



REAPE RED DE PRACTICUM
ASOCIACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL PRACTICUM Y DE LAS PRÁCTICAS EXTERNAS



XVI SYMPOSIUM INTERNACIONAL SOBRE EL PRÁCTICUM Y LAS PRÁCTICAS EXTERNAS

**Prácticas externas virtuales versus
presenciales: transformando los retos en
oportunidades para la innovación**

RESÚMENES DE COMUNICACIONES

Poio (Pontevedra), España
7, 8 y 9 de julio de 2021





XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

ÍNDICE

COMUNICACIONES	6
MESA 1: SYMPOSIUM AUTO ORGANIZADO CAME-COVID	6
¿Qué maestro quiero ser? Identificación del perfil docente de los futuros docentes (Poio000036)	6
El impacto del prácticum en la adquisición de competencias de la cantera docente. (Poio000040)	8
Prácticum on-line en el MUPES durante el periodo de alarma del curso 2019-20. Percepción de la satisfacción del estudiante. (Poio000050)	9
Expectativas e impacto de la pandemia en el desarrollo del Practicum del Grado en Maestra/o en Educación Infantil y Primaria en la Universidad de Salamanca (Poio000051)	12
Percepción de la formación antes y durante el prácticum. La relación teoría-práctica a debate (Poio000063).....	14
MESA 2: NUEVOS FORMATOS Y TRANSFORMACIONES EN EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL	16
Prácticas semi presenciales en el marco del modelo de prácticas del Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona (Poio000012).....	16
Un recurso que facilita el reconocimiento del Practicum del Grado de Educación Social a través de la experiencia laboral (Poio000023).....	18
Una propuesta de aplicación en el modelo del Prácticum del grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona: Iniciando un proceso con nuevos itinerarios formativos. (Poio000025)	20
Prácticas profesionales de educación social en formato telemático en el ámbito de la explotación sexual y la trata de seres humanos (Poio000053)	22
Tutorización profesional de prácticas en los estudios de grado de Trabajo Social de la universidad de Barcelona: un análisis de los retos en tiempos de transformación (Poio000079)	24
La supervisión educativa en los estudios de grado de trabajo social: dificultades y posibilidades en un nuevo escenario social (Poio000082).....	26
MESA 3: ADAPTACIONES EN LAS PRÁCTICAS EXTERNAS ANTE LA PANDEMIA (I)	29
Adaptación del Prácticum a la COVID-19 en la Facultad de Educación de Albacete: 2019-2021 (Poio000001)	29
El impacto de la situación COVID en las prácticas docentes del Grado de Educación Primaria. (Poio000007).....	31
Prácticas externas en el escenario COVID. Dificultades y potencialidades encontradas en el afrontamiento en la Facultad de Educación de Bilbao (UPV/EHU) (Poio000034).....	33
Las prácticas formativas de los docentes de Educación Primaria en tiempos de COVID (Poio000056)	35
Adaptación de las prácticas curriculares a la situación de pandemia, en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña (Poio000040)	37
Prácticum sin prácticas. Adaptación en situación de confinamiento (Poio000087).....	39
MESA 4: PRÁCTICAS EN TRANSFORMACIÓN	42



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Diseño y validación de contenido de un cuestionario para medir la incidencia de las prácticas docentes en el desempeño profesional de los egresados del Grado de Educación. El caso del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) de República Dominicana (Poio000010)	42
Perfis sociais, condições de existência, motivações e produtividade no trabalho: estudo de caso em Portugal (Poio000055)	44
Iniciación a los estudios de clase de educación física: una experiencia en la formación inicial (Poio000057)	45
El tránsito de la enseñanza presencial a la enseñanza virtual, reflexiones en torno a la innovación en la enseñanza de las ciencias sociales (Poio000062).....	47
En tiempos de incertidumbre: “Voces de los actores de práctica docente ISFODOSU, R.D” (Poio000075)	48
MESA 5: SYMPOSIUM AUTO-ORGANIZADO REDTICPRAXIS.....	50
Análisis de videoexperiencias en la RedTICPraxis (Red sobre las TIC en prácticum y prácticas externas) (Poio000020)	50
Retos y perspectivas de las prácticas profesiones mediadas por TIC (Poio000021)	52
Tutorización y gestión virtual de las prácticas externas en la Universidad de Granada (Poio000046)	55
Casos de estudio sobre las TIC en el Prácticum: Resultados en la Universidad de Vigo (Poio000054)	58
MESA 6: NUEVOS FORMATOS E INNOVACIONES EN LAS PRÁCTICAS.....	61
La metodología World Café para potenciar los procesos de reflexión y las prácticas de colaboración Universidad-Empresa (Poio000031).....	61
Acompañar la Lesson Study: Principios, Retos y Experiencias de la tutorización de las prácticas en la formación inicial del profesorado (Poio000033)	63
O Projeto Fenómeno Fénix promotor Práticas docentes Innovadoras (Poio000038).....	65
El debate académico como estrategia metodológica alternativa a la presencialidad para los seminarios de Prácticum (Poio000047)	68
Transformación e innovación de metodologías activas en la Práctica Docente: Presencialidad vs. Virtualidad en momentos de incertidumbre (Poio000077)	70
MESA 7: ADAPTACIONES EN LAS PRÁCTICAS EXTERNAS ANTE LA PANDEMIA (III)	72
Prácticas externas en confinamiento: medidas adoptadas desde GMI y GMP de la Universitat Jaume I (Poio000019)	72
Implantación del Prácticum dual en la Universitat Jaume I: hacia la mejora de la formación de los futuros docentes de educación infantil y primaria (Poio000035)	74
Revisión del procedimiento de calidad de las prácticas curriculares de magisterio desde la evaluación de los tutores (Poio000042).....	76
El Prácticum de los grados de Magisterio en tiempos de COVID: luces y sombras, reinventar unas prácticas sin aulas. (Poio000073).....	78
El Prácticum del grado en Gestión Deportiva de la FPCEE Blanquerna (URL): Retos en el contexto pandémico e implicaciones para el futuro (Poio000085)	81
MESA 8: PRÁCTICAS EN SITUACIONES INCIERTAS.....	83
Prácticas de investigación en el Grado en Pedagogía. Un diseño alternativo ante situaciones extraordinarias sobrevenidas (Poio000028).....	83



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Implementación y virtualización de las Jornadas de Inicio de las Prácticas Tuteladas del Grado en Farmacia (Poio000048).....	85
La percepción del alumnado sobre las oportunidades laborales y profesionalizadoras del Prácticum de Pedagogía en tiempos de pandemia (Poio000060).....	87
Mejorar la calidad educativa del Prácticum desde la incertidumbre: de las barreras y los facilitadores a las nuevas propuestas de enseñanza- aprendizaje del estudiantado (Poio000069)	89
Las prácticas profesionales de formación desde el escenario actual. Debates y desafíos para pensarlas en la ausencia. (Poio000084)	92
MESA 9: SYMPOSIUM AUTO ORGANIZADO PRÁCTICUM VIRTUAL	95
Experiencia de las prácticas externas desarrollada en el Máster de Profesorado de la especialidad de Proceso Sanitario durante el estado de Alarma. (Poio000024).....	95
Experiencias educativas en una nueva normalidad: análisis en contextos de especial vulnerabilidad durante el Prácticum (Poio000094)	97
La empleabilidad como reto para el Prácticum (Poio000095)	99
Una experiencia de tutorización y asesoramiento psicopedagógico en el programa de intervención socioeducativa “MARACENA 2.0” (Poio000096).....	101
Dos vertientes para la tutorización en el Prácticum: laboral y docente (Poio000098)	103
MESA 10: RETOS EN LAS PRÁCTICAS EXTERNAS.....	105
El prácticum en la formación de profesores: Hallazgos y Análisis bibliométrico (Poio000013)	105
Experiencias metodológicas e investigativas del Practicum en la formación docente en ciencias sociales (Poio000039).....	109
Validación de un sistema de categorías para analizar competencias docentes en el prácticum (Poio000045)	111
El Prácticum al servicio de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (Poio000068)	114
El Prácticum como una de las fortalezas del Máster en Ingeniería Ambiental: aprendiendo del pasado para mirar al futuro (Poio000072)	116
Desafíos de la práctica profesional en contextos rurales durante la pandemia por COVID-19 (Poio000092)	119
MESA 11: PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES ANTE LOS RETOS	122
Desafíos y oportunidades generados por la COVID-19 en las prácticas de educación: seguimiento tutorizado y percepción del alumnado (Poio000002).....	122
Las prácticas de las menciones de Educación Primaria en tiempos de confinamiento: la perspectiva del alumnado (Poio000014).....	125
La evaluación del plan de actividades equivalente de prácticas COVID-19 en los estudios de grado en Educación Infantil de la Universidad de las Islas Baleares desde la perspectiva del alumnado (Poio000016).....	127
El prácticum del Máster de Psicopedagogía en tiempos de COVID: percepción de los estudiantes sobre las medidas de flexibilización aplicadas (Poio000032)	129
Percepción de los estudiantes en la relación a sus prácticas curriculares en magisterio (Poio000041)	131
MESA 12: RETOS EN LAS PRÁCTICAS (II).....	134



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Reflexiones en torno a la coherencia, eficacia y resistencia observada en el programa de Prácticum para el grado de Educación Primaria (Poio000003)	134
El Aula-Laboratorio de Educación Infantil como recurso de innovación y transferencia de conocimiento de la Universidad a los centros educativos (Poio000006).....	136
Competencias profesionales adquiridas por los docentes en formación en sus prácticas en escenarios de presencialidad y de no presencialidad (Poio000059).....	139
Prácticum y competencias en el futuro profesorado de Secundaria y Formación Profesional (Poio000064).....	142
O valor, papel e desafíos do practicum na formação inicial dos educadores de infância: Cruzando perspectivas (Poio000088).....	144
El prácticum en tiempos de pandemia: La experiencia del profesorado en los grados en Infantil y Primaria de una universidad online (Poio000091)	145
MESA 13: EVALUACIÓN	148
Documentos personales, marcadores de identidad profesional de alumnado en prácticas (Poio000030)	148
Versión catalana de la Escala de Evaluación de Entornos de Aprendizaje Clínico CLES+T (Poio000052)	149
La cooperación entre las instituciones de educación superior y las escuelas para la cualificación de el prácticum (Poio000058).....	153
El centro formador, entorno de aprendizaje profesionalizador: innovar - formar – evaluar (Poio000078)	155
Conocimientos, competencias y emociones en el Prácticum de Educación. La voz del alumnado desde un análisis de sus memorias (Poio000080)	159
MESA 14: DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LAS PRÁCTICAS	162
Prácticas curriculares virtuales vs presenciales: impacto en la calidad percibida y en las competencias transversales adquiridas por los estudiantes (Poio000008)	162
EHU INprende: un programa multistakeholder para el desarrollo de competencias para la sostenibilidad desde el intraemprendimiento (Poio000018)	164
Dificultad en la adquisición competencial: Autopercepción en la adquisición competencial de los estudiantes del grado de enfermería en el contexto de la práctica clínica (Poio000026)	166
Empleabilidad y competencias en las prácticas académicas para los grados en Administración y Dirección de Empresas y Economía de la Universidad de Vigo (Poio000074)	168
Análisis de las temáticas de interés para el alumnado de prácticum en tiempos de pandemia. Su relación con las soft skills (Poio000083).....	170
Incidencia de la COVID-19 en la adquisición de competencias en el Prácticum de 4º de Pedagogía en la Universidad de Oviedo (Poio000089).....	172
MESA 15: RETOS EN LA TUTORIZACIÓN	174
El Prácticum en contextos de enseñanza a distancia: diversidad de agentes formativos (Poio000009)	174
La percepción del profesorado de Grado en Educación Infantil sobre las prácticas a través de una plan de actividades equivalente (PAE) (Poio000015)	176



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

Tutorizar las prácticas mediante un plan de actividades equivalente (PAE) en tiempos de COVID-19. La percepción del profesorado de primaria (Poio000017)	178
Programa coordinado de innovación para la formación de tutores y mentores de prácticas externas en los grados de Educación en Cataluña (Poio000022).....	180
Programa de mentoría Blanquerna-Escuela (Poio000044)	183
O papel da supervisão na formação inicial dos educadores de infância: as perceções dos orientadores cooperantes e dos estudantes (Poio000090)	185
MESA 16: TECNOLOGÍAS EN LAS PRÁCTICAS EXTERNAS	187
Uso de las videoguías en el Prácticum de estudiantes de la Facultad de Educación (Poio000004)	187
Formación Práctica en la Formación Inicial del Profesorado de Secundaria a través de un experimento de enseñanza centrado en un MOOC. Análisis del impacto de los cambios en la enseñanza (Poio000005).....	190
La protección de datos: Una necesidad para prácticas externas seguras (Poio000037)..	192
Las TIC en el Prácticum y las Prácticas Externas ISFODOSU Rep. Dom. (Poio000076) ...	194
Propuesta de reflexión en alumnado de Practicum de Educación Primaria en formato vídeo: un caso práctico con Flipgrid (Poio000093)	196



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

COMUNICACIONES

MESA 1

SYMPOSIUM AUTO ORGANIZADO CAME-COVID

¿Qué maestro quiero ser? Identificación del perfil docente de los futuros docentes (Poio000036)

Alejandro Gómez-Gonçalves, Elena Martín-Pastor, Diego Corrochano Fernández, Isabel Vicario-Molina
Escuela Universitaria de Magisterio de Zamora / Universidad de Salamanca (Geografía)

Introducción:

La pandemia mundial ha alterado la vida de todas las sociedades desde que se desató a principios del año 2020. Las relaciones familiares, laborales y de ocio se han visto afectadas, en mayor o menor medida, por todas las restricciones y medidas profilácticas puestas en marcha para tratar de impedir la expansión del coronavirus. Dentro de esta realidad, en nuestro país se suspendieron las actividades docentes presenciales de todos los niveles desde mediados de marzo de 2020 hasta la finalización del curso académico. Y ya en el curso 2020-2021, con un modelo de docencia mayoritariamente presencial, los centros escolares han tenido que hacer frente a una nueva realidad que ha provocado importantes cambios en los espacios físicos y en las metodologías de trabajo en el aula, alterando, por tanto, las interacciones y los procesos educativos entre docentes y discentes. En este trabajo centraremos nuestra atención en la asignatura de Prácticum o prácticas profesionales que realizan los alumnos de los grados de magisterio y del máster de secundaria, tratando de indagar en la percepción que tienen dichos estudiantes sobre la profesión docente, debido a que esta asignatura supone su primer acercamiento a la realidad educativa (Fernández Menor, 2020) y a la construcción de su identidad profesional docente (García-Vargas, Martín-Cuadrado, & González-Fernández, 2018; Lira & Aprobaza, 2014).

Conocer la opinión de los futuros docentes sobre el tipo de profesional que quieren ser en el futuro es fundamental, ya que la calidad del profesorado es la principal variable para explicar las diferencias en el aprendizaje de los escolares, como demostró el Informe McKinsey con su análisis de los veinticinco mejores sistemas educativos del mundo (Barber y Mourshed, 2007). En estudios llevados a cabo en la década pasada se observó que los países con mejores puntuaciones en el informe PISA eran aquellos en los que se ha reforzado el prestigio de la profesión docente, consiguiendo atraer a candidatos con elevados resultados académicos (Auguste, Kihn y Miller, 2010). En nuestro país, García, Vallejo y Nieto (2013) han identificado un proceso de desvalorización de la profesión docente debido a factores tales como los cambios constantes en educación derivados de la inestabilidad política, la brecha existente entre teoría e investigación y las prácticas de aula, la ambigüedad de los objetivos educativos y la, cada vez mayor, disponibilidad de recursos y herramientas facilitadoras de información. Todos estos factores han provocado un cambio en la función y en el perfil del docente ya que el conocimiento es mucho más accesible para todos los ciudadanos, incluidos los alumnos, lo que ha generado un cambio en el rol tradicional del maestro como transmisor del conocimiento.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de esta comunicación es analizar la percepción que los futuros maestros tienen sobre la identidad docente, empleando para ello las tres grandes categorías de maestro que definen Esteban y Mellen (2016): a) el maestro personal y auténtico, que concibe la enseñanza como una oportunidad de crecimiento y autenticidad personal, sin perder de vista la necesidad de conocer al alumno y su situación académica y personal; b) el maestro transmisor de historias, que se caracteriza por enriquecer sus lecciones con contenidos actuales y vinculados con el entorno del discente, empleando para ello un método de trabajo que genera un impacto positivo y duradero en el alumno; c) el maestro motivador para el aprendizaje, quien domina métodos y técnicas que fomentan buenos aprendizajes para que el escolar aprenda más y mejor. Esta investigación tiene especial relevancia en un momento como el actual en el que la pandemia ha obligado a adaptar la docencia a nuevos requerimientos, tanto físicos como tecnológicos.

La población diana son los estudiantes de los Grados en Maestro (Infantil y/o Primaria) y del Máster de Secundaria de la Universidad de Salamanca, a los que se les ha administrado un cuestionario dividido en cuatro apartados: (1) expectativas sobre el Prácticum, (2) competencias adquiridas, (3) formación de y para el desarrollo de las prácticas, (4) el perfil docente. En esta comunicación analizamos los resultados obtenidos en el último de ellos, integrado por un total de 3 ítems, los dos primeros de respuesta cerrada y el último de respuesta abierta. En las dos primeras preguntas el alumnado debe valorar, por un lado, el perfil de maestro definido por Esteban y Mellen (2016) con el cual se identifican, empleando para ello una escala tipo Likert 1-5 y, por otro, una pregunta de respuesta cerrada en el que se pregunta por el tipo de maestro que creen que sería más idóneo para ejercer la labor docente. En la última pregunta se cuestiona a los estudiantes sobre cómo ha cambiado su visión sobre la figura del maestro tras haber desarrollado su Prácticum en tiempos de COVID.

Discusión:

El trabajo aún se encuentra en la fase de recogida de datos, donde se cuenta ya con 116 respuestas que esperan ampliarse, durante el mes de abril, a una muestra aproximada de 500 estudiantes. No obstante, en un análisis preliminar con la información recopilada hasta el momento se observa que los alumnos encuestados se identifican con el tipo de maestro denominado “motivador para el aprendizaje” como modelo profesional que seguir en un futuro, ya que además creen que ese mismo modelo es el más idóneo para ejercer la labor docente en un contexto como el actual.

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación se pretende generar una reflexión, tanto desde el punto de vista científico como desde el punto de vista académico, ya que se pretende aportar elementos a la coordinación de las titulaciones para llevar a cabo actuaciones concretas y eficaces en el diseño, planificación y ejecución de los programas de formación docente (Lira y Apablaza, 2014). De la misma manera se pretende fortalecer la cooperación entre centros universitarios y centros escolares, ya que se trata de uno de los elementos que podrían mejorar las titulaciones orientadas a la formación de los futuros docentes (Rosello et al., 2018).

PALABRAS CLAVE:

- Barreras y facilitadores



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

El impacto del prácticum en la adquisición de competencias de la cantera docente. (Poio000040)

Elena Martín Pastor, Alejandro Gómez Gonçalves, Diego Corrochano Fernández, Javier Cruz Rodríguez

E.U. Magisterio de Zamora (Departamento: Didáctica, Organización y Métodos de Investigación)

Introducción:

La situación sanitaria derivada de la pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2-19 ha generado un gran impacto a todos los niveles DE LA SOCIEDAD. La educación no ha quedado al margen de esta casuística, teniendo que rediseñar la experiencia de aprendizaje y poniendo en el centro de la formación la interacción (García-Peñalvo et al., 2020). Este trabajo lo situamos en este ámbito, concretamente en la formación inicial de futuros maestros y profesores en una de las asignaturas clave de las titulaciones que cursan: el Prácticum o prácticas profesionales. Para ello se ha planteado un estudio para evaluar el impacto de cursar las prácticas en un contexto de pandemia, con las medidas sanitarias de seguridad que ello conlleva, y las posibles repercusiones de este hecho en la adquisición de competencias por parte de los estudiantes. Varios autores (Lira y Apablaza, 2014; Roselló et al., 2018) consideran las prácticas como el escenario ideal para fortalecer la adquisición y el desarrollo de las competencias que definen a un buen docente. Y es que, el alumnado, al enfrentarse a la realidad educativa en la que en un futuro desempeñará su trabajo, toma conciencia sobre su nivel de competencia y la formación que por tanto precisa (Rodríguez-Hidalgo et al., 2015).

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de esta comunicación es analizar la percepción que los futuros maestros tienen sobre el nivel de logro de las competencias que definen los estudios que cursan durante su período de prácticas en las diferentes etapas educativas (Infantil, Primaria y Secundaria). Se hace especial hincapié en el impacto que la situación provocada por el COVID19, y su repercusión en el funcionamiento y organización de los centros, tiene en la adquisición de estas competencias, así como en una valoración de cuáles se han visto más afectada negativamente o, por el contrario, han podido salir reforzadas.

La población diana son los estudiantes de los Grados en Maestro (Infantil y/o Primaria) y del Máster de Secundaria de la Universidad de Salamanca, a los que se les ha administrado un cuestionario dividido en cuatro apartados: (1) expectativas sobre el Prácticum, (2) competencias adquiridas, (3) formación de y para el desarrollo de las prácticas, (4) el perfil docente. En esta comunicación analizamos los resultados obtenidos en el segundo de ellos, integrado por un total de 3 ítems, uno de respuesta cerrada y otros dos de respuesta abierta. En el primero de ellos, partiendo del listado de competencias más relacionadas con el Prácticum y que se encuentran definidas en los planes de estudio mencionados en la USAL, el alumnado debe valorar el nivel de adquisición de cada una de ellas en una escala tipo Likert 1-5. En los dos últimos ítems los estudiantes deben señalar las competencias que consideran que han reforzado durante su Prácticum en tiempos de COVID y las que se han visto más perjudicadas.

Discusión:

El trabajo aún se encuentra en la fase de recogida de datos, y se cuenta ya con 116 respuestas que esperan ampliarse, durante el mes de abril, a una muestra aproximada de 500 estudiantes. No obstante, un análisis preliminar con la información recopilada hasta el momento desvela que el desarrollo del Prácticum en este curso académico, definido por la pandemia, ha contribuido a que los estudiantes adquieran un mayor conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma y a que identifiquen mejor sus funciones como docentes para luego ponerlas en práctica. Además, las competencias que



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

los futuros maestros consideran que más han reforzado al realizar sus prácticas en estas circunstancias son, tanto la ampliación en habilidades relacionadas con el uso de las TIC para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, como, sobre todo, la capacidad de adaptación. En concreto, adaptabilidad a los cambios generados por el COVID en la manera de enfocar los procesos didácticos, gestionar situaciones imprevistas o cambios constantes. Por el contrario, las competencias más afectadas se centran principalmente en las limitaciones que genera el distanciamiento social tanto para la relación con los alumnos, otros profesionales del centro y las familias, como de cara al planteamiento de actividades grupales o cooperativas.

Estos resultados, así como los que están pendientes de ser recopilados, abrirán un espacio de reflexión, desde la coordinación de las titulaciones implicadas, que favorezcan actuaciones eficaces y, como señalan Lira y Apablaza (2014), una oportunidad para diseñar, planificar y ejecutar programas de formación docente. Además, manifiestan la necesidad de continuar fortaleciendo y consolidando las estructuras de cooperación escuela-universidad, como uno de los aspectos clave en la mejora de las titulaciones del ámbito de la educación (Rosello et al., 2018).

Bibliografía:

García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., y Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, 21, 12. <https://doi.org/10.14201/eks.23013>

Lira, M. M., y Apablaza, C. G. C. (2014). Competencias profesionales movilizadas en el prácticum: percepciones del estudiantado del grado de maestro en educación primaria. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(3), 1-24.

Rodríguez-Hidalgo, A. J., Calmaestra Villén, J., y Maestre Espejo, M. (2015). Desarrollo de competencias en el Practicum de maestros: ABP y Coaching Multidimensional. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 414-434.

Roselló Ramon, M. R., Ferrer Ribol, M., y Pinya, C. (2018). ¿Qué competencias profesionales se movilizan con el Practicum? Algunas certezas que manifiesta el alumnado. *REDU. Revista de Docencia universitaria*, 16(1), 269-284.

PALABRAS CLAVE:

- Virtuales vs presenciales
- Desafíos
- Covid-19
- Oportunidades

Prácticum on-line en el MUPES durante el periodo de alarma del curso 2019-20. Percepción de la satisfacción del estudiante. (Poio000050)

Carmen López Esteban, Sonsoles Ramos Ahijado, M^a José Cáceres García
Universidad de Salamanca (Facultad de Educación)

Introducción:

La Educación es un derecho humano fundamental que ocupa el centro mismo de la misión de la UNESCO y está indisolublemente ligado a la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) y a muchos otros instrumentos internacionales en derechos humanos. El derecho a la educación es uno



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

de los principios rectores que respalda la Agenda Mundial 2030, así como el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), adoptado por la comunidad internacional que tiene el propósito de garantizar el disfrute pleno del derecho a la educación como catalizador para lograr un desarrollo sostenible. Sin embargo, estudiantes y jóvenes de todo el mundo están afectados por el cierre de escuelas y universidades debido al brote del COVID-19. La UNESCO ha presentado la Coalición Mundial para la Educación con el objetivo de ofrecer a los niños y jóvenes opciones de aprendizaje inclusivo durante este período de interrupción repentina y sin precedentes en la educación: <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>, donde se recogen Plataformas nacionales, recursos pedagógicos digitales y diversos estudios sobre las consecuencias del cierre de las escuelas, donde a fecha del 3 de mayo del 2020 había 1.287.571.163 estudiantes afectados, 73,5% del total de alumnos matriculados en el mundo y 182 cierres de escuelas, institutos, universidades a nivel nacional, aunque varios otros países han implementado cierres localizados que impactan a millones de estudiantes adicionales.

Cuerpo de la comunicación:

Este cierre de escuelas y centros educativos afectó en el curso 2019-20 a la organización docente del Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad de Salamanca (MUPES) en el que el calendario previsto para la comienzo del Prácticum en los centros de secundaria era el día 16 de marzo de 2020 y la Organización Mundial de la Salud elevó el 11 de marzo la situación de emergencia de salud pública ocasionada por el COVID-19 a pandemia internacional y 14 de marzo se declara por parte del Estado Español el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19, suspendiéndose la actividad educativa presencial en todos los centros y etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza impartidas en centros públicos o privados, y estableciendo que durante el período de suspensión se mantendrán las actividades educativas a través de las modalidades a distancia y «on-line», siempre que resulte posible.

Ante este contexto, se requirió el diseño de un Plan de Actividades Equivalentes al Prácticum para lo que quedaba de curso 2019-20, así como articular estrategias que permitiesen evaluar, con el fin de aproximarse en la medida de lo posible a las competencias definidas para el Prácticum del Máster de Secundaria en la Orden ECI/3858/2007. También nos propusimos explorar la percepción del estudiantado universitario sobre este Plan de Actividades Equivalentes al Prácticum, para quienes dichos procesos de prácticas suponen un primer acercamiento a la realidad educativa (Fernández Menor, 2020)

En esta solución fue diseñada de acuerdo con lo previsto en las recomendaciones de la Conferencia Nacional de Decanos de Educación, y nos hemos ajustado a la situación de forma coordinada: Rector de la Universidad de Salamanca, Director provincial de Educación, Decano de la Facultad de Educación, Coordinadores de las especialidades del Máster, Coordinador de prácticas del MUPES y Directora, así como estudiantes del MUPES.

En primer lugar, y para comprender el efecto de esta asignatura en formato on-line en la formación de los/as futuros docentes, es necesario estudiar cuál era la competencia digital tanto del profesor tutor y del estudiante en Prácticas, además de analizar qué herramientas y/o recursos se han utilizado para establecer la comunicación con el alumnado de secundaria a la hora de explicar los contenidos de las materias y establecer feedback y cuáles, según la opinión de los estudiantes, han sido más efectivas.

En segundo lugar, estudiaremos el nivel de percepción de la comunicación entre profesores y estudiantes de secundaria, las ventajas e inconvenientes en la enseñanza telemática, en la



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

comunicación que se desarrolla durante las explicaciones del contenido, durante las tutorías y/o durante las interacciones, en general, que se mantiene con el profesorado, respecto a la enseñanza presencial.

En tercer lugar, analizar la percepción del logro de las competencias que definen las titulaciones, cuyo análisis precisa una autovaloración por parte de los estudiantes sobre la adquisición de estas durante su periodo de prácticas on-line y la valoración global y dificultad de este periodo.

En el ámbito del Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad de Salamanca, se ha diseñado un cuestionario específico para su administración online a los estudiantes del prácticum, con tres apartados que constituyen los focos de análisis descritos. Este cuestionario consta de 12 ítems, algunos de escala tipo Likert 1-5, con otros de elección de respuestas. El análisis de las valoraciones a los distintos ítems permitirá comprender los determinantes de la satisfacción del prácticum, para el establecimiento de futuras acciones de mejora.

Discusión:

Los resultados que se presentarán en este simposio será el diseño del Plan de Actividades Equivalentes al Prácticum que ha sustentado esta investigación y el diseño del instrumento que se ha utilizado para la recogida de datos, así como los resultados obtenidos al analizarlos según los focos de análisis. Se han establecido diferencias en función de variables género, edad y diferencias por especialidad cursada en el Máster, así como en función de la tipología de centros que acogen a los estudiantes de prácticas (público, concertado- privado). Se han recogido ochenta y una respuestas de estudiantes de Prácticum, 20 hombres, 60 mujeres y 1 persona que ha señalado la respuesta de género “otro”; 62 estudiantes en centros públicos y 19 en centros concertados.

En última instancia, estos los resultados nos han servido para establecer conclusiones a los responsables del prácticum al objeto de plantear acciones en este curso 2020-21. La inversión en la educación a distancia debería servir para mitigar las carencias detectadas por el COVID-19, así como para establecer nuevos enfoques para desarrollar sistemas de educación más abiertos y flexibles para el futuro.

Referencias bibliográficas

Fernández Menor, I. (2020). La perspectiva de los tutores académicos de Prácticum en Educación Primaria. *Revista Prácticum*, 5(1), 54-67. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v5i1.9830>

UNESCO. (2020, marzo 16). Interrupción y respuesta educativa. UNESCO. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

ONU. (2015). Resolución A/Res/70/L1: Transformando nuestro Mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/70/L.1&Lang=S

MEC (2007). ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. BOE núm. 312 de 29 de diciembre.

PALABRAS CLAVE:

- Máster y posgrados



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Expectativas e impacto de la pandemia en el desarrollo del Practicum del Grado en Maestra/o en Educación Infantil y Primaria en la Universidad de Salamanca (Poio000051)

Isabel Vicario-Molina, María José Hernández Serrano, M. Victoria Martín-Cilleros
Universidad de Salamanca (Psicología Evolutiva y de la Educación)

Introducción:

La asignatura del Practicum es fundamental para la formación de las futuras maestras y maestros de Infantil y Primaria, puesto que a) supone la asignatura troncal que cuenta con un mayor número de créditos (Saiz-Linares y Ceballos-López, 2019); y b) implica la aplicación de los conocimientos y competencias adquiridos en las asignaturas previamente cursadas en un escenario real, complementando de ese modo, su formación como profesionales (Álvarez, Iglesias y García, 2008; Liesa y Vived, 2010). El desarrollo de esta materia en un escenario real podría explicar que sea la asignatura que más interés despierta en las/os alumnas/os. Trabajos previos (e.g., Álvarez et al., 2008) señalan además que el alumnado suele mostrarse altamente satisfecho con el desarrollo de la asignatura y reclama a su vez una duración mayor de la misma (Liesa y Vived, 2010).

Comprender el efecto de esta asignatura en la formación de las/os estudiantes implica, en primer lugar, conocer qué significado otorgan a la materia en su formación como maestras/os. Algunos trabajos (e.g., Sáiz-Linares y Caballos-López, 2019) han examinado la valoración que las/os alumnas/os hacen de este periodo de formación práctica, destacando que es una asignatura valiosa, que les permite ensayar su rol profesional y acercarse a la realidad docente. Otros trabajos con docentes de secundaria (e.g., Peinado y Abril, 2016) obtienen resultados que apuntan en la misma línea y añaden que las prácticas suponen un punto de inflexión para reafirmar su decisión de ser un profesional de la educación. Sin embargo, y hasta donde sabemos, ningún trabajo ha explorado las expectativas que tiene el alumnado a la hora de afrontar esta asignatura.

Por otro lado, a lo largo de este curso escolar, debido a la pandemia por coronavirus (COVID-19), el sistema educativo español ha tenido que afrontar algunos desafíos e implementar medidas como el uso de mascarillas o la distancia interpersonal. Estas y otras medidas implementadas en el aula y en los centros escolares pueden afectar al desarrollo del Practicum por parte del alumnado de Magisterio.

Cuerpo de la comunicación:

Los objetivos de este trabajo son: a) analizar las expectativas que tiene el alumnado de los Grados en Maestra/o en Educación Infantil y en Educación Primaria de la universidad de Salamanca; y b) examinar el impacto que han tenido las medidas de prevención del COVID-19 en la experiencia del Practicum.

La muestra de este estudio está formada por 113 estudiantes (25.7% varones y 74.3% mujeres), con una edad media de 21.58 años. Algo más de la mitad cursaban el Grado en Maestra/o en Educación Primaria (52.2%).

Para alcanzar los objetivos propuestos se elaboró un cuestionario virtual que evaluaba las siguientes variables:

Expectativas ante el Practicum: Partiendo del trabajo de Hamaidi et al. (Hamaidi, Al-Shara, Arouri, y Awwad, 2014) se presentaron 8 ítems en los que las/os alumnas/os debían indicar hasta qué punto,



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

con la realización del Practicum, esperaban alcanzar distintos objetivos (e.g., desarrollar mis habilidades de interacción, adquirir habilidades para manejar el aula).

Impacto negativo de la pandemia en el desarrollo del Practicum: Para evaluar esta variable, se presentaron los mismos ocho ítems, pero las/os estudiantes debían indicar hasta qué punto las restricciones y medidas de prevención han afectado de forma negativa a su Practicum.

Las opciones de respuesta de ambas escalas se presentaban en un formato Likert de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

Se incluyó además una pregunta abierta para que explicaran si la situación de pandemia ha afectado a su Practicum.

El alumnado que había realizado el Practicum I y Practicum II durante el curso 2020-2021 recibió un correo electrónico invitándoles a responder al cuestionario virtual y anónimo.

Discusión:

Los resultados iniciales sugieren que en general, el alumnado suele afrontar el Practicum con expectativas elevadas, y especialmente espera que le sirva para adquirir habilidades de control y gestión del aula, y para reafirmar su vocación profesional. Por otro lado, la situación de pandemia no parece haber influido de manera importante al desarrollo de su Practicum. En este sentido, algunos/as participantes señalan que las medidas de prevención podrían haber afectado a aspectos puntuales, como la interacción con el profesorado, alumnado y familias del centro, especialmente en la etapa de Educación Infantil, pero a pesar de ello, refieren que el Practicum ha resultado útil y satisfactorio.

A la luz de estos resultados, parece necesario aprovechar la motivación y las expectativas que tienen las/os estudiantes ante esta asignatura para impulsar y promocionar su aprendizaje. Asimismo, en la medida en la que la pandemia pueda mantenerse a lo largo del tiempo, parece necesario proporcionarles estrategias para hacer frente a las dificultades que puedan encontrar en el aula.

Bibliografía:

- Álvarez, E., Iglesias, M. T., & García, M. S. (2008). Desarrollo de competencias en el Prácticum de Magisterio. *Aula Abierta*, 36, 65-78.
- Hamaidi, D., Al-Shara, I., Arouri, Y.A., Awwad, F. A. (2014). Student-teacher's perspectives of practicum practices and challenges. *European Scientific Journal*, 10, 191-214.
- Liesa, M., & Vived, E. (2010). El nuevo prácticum del grado de magisterio. *Aportaciones de alumnos y profesores. Estudios sobre educación*, 18, 201-228.
- Peinado, M., & Abril, A. M. (2016). El Máster en Profesorado de Secundaria desde dentro: expectativas y realidades del Practicum. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 30, 5-22.
- Sáiz-Linares, A., & Ceballos-López, N. (2019). El practicum de magisterio a examen: reflexiones de un grupo de estudiantes de la Universidad de Cantabria. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 27, 136-150.

PALABRAS CLAVE:

- Barreras
- Facilitadores



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Percepción de la formación antes y durante el prácticum. La relación teoría-práctica a debate (Poio000063)

Javier Cruz Rodríguez, Sonsoles Ramos Ahijado, María José Hernández Serrano, Daniel Pinto Carrasco, Francisco José Cuadrado Santos

Universidad de Salamanca (Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal)

Introducción:

En los títulos de maestro, las asignaturas de prácticum suponen para muchos estudiantes la primera aproximación a la realidad de aula, sus agentes y sus métodos de enseñanza y evaluación (Ramon, Ribot, & Pinya, 2018). Se trata de un momento inigualable donde confluyen sus conocimientos teóricos con la práctica profesional, generándose múltiples aprendizajes que deben guiarse a través de la reflexión crítica (Gómez, Mena, & Rodríguez, 2020), para que la formación teórica previa se traslade de manera efectiva a la experiencia práctica con el maestro y los alumnos.

En la Universidad de Salamanca los grados en Maestro en Educación está formado por 240 ECTS, de los cuales 44 corresponden a las prácticas externas obligatorias, concretamente 20 al Practicum I cursado en tercer curso y 24 al Practicum II de cuarto curso. De los 20 ECTS o 500 horas asignadas al Practicum I, 220h corresponden a las actividades presenciales (200 en el centro escolar y 20h en la Universidad), junto a 280h de trabajo autónomo del estudiante. En cuanto a los 24 ECTS o 600 horas asignadas al Practicum II, 293 h corresponden a las actividades presenciales (270h en el centro escolar y 23h en la Universidad), junto a 307h de trabajo autónomo del estudiante.

El Practicum II se caracteriza por ser una iniciación al conocimiento directo del sistema educativo, de la realidad escolar y de las relaciones escuela-sociedad. Se orienta al conocimiento de la vida del aula y del centro en sus vertientes física, social y académica. Se trata de un periodo de formación complejo, pues las ideas de los alumnos del Grado en Educación no siempre coinciden con la realidad. Acontecen tres transiciones: de la universidad al colegio, de la teoría a la práctica y de estudiante a profesor. Este proceso produce en el estudiante una tensión que no siempre es bien resuelta.

Cuerpo de la comunicación:

Durante el curso académico 2020-21, afectado por las modificaciones impuestas por los protocolos COVID, la formación recibida por los estudiantes y sus experiencias en los centros educativos han podido verse limitada, pero también reforzada en aspectos que pueden resultar insólitos y que en este trabajo pretendemos analizar. A través de las valoraciones de los estudiantes, con este estudio se pretende analizar la formación de y para el prácticum, que refiera tanto la formación inicial, como la denominada formación “pre-prácticum” (materias específicas de preparación para las prácticas), incluyendo también la formación en o durante el prácticum, tanto por parte de los tutores docentes, como de los tutores académicos. En este sentido, es importante conocer también si los procesos de tutoría se pueden haber visto afectados, o si la satisfacción puede estar vinculada a las distintas dimensiones que describen a un buen mentor (Jaspers, Meijer, Prins, & Wubbels, 2014; Louws, Meirink, van Veen, & van Driel, 2017), en cuanto a la relación y apoyo emocional que se establece entre el maestro tutor y el alumno, las posibilidades de colaboración o la flexibilidad en los contenidos o métodos educativos.

Para ello, y en el marco de un proyecto más amplio (CAME-COVID) se ha diseñado una encuesta (con preguntas que se responden mediante una escala online de Likert) que se ha administrado a los



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

estudiantes que han cursado el prácticum de los grados de magisterio, de los distintos centros que imparten los títulos en la Universidad de Salamanca, con una muestra esperada total de más de quinientos estudiantes.

Discusión:

El trabajo aún se encuentra en la fase de recogida de datos. No obstante, en un análisis preliminar con la información recopilada hasta el momento, se observa que los estudiantes encuestados demuestran una alta valoración por el maestro tutor (media 8,9 puntos sobre 10), destacando que estos profesionales les ha proporcionado feedback (ayudas y medios) durante el prácticum (85% muy de acuerdo). Sin embargo, no siempre “ha utilizado medios y herramientas innovadoras para la experiencia docente en el contexto COVID” (61% de acuerdo). En torno a este ítem, se pretende hacer un análisis comparado sobre el tipo de centro y la especialidad del profesor tutor.

En general, el estudiantado considera que “la formación recibida en el Grado les ha permitido analizar los problemas y las situaciones con las que me he enfrentado en las prácticas” (42% de acuerdo), aunque destacan que “las prácticas les han permitido adquirir nuevos conocimientos no reflejados en la formación de Grado” (84% de acuerdo).

También se analizan las limitaciones que el contexto COVID ha podido suponer en el desarrollo del prácticum, indicando que una de las áreas más afectadas fue “la atención personalizada al alumnado y/o a sus familias” (68% de acuerdo), mientras que no manifiestan que hubiera dificultades para “planificar y desarrollar actividades docentes o de evaluación” (62% de acuerdo), lo que indicaría que los estudiantes han aprendido de la adaptación impuesta por la pandemia.

Para finalizar, en cuanto a las propuestas de mejora, los estudiantes demandan principalmente una formación pre-prácticum que se base en el análisis de casos reales (94%), para prepararse de manera más adecuada y poder afrontar de manera más efectiva el proceso de prácticas.

Bibliografía:

- Gómez, R., Mena, J., & Rodríguez, M. L. G. (2020). Pedagogical Knowledge Acquisition During the Practicum: Individual Reflection and Mentoring Interactions as Ways for Teacher Learning. *Journal of Information Technology Research (JITR)*, 13(1), 118-129.
- Jaspers, W. M., Meijer, P. C., Prins, F. y Wubbels, T. (2014). Mentor teachers: Their perceived possibilities and challenges as mentor and teacher. *Teaching and teacher education*, 44, 106-116. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.08.005>
- Louws, M. L., Meirink, J. A., van Veen, K. y van Driel, J. H. (2017). Teachers' self-directed learning and teaching experience: What, how, and why teachers want to learn. *Teaching and Teacher Education*, 66, 171-183. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.04.004>
- Ramon, M. R., Ribot, M. F., & Pinya, C. (2018). ¿ Qué competencias profesionales se movilizan con el Prácticum? Algunas certezas que manifiesta el alumnado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 16(1), 269-284.

PALABRAS CLAVE:

- Barreras
- Facilitadores



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

MESA 2

NUEVOS FORMATOS Y TRANSFORMACIONES EN EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

Prácticas semi presenciales en el marco del modelo de prácticas del Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona (Poio000012)

Maria Antonia Buenaventura Rubio, Maria Virginia Matuli Domandzic, Núria Cabero Olaya, Maria Angels Renom Sotorra

Universitat de Barcelona (Trabajo Social)

Introducción:

El seminario semi presencial es una propuesta de prácticas del Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona surgida de la reflexión sobre la experiencia llevada a cabo en la adaptación de las prácticas de la modalidad presencial a una modalidad virtual durante el curso 2019-2020, ante la pandemia COVID 19. La experiencia se presenta como una prueba piloto complementaria al actual modelo del Prácticum de Trabajo Social, implementado desde el año 2009. Este modelo contempla dos periodos formativos, unas primeras prácticas de observación participante, donde los estudiantes realizan una inmersión en el ámbito, el territorio y la práctica profesional. Y una segunda práctica orientada a la intervención (Matuli?, *et. al*, 2013). El proceso formativo de las prácticas se vincula estrechamente con las asignaturas de supervisión I y II, lideradas por tutores/as docentes de la Universidad y orientadas a la reflexión y relación entre la teoría y la práctica en todo el proceso (De Vicente, 2009).

El seminario teórico práctico se enmarca en las asignaturas de Supervisión I y Prácticas I, primera experiencia práctica de los estudiantes en el espacio profesional. Estas asignaturas contemplan bloques temáticos sobre la contextualización de la práctica, la metodología, el método y los instrumentos, la ética y los valores, el área relacional y la relación teoría y práctica. Bajo estos contenidos, el seminario propone el estudio y análisis de diversas realidades sociales identificando las necesidades y recursos sociales de uno o varios territorios. La inmersión en el territorio consta de la observación participante, del estudio y diagnóstico social, las visitas a centros y/o entidades, las entrevistas a profesionales y/o la realización de un servicio comunitario. El espacio de supervisión pretende crear un ambiente para la reflexión y el análisis de la acción profesional en los diversos ámbitos y territorios. La finalidad de este espacio radica en la construcción conjunta de conocimiento entre alumnado y profesorado, donde el estudiante pasa a ser el protagonista de su propio aprendizaje y el supervisor/a guía del proceso, en este espacio también se acompaña al estudiante en el proceso autoconocimiento personal y profesional (Boixadós, *et.al*, 2017). El aprendizaje de los y las estudiantes se encuentra atravesado por tres competencias básicas: saber estar, saber ser y saber hacer. El estudiante, protagonista de su acción desarrolla sus competencias profesionales, personales y actitudinales en una necesaria actitud proactiva durante la inmersión en el territorio y de trabajo en equipo en el espacio de supervisión, en este momento es cuando se empieza a tener conciencia de las competencias adquiridas durante el proceso de aprendizaje ((Fernández, 2004; De Vicente, 2009; Buenaventura, 2020).



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Cuerpo de la comunicación:

El seminario teórico práctico pretende que los estudiantes cumplan con los siguientes objetivos:

- Profundizar en el conocimiento y en la construcción de los diferentes elementos que intervienen en la práctica profesional.
- Analizar la realidad social y detectar las necesidades sociales de un territorio.
- Asumir la corresponsabilidad en la gestión del seminario.

El seminario se divide en dos fases, en la primera fase los centros proponen sesiones, normalmente virtuales, donde se presenta el centro, la contextualización territorial e institucional, el ámbito de intervención, las funciones y actividades relacionadas con la profesión. Y en la segunda fase, en las sesiones prácticas presenciales acuden los estudiantes que previamente han seleccionado el territorio y/o ámbito. La inmersión territorial consta de dos partes, por un lado la observación participante, el estudio y diagnóstico social del territorio. Y por otro, las visitas a los centros, el análisis y la resolución de casos, la exposición del trabajo en equipo e interdisciplinario, el método, la metodología y los instrumentos, las entrevistas a los profesionales y/o la realización de un servicio comunitario.

Para llevar a cabo el proceso de una forma coherente y activa en el espacio del seminario se establecen momentos para compartir la experiencia de cada uno de los participantes, y momentos, para un trabajo colaborativo y en equipo con la finalidad elaborar documentos de forma individual y grupal para su evaluación. En el documento final elaborado para la Supervisión I se muestra la reflexión sobre el proceso de aprendizaje y desarrollo de competencias personales y profesionales fruto de la compilación de las diferentes actividades realizadas individualmente durante el semestre. Y el documento final de prácticas, consta de dos apartados uno individual en el que se refleja la planificación, organización y evaluación del plan de prácticas; los registros de observaciones participantes, diarios de campo y entrevistas en profundidad a los profesionales. Y una Memoria de Prácticas de grupo que consta del estudio y el análisis de cada una de las realidades sociales identificando las necesidades y recursos sociales.

Los grupos de esta modalidad semi práctica son de un máximo de 20 estudiantes. La asistencia de los estudiantes es obligatoria en las sesiones virtuales y/o presenciales. El horario de supervisión es en semanas alternas para todo el grupo, en las que se distribuyen tutorías individuales.

Discusión:

Destacamos que las sesiones virtuales grupales abren espacios de conocimiento y enriquecimiento conjunto al tener a su disposición los diferentes métodos de intervención del trabajo social, revirtiendo en la mejora de las competencias individuales.

Por otro lado, la inmersión en el territorio promueve la observación de las necesidades del territorio y la resolución de estas, así como la observación del trabajo en red, dándole valor a la dimensión comunitaria de la intervención social. Durante éste periodo los estudiantes se incorporan a un proceso de participación activa en los distintos centros participantes trasladando al aula los aprendizajes y abriendo espacios para el debate al interior del grupo que invitan a la reflexión conjunta sobre la praxis y la identidad profesional.

Concluimos que la inmersión y participación en grupo en los distintos territorios, servicio comunitario y conocimiento en profundidad de distintos ámbitos de la intervención del trabajo social abre escenarios de reflexión conjunta que enriquece los saberes de los participantes, genera conocimiento colectivo y mejora la adquisición de competencias para la intervención del trabajo social, la práctica individual, grupal y comunitaria favoreciendo la construcción de la identidad profesional.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

Bibliografía:

- Alegre, R. (2000). Reflexiones en torno al papel del profesional/tutor como docente, a *Cambio social: relaciones humanas nuevas tecnologías: enfoques para una formación de futuro* (libro de Comunicaciones y Ponencias de 3er Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social). Zaragoza: Mira, págs. 215 a 223.
- De Vicente Zueras, I. (2009). *El lugar de la supervisión educativa en la formación de grado en Trabajo Social*. Tesis doctoral. EN: <http://www.tdx.cat/handle/10803/2950>
- Boixadós, A; Munté, A; De Vicente, I; Matuli?, M.V; Bañez,T .(2017). El autoconocimiento en el espacio de la supervisión educativa, en los estudios de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona. *Libro de Actas XIV Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas Externas Recursos para un Prácticum de calidad*, POIO (Pontevedra)España, 5,6 y 7 de julio de 2017.
- Buenaventura, M.A. (2020). *L'educació superior en el desenvolupament d'una ciutadania compromesa, participativa i solidària. L'aprenentatge servei i l'educació per al desenvolupament com estratègies de treball*. Universitat de Barcelona. Tesis doctoral <http://hdl.handle.net/10803/671356>
- Fernández i Barrera, J. (2004). *La importancia de la supervisión en la formación de los trabajadores sociales: los principales actores implicados*. Revista de Servicios Sociales y Política Social, (68), 41-52.
- Matulic, M.V.; Boixadós, A.; De Vicente, I.; Fernández, J.; Mesquida, J.M.; Alegre, R.M.; Munté, A. (2013) “Presentación de las Prácticas y la Supervisión de Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona”. Libro de Actas *XII Symposium Internacional sobre el Practicum y las Prácticas en Empresas en la formación universitaria*. Poio (Pontevedra) España; 26,27 y 28 junio 2013. ISBN: 978-84-8408-919-9.
- Vicente Zueras, I; Matulic,M.V. (2011). *La contribución de la supervisión educativa a la construcción de la identidad profesional en trabajo social*. Revista Servicios Sociales y Política social, 96 p53-20.

PALABRAS CLAVE

- Innovación
- Proyectos formativos
- Procesos de digitalización
- Aprendizaje experiencial

Un recurso que facilita el reconocimiento del Prácticum del Grado de Educación Social a través de la experiencia laboral (Poio000023)

Arcadia Martín Pérez, Cristina Miranda Santana
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (Educación)

Introducción:

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre da la posibilidad de reconocimiento de las competencias adquiridas en espacios profesionales (REP). Una limitación es identificar qué actividad profesional avala el dominio de competencias profesionales propias de una ocupación. Dicha situación se agudiza cuando se hace referencia a la educación social ya que es una profesión en proceso de consolidación para la que no existe regulación de su actividad profesional (Quintanal, Melendro y Goig, 2015).



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Cuerpo de la comunicación:

Esta circunstancia lleva a la comisión responsable de la acreditación a plantearse ¿qué puestos y ocupaciones se podrían tener en consideración para avalar la diversidad de perfiles profesionales que puede llegar a desempeñar un profesional de la educación social? En definitiva, disponer de un recurso que oriente el reconocimiento del *Practicum* a través de la experiencia laboral en el Grado de Educación Social.

El equipo tiene como punto de partida tres casuísticas en función del itinerario académico y profesional de solicitantes de reconocimiento de la experiencia profesional en este Grado.

A partir de esta consideración, la elaboración del *RefOcu_GES* se ha llevado a cabo a través de una metodología de análisis documental; concretamente, se han consultado documentos clave del ámbito productivo y académico con el propósito de visibilizar la diversidad de ocupaciones y puestos afines a los desempeños profesionales de la educación social:

Secuencia 1. Indagación de ocupaciones a través de fuentes productivas

- Qué ocupaciones se asimila en nivel y se asemejan en especialización al Grado de Educación Social y se desarrollan en el *Practicum* de esta titulación.
- Qué ocupaciones afines con un nivel inmediatamente inferior se asemejan en especialización al Grado de Educación Social (Tabla 4).
- *Secuencia 2. Indagación de ocupaciones a través de fuentes académicas*
- Qué ocupaciones toman de referencia las instituciones universitarias en el diseño del Grado.
- Qué ocupaciones toman como referencia las instituciones de educación superior no universitarias en el diseño de los títulos de Técnico superior o asimilados que comparten espacio profesional con el Grado de Educación Social (Tabla 4).
- Qué ocupaciones toman como referencia las instituciones universitarias en el diseño de los títulos que comparten espacio profesional con el Grado de Educación Social (Tabla 7).

Discusión:

Este proceso ha permitido configurar un recurso “*RefOcu_GES*” que responda a distintas situaciones que pudieran presentarse en los procesos de REP en el Grado de Educación Social. Este recurso se concreta en las Tablas 4. Relación entre ocupaciones de la CNO-11 y ocupaciones del CNCP y Tabla 7. Relación entre ocupaciones de la CNO-11 y perfiles profesionales de los Libros Blancos en las que se describe un abanico amplio y riguroso de ocupaciones y puestos que configuran buena parte del entramado laboral de la acción socioeducativa. Posibilita que la Comisión sea ágil, eficiente y transparente relacionando ocupaciones y puestos (Tabla 4 y 7) con las evidencias de la experiencia laboral presentadas y, por tanto, acreditando las competencias del *Practicum*.

PALABRAS CLAVE

- Evaluación
- Agentes
- Calidad



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

Una propuesta de aplicación en el modelo del Prácticum del grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona: Iniciando un proceso con nuevos itinerarios formativos. (Poio000025)

Angels Renom Sotorra, Nuria Cabero Olaya, Ariadna Munté Pascual, María Virginia Matulic Domandzic, María Antonia Buenaventura Rubio

Universidad de Barcelona (Unidad de Formación e Investigación (UFR) Escuela de Trabajo social)

Introducción:

El actual modelo de prácticas de los estudios de grado de trabajo social de la universidad de Barcelona (implementados desde el 2009) contempla dos periodos formativos. Unas primeras prácticas de observación participante, en donde los y las estudiantes realizan una inmersión en el ámbito, el territorio y la práctica profesional y una segunda práctica orientada a la intervención (Matuli?, et.al,2013). El proceso formativo de las prácticas se realiza en los dos últimos cursos de la carrera y se vincula estrechamente con las asignaturas de supervisión I y II. Dichas asignaturas se realizan en un espacio grupal de 15 estudiantes y se orientan a la reflexión y análisis de la práctica profesional (De Vicente, 2009).

Tanto las prácticas propiamente dichas, como la supervisión se caracterizan por la existencia de tres actores implicados que son el/la estudiante, el tutor/a de centro y el tutor/a de universidad/supervisor/a. Esta relación triádica se destacó especialmente como una característica del modelo de la universidad de Barcelona en una investigación realizada a nivel europeo en la que participaron siete universidades (Fernández i Prat, 2010).

El modelo de prácticas ha sido evaluado de forma positiva a través de diversos estamentos (*Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, AQU Catalunya*) y de los agentes implicados (tutores/as, supervisores/as y estudiantado). Pero el contexto actual que presenta tanto el ámbito universitario como el profesional evidencian limitaciones y dificultades ligadas a la adquisición de competencias fundamentales para el trabajo social, así como al acceso a las prácticas externas. Este hecho, extensible a otros contextos universitarios (Muñoz, et al., 2020) interpelan al actual modelo requiriendo, así un proceso de reflexión conjunta entre los equipos implicados en las prácticas.

La actual situación de la pandemia ha incrementado dichas dificultades, a la vez que nos aporta nuevos escenarios en el desarrollo de las prácticas externas del grado de trabajo social (Kourgiantakis, T., & Lee, E, 2020). Tal como nos indican diversas autoras (Alemany,M.R; Iannitelli,2002; S; Aneas et al, 2013) ante los constantes cambios que presentan las sociedades actuales, el prácticum debe estar en constante revisión y construcción. Conscientes de los retos que afrontamos, presentamos una nueva propuesta del modelo de prácticas que responda a las necesidades formativas de los futuros trabajadores/as sociales en una sociedad en transformación.

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de esta comunicación es presentar la propuesta del nuevo modelo de prácticas del grado de trabajo social de la universidad de Barcelona. La metodología utilizada, de carácter mixto, se basa en un análisis documental y en la realización de encuestas semi- estructuradas a centros colaboradores externos, supervisores/as y estudiantado (de los cursos 19/20, 20/21, así como estudiantes egresados de los cursos 2018/2020). Donde se recoge entre otros ítems, la valoración del modelo actual, la percepción de los y las estudiantes sobre la preparación para la experiencia práctica, la identificación de expectativas, intereses, motivación y dificultades en el contexto actual.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Discusión:

Los resultados preliminares nos facilitan elementos de reflexión relacionados con las dimensiones de las prácticas (vinculadas a su extensión, intensidad y progresión) en las que se vislumbran elementos potenciales y limitaciones que se deberían repensar. Destaca como principal fortaleza del modelo la configuración de las prácticas en dos itinerarios formativos que facilitan la progresión de conocimientos. Apuntando la necesidad de repensar el primer período de las prácticas como un espacio de preparación y fortalecimiento de las competencias profesionales. Entre las principales limitaciones destacan las situaciones derivadas de la pandemia que han dificultado el acceso y han diversificado el desarrollo de las prácticas en los centros externos.

La valoración realizada con los agentes implicados ha generado un espacio de debate y reflexión conjunta que nos ha permitido plantear una nueva propuesta del modelo de prácticas en el grado de trabajo social de la universidad de Barcelona. Un proceso que parte del análisis evaluativo de los contenidos de aprendizajes desarrollados desde su implementación en el año 2009 y que actualmente requiere de ajustes necesarios adaptados a nuevas necesidades, en un marco de innovación y creatividad, que potencie efectos significativos en la profesionalización y la empleabilidad.

Bibliografía:

Alemany Monleón, Rosa Mª y Silvia Iannitelli Muscolo. (2002). “Las prácticas de intervención: un espacio en permanente construcción”, *Revista de Servicios Sociales y Política Social*, nº 58, 2002, págs. 139-146.

Aneas, A., Rajadell, N., Renom, A. (2013). *Practicum: Transición, Transdisciplina y Transformación*. a Un Practicum para la formación Integral de los estudiantes. POIO 2013

De Vicente Zueras, I. (2009). El lugar de la supervisión educativa en la formación de grado en Trabajo Social. Tesis doctoral. EN: <http://www.tdx.cat/handle/10803/2950>

Fernández, J.; Prat, N. (2010). The Strength of the group. The case study of Spain. En Van Hees, G.; Geisler-Piltz, B.; (Editores) *Supervision meets education: Supervision in the Bachelor Social Work in Europe*. Maastricht, CERST Research Center for Social Integration, pp. 185-210.

Kourgiantakis, T., & Lee, E. (2020). El trabajo social practica la educación y la formación durante la pandemia: Interrupciones y descubrimientos. *Trabajo Social Internacional*, 63(6), 761-765. <https://doi.org/10.1177/0020872820959706>

Matulic, M.V.; Boixadós, A.; De Vicente, I.; Fernández, J.; Mesquida, J.M.; Alegre, R.M.; Munté, A. (2013) “Presentación de las Prácticas y la Supervisión de Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona”. Libro de Actas *XII Symposium Internacional sobre el Practicum y las Prácticas en Empresas en la formación universitaria*. Poio (Pontevedra) España; 26, 27 y 28 junio 2013. ISBN: 978-84-8408-919-9.

Muñoz, D. C., Ruiz-Clavijo, A. B. C., Civera, N. C., & Martínez, C. S. (2020). Competencias y funciones profesionales: un análisis aplicado a la titulación de trabajo social en la universidad de la Rioja. *Comunitania: Revista internacional de trabajo social y ciencias sociales*, (20), 109-137.

PALABRAS CLAVE

- Proyectos formativos
- Innovación
- Aprendizaje experiencial



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Prácticas profesionales de educación social en formato telemático en el ámbito de la explotación sexual y la trata de seres humanos (Poio000053)

Luis Sáez Sáez

Centro de trabajo / Institución: CSEU La Salle (Educación Social y Trabajo Social)

Introducción:

El trascendental papel que juega el Prácticum en la formación de nuestros estudiantes universitarios resulta incuestionable a día de hoy. En este sentido, las prácticas profesionales, en nuestro caso, del alumnado de Educación Social forman parte esencial de un proyecto integral que ordena las relaciones del alumnado con la realidad social y laboral que gira, esencialmente, en torno a estos tres componentes:

- Permite contextualizar el aprendizaje realizado en su periodo formativo.
- Exige un posicionamiento personal y profesional ante el ejercicio de una realidad profesional y laboral en un ámbito de intervención y en una entidad de sus prácticas profesionales.
- Promueve el que los actores (el alumnado) sean capaces de mostrar con argumentos sus puntos de vista e identificar la ideología (funciones, metodologías) en que éstos se sustentan.

Este planteamiento se vio afectado durante dos cursos, el presente 2020- 21 y el anterior al presentarse la pandemia como consecuencia de la COVID-19 fundamentalmente al alumnado acogido al programa Erasmus en Europa teniendo comprometidas las prácticas con la universidad de acogida en su acuerdo académico no pudiendo realizarlas y tendiendo que regresar a España. Hubo que adjudicarles unas prácticas curriculares no presenciales.

De dichas prácticas profesionales del grado de educación social realizadas en formato telemático presentamos la **Explotación sexual y la trata de personas** desarrollada en uno de los programas de la fundación CRUZ BLANCA de Madrid.

Esta Actividad Investigadora y Equivalente forma parte junto con otras que tienen ese mismo carácter de teleprácticas: *Atención y promoción de personas con discapacidad intelectual y sordera y Dinamización e inclusión social de reclusos a través de la actividad físico deportiva.*

Hemos puesto en marcha unas herramientas incluidas en el citado proyecto de Actividad Investigadora y Equivalente con el fin de que el alumnado optimice su proceso de profesionalización en el que el aprendizaje experiencial y el proceso de digitalización vayan unidos: Hoja de Ruta Inicial y Hoja de Ruta Final, Seminario del Prácticum en formato digital, Colaboración y coordinación online con equipos profesionales y centros de prácticas

Cuerpo de la comunicación:

Iniciamos nuestra práctica reflexiva con la intervención de un caso de una mujer extranjera que demanda ayuda al residir en un piso en el que se ejerce trata/prostitución.

- **Diseño de la Actividad Investigadora y Equivalente** remarcando la finalidad
- **Historia de vida social.** Fijamos las cuatro etapas.
- **Hoja de Ruta Inicial y Final. DAFO y CAME**
- **Seminario del Prácticum en formato virtual**
- **Colaboración y coordinación online con equipos profesionales y centros de prácticas**
- **Presentación y exposición de la Actividad Investigadora y Equivalente**

LOS **OBJETIVOS** que nos planteamos a partir de la aplicación de esta herramienta serían los siguientes:



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

- Valorar la evolución de la experiencia adquirida en el desarrollo de sus prácticas en formato digital
- Diferenciar las premisas didácticas de las que parte desde este proceso telemático
- Aplicar las correcciones necesarias durante el proceso de teleprácticas
- Desarrollar la capacidad reflexiva para comprender debidamente su formación en el Prácticum de esta modalidad online.

Desarrollamos como **METODOLOGÍA** de la intervención un proceso de observación participante de la acción socioeducativa y de recogida y contraste de información para aquilatar debidamente la Historia de Vida Social de la usuaria. ticum que deberá ejercitar en sus respectivos centros o entidades de prácticas a través de la coherencia y ensamblaje de los diferentes elementos que lo constituyen: fundamentación, identificación de las necesidades, finalidad y objetivos, principios metodológicos, recogida de información y **recursos**, evaluación y revisión.

Este aprendizaje a través de los medios telemáticos también se apoya en la reflexión surgida del desarrollo de la acción enmarcándose en el ámbito del *Aprendizaje Experiencial* que modifique favorablemente las condiciones en las que se desenvuelve su vida

Este Aprendizaje Experiencial fue descrito por Miles en 1989 que lo dividió en cinco etapas consecutivas: Experiencia, compartir las percepciones, asignar significado, abstracción de conceptos, aplicación a la vida diaria y al trabajo.

Posteriormente, y basándonos en este aprendizaje profesional reflexivo (Schön, 1998) en las que lo desarrollas en tres fases:

- Conocimiento *en* la acción
- Reflexión *en y durante* la acción
- Reflexión *sobre* la acción y sobre *la reflexión en la acción*

Los **RECURSOS** que disponemos son los propios del proceso de digitalización tanto de CRUZ BLANCA como La Salle. La herramienta que hemos utilizado es TEAMS y todos los medios documentales requeridos

Discusión:

- La práctica profesional basada en las teleprácticas nos ha ampliado el espacio de la sistematización de la experiencia del alumnado
- Las teleprácticas es una herramienta que necesitaría de encuentros y de la presencia física de los usuarios y usuarias ya que por sí sola se ha quedado un tanto fría y distante. Es una buena herramienta para completar las prácticas presenciales del alumnado
- El aprendizaje experiencial como metodología de prácticas curriculares se ha fortalecido con la Hoja de Ruta Inicial y Final, el seminario del Prácticum en formato virtual, la colaboración y coordinación online con el equipo profesionales y centros de prácticas y presentación y exposición de la Actividad Investigadora y Equivalente
- No en todos los ámbitos de intervención se pueden desarrollar este tipo de metodologías telemáticas

Bibliografía:

BAS PEÑA, E. (2005). El Prácticum en las titulaciones de Pedagogía y Educación Social: entre el discurso y sus prácticas. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación, Universidad de Barcelona*. 23,191-208.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

- DARDER, M. y VÁZQUEZ, C. (2012): La relación en la atención personal: significado y trascendencia. *Educación Social*, núm.10 pp. 29-40
- DOMINGO ROGET, Á., y GÓMEZ SERÉS, M.V. (2014): *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea
- ESCARTIN CAPARROS, J.M. (2000): La supervisión profesional: un modelo para incrementar las habilidades en el asesoramiento individual y/o familiar. Título de especialista universitario en Supervisión de servicios de Bienestar Social UPV. Material no publicado.
- GARCÍA, J.E. Y MARCHÁN, F.J. (1997): El debate interdisciplinar en la ESO: el referente metadisciplinar en la determinación del conocimiento escolar. *Investigación en la escuela*, 32; pp. 5-26
- IMBERNÓN, F. (2007): *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó
- MARCELO GARCÍA, C. y VAILLANT, D. (2009). *Desarrollo profesional y personal del docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea
- MILES, R. (1989): Experimental learning in nursing. In M. Jolley & P. Allan (eds.), *the curriculum in nursing education*. London: Croomhelli
- SCHÖN, D.A. (1992): *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la formación y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid: Paidós.
- SCHÖN, D.A. (1998): *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- ZABALA VIDIELLA, A. (1999): *El enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad*. Barcelona: Graó.

PALABRAS CLAVE

- Aprendizaje experiencial
- Innovación
- Proyectos formativos

Tutorización profesional de prácticas en los estudios de grado de Trabajo Social de la universidad de Barcelona: un análisis de los retos en tiempos de transformación (Poio000079)

Ariadna Munté Pascual, Virginia Matulic Domandzic, Àngels Renom Sutorres
Universidad de Barcelona (UFR-Escuela de Trabajo Social)

Introducción:

Los estudios de grado de Trabajo Social de la universidad de Barcelona contemplan un modelo de prácticas que abarcan dos cursos académicos. Unas primeras prácticas en donde los/las estudiantes realizan una observación participante (del contexto organizacional, el territorio y las funciones propias del trabajo social) y unas segundas prácticas en donde realizan intervención (Matuli? et al.,2013). Dichas prácticas tienen como apoyo las asignaturas de supervisión I y II que se realizan paralelamente al proceso formativo de los/as estudiantes. Este espacio grupal (15 estudiantes) orientado a la reflexión y la relación entre la teoría y la práctica incrementa y mejora los procesos de aprendizaje (Schön,1992). El seguimiento de las prácticas externas lo realizan los tutores/as de los centros colaboradores y el seguimiento y apoyo del proceso de aprendizaje es acompañado por un tutor/a docente de la



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

universidad. Ambos actores son claves en la formación de las competencias profesionales que han de adquirir los estudiantes en su proceso de aprendizaje (Fernández, 2004; De Vicente, 2009).

La situación actual marcada por la pandemia ha transformado de forma acelerada los contextos de aprendizaje y formación (laborales y académicos) planteando nuevos retos en las prácticas curriculares externas (Morilla-Luchena, 2021). A la incertidumbre de los primeros meses se han sumado la implementación de nuevas formas de atención, en donde el uso de las tecnologías ha tomado un importante protagonismo (Redondo,G; Matuli?,M.V;Munté,A, 2020). Las transformaciones observadas en los contextos laborales han impactado de forma directa en la adquisición de conocimientos del estudiantado requiriendo, en la mayoría de los casos de un acompañamiento *ad hoc* modelado por las medidas sanitarias necesarias para garantizar al máximo la seguridad de los/as estudiantes, los/as profesionales y, por supuesto, la de las personas atendidas en los centros de prácticas. Cabe destacar también, que desde el espacio académico se instala la virtualidad en las clases y con ellas, una nueva forma de acompañar procesos individuales y grupales de aprendizaje.

Para analizar las prácticas llevadas a cabo en estos nuevos escenarios, planteamos una investigación cualitativa a los/as agentes directamente implicados/as en la formación y acompañamiento de las prácticas del grado de trabajo social de la universidad de Barcelona. A través de las narrativas de los/as tutores/as de prácticas de los centros externos se plantea analizar los retos presentes en estos espacios de formación.

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de esta comunicación es analizar tanto las dificultades como las oportunidades halladas en los procesos de tutorización de las prácticas externas de Trabajo Social, así como dilucidar los retos que se plantean de cara a la docencia de los próximos cursos académicos.

A través de una metodología de carácter cualitativo, se ha realizado una breve investigación con la colaboración de trabajadores y trabajadoras sociales que han tutorizado las prácticas de cuarto de grado de Trabajo Social durante el primer semestre del curso 2020-2021.

Como principales técnicas de recogida de datos, se ha recurrido a la revisión bibliográfica, así como a la entrevista semiestructurada distribuidas on line dada las limitaciones derivadas por la situación pandémica.

Discusión:

Actualmente la investigación se encuentra en fase de recogida de información empírica, si bien se han obtenido suficientes datos como para poder presentar, en este primer resumen, unos resultados preliminares a grandes rasgos:

- **Dificultades:** Las dificultades derivadas de la situación pandémica giran en torno a la restricción de las interacciones sociales. Estas, comportan un esfuerzo organizativo importante (teletrabajo, garantizar grupos burbuja, eliminar entrevistas domiciliarias, etc.). Encajar el acompañamiento pedagógico incrementa la complejidad organizativa e implica tener que mostrar cómo se interviene tanto en una situación libre de COVID como en el presente pandémico. Algunos tutores/as hacen referencia a una disminución de la calidad en la tutorización.
- **Potencialidades:** la intervención con las mencionadas restricciones facilita la adquisición de competencias relativas a la flexibilidad y a la adaptabilidad imprescindibles para poder ejercer el TS.
- **Alumnado:** en general se ha percibido una sensibilidad y un grado de madurez mayor en el alumnado que en los años anteriores a la pandemia.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

- Retos: la implementación de nuevas tecnologías en las diferentes partes del proceso metodológico del TS, la reorganización del trabajo de los equipos profesionales, el poder garantizar unas prácticas de calidad al alumnado a pesar de cualquier restricción.

Bibliografía:

De Vicente Zueras, I. (2009). El lugar de la supervisión educativa en la formación de grado en Trabajo Social. Tesis doctoral. EN: <http://www.tdx.cat/handle/10803/2950>

Fernández i Barrera, J. (2004). La importancia de la supervisión en la formación de los trabajadores sociales: los principales actores implicados. *Revista de Servicios Sociales y Política Social*, (68), 41-52.

Morilla-Luchena, A.; Muñoz-Moreno, R.; Chaves-Montero, A.; Vázquez-Aguado, O. Telework and Social Services in Spain during the COVID-19 Pandemic. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2021, 18, 725. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020725>

Matulic, M.V.; Boixadós, A.; De Vicente, I.; Fernández, J.; Mesquida, J.M.; Alegre, R.M.; Munté, A. (2013) “Presentación de las Prácticas y la Supervisión de Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona”. Libro de Actas *XII Symposium Internacional sobre el Practicum y las Prácticas en Empresas en la formación universitaria*. Poio (Pontevedra) España; 26, 27 y 28 junio 2013. ISBN: 978-84-8408-919-9.

Redondo, G.; Matulic, M.V.; Munté, A., De Vicente, I. (2020). [Social Work during the COVID-19 Crisis: Responding to Urgent Social Needs](#). *Sustainability*, 12, p. 2-14.

Schön, A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid: Paidós.

Sepúlveda, M.P. (2005). Las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional. *Educar* 36, 71-93.

PALABRAS CLAVE

- Oportunidades
- Desafíos
- Covid-19

La supervisión educativa en los estudios de grado de trabajo social: dificultades y posibilidades en un nuevo escenario social (Poio000082)

María Virginia Matulic Domandzic, Angels Renom Sotorra, Ariadna Munté Pascual

Universidad de Barcelona (Unidad de Formación e Investigación (UFR) Escuela de Trabajo social)

Introducción:

La supervisión que se imparte de forma paralela a las prácticas externas en los grados de trabajo social es una asignatura imprescindible en la carrera. A través de ella se construye el perfil profesional y se ayuda a mejorar la autoevaluación de las propias actuaciones (Fernández, 1997). Los objetivos de formación en este espacio pedagógico se basan en la adquisición de “cualificaciones clave” (Arnold, 1995), es decir, un conjunto de competencias y habilidades profesionales (técnicas, personales, sociales) que capacitan a los/as estudiantes en prácticas para el ejercicio profesional. La revisión de la acción realizada en los centros de prácticas facilita la integración y reflexión de los conocimientos adquiridos, así como ayuda a identificar las habilidades y emociones que afloran en la construcción compartida.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

El seguimiento de las prácticas externas es realizado por la figura del tutor/a de prácticas del centro y el seguimiento académico es realizado por el supervisor/a docente de la universidad. El/a supervisor/a tiene la responsabilidad de orientar, acompañar y guiar al estudiantado en el proceso de construcción del conocimiento profesional. Así como también, tiene la función de vincular, mediar y establecer acuerdos con los diversos tutores/as de prácticas. Este proceso, que según Kelly forma parte del ciclo de la experiencia (Kelly, 1955) se lleva a cabo a través de cinco funciones básicas: crear condiciones, impulsar la producción, acompañar, facilitar y regular el proceso del espacio de la supervisión (Porcel y Vázquez, 1995). El espacio de supervisión se convierte así, en el lugar idóneo para la transmisión y reflexión de conocimientos; en donde el/a supervisor/a se convierte en referente clave para los/as estudiantes (De Vicente, 2005).

El contexto actual marcado por la pandemia está transformando los escenarios habituales de aprendizaje, generando nuevas oportunidades formativas y experienciales no exentas de complejidad debido, en gran medida por la inmediatez de los acontecimientos sociales (Cabero-Almenara & Llorente-Cejudo, 2020).

En el actual curso se están desarrollando diversas modalidades de prácticas (presenciales, semi-presenciales y virtuales) que son acompañadas por el espacio de supervisión educativa de manera virtual.

En esta comunicación presentamos los resultados de la investigación cualitativa llevada a cabo por diversas universidades catalanas. A través de las narrativas de los/as supervisores/as se plantea analizar los retos y dificultades de este espacio en los diversos contextos formativos.

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de esta comunicación es analizar las dificultades y posibilidades, así como los retos de la supervisión de educativa en los estudios de grado de Trabajo social en un contexto de transformación. La metodología utilizada es de carácter cualitativo, planteando la realización de entrevistas semi-estructuradas a supervisores/as de tres universidades catalanas.

Discusión:

En estos momentos, la investigación se encuentra en fase de recogida de datos empíricos, con lo que se dispone de poco material para poder efectuar afirmaciones e forma concluyente. No obstante, se pueden mencionar algunos de los resultados obtenidos hasta el momento de forma general:

- Con relación a las dificultades de la supervisión en tiempos de pandemia, destaca el hecho que la virtualidad dificulta el proceso que debe seguir todo grupo. Especialmente aquello relativo a la cohesión e identificación grupal. También aparecen elementos relativos a las incorporaciones de nuevas tecnologías sin los conocimientos previos necesarios, así como la dificultad de participación activa, así como de mantener la motivación y la atención del grupo a lo largo de cuatro horas de clase virtual.
- Como oportunidades, se destaca el ahorro de tiempo que supone la virtualidad, especialmente para los/as supervisores/as que tienen como trabajo principal el desempeño de trabajo social en algún centro externo a la UB. La virtualidad también ha representado una disminución de las ausencias en el aula, así como el incremento de la puntualidad en el alumnado.
- En cuanto a los retos, a simple vista, destaca la incorporación de nuevos conocimientos relacionados con las nuevas tecnologías y la adaptación de la actividad docente (contenidos, prácticas, dinámicas de clase,...) no solamente a la virtualidad sino a la constante incertidumbre que supone cambios constantes de exigencias institucionales así como los cambios derivados por las afectaciones del COVID en el alumnado, el profesorado y los/as tutores/as de prácticas de los centros externos a la UB.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Bibliografía:

- Arnold, R. (1995). *Betriebliche Weiterbildung*. Hohengeheren: Schneider Verlag.
- Cabero-Almenara, J.; Llorente-Cejudo, C. (2020). Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Campus Virtuales*, 9(2), 25-34. (www.revistacampusvirtuales.es)
- De Vicente, I. (2005). “La supervisión educativa en trabajo social: un encuentro en valores” EN: *Servicios Sociales y Política social*. Madrid: Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social, pp.44-55.
- De Vicente, I. (2009). El lugar de la supervisión educativa en la formación de grado en Trabajo Social. Tesis doctoral. EN: <http://www.tdx.cat/handle/10803/2950>
- Fernández, J. *La supervisión en trabajo social*. Barcelona: 1997.
- Kelly, G. (1955). *The psychology of personal constructs* (2 vols.) Londres: Routledge.
- Matulic, M.V.; Boixadós, A.; De Vicente, I.; Fernández, J.; Mesquida, J.M.; Alegre, R.M.; Munté, A. (2013) “Presentación de las Prácticas y la Supervisión de Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona”. Libro de Actas *XII Symposium Internacional sobre el Practicum y las Prácticas en Empresas en la formación universitaria*. Poio (Pontevedra) España; 26, 27 y 28 junio 2013. ISBN: 978-84-8408-919-9.
- Porcel, A; Vázquez Fernández. (1995). *La supervisión. Espacio de aprendizaje significativo. Instrumento para la gestión*. Barcelona: Colección INTRESS.

PALABRAS CLAVE

- Aprendizaje experiencial
- Innovación



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

MESA 3

ADAPTACIONES EN LAS PRÁCTICAS EXTERNAS ANTE LA PANDEMIA (I)

Adaptación del Prácticum a la COVID-19 en la Facultad de Educación de Albacete: 2019-2021 (Poio000001)

Raquel Sánchez Ruiz, Isabel López Cirugeda, Rosa María López Campillo
Facultad de Educación de Albacete/UCLM (Filología Moderna (Inglés))

Introducción:

La Facultad de Educación de Albacete incluye tanto un *Prácticum I* (18 ECTS) como un *Prácticum II* (24 ECTS) dentro de sus estudios de Grado en Maestro en Educación Infantil y Grado en Maestro en Educación Primaria, este último tanto en su versión en castellano como en la titulación en lengua inglesa. El *Prácticum I* se desarrolla en el primer cuatrimestre (de septiembre a diciembre) del tercer curso y comprende dos periodos: en el primero, de septiembre a octubre, el estudiante rota por todos los cursos de su etapa; y en el segundo, de noviembre a diciembre, el coordinador de prácticas del centro adscribe al estudiante de prácticas a un aula concreta de la etapa correspondiente. Este primer periodo de prácticas se centra en la observación y el análisis, aunque también exige la colaboración del estudiante tanto con el tutor, como con el centro y las familias. Por el contrario, el *Prácticum II* se realiza en el segundo cuatrimestre (de febrero a abril) del cuarto curso. En esta segunda parte, las prácticas están vinculadas a la mención elegida por el estudiante –30 ECTS en total que se realizan en el tercer y cuarto curso a través de 5 asignaturas de 6 ECTS– y el foco reside en la intervención; de hecho, el estudiante ha de elaborar una unidad didáctica completa sobre un curso de su etapa en concreto y ponerla en práctica en el aula. Ambos tutores evalúan el desarrollo de la unidad y la implementación didáctica, pues la visita del tutor de la facultad a los centros educativos es uno de los requisitos para superar la asignatura.

Cuerpo de la comunicación:

El pasado marzo de 2020, el Gobierno de España decretaba un confinamiento total enmarcado en un estado de alarma sin precedentes a raíz de la propagación de la COVID-19 (Ministerio de la Presidencia, Relaciones con Las Cortes y Memoria Democrática, 2020) que tuvo como consecuencia la suspensión de las clases de forma presencial. Con un ritmo frenético y en un tiempo récord, la Universidad de Castilla-La Mancha reaccionó a la situación transformando las actividades docentes presenciales a telemáticas u *online* a través de Microsoft Teams y siguiendo los preceptos de docencia en línea marcados por dicha institución (Universidad de Castilla-La Mancha, 2021).

El objetivo de esta comunicación es exponer el proceso de adaptación de las prácticas externas curriculares, esto es, tanto *Prácticum I* como *Prácticum II*, desde el curso 2019-2020 hasta el 2020-2021. Para ello, en el primer año académico, haremos un recorrido por los procesos de adaptación de las actividades docentes presenciales a no presenciales y la situación de los centros de la provincia, incidiendo en las barreras y facilitadores encontrados para el desarrollo de las prácticas externas. Igualmente, comentaremos el proceso de transformación no solo de la práctica sino también de los procedimientos y herramientas de evaluación. En el segundo año académico nos centraremos en la



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

elaboración y adaptación de los planes de contingencia específicos, siguiendo la legislación vigente (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007; Ministerio de Educación y Ciencia, 2007; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014; Consejería de Educación, Cultura y Deportes, 2012; Vicerrectorado de Transferencia y Relaciones con Empresas, s.f.), adaptados a las necesidades y características de nuestra Facultad y de estas asignaturas e incluyendo la planificación de los tres escenarios posibles (presencialidad, semipresencialidad o distanciamiento social y confinamiento total). Igualmente detallaremos las medidas curriculares pertinentes recogidas en sendas Guías de Orientación y de Elaboración de las Memorias de Prácticas dentro de cada uno de los Prácticum. En ambos casos examinaremos el papel de la tutoría en las prácticas externas en el escenario actual, así como la situación de las prácticas en todos los contextos (centros de la provincia, de la región y de la nación, incluyendo los alumnos disfrutando becas SICÚE).

Discusión:

Los resultados servirán para: a) perfilar y exponer el escenario actual de las prácticas de nuestra Facultad en contraste con la situación prepandémica; b) proponer un modelo propio en relación con otros que se hayan producido en la Universidad española; y c) evaluar cuáles de las acciones generadas por la necesidad del momento pueden ser consideradas buenas prácticas que deberían perdurar en el tiempo, prestando especial atención al cuidado socioafectivo y emocional tanto de nuestros estudiantes como de los alumnos de los centros educativos de Educación Infantil y Primaria.

Bibliografía:

Consejería de Educación, Cultura y Deportes. (2012). *Orden de 05/06/2012, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se regula el desarrollo de las prácticas del alumnado universitario, en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha*. Toledo: Diario Oficial de Castilla-La Mancha.

Ministerio de Educación y Ciencia. (2007). *Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil*. Madrid: Boletín Oficial del Estado.

Ministerio de Educación y Ciencia. (2007). *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*. Madrid: Boletín Oficial del Estado.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). *Real Decreto 592/2014, de 11 de julio, por el que se regulan las prácticas académicas externas de los estudiantes universitarios*. Madrid: Boletín Oficial del Estado.

Ministerio de la Presidencia, Relaciones con Las Cortes y Memoria Democrática. (2020). *Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19*. Madrid: Boletín Oficial del Estado.

Universidad de Castilla-La Mancha. (17 de febrero de 2021). *Soporte TIC a la Docencia en línea*. Obtenido de <https://area.tic.uclm.es/es/Servicios/Docencia/Docencia-enlinea>

Vicerrectorado de Transferencia y Relaciones con Empresas. (s.f.). *Normativa de prácticas académicas externas de los estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha*. Ciudad Real: Universidad de Castilla-La Mancha.

PALABRAS CLAVE

- Barreras y facilitadores
- Internacionalización



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

El impacto de la situación COVID en las prácticas docentes del Grado de Educación Primaria. (Poio000007)

María José Ramos Estévez, María Luisa Moreno Gutiérrez
CEU Cardenal Spínola -CEU (Pedagogía y Sociología)

Introducción:

Apenas faltaba un mes para que los futuros docentes de la promoción 2016-2020 del Grado de Educación Primaria del CEU Cardenal Spínola, como muchos otros de otras universidades españolas, europeas o de cualquier país del mundo realizasen su último periodo de prácticas (según su plan de estudios), cuando todo se transformó y la incertidumbre, la incredulidad, se adueñó de todos nosotros. Momento en el que como dice Britzman (2007) los futuros docentes tienen que aprender a navegar en tiempos de incertidumbre.

Quién no ha pensado que estaba dentro de una de las muchas películas de conspiraciones que hemos visto en la gran o pequeña pantalla. Pero en vez de ser grandes actores de cine los protagonistas, ahora lo éramos todos y cada uno de nosotros.

Para el futuro docente, las prácticas son la pieza angular de su formación inicial (Zabalza, 2003), es el momento de poner en práctica todo lo aprendido en la Universidad y también de aprender de la mano del maestro de a pie, el que está en las aulas de un centro de Educación Infantil, Primaria o Secundaria, y, por supuesto, de aprender de los alumnos en distintos escenarios: el aula, el patio, el huerto escolar, una excursión, etc.

Es el momento más esperado por los estudiantes de los distintos Grados de Educación. Para ellos significa el primer contacto con su futura realidad, ante este momento se encuentran nerviosos, expectantes, con muchos miedos, pero a la vez muy motivados, ilusionados para enfrentarse a ese momento. Es una ambivalencia de emociones.

Para este periodo de aprendizaje en los centros escolares, los estudiantes se preparan concienzudamente. No obstante, para ellos siempre este es una prueba, pues es momento de reflexión, de introspección y descubrir si la carrera elegida es la apropiada. Así surgen preguntas tales como: ¿me gustará estar en el colegio? ¿seré capaz de dar clases? ¿congeniaré con el profesor y los niños?, etc.

Sin embargo, en el segundo cuatrimestre/semestre del curso pasado todo se truncó, pues nuestro país, al igual que muchos otros, decretaron el cierre de toda actividad no esencial, entre ellas la docente. Ello llevo a trasladar la docencia presencial a virtual en cuestión de horas. Tuvimos que aprender a enseñar desde casa, de forma virtual, con los medios de los que disponíamos (no siempre los más adecuados) sobre todo en los centros donde la docencia siempre ha sido presencial, por lo que la capacitación digital del profesorado no está todo lo extendida que se hubiese precisado. Del mismo modo, y en relación al Prácticum, hubo que rediseñar en unas prácticas, sincrónicas y asincrónicas, lo más lejanas a lo que siempre habíamos imaginado y deseado. ¿Prácticas virtuales?, pero ¿eso cómo es? Y sí, fueron, pero con un gran esfuerzo por parte de todos los tutores (académicos y profesionales), las familias, la comunidad educativa, etc.

Una vez más se demostró que querer es poder, a pesar de las dificultades. Y conseguimos desarrollar unas prácticas docentes bajo unas condiciones adversas, pero logramos que fueran capacitantes a pesar del riesgo que todos los involucrados en la formación de los futuros docentes considerábamos tenía esta modalidad ante el déficit formativo que podía generar en la construcción de la identidad del futuro docente.

No obstante, se reafirma el mito que en el siglo pasado ya señalaba Zeichner (1980, citado en Marcelo, 2010, 28) sobre la creencia de que "las experiencias prácticas en colegios contribuyen necesariamente



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

a formar mejores profesores... algún tiempo de práctica es mejor que ninguno, y que cuanto más tiempo se dedique a las experiencias prácticas mejor será”. En esta línea, Gonzalez-Calvo *et al.* (2020, 65) ponen de manifiesto que esta situación emergente “ha mostrado que lo presencial es imprescindible a la hora de entender los procesos educativos que afectan al alumnado y al profesorado”.

Como ya indicábamos, muchas fueron las dificultades encontradas en el camino. El hecho de perder la presencialidad en las aulas hizo tambalear la esencia de las prácticas. Coincidimos con González-Calvo, *et al.* (2020) cuando indican que la inseguridad, la melancolía e incertidumbre fueron la tónica general en los nuevos escenarios formativos. Ahora bien, debemos subrayar que esta situación también ha generado aprendizajes, llevándonos a salir de la zona de confort, a reinventarnos, a ser más creativos, empáticos, a formarnos en herramientas TIC (Zoom, Classroom, Teams, Meet, Loom, Kahoot, Mentimeter, entre otros.)

Así, cuando las autoridades políticas, sanitarias y educativas plantearon que las aulas no se cerraban en este curso académico 2020-21, la tristeza se tornó alegría, sin saber que las prácticas serían muy diferentes a otros años, que implicarían muchos cambios, pero que siempre sería mejor que un proceso formativo virtual en el que se desdibuja el sentido de la profesión y de la identidad docente.

Cuerpo de la comunicación:

Presentamos en esta comunicación la experiencia llevada a cabo en el Centro de Estudios Universitario Cardenal Spínola, CEU San Pablo, en el curso académico 2020-21, en referencia a los cambios que se han introducido en el diseño e implementación de los talleres de formación previa, en la organización de las prácticas marcadas por las directrices de la Delegación Territorial ante la situación de sanitaria y su variabilidad, en el contacto con los centros y tutores profesionales de prácticas, en el seguimiento de la formación de los futuros docentes y sus aprendizajes; así como, la importancia de la estrecha coordinación entre los distintos agentes implicados para el buen desarrollo de las prácticas (Delegación, Universidad, Centros educativos, Comisiones COVID, tutores académicos y profesores, coordinadores, etc.).

Discusión:

Podemos decir que, a pesar de la adversidad, son muchos los aprendizajes y las competencias que todos los colectivos implicados, no solo los alumnos, han desarrollado en tiempo de pandemia, no solo los futuros docentes. Aprendizajes que “vienen a quedarse” y a ver la enseñanza desde otro prisma; toma de conciencia de las necesidades formativas en el ámbito docente y su aplicación en el aula; capacidad de reacción ante la diversidad de situaciones que pueden acontecer por motivos COVID y a los que hay que dar respuesta de forma inmediata.

Bibliografía:

- Britzman, D.P. (2007). Teacher education as uneven development: toward a psychology of uncertainty. *International Journal of Leadership in education*, 10(1), 1-12.
- González-Calvo, G.; Barba-Martín, R.A.; Bores- García, D. y Gallego-Lema, V. (2020). Aprender a ser docente sin estar en las aulas: La COVID-19 como amenaza al desarrollo profesional del futuro profesorado. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences RIMCIS*. 2(9), 46-71. doi: 10017583/rimcis.2020.5783
- Marcelo, C. (2010). Identidad docente. Desafíos y Constantes. *Revista Interamericana de investigación educativa y pedagogía*. RIIIE 1(3), 15-43. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2010.0001.01>
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesor universitario*. Calidad y desarrollo profesional. Narcea.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

PALABRAS CLAVE

- Oportunidades
- Covid-19
- Desafíos

Prácticas externas en el escenario COVID. Dificultades y potencialidades encontradas en el afrontamiento en la Facultad de Educación de Bilbao (UPV/EHU) (Poio000034)

Monike Gezuraga Amundarain, Nagore Guerra Bilbao, Irene Balza Tardaguila
Universidad del País Vasco (UPV/EHU, Didáctica y Organización Escolar)

Introducción:

Este trabajo se encuadra dentro de la Facultad de Educación de Bilbao (FEB), más concretamente, en el escenario actual de pandemia que vivimos, el mismo nos ha llevado a repensar nuestra manera de plantear, desarrollar y evaluar nuestra docencia, investigación y transferencia, aspectos a los que el Practicum no escapa.

Es este, el espacio de prácticas externas obligatorias donde además hemos encontrado como añadido, un alto nivel de incertidumbre ante el ¿qué pasará de aquí a unas semanas, unos meses?, ¿cómo podrán dar respuesta nuestras entidades colaboradoras?, ¿cuánto de nuestro alumnado y profesorado tutor será contagiado y no podrá hacer frente a los compromisos adquiridos?, etc.

Elementos que vienen manteniéndonos, a alumnado; profesionales de entidades sociales y centros escolares; y profesorado tutor y PAS de la universidad, en una tensión continua.

Desde marzo del 2020, fecha que nunca olvidaremos, rápidamente debimos ponernos en marcha, esto supuso, entre otras:

- Hacer una lectura rápida de cómo estábamos en la Facultad y nuestras entidades/ empresas colaboradoras
- Hacer una lectura de qué estaba ocurriendo a nivel estatal, en concreto también, en las Facultades de Educación “hermanas” dentro de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
- Ir dando respuesta a las incidencias.

El resultado, un largo proceso de trabajo y reflexión que derivó en lo que entendemos ha sido nuestra piedra angular de actuación, de respuesta, ante la COVID durante todo este curso académico 2020-2021.

Cuerpo de la comunicación:

Los objetivos principales de este trabajo que presentamos son:

- Compartir el proceso de reflexión y trabajo llevado a cabo en la FEB, dentro del escenario COVID.
- Promover la reflexión conjunta en torno a este proceso.

La metodología de trabajo que hemos utilizado ha sido:

- La revisión de documentación que versa en torno a la temática COVID y Practicum.
- La sistematización de nuestra propia experiencia.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

- El contraste continuado de la evolución de la pandemia y de la respuesta hacia la misma, con los diversos agentes que nos rodean: Dirección de prácticas y empleabilidad de la UPV/EHU; responsables de prácticas de las Facultades de Educación; ...

Los recursos de los que nos hemos valido han sido/ están siendo:

HUMANOS:

Dentro de la FEB:

- PAS responsable de las prácticas
- Vicedecana responsable del área de prácticas y TFG
- Comisiones de Practicum de la Facultad
- Profesorado tutor de las diferentes titulaciones

Fuera de la FEB:

- Directora de prácticas y empleabilidad de la UPV/EHU y equipo
- Responsables de prácticas de las Facultades de Educación de la UPV/EHU
- Responsables de prácticas de las entidades colaboradoras

MATERIALES:

- Documentación en la que nos hemos ido apoyando, hemos ido consultando (CREA, CODE, ...)
- Documentación que hemos generado en la propia Facultad

ESPACIALES/ CANALES DE ENCUENTRO:

- Espacios físicos de la Facultad
- Plataforma on line *Blackboard collaborate*

Discusión:

En este apartado presentaremos el resultado de un largo proceso de trabajo desarrollado dentro de las comisiones de prácticas de la Facultad: Comisión de la titulación de Educación Social, y comisión de las titulaciones de Educación Infantil y Educación Primaria.

Ese resultado incluye la elaboración de:

- un protocolo académico de respuesta ante la COVID19
- un banco de documentos – orientaciones de adaptación de las prácticas ante la eventualidad de no presencialidad.

Ambos basados en gran medida, en las orientaciones y recomendaciones hechas por la CRUE y la CODE en el último año (CODE, 2020a; CODE, 2020b; CRUE, 2020a; CRUE, 2020b).

Bibliografía:

CODE (2020a). *Orientaciones para la adaptación excepcional de las prácticas de enseñanza (PdE) de los grados de educación infantil, de educación primaria y del máster de secundaria ante la suspensión temporal de la presencialidad derivada del covid-19 (curso 2019-20)*. Recuperado de

<http://www.conferenciadecanoseducacion.es/wp-content/uploads/2020/04/1-guia-code-actividades-adaptadas-pde-g-inf-prim-m-sec.pdf>

CODE (2020b). *Orientaciones para la adaptación excepcional de las prácticas educativas (PE) de los grados de educación social y pedagogía ante la suspensión temporal de la presencialidad derivada del covid-19 (curso 2019-20)* Recuperado de

<http://www.conferenciadecanoseducacion.es/wp-content/uploads/2020/04/2-guia-code-actividades-adaptadas-pe-grados-pedagogia-y-es.pdf>

CRUE (2020a). *Informe sobre Procedimientos de Evaluación no Presencial*.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Estudio del Impacto de su Implantación en las Universidades Españolas y Recomendaciones. Recuperado de

<https://tic.crue.org/wp-content/uploads/2020/05/Informe-procedimientos-evaluación-no-presencial-CRUE-16-04-2020.pdf>

CRUE (2020b). *La universidad frente a la pandemia. Actuaciones de CRUE universidades españolas ante la COVID 19.* Recuperado de

<https://www.crue.org/wp-content/uploads/2020/12/La-Universidad-frente-a-la-Pandemia.pdf>

PALABRAS CLAVE

- Virtuales vs presenciales
- Oportunidades
- Desafíos
- Covid-19

Las prácticas formativas de los docentes de Educación Primaria en tiempos de COVID (Poio000056)

José María Álvarez Martínez-Iglesias, Sandra Arroyo Salgueira, Marcos Jesús Iglesias Martínez, Rosa Pilar Esteve Faubel, María del Mar Camús Ferri, Inés Lozano Cabezas
Universidad de Alicante (Didáctica General y Didácticas Específicas)

Introducción:

La situación actual marcada por la Covid-19 ha generado cambios en el desarrollo formativo en la Educación Superior y ha hecho emerger nuevos escenarios en la formación inicial de los docentes, especialmente, en lo que suponen las prácticas de los maestros y las maestras en los centros educativos. El Prácticum es un momento significativo en las experiencias formativas de los futuros docentes, ya que relacionan la teoría con la práctica (Montero, 2018) y discriminan entre lo que deben conocer y utilizar en su futuro profesional (Iglesias y Lozano, 2015). Actualmente, el Prácticum está siendo condicionado por las restricciones sanitarias provocadas por la pandemia, lo cual ha limitado conocer y adquirir los componentes del aprendizaje experiencial como uno de los fundamentos del saber profesional docente (Fuentes-Abeledo, González-Sanmamed, Muñoz-Carril, y Veiga-Rio, 2020; Zabalza, 2017).

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de este estudio es conocer y analizar la percepción que tiene el alumnado a maestro/a en prácticas sobre las limitaciones y dificultades que, a causa de la COVID-19, se han producido en los centros educativos durante el desarrollo de sus estancias de prácticas. A través de una metodología mixta, el equipo investigador diseña el instrumento de valoración titulado *“Limitaciones y dificultades en el Prácticum de Educación Primaria generadas por la COVID-19”* (LYDIPEI) conformado por cuestiones cerradas y abiertas que permite reflexionar sobre la formación práctica de los futuros docentes en tiempos de pandemia. El cuestionario ha sido dirigido a todo el alumnado que cursa la asignatura Prácticum II en el Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad de Alicante y en el que ha participado un total de 91 alumnas/os.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Discusión:

Los resultados indican que los docentes en formación han experimentado limitaciones en el uso del tiempo escolar debido a la aplicación de las medidas de higiene y sanitarias que previenen el contagio de la COVID-19. Asimismo, se ha reducido la posibilidad de emplearlo en el desarrollo de actividades diseñadas para el aprendizaje del alumnado, especialmente, por la utilización de diferentes materiales y espacios educativos que podrían haber enriquecido el desarrollo de las prácticas como maestros/as de Educación Primaria. Ciertamente, se señala que se han producido barreras en el desarrollo de las relaciones de comunicación con el alumnado y con el resto de los agentes educativos. Las propuestas didácticas han tenido que reajustarse a las condiciones y restricciones generadas por la COVID-19, sufriendo modificaciones metodológicas que, por una parte, han impedido, en la gran mayoría de los casos, la realización de actividades en grupo y, por otra, han contemplado el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción más tradicional e individualizada. Los participantes han desarrollado la competencia digital como medio para lidiar con las problemáticas de comunicación con el alumnado y el resto de profesorado, así como la competencia de aprender a aprender para resolver los conflictos ocasionados en el proceder diario afectado por el contexto de la pandemia. Sin duda, el recurso que más les ha ayudado a enfrentarse al desarrollo de las prácticas ha sido la tutorización proporcionada por el centro educativo de prácticas y por los tutores y las tutoras de la Facultad de Educación, especialmente la vinculada con el desarrollo de los protocolos de actuación y el asesoramiento profesional. Con respecto al trabajo colaborativo, las narrativas de los participantes indican cambios sustanciales en la forma de trabajar en los centros como, por ejemplo, las metodologías cooperativas han sido prácticamente eliminadas tanto en las aulas, para el trabajo del alumnado, como entre el profesorado. Esto ha provocado menos interacciones en ambos sentidos y problemas de coordinación docente que han afectado al trabajo del profesorado y la programación didáctica. En este contexto, la capacidad de adaptación a la situación generada por la COVID-19, la cooperación y la planificación docente son los aspectos más destacados para la mejora de la calidad educativa en el contexto de pandemia.

En conclusión, aunque las circunstancias derivadas de la pandemia han afectado a la realización de las prácticas de los docentes en formación, éstos han adquirido competencias y recursos que les han permitido adaptarse a la situación y adquirir las competencias docentes básicas como, por ejemplo, las actitudes positivas hacia la innovación docente y la mejora de la calidad educativa que serán posibles gracias a la participación y la colaboración con todos los agentes de la Comunidad Educativa. Las herramientas y competencias personales desarrolladas por las y los participantes suponen una mejora significativa de las estrategias para afrontar su futura práctica docente. En suma, estas experiencias reflexivas de los estudiantes nos permiten afirmar la necesidad de rediseñar algunos contenidos y estructuras del modelo actual de la formación inicial del profesorado en la universidad, con el propósito de evitar las carencias formativas en la preparación del profesorado en el actual contexto de crisis sanitaria.

PALABRAS CLAVE

- Covid-19
- Desafíos
- Oportunidades



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Adaptación de las prácticas curriculares a la situación de pandemia, en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña (Poio000040)

María-Paula Ríos-de-Deus, María-José Mosquera-González, María Penado Abilleira, Laura Rego-Agraso, María-Luisa Rodicio-García

Centro de trabajo / Institución: Universidad de A Coruña (Didácticas específicas y MIDE)

Cuerpo de la comunicación:

La Universidad de A Coruña, para hacer frente a la crisis sanitaria, desarrolla una normativa que combina la protección de la salud con la realización de las prácticas, garantizando el plan formativo y la tutorización necesaria para ello. En el curso 2019/20, aprueba las siguientes instrucciones (Resolución Rectoral, 2020):

- Mantener la presencialidad, respetando los parámetros sanitarios existentes.
- Sustituir las prácticas por otras actividades.
- Modificar la matrícula cuando las prácticas tengan carácter optativo.

En el curso 2020/21 (Resolución Rectoral, 2021), se matizan las instrucciones del curso anterior y se introducen variaciones en la fecha de realización, temporalización, modalidad, cambio de centro o la compatibilización con la asistencia a clases presenciales.

En los grados en Educación Social, Infantil y Primaria, las prácticas se mantuvieron en modalidad presencial. En el Grado en Logopedia se planteó una modalidad híbrida con la virtualidad concretada en conferencias síncronas sobre contenidos teóricos.

El objetivo es conocer cómo el alumnado ha vivido el proceso de adaptación de las prácticas curriculares a “la nueva normalidad”, en la Facultad de Ciencias de la Educación. La muestra ha estado compuesta por 38 estudiantes.

Se utilizó metodología cualitativa porque facilita el acercamiento al mundo de “ahí fuera” para describir y entender los fenómenos sociales “desde el interior” (Rapley, 2014, p. 14). La técnica de recogida de datos ha sido una ficha-diario que se entregó antes del comienzo de las prácticas para que pudieran ir reflejando en ella la información derivada de sus formas de obrar, pensar y sentir, antes, durante y al final de las mismas. Nos basamos en el método sociológico de Durkheim, que entendía los hechos sociales como “(...) *modos de actuar, pensar y sentir externos al individuo, y que poseen un poder de coerción en virtud del cual se imponen a él*” (Durkheim, 1956, p. 5).

Los datos se han tratado con la confidencialidad que determina la normativa actual vigente, por lo que cada participante recibe un código compuesto por la combinación de letras y números; las letras se corresponden con los tres elementos objeto de análisis: obrar (O), pensar (P) y sentir (S), seguido de las iniciales del grado Logopedia (L), Educación Social (S), Educación Infantil (I) y Educación Primaria (P). El número identifica al sujeto que responde. La información se analizó mediante el programa MAXQDA, versión 20.2.0.

Las categorías extraídas de los discursos del alumnado conforman tres bloques temáticos: reacciones iniciales, desarrollo de las prácticas y consideraciones finales al término de las mismas.

Discusión:

En términos generales, el alumnado aceptó, con cierta resignación esta nueva situación; pero la viven con inquietud (“*Aún no tengo asignado centro de prácticas y tengo miedo de no poder graduarme*” [PS7]), incertidumbre, angustia (“*Estoy nerviosa por si me quedo sin prácticas*” [SP9]) y preocupación, (“*Temo por mi salud, la de mis familiares*” [PL5]).



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Otro de los pensamientos recurrentes era la posibilidad de que su formación se viera afectada (*“no podré desarrollar las competencias asignadas a las prácticas” [PP9]*).

Ante la propuesta de una modalidad híbrida en el Grado en Logopedia, se produjeron algunas protestas (*“(…) decidimos hablar y negociar la solución más razonable con los/as representantes de los cursos implicados” [OL6]*).

La preocupación por la adquisición de competencias sigue presente (*“estas prácticas no me van a permitir adquirir las competencias necesarias” [PI37]*), pensaban que existiría una relación fluida entre tutores/as (centro de prácticas y Facultad) (*“la adaptación a tiempos de pandemia conlleva incorporar diferentes maneras de llevar a cabo los encuentros entre tutores” [PS8]*). Seguían temiendo por la salud (*“la evolución de la pandemia es impredecible” [PP24]*), manifestando incertidumbre (*“incertidumbre por no poder finalizarlas” [PL12]*) y desasosiego (*“la tutora del centro no mira el correo electrónico de forma habitual y mi tutora en la Facultad no se puede comunicar con ella” [PP20]*).

En general, han puesto en marcha estrategias para poner en contacto a los/as tutores/as (*“creé un grupo de WhatsApp, para poder comunicarnos” [PP15]*) y aceptaron y comprendieron la situación (*“aceptación y comprensión, aunque cierto nerviosismo y presión hacia los tutores” [PL18]*).

El alumnado entendió la situación, aunque temía que supusiera una merma en su formación (*“Me siento incompetente por la pérdida de tiempo en la adaptación y la falta de contacto” [SI4]*), mostró una actitud colaborativa (*“he colaborado con mi tutora de prácticas en todo lo que me propuso” [OP14]*), aprovechando al máximo el tiempo en el centro (*“he asistido más horas al centro, al principio de las prácticas, por si las suspendían” [OL9]*).

También, emerge un sentimiento de preocupación por la elaboración y entrega de la memoria y porque algunos/as estudiantes habían sufrido un retraso en las fechas de inicio (*“(…) han variado varias veces las fechas de mis prácticas, por lo que temo que llegue el momento de entregar la memoria del practicum y no las haya podido terminar” [PP30]*). Se encontraban con un solapamiento con el inicio de las clases presenciales del segundo cuatrimestre y la continuación de sus prácticas (*“voy a tener problemas con los profesores/as del segundo cuatrimestre por no poder ir a clase” [PS28]*), lo que implicó una adecuación de los/as docentes.

Los resultados marcan una tendencia que va desde el desconcierto inicial, preocupación y ansiedad por lo que está por venir, a la aceptación de que se trata de la opción menos mala, pasando por el aprovechamiento al máximo de la oportunidad.

Los esfuerzos realizados para realizar las prácticas han permitido que el alumnado las concluyera con éxito, si bien, dejan constancia de la necesidad de una profunda reflexión que permita realizar una planificación más consciente y adaptada a las necesidades reales. Como señalan Beas, Burriel y Rodríguez (2021), refiriéndose a las prácticas a distancia, pero extensible a cualquier modalidad, se requiere de reflexiones en múltiples aspectos que van desde los metodológicos, organizativos, de competencias digitales, así como aspectos emocionales y actitudinales afectados en esta situación de crisis sanitaria.

PALABRAS CLAVE

- Virtuales vs presenciales
- Covid-19



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Prácticum sin prácticas. Adaptación en situación de confinamiento (Poio000087)

Dolors Forteza Forteza, Begoña De la Iglesia Mayol, Bartomeu Mut Amengual
Universidad de las Islas Baleares (Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación)

Introducción:

En el marco de la situación de emergencia sin precedentes en que nos encontramos en marzo del 2020 y, por lo tanto, ante un escenario absolutamente inesperado, tuvimos que repensar una alternativa viable y adecuada para realizar las Prácticas Externas (en adelante PE) del Grado de Educación Primaria (mención Apoyo Educativo) y evitar así perjuicios al alumnado. Hablamos de soluciones excepcionales, que, al ser sometidas a evaluación y contraste, han sido consideradas suficientemente generadoras de aprendizaje como para ser compartidas en este Symposium[1].

[1] Esta propuesta se realizó de forma coordinada con el Vicerrectorado de Docencia de la UIB, la Conferencia de decanas y decanos de Educación y con la Conferencia de rectores de las Universidades Españolas (CRUE), para asegurar la armonización de todas las Facultades de Educación del estado y que permita su validación por las autoridades educativas (Ministerio y Agencias de Calidad) Se ha elaborado de acuerdo a las orientaciones de la Guía realizada por la Comisión Permanente de la Conferencia de decanas y decanos de Educación, publicada el 30 de marzo de 2020. Disponible a: 2020. <http://www.conferenciadecanoseducacion.es/>

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo principal del Plan Equivalente al prácticum sin prácticas fue elaborar una propuesta fundamentada en los principios de la educación inclusiva, a través de un ciclo de mejora continua, basado en la reflexión crítica.

Presentamos en esta comunicación, por una parte, las actividades llevadas a cabo en el contexto de la asignatura del Prácticum de Mención de Apoyo Educativo en la UIB. Y, por otra, el análisis y la evaluación de la implementación y del proceso de acompañamiento por parte de las tutoras y los tutores de la universidad.

En relación con la propuesta de actividades, se formularon tres tipologías diferentes de tareas centradas en la reflexión, el análisis y el contraste, conforme al esquema de práctica reflexiva generadora de conocimiento (Esteve, Ràfols & Busquets, 2006):

- Respecto a las actividades de reflexión, el alumnado tuvo que responder a un conjunto de preguntas facilitadoras, que denominamos 'brújulas', para hacer explícitas las propias ideas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje acordes con un modelo de escuela inclusiva.
- En cuanto a las actividades de contraste y análisis, el alumnado tuvo que confrontar las ideas propias expuestas con las bases teóricas que sustentan la educación inclusiva. Tomando como referencia las tres dimensiones del *Index for Inclusion* de Booth y Ainscow (2015), crear culturas inclusivas, establecer políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas, correspondía que contrastaran las respuestas de las actividades de reflexión del apartado anterior con indicadores del *Index*.
- Referente a las actividades de síntesis reflexiva, se planteó que argumentaran el progreso realizado respecto al inicio del trabajo desarrollado. Y apoyándose en esta actividad, se debía concluir con una reflexión sobre cómo avanzar hacia una escuela más inclusiva, incidiendo en los siguientes ejes: concepto de inclusión, liderazgo, modelo de apoyo, organización y gestión del aula, metodologías, evaluación del rendimiento de los niños y participación de las familias.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

El cierre total de los centros educativos, conllevó que la tutorización del prácticum se asumiera íntegramente por parte del profesorado de la universidad. El proceso de acompañamiento realizado, desde el inicio. Un acompañamiento riguroso apuntalado, por un lado, en tutorías online individuales, grupales (alumnado-tutor/a) y colectivas (todo el alumnado de la mención y todo el profesorado) y, por otro, apoyado en herramientas comunicativas y colaborativas.

El proceso realizado por el alumnado fue vertebrado por un ‘cuaderno de bitácora’ (o diario de viaje) como herramienta para la autorreflexión sobre el propio aprendizaje, en el cual se debían de incluir las siguientes actividades: un mapa conceptual, o mental, fruto de las actividades de reflexión; un cuadro de doble entrada en el que se contrastan las dimensiones del Index y la realidad analizada y un video en el que se explica el proceso de aprendizaje.

Discusión:

Para evaluar el proceso se pasó un cuestionario al alumnado al final del trayecto recorrido. Un cuestionario basado en la escala Likert y compuesto por 18 ítems con una gradación de 10 niveles para medir el grado de acuerdo o desacuerdo, y 3 ítems de respuesta abierta. De los datos recogidos se desprenden los siguientes resultados:

- El alumnado, en conjunto, estima muy positivamente el proceso seguido, con una valoración de entre 8 y 10 en todos los ítems.
- Se destaca, en los ítems abiertos, una gran satisfacción en cuanto a: la oportunidad de reflexionar en profundidad; el seguimiento continuo a través de las tutorías por videoconferencia; la práctica reflexiva crítica compartida para aprender de los iguales.
- Se enfatiza la relevancia de la función de tutoría del profesorado universitario, como guía para acompañar el desarrollo del alumnado en los periodos de prácticum.

A modo de conclusión, somos conscientes de que esta situación de excepcionalidad ha generado un importante volumen de trabajo al profesorado, pero sobre todo ha provocado un cambio de planteamiento y de mirada sobre las prácticas, ya iniciado en nuestra Facultad de Educación, anteriormente. Con el convencimiento sólido y argumentado de que el prácticum se conforma como un espacio privilegiado para el desarrollo profesional futuro, tuvimos el impulso para realizar una propuesta coherente en la que el análisis de la práctica y la teoría se unen en un todo indisoluble (Korthagen, 2010). Este proceso, caracterizado por la lentitud y la intensidad, ha permitido, como dato destacable, que el alumnado tuviera tiempo para la reflexión, para la lectura de la literatura científica sobre la que refutar los aspectos de la práctica a mejorar. Ya no hay vuelta atrás, en todo caso el avance permanente hacia un proceso de co-construcción del conocimiento en el que tutores y tutoras y el alumnado se enriquezcan mutuamente en la tan fundamental y apasionante profesión docente. El objetivo clave es avanzar en la comprensión del complejo acto de enseñar para el dominio progresivo de los anclajes que rigen las buenas prácticas (Esteve, 2015), en las que todo el alumnado se sienta incluido.

Bibliografía:

- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollar el aprendizaje y la participación en los centros escolares (3ª ed. rev.). Madrid: FUHEM/ OEI (del original en inglés 2011).
- Esteve, O., Ràfols, J. y Busquets, O. (2006). La pràctica reflexiva: una modalitat de formació del professorat. *Guix. Elements d'acció educativa*, 323, 11-15. <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/practicareflexiva/lapacticareflexiva.pdf>
- Esteve, O. (2015). Aprender del aula: aprender a indagar. *Textos. Didáctica de la lengua y la literatura*, 68, 57-66. <https://sites.uclouvain.be/elelovaina/wp-content/uploads/2017/12/Aprender-del-aula.pdf>



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

Korthagen, F.A.J. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24,2), 83-101.
<https://www.aufop.com/aufop/revistas/indice/impresa/151>

PALABRAS CLAVE

- Proyectos formativos



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

MESA 4 PRÁCTICAS EN TRANSFORMACIÓN

Diseño y validación de contenido de un cuestionario para medir la incidencia de las prácticas docentes en el desempeño profesional de los egresados del Grado de Educación. El caso del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) de República Dominicana (Poio000010)

Nery Antonio Taveras, Jumeiris Elizabeth Ruiz Alcantara, Casimiro Maldonado, Carmen Gálvez Mejía
ISFODOSU (Prácticas Docentes)

Introducción:

El objetivo del presente trabajo es presentar el diseño y validación de contenido de un cuestionario para identificar la incidencia de las prácticas docentes que realizan los estudiantes de los grados de educación del ISFODOSU en la aplicación posterior de competencias docentes en el desempeño profesional de los egresados. La validación de contenido se ha llevado a cabo a través de la utilización del método de juicio de expertos. El principal resultado ha sido la depuración del cuestionario original introduciendo las modificaciones aportadas por los expertos y cuyas principales sugerencias estuvieron en términos de mejora de la redacción de los ítems para que mostraran mayor claridad y en la readecuación de la escala de valoración de cada ítem.

Cuerpo de la comunicación:

El instrumento validado forma parte de las técnicas de recogida de información un estudio que se encuentra en curso y que **tiene por principal objetivo** conocer en qué medida en el practicum de los estudios de educación del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) ha propiciado competencias para el desempeño docente de los futuros maestro, las cuales continúan aplicando en su práctica profesional.

El Practicum constituye un eje fundamental de los programas de formación docente inicial que ofrece el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. El ISFODOSU ha desarrollado un Sistema de Prácticas Docentes que se propone “orientar, articular, regular y evaluar el conjunto de procesos, actores, asignaturas y acciones que facilitan el desarrollo de las competencias pedagógicas durante la formación inicial” (ISFODOSU, 2018, p. 9). Las investigaciones realizadas sobre el Practicum en la formación inicial de los futuros profesores (González, 2001; González y Hevia, 2011; González y Fuentes, 2011; Zabalza, 2011, 2013; Latorre y Blanco, 2011; Álvarez, Iglesias y García, 2007; Runte-Geidel y Lorente, 2014; Raposo y Zabalza, 2011; Villa y Poblete, 2004) son concluyentes en indicar que las prácticas durante la formación inicial de los docentes contribuyen a: 1) La construcción de conocimiento profesional durante el Practicum constituye un momento importante para valorar la confluencia del conocimiento académica derivado de la investigación formal y del conocimiento experiencial, fruto de la práctica. 2) La complejidad del aprendizaje de la enseñanza es manifiesta en el Practicum, cuando los futuros profesores se enfrentan al reto de armonizar sus concepciones previas, el conocimiento proposicional adquirido en el programa formativo y el conocimiento práctico que observan en el tutor, al tiempo que deben responder a las exigencias de las situaciones de enseñanza en las que están inmersos.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

A partir de estas concepciones sobre el practicum en la formación docente inicial, se han definido las competencias profesionales del futuro docente, las cuales, son trabajadas en las prácticas pedagógicas durante la formación de los estudiantes del ISFODOSU. Estas competencias profesionales han tomado como referencia diversos autores (Zabalza, 2011, Tejada, 2005, Perrenoud, 2004, Cano, 2008, Rué, 2008) y se han agrupado en competencias de acción profesional relativas a las competencias técnicas (saber), competencias metodológicas (saber hacer), competencia participativa (saber estar) y competencia personal (saber ser). Estas competencias se han constituido en los elementos que conforman la estructura del cuestionario, añadiéndole la dimensión del análisis del nivel de satisfacción que han tenido los egresados del ISFODOSU con la organización y desarrollo del practicum.

Para la validación de contenido del cuestionario se utilizó la técnica de juicio de expertos. La utilización de esta técnica para la evaluación de materiales de enseñanza y de instrumentos de recogida y análisis de información es bastante usual en el terreno de la investigación educativa (Cabrero y Borroso, 2013). El uso de este método aporta la ventaja de contrastación de la información y el hecho de someter a consideración un mayor número de factores para verificar la adecuación de los elementos que integran el instrumento (Pérez, 2006; De Lara y Ballesteros, 2007). Para garantizar la calidad de la validación se establecieron los criterios para la selección de los expertos: se consideraron expertos de la educación especializados en la programación y desarrollo de Prácticas Docentes en la Formación inicial docente, con nivel de conocimiento acerca del problema de la investigación, debieron ser de diferentes universidades y el haber colaborado o ser investigadores en el tema de las prácticas docentes. Con estos criterios se han consultado seis expertos, cuyas valoraciones se han obtenido de manera cuantitativa en base al envío de un instrumento de validación estructurado en una escala tipo Likert en la que se valoraron los criterios de relevancia, claridad y suficiencia de los ítems que componen el cuestionario, así como las valoraciones cualitativas que aportaron los expertos consultados.

Discusión:

A partir del análisis, se han obtenido los resultados siguientes:

- A juicio de los expertos, se ha podido constatar que los ítems que integran el cuestionario del estudio permiten recabar información válida de acuerdo con los objetivos propuestos en la investigación.
- Se obtuvo la valoración de que los componentes y variables que integran el cuestionario son relevantes y suficientes para abordar los distintos elementos relacionados con el objeto de estudio.
- En la valoración de los expertos, se obtuvieron sugerencias de modificación de redacción en varios ítems, en lo que respecta a la utilización de conceptos de valoración más precisos que no se prestarán a interpretaciones ambiguas.
- Respecto a la escala de valoración, se obtuvo una variación de la misma y se reelaboró en la forma de una escala binaria en lugar de una escala tipo Likert que contenía cinco opciones de valoración de cada ítem. Esta variación en la escala permitirá situar a los participantes del estudio ante la valoración más precisa de qué competencias aplican o no en sus prácticas docentes.

En conclusión, el juicio de expertos, permitió obtener la validez de contenido del instrumento y a la vez realizar ajustes en lo relativo a la estructura de la redacción de los ítems, así como al establecimiento de las dimensiones y variables que estructuran el cuestionario propuesto para analizar la incidencia del practicum de la formación inicial docente en las prácticas profesionales de los egresados de los estudios de educación del ISFODOSU en la República Dominicana.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

PALABRAS CLAVE

- Transferencia de conocimiento
- Experiencias

Perfis sociais, condições de existência, motivações e produtividade no trabalho: estudo de caso em Portugal (Poio000055)

Filipe Gonçalves Macedo, Rui Leandro Maia, Paula Magalhães
Universidade Fernando Pessoa (Educação)

Introducción:

O sucesso na implementação de modelos de organização do trabalho, assente no diagnóstico de condições de existência e nas vontades de adesão (Banerjee 2015), decorre do envolvimento das partes e dos seus efeitos sociais, estando os esperados ganhos de produtividade, muito para além do racionalismo (Mayo 1972; Isham et al. 2021), associados ao bem-estar dos trabalhadores pelo patrocínio das relações laborais.

Cuerpo de la comunicación:

A comunicação tem por objetivo apresentar resultados de uma auscultação sobre motivações para a produtividade em trabalhadores portugueses a partir de perfis sociais e de condições, globais, de existência.

A pandemia COVID-19 obrigou a que, de forma espontânea, o trabalho se mobilizasse para viabilizar o todo social, acelerando processos, cedendo lugar, por “desmaterialização”, ao virtual e, gerando oportunidades e desafios, há muito conhecidos de alguns, para que as alternativas ocorressem (Ponisa et al. 2021; Nguyen et al. 2001).

Tornou-se clara a interdependência de partes, embora com desenvolvimento a diferentes ritmos, por n fatores, entre tensões e oportunidades, para o encontro de soluções, provindo a mais evidente da ciência.

A reflexão, suportada nas respostas de um inquérito administrado a uma expressiva amostra de trabalhadores portugueses, deixa perceber que a predisposição para o aumento da produtividade, em motivações que se cruzam, decorre de perfis sociais, de condições de desempenho e de fatores externos.

Discusión:

Os resultados do tratamento estatístico das informações recolhidas a partir das respostas dadas ao inquérito por cerca de mil e duzentos trabalhadores, de diversas profissões, mostram que a predisposição para que se efetuem mudanças no modelo de trabalho, considerando, nomeadamente, o aumento da produtividade, decorre de n fatores associações às dimensões sociodemográfica e, em dimensão holística, a condições de existência endógenas, ou seja, ligadas aos desempenhos, e exógenas, ou seja, ligadas a perfis e a estilos de vida.

A derivação de diferenças está muito associada ao que, na verdade, constituem as tarefas dos trabalhadores, sendo de destacar a expressão de vontades, em relação ao que se faz, pela estabilidade no emprego, pelas oportunidades de formação, pela justiça na avaliação de desempenho, sem que, contudo, se possa assumir uma variável modificadora prevalecente.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Referências bibliográficas:

- Banerjee, Amardeep (2015) “Integrating human motivation in service productivity” *Procedia Manufacturing* 3: 3591-3598
- Isham, Amy; Mair, Simon; and Jackson, Tim (2021) “Worker wellbeing and productivity in advanced economies: Re-examining the link” *Ecological Economics* 184: 3-9
- Mayo, Elton (1972) *Los problemas humanos en una civilización industrial*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Nguyen, Danh; , Nguyen, Tue Dang; Dao, Kien Trung (2021) “Effects of institutional policies and characteristics on research productivity at Vietnam science and technology universities” *Heliyon* 7: 1-9.
- Ponisa, S.T.; Plakasa, G.; Agalianosa, K.; Aretoulakia, E.; Gayialisa, S.P.; & Andrianopoulos, A. (2021) “Augmented Reality and Gamification to Increase Productivity and Job Satisfaction in the Warehouse of the Future” *Procedia Manufacturing* 51: 1621-1628

PALABRAS CLAVE

- Experiencias
- Perfis sociais
- Condições de trabalho
- Condições de existencia
- Produtividade no trabalho

Iniciación a los estudios de clase de educación física: una experiencia en la formación inicial (Poio000057)

Marcos Onofre, João Martins, Fernanda Santinha Universidade de Lisboa, António Rodrigues, Maria João Martins
Universidade de Lisboa (Faculdade de Motricidade Humana)

Introducción:

El estudio de clase ha revelado un alto potencial como proceso de desarrollo profesional, al ayudar a los docentes no solo a profundizar, sino también a desarrollar nuevos conocimientos sobre el alumno, su proceso de razonamiento y las dificultades manifestadas en el aprendizaje de conceptos, haciéndolos más atentos a su práctica docente. Además ayúdalos a valorar la exploración de tareas asociadas a las experiencias y contextos de los estudiantes, estableciendo conexiones con la realidad, la preparación y planificación detallada de su acción a partir de los conocimientos previos que están desarrollando en los estudiantes, así como la construcción de un clima propicio para el aprendizaje significativo. Los resultados de los estudios de clase muestran su potencial para promover y desarrollar los conocimientos didácticos de los docentes, tornándolos más atentos al alumno y a los procesos de aprendizaje, así como con respecto al conocimiento de su propia práctica. La escasa o inexistente investigación sobre el uso de los estudios de clase en la formación de docentes de Educación Física en términos internacionales (particularmente en el contexto de la formación inicial, pero también en términos de desarrollo profesional continuo), así como la inexperiencia de investigadores en el conocimiento y el uso de la metodología, por un lado, y la posibilidad de trasladar las experiencias de supervisión de prácticas (e.g.; autoscopia, grupos focais, docencia real y entrevistas pre y post clase) y la monetización de recursos / logística de lo practicum del Máster en Docencia en Educación Física, así como el hecho de que constituye un área privilegiada de investigación y formación de investigadores, por otro lado, justifican la realización de este estudio. Así, el de nuestro estudio objetivo estimar el valor de las actividades de la Practicum del Máster en Docencia de Educación Física en



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Educación Básica y Secundaria (MEEF) de la FMH / UL implementada para calificar la relación entre universidad y escuela, en la perspectiva de los supervisores como sus “stakeholders”. Las preguntas que orientaron este estudio se pueden traducir en la siguiente formulación: ¿cómo se caracterizan las actividades que promueven una agenda común entre la FMH y la red de escuelas cooperantes en el ámbito de la pasantía pedagógica en Docencia en Educación Física ?, ¿cómo se perciben estas actividades? por los involucrados en la supervisión pedagógica de la pasantía ?, ¿qué aspectos de estas actividades se reportan como fuertes o débiles?

Cuerpo de la comunicación:

Este estudio contó con 9 profesores en prácticas, alumnos de segundo año del Máster en Docencia de la Educación Física. Lo de estudio elegido ha sido lo “formato completo de estudios de clase” (Sayto & Yeo, 2017), que incluye (1) planificación colaborativa de la EA; (2) implementación de la EA; (3) discusión de la EA; (4) revisión del plan de lecciones; (5) implementación del plan de lecciones revisado; (6) discusión de la implementación de la clase revisada. Lo estudio de clase se realizaron en diez sesiones, 8 de Planificación y Análisis y 2 Clases reales. Se recogieron los siguientes datos: testimonios orales colectivos de las sesiones de planificación / discusión, vía app dictáfono; documentos recopilados en partes de libros escaneados, notas producidas en Word y Excel, imágenes y textos a los que se accede en Internet, notas escritas a mano; testimonios individuales escritos de reflexión sobre las sesiones de planificación/discusión (bitácora) y el balance final; grabaciones audiovisuales de clases. Se creó un Google Drive, compartido por investigadores y profesores de practica, para almacenar los datos, permitiendo la actualización sistemática, la extensión del trabajo presencial, la visibilidad del producto del trabajo individual y colectivo, el intercambio de aprendizajes y la rendición de cuentas y reforzando el sentido de pertenencia. El análisis de datos se realizó mediante observación directa y diferida de las clases (indicadores de comportamiento no verbal, participación y éxito de los estudiantes en las tareas, organización y clima relacional) y verbales (interacciones del profesor con los estudiantes); análisis narrativo de la planificación / discusión de las sesiones, análisis inductivo del contenido de los diarios de los docentes de prácticas y balances, y análisis documental de los documentos recopilados y producidos.

Discusión:

A partir de la análisis de las fuentes de lo proceso de investigación se establecieron ocho ejes principales: (1) significado de los estudios de clase y su utilidad para la formación; (2) los investigadores y la investigación; (3) los principios de la gestión del trabajo presencial y no presencial; (4) la elección de la tarea; (5) la búsqueda de material de apoyo; (6) clase 1: planificación, conducción y discusión; (7) lección ;(8) el balance final

Bibliografía:

Fernandez, C. & Yoshida, M.. (2004). Lesson study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning, Routledge. 10.4324/9781410610867.

Saito, E., & Yeo, J. (2017). Leading the lesson study process in schools. In K. Tan Heng Kiat, M. A. Heng, & C. Ratnam-Lin (Eds.), Curriculum Leadership by Middle Leaders: Theory, Design and Practice (1st ed., pp. 197-211). (Routledge Research in Asian Education). Routledge. ISBN (Print) 9781138793774

PALABRAS CLAVE

- Proyectos formativos
- Innovación



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

El tránsito de la enseñanza presencial a la enseñanza virtual, reflexiones en torno a la innovación en la enseñanza de las ciencias sociales (Poio000062)

José Refugio Arellano Sánchez

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales-UNAM (Centro de Estudios Sociológicos)

Introducción:

Este documento presenta una reflexión acerca de nuestra experiencia en el proceso de cambio de la educación presencial a la educación virtual, contextualizando el trabajo previo de cambio lento hacia el uso de tecnologías de la información y la comunicación y que de repente se vio acelerado en el contexto de la pandemia de COVID-19 y la necesidad de la educación virtual y el desarrollo de plataformas para las clases en línea.

Cuerpo de la comunicación:

De tal manera, que aquí se plantea una serie de cuestionamientos acerca de la enseñanza y el papel de los docentes en el contexto de la educación en línea y la creciente necesidad de competencias en diversas herramientas para la enseñanza orientadas en mayor medida al uso de tecnologías a las que nos tuvimos que adaptar, sin embargo, lo pudimos superar con éxito gracias al trabajo previo de desarrollo e incorporación de una propuesta didáctica constructivista de enseñanza de metodología de la investigación en la educación universitaria. Esta propuesta es mediada principalmente por el uso de tic, lo que trajo resultados interesantes en este período pues con la necesidad del desarrollo de plataformas específicamente para el ámbito educativo, nos permitió también mejorar, adaptar y complejizar el método.

Discusión:

En este sentido, durante las clases en línea con la enseñanza de la metodología a través de plataformas desarrolladas para la educación virtual, se obtuvieron buenos resultados con los alumnos, en comparación con otros cursos, sin embargo, la capacitación del equipo docente fue fundamental para el desarrollo del curso en general, pero un punto esencial estuvo en el interés del docente por crear un ambiente cómodo, atractivo del modelo de clases en línea que solía ser pesado, para ello, también fue necesario el uso de herramientas extra, así como la constante participación de los alumnos.

Bibliografía:

- Amorós-Poveda, L. (2020). Competencia digital docente en Prácticum desde la autoevaluación. REVISTA PRACTICUM, 5(2), 30-46. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v5i2.10235>
- Arellano, J. (2005). Los Esquemas metodológicos de la Investigación Social. México: Ed. SyG.
- Arellano, J. y Santoyo, M. (2009). Investigar con Mapas Conceptuales. Procesos Metodológicos. Madrid, España: Narcea.
- Cabero, J. (2007). Propuestas de colaboración en educación a distancia y tecnologías para el aprendizaje. En Revista Electrónica de Tecnología Educativa. EDUTECA.
- Cabero, J. (2010). Los retos de la integración de las TICs en los procesos educativos. Límites y posibilidades. En Perspectiva Educativa, Formación de Profesores. 49(1), Pp. 32-61.
- Cabrera, M. y Poza, L. (2020). Docentes universitarios en la era digital: adaptarse o morir. Recuperado en: <https://theconversation.com/docentes-universitarios-en-la-era-digital-adaptarse-o-morir-129564>
- Coicaud, S. (2020). Las aulas virtuales como microcontextos que compelen variables témporo-espaciales en prácticas docentes de escuelas medias. In Reyes R. & Carvajal C. (Eds.), Acceso,



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

democracia y comunidades virtuales: Apropiación de tecnologías digitales desde el Cono Sur (pp. 151-164). Argentina: CLACSO. doi:10.2307/j.ctv1gm00v8.12

Curso Educación Imaginativa llevado a cabo mediante en plataforma zoom el 27 de junio de 2020

Duart, Josep M. (2009). Internet, redes sociales y educación. RUSC. Universities and Knowledge

González-Brignardello, M. P., & Méndez Zaballos, L. (2017). Desarrollo de un PRACTICUM VIRTUAL: fundamentos y claves. REVISTA PRACTICUM, 2(2), 50-68. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v2i2.9858>

Ramírez Martinell, A.; Casillas Alvarado, M. A. “Háblame de TIC?: tecnología digital en la educación superior”, Brujas, (en línea), dirección URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=catt02025a&AN=lib.MX001001699143&lang=es&site=eds-live>. 2014, (Consultado el 1 de abril del 2021)

Raposo-Rivas, M., Quadros-Flores, P., Martínez-Figueira, E., Pereira da Silva, A., & Tellado-González, F. (2020). Utilización de TIC para la innovación en el Prácticum. REVISTA PRACTICUM, 5(1), 22-36. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v5i1.9814>

SANTANA-VEGA, L., SUÁREZ-PERDOMO, A., & FELICIANO-GARCÍA, L. (2020). El aprendizaje basado en la investigación en el contexto universitario - Inquiry-based learning in the university context: Una revisión sistemática. *Revista Española De Pedagogía*, 78(277), 519-538. Retrieved April 9, 2021, from <https://www.jstor.org/stable/26930517>

Society Journal, 6(1), [fecha de Consulta 10 de Abril de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=780/78011179001>

TEJEDOR, F., & MUÑOZ-REPISO, A. (2006). Competencias de los profesores para el uso de las TIC en la enseñanza. Análisis de sus conocimientos y actitudes. *Revista Española De Pedagogía*, 64(233), 21-43. Retrieved April 9, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/23765972>

Universidad Nacional Autónoma de México, “UNAM en números” Portal de estadística universitaria, dirección (2020), dirección URL: <http://www.estadistica.unam.mx/numeralia>, México.

Yañez, J. (2007), Las Tic y la crisis de la educación. Algunas claves para su comprensión. Biblioteca Digital Virtual Educa: <https://virtualeduca.org/documentos/yanez.pdf>

Zabalza Beraza, M. A. (2017). El Practicum y las prácticas externas en la formación universitaria. REVISTA PRACTICUM, 1(1). <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v1i1.8254>

PALABRAS CLAVE

- Barreras y facilitadores
- Máster y posgrados

En tiempos de incertidumbre: “Voces de los actores de práctica docente ISFODOSU, R.D” (Poio000075)

María del Carmen Báez, Rosario Figueroa, Martha Oritiana Serrata

Centro de trabajo / Institución: ISFODOSU (Prácticas Docentes)

Introducción:

La práctica docente referente en la formación docente del ISFODOSU, “es nuestro diferenciador”. Durante este proceso los practicantes se insertan en un centro educativo donde realizan sus prácticas de aula de observación, ayudantía e intervención y ejecutan proyectos de investigación acción (ISFODOSU, 2018, p.3).



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

En el inicio del cuatrimestre 1-2020 (enero-abril) fuimos sorprendido por la emergencia sanitaria mundial de la pandemia COVID-19, que provocó cambios en toda la vida académica del Instituto de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). Se pasó de la presencialidad a la virtualidad a través de la educación a distancia, esto obligó a realizar ajustes en los procesos y procedimientos de las prácticas docentes establecidos en los reglamentos.

Cuerpo de la comunicación:

Dentro de los cambios que se hicieron fue habilitar la Plataforma Moodle para impartir las asignaturas, la modalidad de ejecución de las prácticas docentes de acuerdo a lo asumido por el MINERD (Programa Aprendemos en Casa) y diseño de la investigación (de la investigación acción a la investigación documental). Así como también una jornada intensa de capacitación virtual a los docentes como a los estudiantes de prácticas, se les asignaron tutores virtuales para dar apoyo al funcionamiento de esta modalidad.

Ante esta realidad emergen las preguntas: ¿Cómo desarrollar las prácticas docentes en esta modalidad virtual? ¿Cuáles sentimientos generó este cambio en los practicantes, docentes tutores y anfitriones? ¿Cuáles medidas y acciones se tomaron para enfrentar esta situación emergente? ¿Cómo se realizó el Proceso de Acompañamiento y Retroalimentación a los Docentes y Practicantes durante la virtualidad? ¿Cuáles limitaciones y fortalezas tuvo esta modalidad virtual en la práctica docente?

El presente estudio tuvo como objetivos:

- Analizar las vivencias y sentimientos de los actores involucrados en las prácticas docentes durante la virtualidad.
- Describir las acciones y los procesos ejecutados en el desarrollo de las prácticas docentes en la virtualidad.
- Identificar las fortalezas y las limitaciones de las ejecuciones de las prácticas docentes durante la modalidad virtual.

La investigación responde a un diseño cualitativo porque recoge de manera subjetiva las vivencias y sentimientos de los docentes tutores, anfitriones y practicantes. Las técnicas empleadas para recoger y analizar las informaciones fueron grupos de discusión, la encuesta, grabación de videos y triangulación de las informaciones; y entre los instrumentos están el cuestionario, notas de campo y diarios reflexivos. Entre los recursos utilizados son: la plataforma Moodle del ISFODOSU, las grabaciones de sesiones sincrónicas a través de las herramienta en Google Meet, Teams, Zoom y Whatsapp, videos de simulaciones de las clases, las agendas y minutas de los encuentros, diarios reflexivos, portafolios de prácticas y las carpetas en drive de los practicantes.

La población involucrada en este estudio los constituyeron los docentes anfitriones donde se ejecutaron las prácticas de inserción; los docentes tutores del Instituto y los estudiantes practicantes de las asignaturas de práctica docente I, III y V de los planes de estudios de los niveles, Inicial, Primaria, Secundaria y Educación Física en los ciclos 2020-3 (septiembre-diciembre) y 2021-1 (enero – abril).

Entre los resultados obtenidos se destacan: la formación de los docentes tutores en el manejo y uso de herramientas tecnológicas para una efectiva ejecución de las asignaturas de prácticas, acercamiento a los centros educativos y estudiantes practicantes a través de los diferentes herramientas de comunicación; se fortaleció el trabajo colaborativo y las habilidades como la responsabilidad y el aprendizaje autónomo.

PALABRAS CLAVE

- Proyectos formativos
- Innovación



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

MESA 5

SYMPOSIUM AUTO-ORGANIZADO REDTICPRAXIS

Análisis de videoexperiencias en la RedTICPraxis (Red sobre las TIC en prácticum y prácticas externas) (Poio000020)

María Asunción Romero López, María Jesús Gallego Arrufat, Manuela Raposo Rivas, Manuel Cebrian de la Serna

Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación (Didáctica y Organización Escolar)

Introducción:

En el Simposium internacional del Prácticum y Prácticas externas del 2019 se presentaron las bases y principios de la **RedTICPraxis**. *RED SOBRE LAS TIC EN PRÁCTICUM Y PRÁCTICAS EXTERNAS*. En este evento se invitó a la comunidad de docentes e investigadores asistentes constituyéndose a partir de septiembre 2019 el grupo de trabajo, que formalmente está registrado en la web de Reppe (https://repe.org/?page_id=368) y es el primer equipo de trabajo de REPPE del cual esperamos ofrecer sugerencias para otros equipos y temáticas posibles, como el logro y éxito en los objetivos de la propia red.

Cuerpo de la comunicación:

Como objetivo general la Red está interesada en la innovación educativa vinculada a la práctica preprofesional para analizar todos los aspectos relacionados con las tecnologías aplicadas a las prácticas externas curriculares y extracurriculares, de las instituciones participantes en la red en todas sus modalidades, funciones, dimensiones (administración, docencia, investigación) y áreas (Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales, Tecnológicas, y Humanidades) en titulaciones universitarias y profesionales, tanto a nivel nacional como internacional.

Como objetivos específicos la Red se propone:

- Compartir experiencias y buenas prácticas en el uso de TIC para el desarrollo de las prácticas externas curriculares y extracurriculares.
- Analizar, experimentar y evaluar los modelos innovadores que representan el impacto de tecnologías emergentes en las prácticas externas curriculares y extracurriculares.
- Colaborar en proyectos conjuntos de investigación de las TIC aplicadas a las prácticas externas curriculares y extracurriculares.
- Producir recursos y documentos que definan y difundan las buenas prácticas en el uso de las TIC en las prácticas externas curriculares y extracurriculares.

Método:

El equipo de trabajo de REPPE, está compuesto por un total de 43 investigadores y docentes de 17 Universidades y Centros de Educación Superior de Iberoamérica; tanto Españolas UMA, US, UGR, UVIGO, UB, UCLM, UCA, UCM; como extranjeras: UDG (México), UAEH (México), U.KOELN(Alemania), U.Coimbra (Portugal), UFPR (Brasil), PEDAGÓGICA (El Salvador), USAT (Perú), UCALP (Argentina) y FUP (Colombia).

Finalmente se realizaron siete vídeos experiencias desde seis universidades donde se expusieron cómo utilizan las tecnologías en el prácticum y prácticas externas, las ventajas y requerimientos, así



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

como los problemas que encuentran en ello. Para compartir estas experiencias y su análisis se utilizó la metodología de anotaciones multimedia con etiquetado social, arrojando durante la exposición, lectura y análisis de los videos un total de 595 anotaciones y una media de 85 anotaciones por vídeo. La plataforma Coannotation.com facilita el debate y análisis asíncrono y a distancia, a la vez que permite exportar las anotaciones para realizar informes estadísticos y análisis cualitativos.

Recursos:

Cada vídeo creado y subido a Coannotation.com para su análisis, fue analizada por cada miembro de la red, que estaba obligado a responder dentro del tiempo establecido a todas las preguntas y comentarios. De esto modo se creó una nube de anotaciones compartidas, utilizando de forma requerida unas etiquetas cerradas (no se podían crear otras diferentes).

Discusión:

En este simposium auto-organizado se exponen los trabajos de estas instituciones y el resultados del análisis de los mismos. Como conclusión podemos decir que la metodología de anotaciones multimedia nos ha permitido acercar y comprender, compartir y analizar los problemas y buenas prácticas del uso de tecnologías en el prácticum y prácticas externas entre los miembros de la comunidad y red profesional.

La metodología de anotaciones multimedia con la herramienta coannotation ha permitido compartir conocimiento, ideas, buenas prácticas... entre los miembros perteneciente a la RedTicPraxis.

Un conocimiento más detallado y preciso de cada experiencia se expone a continuación en cada una de las comunicaciones de este simposium-autoorganizado.

Bibliografía:

Cebrián-de-la-Serna, M., Cebrián-Robles, D., & Serrano-Puerto, J. (2015). Metodología para evaluar el impacto de las erúbricas y las anotaciones de vídeo en las prácticas externas. In AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad* (Vol. 3, pp. 1457–1464). Bubok. <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/10026>

Cebrián-Robles, D., Cebrián-de-la-Serna, M., & Monedero-Moya, J.-J. (2015). Study of Video Annotations In External Practices Of University Learning. In Conference: ECER 2015. ECER. <http://hdl.handle.net/10630/10240>

Martínez-Romera, D. D., & Cebrián-Robles, D. (2019). Análisis videográfico para la evaluación de los aprendizajes en las prácticas externas de la formación inicial de docentes de secundaria. *Educar*, 55(2), 457–477. <https://www.researchgate.net>

PALABRAS CLAVE

- Virtuales vs presenciales
- Desafíos
- Oportunidades



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Retos y perspectivas de las prácticas profesiones mediadas por TIC (Poio000021)

María Obdulia Gonzalez Fernandez, Pablo Huerta Gaytán, Horacio Gómez Rodríguez, Juan Martín Flores Almendárez

Centro Universitario de los Altos, Universidad de Guadalajara (Departamento de Ingenierías)

Introducción:

A pesar de las diversas acepciones, definiciones, interpretaciones y conceptos, la mayoría coinciden en que por práctica profesional (practicum) se entiende aquella actividad formativa donde el estudiante desarrolla habilidades, actitudes, valores, destrezas y aplica los conocimientos teóricos adquiridos durante su participación en el ámbito social, público o privado, así como su desempeño en institutos o centros de investigación que propician competencias referidas a las distintas actividades profesionales de quienes egresan de la Universidad (UDG, 2017).

Por su parte, autores como Raposo-Rivas et al., (2020) refieren que la integración de las TIC en la educación puede estar asociada a cambios en el modelo de aprender, formas de interacción y hasta en el modo de reflexionar acerca del conocimiento. Las TIC traen consigo una nueva dimensión tecnológica que puede envolver al alumno (casi para egresar en este caso) en un ambiente de aprendizaje más creativo, interactivo y sobre todo dinámico (Lopes, 2018).

Las prácticas profesionales enriquecen los escenarios de formación y sus contenidos. A través de las disciplinas académicas y las coreográficas didácticas propias de la universidad, los alumnos participan en actividades de tipo profesional supervisadas en activo (Zabalza, 2016).

Con los recursos tecnológicos en educación, como lo señala Díaz (2011) se facilita cierta manera de trabajar, posibilitan otros escenarios formativos, así como un nuevo sistema de aprendizaje práctico en la formación de los futuros profesionales que se incorporarán al mundo del trabajo desde las aulas universitarias. Pero se debe tener en cuenta que integrar las TIC en los procesos formativos, supone un doble proceso de resolución de problemas y de experimentación, según (Domínguez, et al., 2005). “Las herramientas de aprendizaje y evaluación continuada durante el practicum son necesario para convertir a los estudiantes en protagonistas de su proceso de enseñanza-aprendizaje, de forma reflexiva y crítica, estableciendo un sistema de retroalimentación dirigido por el profesor” (García-Carpintero, 2017, p.3).

Cuerpo de la comunicación:

Analizar las experiencias y buenas prácticas de las TIC para el desarrollo de las prácticas externas curriculares y extracurriculares.

Los resultados cuantitativos descriptivos de la segunda fase derivan de las aportaciones de 14 expertos con 171 anotaciones distribuidas en el vídeo. El 19.8% de las anotaciones se orientó a etiquetar la función que tiene las TIC en la práctica externa, mientras que el 17.6% para expresar los requerimientos, el 13.7% a las buenas prácticas y las dificultades, respectivamente; el 10.7% destacó la colaboración y el 3.8% el impacto.

En cuanto a los resultados cualitativos procesados en el software de MAXQDA, de los resultados de la discusión del grupo de expertos se generó un mapa de palabras, ver gráfico 2.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Simultáneamente, los entrevistados reconocen como necesidades, mayor énfasis en el adecuado uso de los dispositivos tecnológicos y la creación de una normativa sobre el uso de las TIC que regule entre otras cosas, los horarios y formas de usos, políticas para el correcto manejo de la información. También recomiendan usar las TIC dentro de las prácticas profesionales como imperativo en la formación académica.

Conclusiones:

Actualmente los procesos de prácticas profesionales en algunos casos se interrumpieron en su funcionamiento, por lo que el integrar las TIC fue el único medio para dar continuidad a las prácticas profesionales en la trayectoria académica como un elemento de aprendizaje “out-door”, pero a la vez “in situ”, porque el contexto y los diversos agentes educativos confluyen para consolidar este proceso académico formativo en pro del desarrollo personal y profesional de los estudiantes.

Se destaca que las prácticas y funciones de las TIC en este estudio, tienen un componente más de tipo administrativo que como recurso de aprendizaje, ya que los entrevistados refieren que utilizan las herramientas y recursos informáticos, así como las plataformas digitales para agilizar procesos que en la praxis cotidiana exigen más tiempo y desplazamientos físicos-espaciales, para la supervisión y acopio de datos como medio de control administrativo. Con la ayuda de las TIC, estos procesos se hacen de forma sincrónica, además de homogenizar y formalizar los diferentes recursos para el acopio y sistematización de los datos, facilitan la validación y control de estos.

Bibliografía:

- García-Carpintero, E. (2017). El portafolio como metodología de enseñanza-aprendizaje y evaluación en el practicum: percepciones de los estudiantes. REDU Revista de docencia universitaria, 4-5.
- Lopes, N. &. (2018). Experimentar con TIC en la formación inicial de profesores. Education Siglo XXI, 255-274.
- Martínez-Figueira, E., & Raposo-Rivas, M. (2011). Funciones generales de la tutoría en el Practicum: entre la realidad y el deseo en el desempeño de la acción tutorial. Revista de Educación, 354, pág.155.
- Oliver-Ventura, J. R., Santana-Amargó, V. E., Ferrer-Chinea, B. A., & Ríos-Obregón, J. M. (2015). Las prácticas profesionales y la formación laboral en la carrera sistema de información en salud. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”, 3.
- Raposo Rivas, M., Gallego Arrufat, M. J., & Cebrian-de-la-Serna, M. (2019). RedTICPraxis. Red sobre las TIC en prácticum y prácticas externas. Obtenido de <https://hdl.handle.net/10630/18103>
- Raposo-Rivas, M., Quadros-Flores, P., Martínez-Figueira, E., & Pereira da Silva, A. &. (2020 (enero-junio)). Utilización de TIC para la innovación en el Prácticum. REVISTA PRACTICUM. Número 5 (1), 23-24.
- UDG. (2017). Portal de Programas Educativos de Pregrado. Obtenido de Prácticas profesionales: <http://pregrado.udg.mx/Centros/Tem%C3%A1ticos/all/all/practicas-profesionales#:~:text=La%20Pr%C3%A1ctica%20Profesional%20es%20la,como%20en%20Institutos%20y%20Centros>
- Zabalza, M.Á. (2016). El Practicum y las prácticas externas en la formación universitaria. Revista Practicum, 1(1), 1-23 <http://revistapacticum>

PALABRAS CLAVE

- Desafíos
- Oportunidades



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Tutorización y gestión virtual de las prácticas externas en la Universidad de Granada (Poio000046)

Ana-Belén Pérez-Torregrosa, Norma Torres-Hernández, Violeta Cebrián-Robles
Centro de trabajo / Institución: Universidad de Granada (Didáctica y Organización Escolar)

Introducción:

El reciente escenario resultado de la contingencia sanitaria por la COVID 19, ha dejado de manifiesto la importancia que tiene la tecnología para procesos importantes relacionados con las prácticas en la enseñanza universitaria (Gallego-Arufat y Raposo-Rivas, 2014). En el caso del Prácticum en educación superior la tecnología se vuelve necesaria para que, estudiantes y tutores profesionales y académicos, lleven a cabo un proceso de gestión académico-administrativo antes, durante y una vez concluido el período de práctica.

Gallego-Arufat y Cebrián-de-la-Serna (2018) ponen en valor el uso de la Tecnología con un uso intencional para favorecer el desarrollo personal, la mejora de conocimientos y capacidades y la preparación al mundo del empleo. En esta línea de trabajo, la RedTICPraxis en el proyecto *Las TIC en Prácticum y Prácticas externas* plantea que, tutores profesionales, gestores y estudiantes compartan opiniones, experiencias y prácticas a través de las vídeo anotaciones.

Las vídeo anotaciones, son un recurso didáctico para la enseñanza que ofrece también interesantes posibilidades para el aprendizaje cuando se trata de analizar prácticas, documentar explicaciones o analizar situaciones prácticas (Cebrián-de-la-Serna et al., 2016). Su uso en la educación muestra que usarlos, influye en el desarrollo del pensamiento y agudiza la habilidad de quien los analiza para identificar aspectos clave de una situación planteada en los contenidos de los vídeos (Star & Strickland, 2008).

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de este trabajo fue crear un espacio de intercambio de experiencias y reflexión sobre la gestión y tutorización del prácticum. Varios agentes educativos del Prácticum de distintas universidades opinan y reflexionan sobre la importancia de la tecnología en procesos de gestión y académicos durante el Prácticum. A través de la herramienta *Coannotation* visionaron dos vídeos que muestran dos perspectivas del Prácticum en la Universidad de Granada: una que informa acerca de cómo se lleva a cabo la tutorización virtual de los estudiantes (al que nos referiremos como “vídeo tutorización”) y otra sobre el proceso de gestión online (al que nos referiremos de aquí en adelante como “vídeo gestión”). Los usuarios al visionar los dos vídeos hicieron anotaciones y las etiquetaron según su contenido. Este etiquetado ha permitido analizar el número de agentes que anotan, la cantidad de anotaciones, su localización en el vídeo y realizar un análisis cualitativo de su contenido. Para hacer las anotaciones se tenía la opción de seleccionar una o más etiquetas de entre seis, creadas ex profeso para ambos vídeos: Impacto, buenas prácticas, función, colaboración, dificultades y requerimiento.

Discusión:

Se realizó un análisis cuantitativo de las etiquetas. El “vídeo tutorización” fue comentado por 11 participantes de RedTICPraxis que realizan 44 anotaciones y 18 comentarios de respuestas a preguntas. El “vídeo gestión” cuenta con 74 anotaciones y 20 comentarios de respuestas a preguntas de 12 participantes. *Coannotation* nos permite localizar donde han realizado los participantes las anotaciones a lo largo del vídeo (Figura 1).



Figura 1. Distribución de anotaciones de los vídeos en CoAnnotation. Fuente: elaboración propia. La Figura 2 muestra las etiquetas más comentadas en los dos vídeos. En el “vídeo tutorización” fueron comentadas mayoritariamente las etiquetas buenas prácticas y con un número similar de anotaciones en función, colaboración e impacto. En el “vídeo gestión” destacan las etiquetas dificultades y función.



Figura 2. Nube de palabras de las etiquetas prefijadas.

Los resultados cualitativos de las etiquetas son:

- **Buenas prácticas.** Albergó anotaciones que empoderan la funcionalidad de la plataforma en el “vídeo gestión” (reducción de tiempos, distintas funcionalidades en una misma plataforma, protección de datos, etc.). En el “vídeo tutorización” destacan las potencialidades y funcionalidades de la plataforma Moodle (orientación, tutorización, colaboración, acompañamiento, evaluación y autoevaluación).
- **Impacto.** Se utilizó en su mayoría junto a la etiqueta *buenas prácticas*, por lo que su contenido se complementa.
- **Función.** En el “vídeo gestión” se utiliza para aludir los beneficios de la plataforma como centralizar las calificaciones, su estructura intuitiva y la función de automatización de procesos. En el “vídeo tutorización”, consideran la función principal de la plataforma para orientar y tutorizar al estudiantado.
- **Colaboración.** En el “vídeo gestión” hay acuerdo en que la plataforma es sencilla e intuitiva. Ofrece ventajas para la coordinación, colaboración, facilitar solución de incidencias entre tutores profesionales y académicos y la posibilidad de evaluación electrónica. Por su parte, en el “vídeo tutorización” se señala la dificultad para incorporar en plataforma Moodle a tutores profesionales al no ser parte de la comunidad universitaria.
- **Dificultades.** En el “vídeo gestión” se muestran inquietudes sobre el número de estudiantes tutorizados y que el reconocimiento en horas de dedicación docente no están equilibrados, Asimismo, a la dificultad que entraña para el tutor profesional realizar una evaluación formativa por cuestiones de tiempo. En el “vídeo tutorización” Moodle se reconoce como un espacio complejo



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

para la autoevaluación y colaboración, reiterando la imposibilidad de los tutores profesionales de acceder a los espacios virtuales ofrecidos por la universidad.

- *Requerimientos.* En el de “vídeo gestión, se utilizó poco. En el vídeo tutorización” se destaca la ventaja de trabajar en un espacio común donde se pueden utilizar herramientas de videoconferencias y aludiendo al ejemplo de prácticas similares realizadas durante la pandemia por covid19.

Finalmente con relación a los resultados es importante señalar que en el análisis se encontraron anotaciones sin etiquetas, debido a la poca familiaridad con el uso de la herramienta o falta de relación de comentario con alguna de las etiquetas.

Luego del análisis de los comentarios y aportaciones que realizan tutores, coordinadores y alumnado, se puede concluir que la tutorización y la utilización de la plataforma Moodle adquiere un valor en esta tarea, ya que permite potenciar y unificar funciones de tutorización, orientación, seguimiento, colaboración y evaluación. Por otro lado, con relación a la gestión electrónica es significativo que casi la totalidad de los participantes reconocen la importancia de la centralización de los procedimientos que se deben seguir antes, durante y después de la realización de los períodos de prácticum y la eficiencia que en ellos se gana cuando todos los agentes implicados utilizan una herramienta electrónica común.

Bibliografía:

Cebrián-de-la-Serna, M., Cebrián-Robles, D., & Serrano-Puerto, J. (2016). Metodología para evaluar el impacto de las erúbricas y las anotaciones de vídeo en las prácticas externas. En AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad* (Vol. 3, pp. 1457–1464). Bubok. <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/10026>

Cebrián-Robles, D., Blanco-López, A., & Noguera-Valdemar, J.. (2016). El uso de anotaciones sobre vídeos en abierto como herramienta para analizar las concepciones de los estudiantes de pedagogía sobre un problema ambiental. *CIDTFF – Indagatio Didactica – Universidade de Aveiro*, 8 (1), 158-174 <http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/3865/3549>

Gallego-Arrufat, M., & Cebrián-de-la-Serna, M. Contribuciones de las tecnologías para la evaluación formativa en el Practicum. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22(3), 140-161. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i3.7996>

Gallego-Arrufat, M., & Raposo, M. (2014). Compromiso del estudiante y percepción del proceso evaluador basado en rúbricas. *Revista de Docencia Universitaria*, 12 (1), 197-215, mayo 2014. ISSN 1887-4592. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.6423>.

Star, J. R., & Strickland, S. K. (2008). Learning to observe: Using vídeo to improve preservice mathematics teachers’ ability to notice. *Journal of Mathematics Teacher Education* 11(2), 107-125. <https://doi.org/10.1007/s10857-007-9063-7>.

PALABRAS CLAVE

- Desafíos
- Oportunidades
- Covid-19



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Casos de estudio sobre las TIC en el Prácticum: Resultados en la Universidad de Vigo (Poio000054)

Manuela Raposo Rivas, Olalla García Fuentes, M.Esther Martínez Figueira, José Antonio Sarmiento Campos

Universidad de Vigo (Didáctica)

Introducción:

Los estudiantes universitarios son, en su mayoría, nativos digitales, usuarios activos de diferentes dispositivos y aplicaciones. El contacto directo que tienen con las tecnologías avalan una evidente habilidad técnica, una destreza casi innata, pero cuando se trata de hacer una relación directa entre éstas con un proceso formativo, la realidad puede ser diferente. Particularmente, se hace necesario redefinir el papel que poseen las TIC cuando están cursando sus prácticas pre-profesionales, por cuanto que además de aprender pueden enseñar con ellas y sobre ellas. Desde este enfoque, es necesario dar un paso más allá del simple uso de las TIC, ya que debe estar sostenido por la formación de la competencia digital de manera integral y transversal.

La integración de las TIC en el prácticum constituye un elemento estratégico para la formación inicial. Según Raposo y Martínez (2019), las tecnologías constituyen un recurso que, de forma progresiva durante los últimos años, se ha ido utilizando en el prácticum para el desarrollo de competencias y la adquisición de aprendizajes. Particularmente, Cebrián-Robles y Cebrián-de-la-Serna (2020) indican que son necesarias en el contexto de prácticas porque facilitan el aprendizaje dentro del lugar de trabajo y mediante comunidades profesionales de aprendizaje, permiten una comunicación más fluida y un tejido mucho más tupido entre las dos realidades (centro de trabajo y universidad) y la actividad productiva de ambos escenarios exigen una formación en competencia digital. Sobre este último aspecto, los centros de trabajo coadyuvan en el desarrollo de la competencia digital del futuro egresado, competencia necesaria para el desarrollo de una necesaria alfabetización digital, para la búsqueda, organización y tratamiento de la información que deben abordar en su proceso de inmersión en el contexto profesional.

En este sentido, las TIC se muestran como recursos que ofrecen un apoyo instrumental, relacional, documental, institucional y didáctico en las fases de observación, colaboración, intervención (Raposo-Rivas, 2011); pero también en las de seguimiento, tutorización y evaluación de las prácticas externas de los futuros titulados. No obstante, persisten ciertas dificultades pendientes de superar en este escenario de prácticas pre-profesionales relacionadas con la formación para el uso de la tecnología.

Cuerpo de la comunicación:

Este trabajo forma parte de la **RedTICPraxis** (Raposo-Rivas, Gallego-Arrufat & Cebrián, 2019) interesada en la innovación educativa vinculada a la práctica preprofesional, para analizar los aspectos relacionados con el uso de los recursos tecnológicos antes, durante y después de las prácticas externas (curriculares y extracurriculares) correspondientes a las instituciones participantes en la red.

El objeto de estudio se centra en compartir experiencias de buenas prácticas en el uso de TIC para el desarrollo de las prácticas curriculares y extracurriculares y analizar conjuntamente dichas experiencias empleando para ello la plataforma Coannotation ®. (coannotation.com). Particularmente, en la Universidad de Vigo se han desarrollado los siguientes **objetivos específicos**:

- Identificar buenas prácticas en la gestión del Prácticum de Educación Infantil y Primaria.
- Aproximarse a casos de uso de las TIC para el desarrollo del Prácticum en los títulos de Educación.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

- Familiarizarse con la herramienta de videoanotaciones y comentar las entrevistas sobre buenas prácticas aportadas en el seno del equipo.

Para la recogida de información, como se dijo, utilizamos una **entrevista** semiestructurada que fue planteada a tres perfiles diferentes: estudiantes en prácticas, tutores/as académicos y gestores de las prácticas curriculares.

Procedimiento y análisis de datos y grabada en vídeo.

Durante una semana los miembros de la red realizan anotaciones sobre el vídeo mientras que el equipo responsable de la grabación responde a las preguntas, dudas o sugerencias. Dichas anotaciones están orientadas por una serie de etiquetas compartidas por todos los miembros de la red.

La información se ha estudiado desde un enfoque de análisis de datos textuales, un análisis factorial de correspondencias múltiples para datos y la técnica de clasificación jerárquica descendente derivada del método descrito por Reinert (2003), utilizando el programa estadístico IRAMUTEQ.

Discusión:

Desde un punto de vista descriptivo, el vídeo de la Universidad de Vigo, ha generado 103 anotaciones y 51 etiquetas, siendo las más frecuentes “buenas prácticas” e “impacto” acercándose al 20% de las respuestas cada una.

Las 103 anotaciones recogidas se dividen en unidades de contexto elementales para facilitar su análisis, lo que supone una transformación, por parte del algoritmo estadístico, en **90 segmentos de texto**. Tales segmentos están constituidos por un total de 2.657 palabras y 751 formas originales (conjunto de palabras con una misma forma, ej. verbo, adjetivo, sustantivo...) y 593 lematizadas. De éstas 525 son activas y 68 son suplementarias.

A continuación se realiza un análisis de clasificación jerárquica, obteniendo seis grupos y perfiles que integran 77 segmentos de los 90 analizados (un 85,56%): (1) la utilización de las TIC en el centro de prácticas; (2) la colaboración y comunicación entre tutores y estudiantes; (3) las TIC para el seguimiento del Prácticum; (4) las TIC en el proceso de aprendizaje; (5) los tipos de tecnologías utilizadas para la comunicación; y (6) las implicaciones asociadas al uso de las TIC.

Las cinco entrevistas realizadas en la Universidad de Vigo sobre las TIC en el Prácticum, grabadas en vídeo y analizadas a través de anotaciones con etiquetas compartidas por el grupo de investigación, han generado 103 anotaciones, 51 etiquetas, 90 segmentos de texto, 2657 palabras y 525 formas activas. Los datos fueron analizados estadísticamente desde un punto de vista textual y discursivo obteniendo seis grupos y perfiles. El análisis factorial de correspondencia nos ha mostrado, por un lado, la convergencia de los tres primeros grupos (empleo, comunicación y seguimiento) y por otro, la dispersión de los restantes (aprendizaje, tipología e implicaciones). Al mismo tiempo, la mayor frecuencia de formas activas (lexemas) en las categorías “requerimientos” e “impacto”, pone de manifiesto un discurso de los entrevistados centrado en las temáticas relacionadas con las exigencias necesarias para implementar las TIC durante el desarrollo del Prácticum y las mejoras que éstas aportan en este momento formativo.

Bibliografía:

Cebrián-Robles, D. & Cebrián-de-la-Serna, M. (2020). Recursos TIC para la evaluación en el Prácticum. En M. E. Martínez-Figueira & M. Raposo-Rivas (Coord.), *Kit de supervivencia para el Prácticum de Educación Infantil y Primaria* (pp. 53-72). Madrid: Universitas.

Raposo-Rivas, M. (2011). Herramientas y recursos para el desarrollo del Prácticum. En S. Ramírez, C. Sánchez, A. García y M. J. Latorre (Coords.), *El Prácticum en Educación Infantil, Primaria y Máster de Secundaria* (pp. 31-50). Madrid: EOS.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Raposo-Rivas, M., & Martínez-Figueira, E. (2019). ¿Tecnologías emergentes o tecnologías emergiendo?: Un estudio contextualizado en la práctica preprofesional. *Educar*, 55(2), 499–518. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.888>

Raposo-Rivas, M.; Gallego-Arrufat, M.J. & Cebrián, M. (2019). RedTICPRaxis. Red sobre las TIC en el Prácticum y las prácticas externas. XV Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas. Presente y retos de futuro. Poio (Pontevedra), 10-12 julio. Pag. 306-320. <http://www.theoriacongresos.com/poio2019/comunicaciones/posters-e/ver-poster/ebd84e64874b1fed93e5a514eefef61a>

PALABRAS CLAVE

- Experiencias
- Redes



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

MESA 6

NUEVOS FORMATOS E INNOVACIONES EN LAS PRÁCTICAS

La metodología World Café para potenciar los procesos de reflexión y las prácticas de colaboración Universidad-Empresa (Poio00031)

Itziar Azkue Irigoyen, Erlantz Allur Aranburu, Leire Urcola Carrera
Facultad de Economía y Empresa – Gipuzkoa (Economía Financiera I)

Introducción:

La Formación Dual o en alternancia, implica compartir formación y evaluación en una única estructura formativa entre la Universidad y la Empresa, sin diferenciar los tiempos y acordando un itinerario completo desde la praxis. En nuestro caso, respondiendo a demandas empresariales, integramos la adquisición de competencias en la empresa con las adquiridas en la Facultad durante el curso 2017/18, innovando el sistema de formación tradicional. Se trata en mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante, con un acompañamiento individualizado en la empresa y un seguimiento de tutores experimentados.

Nuestro Itinerario de Formación Dual: Universidad-Empresa se integra en el plan de estudios de Grado en Administración y Dirección de Empresas como un nuevo minor o especialidad. Al igual que el resto de nuestras especialidades, se realiza durante el segundo cuatrimestre del tercer curso y el primer y segundo cuatrimestre del cuarto curso del grado. Pero, se diferencia en que el programa total son 60 ECTS (25% del Plan de Estudio), que incorpora tres estancias completas en empresa (33 ECTS), dos asignaturas de orientación empresarial (10 ECTS) y el Trabajo Fin de Grado que debe realizarse en colaboración con la empresa (12 ECTS). Nuestra andadura se inició el curso 2017/18 y actualmente está en marcha la cuarta edición que finalizará el curso 2021/22. Así mismo, nuestro programa formativo Dual recibió en octubre de 2019 el Informe de evaluación favorable por parte de la Agencia de Evaluación de la Calidad y Acreditación del Sistema Universitario Vasco (UNIBASQ).

Cuerpo de la comunicación:

Objetivo y método

El objetivo de la presente comunicación es realizar una práctica reflexiva del modelo de Formación Dual llevado a cabo en los 4 últimos cursos en la sección de Gipuzkoa de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.

En este orden de ideas, los agentes intervinientes en el programa son tres: la Universidad (responsables; profesorado; personas tutoras); la Empresa (responsables; personas instructoras); y el alumnado. La interrelación entre todas las partes debe ser -desde nuestro punto de vista- activa. Así, el modelo de tutorización programado y las actividades de seguimiento y *feedback* han sido clave para reflexionar sobre lo que realmente ha funcionado y por consiguiente deberíamos mantener y, también, para identificar nuevos retos y desafíos para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Azkue y Urcola, 2019), facilitando la inserción en el mercado laboral de nuestro alumnado graduado.

Datos del itinerario Dual



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Desde el curso 2017/18 hasta la actualidad, han participado un total de 29 empresas, 42 estudiantes y 21 profesores-tutores pertenecientes a departamentos con docencia en el Grado.

Es subrayable el incremento que se ha dado en la participación de alumnado y de empresas en este programa. Los datos de satisfacción obtenidos en las dos primeras ediciones finalizadas constatan unos buenos resultados por parte de los distintos agentes que han participado, con una valoración media superior a 4 puntos sobre 5. Si bien la alerta de alarma sanitaria declarada en marzo de 2020, por motivo del COVID-19, ha acarreado importantes incidencias durante la gestión y desarrollo de la tercera edición Dual, en términos generales, la evolución también ha sido satisfactoria.

Es importante señalar que, a los seis meses de finalizar el programa Dual, el 67% de los estudiantes se encuentra trabajando (57% continúan trabajando en la misma empresa en la que han realizado su programa formativo Dual y el 43% trabaja en otra empresa). Por su parte, el 14% ha optado por un posgrado y un 19% se encuentra en otra situación o buscando empleo.

Discusión:

A la finalización de cada edición, se organiza una Jornada en formato *World-Café*, basándose en la técnica del “arte y la experiencia de conversar”. Además de reconocer la labor de todos los agentes implicados se valora la experiencia, analizando los aspectos susceptibles de mejora. Esta jornada la estructuramos en cinco bloques diferenciados: captación de empresas; selección de estudiantes; definición del proyecto formativo; seguimiento; y, evaluación. Las preguntas clave en torno a las que se discute en cada uno de los bloques, permiten recopilar información para realizar un diagnóstico, al tiempo que se reflexiona sobre los aspectos que han funcionado y se plantean acciones de mejora.

A modo de ejemplo, como uno de los resultados de estas sesiones se ha detectado que, si bien ya se realizaban reuniones y visitas a empresa, hace falta una comunicación más fluida y natural entre la persona tutora e instructora. En otras palabras, una comunicación menos forzada, y en algunos casos, mayor interacción entre el estudiante y la persona instructora.

Al contrario, se valora muy positivamente la estrecha relación que se establece entre la persona profesora-tutora y el estudiante, que apoya el buen desarrollo del programa y orienta en la consecución del TFG.

Con respecto al seguimiento del trabajo de los estudiantes, desde la empresa algunos instructores echan en falta instrumentos que permitan realizar un seguimiento más riguroso. En estos momentos se está reflexionando sobre la idoneidad de la herramienta ya existente eGelaPortfolio (Ovelar y Pizarro, 2017). En este sentido, se ha llevado a cabo una experiencia piloto para su uso, sin todavía resultados concluyentes sobre la consecución de los objetivos iniciales.

Conclusiones:

La experiencia de las anteriores ediciones, así como los datos de satisfacción obtenidos nos hace entender que las personas participantes en el itinerario Dual -alumnado, personas instructoras y tutoras- han visto cumplidas sus expectativas. Sin embargo, y con el objetivo de generar en todos ellos unas expectativas ajustadas a las características del itinerario, es preciso mejorar la comunicación entre los tres colectivos.

Igualmente, otra de las experiencias desde la que se ha extraído información muy valiosa sobre el funcionamiento del programa han sido las jornadas organizadas en formato *world-café*. Una actividad que sirve para identificar nuevos retos a los que enfrentarse y los aspectos de mejora que deberían incorporarse.

Por todo ello, para dar continuidad con éxito a este recorrido de 4 años, nos parece fundamental seguir formando y capacitando tanto al profesorado-tutor, así como a las personas instructoras de empresa, también con vistas a una certificación posterior.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Bibliografía:

Azkue, I. y Urcola, L. (2019): Aspectos clave del itinerario ADE-Dual. I Congreso Internacional. *La Formación Dual Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Uda Ikastaroak. 17 de junio de 2019. UPV/EHU. Donostia / San Sebastián.

Ovelar, R. y Pizarro, J.L. (2017). “Experiencia EHUfolio: nuevos escenarios de aprendizaje basados en el portafolio electrónico del estudiante”. CINTE’17. Congreso Internacional de Nuevas Tecnologías y Tendencias en la Educación, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.

PALABRAS CLAVE

- Desafíos

Acompañar la Lesson Study: Principios, Retos y Experiencias de la tutorización de las prácticas en la formación inicial del profesorado (Poio000033)

M^a José Serván Núñez, Noemí Peña Trapero

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (Didáctica y Organización Escolar)

Introducción:

Esta comunicación trata de compartir parte de los resultados de un proyecto de investigación I+D (Ref: EDU2017-86082-P) cuyo objetivo general es indagar en la virtualidad pedagógica de la Lesson Study (LS) para la reconstrucción del conocimiento práctico (Pérez, 2010 y Pérez, 2012) en la formación inicial del profesorado.

La LS es un proceso de investigación-acción cooperativa. Grupos de cuatro o seis estudiantes junto con su tutora académica diseñan una propuesta pedagógica o lección de investigación (*Research Lesson*). Dicha propuesta es desarrollada por uno de los miembros del grupo como docente, mientras el resto observa y registra los resultados de aprendizaje del alumnado. Tras la lección, el grupo se reúne para discutir las evidencias recogidas, evaluar su desarrollo e introducir los cambios necesarios para mejorar los resultados de aprendizaje. Otro miembro del grupo actúa como docente en una segunda lección de investigación. Tras esta sesión de nuevo se reflexiona en grupo y se elabora un documento que evolucionará hasta convertirse en el Trabajo Final de Grado, que supone la presentación del proceso en defensa pública ante un contexto ampliado (Lewis, 2009; Elliot, 2012; Dudley, 2015; Pérez y Soto, 2019; Soto et al, 2015).

Específicamente, esta comunicación se centra en la tutoría académica realizada por el profesorado universitario y en cómo ésta juega un papel clave.

Cuerpo de la comunicación:

Las preguntas de investigación fueron: ¿Qué principios sostienen la tutorización académica para la reconstrucción del conocimiento práctico del profesorado en la formación inicial dentro de un contexto de LS? ¿Qué retos nos encontramos?

De manera concreta focalizamos nuestra indagación en dos estudios de casos desarrollados a lo largo del curso académico 2018/2019 en el marco de las asignaturas de Practicum III y Trabajo Fin de Grado (TFG), ambas ubicadas en el cuarto curso del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Málaga (Soto, Pérez y Rodríguez; 2020 y Soto, Serván y Caparrós, 2016). Nos situamos dentro de un diseño

de investigación de corte cualitativo-interpretativo. Las estrategias de recogida de información que utilizamos para investigar los casos fueron la observación, la entrevista, la revisión documental y el diario de las investigadoras. Toda la información recogida fue transcrita y categorizada para su análisis.

Discusión:

Los principales resultados del estudio muestran tres ejes de la labor de tutoría:

1) Un contexto para el desarrollo de competencias profesionales

Este contexto se crea mediante una serie de **guías** que van orientando al alumnado a través de las distintas fases de la Lesson Study.

Por otro lado, se emplean diferentes estrategias para crear un **clima de confianza y cercanía**, basado en conocer las inquietudes y necesidades de las futuras maestras, generando en el grupo la sensación positiva de sentirse escuchadas y comprendidas.

2) Un acompañamiento que estimula el aprendizaje relevante

Las intervenciones de las tutoras se caracterizan por el **cuestionamiento**, planteando preguntas que agiten la reflexión. El propósito de este cuestionamiento es que el alumnado vaya construyendo por sí solo su proyecto de creación curricular. Por esta razón, lejos de valorar abiertamente la calidad del contenido de las reflexiones del grupo, las tutoras formulan preguntas, estimulando que sean las alumnas quienes saquen sus conclusiones.

En segundo lugar, se implementan diferentes estrategias de **facilitación** que ayudan a llegar a acuerdos y avanzar en el proceso, estimulando la cooperación, haciendo un ejercicio sutil de *hacer piña* entre las estudiantes.

Por otro lado, juega un papel fundamental la **retroalimentación** que se ofrece tanto a las tareas individuales como grupales, una retroalimentación que es individualizada y detallada tanto en los seminarios presenciales como virtualmente a través de Portafolio UMA, la herramienta de portafolio electrónico de la Universidad de Málaga, basada en el software Mahara.

3) Escucha y sensibilidad

Las tutoras se convierten en observadoras del aprendizaje de su alumnado desarrollando la **escucha** en los diferentes seminarios, mediante el **seguimiento** que hacen de los diarios del alumnado en el Portafolio UMA y por su **disponibilidad** permanente para atender a sus estudiantes, una actitud que les permite recoger información sobre el lugar en que se encuentra cada alumna para tomar decisiones con respecto a su labor de acompañamiento del grupo.

4) Retos para la tutoría

- El tedio de la formalización: Se observa cómo las futuras maestras se entusiasman en los momentos de diseño y evaluación de la lección de investigación y fluye la creatividad. No obstante, cuando tienen que formalizarlo por escrito, el tedio invade al grupo y en ocasiones se pierde el sentido de la tarea sólo conducida por la necesidad de cumplir con los requerimientos formales de la tutora. Indudablemente, el hecho de que las tutoras, además de acompañar el proceso, sean las encargadas de la calificación del mismo, influye en esta cuestión.
- Equilibrio autonomía-directividad: Las tutoras se debaten entre la paciencia necesaria para dejar que su alumnado luche por sí mismo con los diferentes retos que plantea el proceso al mismo tiempo que se ofrece el suficiente andamiaje para sostener el aprendizaje.
- La cooperación: Las dificultades para cooperar que emergen de ambas experiencias son reiteradas y están motivadas por dos factores diferenciados: el primero es la dificultad para encontrar espacios y tiempos compartidos para trabajar (dificultades contextuales) y el segundo es la falta de cohesión, de escucha y de cuidado del proceso grupal de la experiencia (dificultades culturales).



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Para concluir podemos hacer alusión a la gran influencia que tiene el *Habitus* (Bourdieu y Wacquant, 2008) sobre los procesos de acompañamiento y de cooperación propios de las experiencias de Lesson Study. En este sentido, este modelo de tutorización y enseñanza personalizada basada en la escucha, el acompañamiento y que estimula un terreno propicio para la reconstrucción del conocimiento práctico, se puede plantear como alternativa a un *Habitus* marcado por la extensa inercia individualista, competitiva y basada en un modelo de educación bancaria ya denunciada por Freire (1975).

Bibliografía:

- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2008). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo XXI.
- Dudley, P. (2015). Lesson Study. Professional learning for our time. New York, Routledge.
- Educational Action Research*, 17(1), pp. 95-110.
- Elliott, J. (2012). “Developing a science of teaching through lesson study”. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 1 (2), 108-126.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI, Madrid.
- Lewis, C. (2009). “What is the nature of knowledge development in lesson study?”
- Pérez Gómez, Á. I. (2010). La naturaleza del conocimiento práctico y sus implicaciones en la formación de docentes. *Infancia y Aprendizaje*. 33 (2), 171-179.
- Pérez Gómez, Á. I. (2012). *Educarse en la era digital* (1a Edición). Morata.
- Pérez Gómez, A. I. y Soto, E., (2019). La formación del profesorado en tiempos de incertidumbre e individualismo. La relevancia de las Lesson Study. En *Formação permanente de professores: experiências iberoamericanas*. Edições Hipótese. Sao Paulo. (pp. 25-51)
- Soto, E., Pérez Gómez, Á.I. y Rodríguez, C. (2020). Aprender a enseñar en la universidad: de la investigación acción a las Lesson Study. *Docentes universitarios una formación centrada en la práctica*. Madrid: Morata.
- Soto, E., Serván, M.J. y Caparrós, R. (2016). Learning to teach with Lesson Study: The practicum and the degree essay as the scenario for reflective and cooperative creation. *Internacional Journal for Lesson and Learning Studies*, 5 (2), pp. 116-129.
- Soto, E., Serván, M.J., Pérez Gómez, A.I. y Peña, N. (2015). “Lesson Study and the development of teacher’s competences: From practical knowledge to practical thinking”. En *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 4(3), pp. 209-223.

PALABRAS CLAVE

- Innovación
- Aprendizaje experiencial
- Proyectos formativos

O Projeto Fenómeno Fénix promotor Práticas docentes Inovadoras (Poio000038)

Dulce Noronha Sousa, Rosa Manuela Martins, Estrela Conceição Paulo, José Carlos Meneses, César Manuel Freitas, Susana Oliveira Sá
Centro de Investigação, Desenvolvimento e Inovação do Instituto de Estudos Superiores de Fafe (CIDI-IESF) (Escola de Educação de Fafe)

Introducción:

Em essência, o Projeto de inovação educacional, Fenómeno Fénix, implementado desde 2016, pretende fazer jus, à perspectiva de que as didáticas, na formação de educadores de infância (Camões, Mateus, Oliveira, & Noronha-Sousa, 2020) e de professores do 1º ciclo (Martins, Oliveira, Mateus,



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Noronha-Sousa, & Freitas, 2019), são o *interface*, por excelência, entre teoria e prática, numa relação biunívoca, intrincada e que se sustenta num processo de retroação (Alves, Morgado, Lemos, Rodrigues, & Sá, 2009).

Uma relação biunívoca porque teoria e prática se vão ajustando (Costa, Noronha-Sousa, & Neto, 2019; Moraes, Zaikievicz, Silva, 2020), entre si, através de um processo de reflexão, na ação, pela ação e sobre a ação, que visa a qualidade educativa ao harmonizar a teoria, emanada pelos normativos legais, e a prática contextualizada (Huberman, 1992). Intrincada porque dependente de um *pot-pourri* em que se encontram dados científicos, técnicas pedagógicas, resultados de aprendizagem, mas e principalmente, pessoas: professores, educadores e docentes (Oliveira-Formosinho, 2000; Nogueira, Oliveira, Cruz Mateus, & Noronha-Sousa, 2017). É de salientar de o Mestrado prepara para a monodocência, implicando um construto objetivado na educagem em detrimento da ensinagem.

Objetivos

Os objetivos principais do Projeto Fénix são: Promover comunidades aprendentes; Perceber o novo paradigma relacional/ trabalho de grupo; Desenvolver uma cultura profissional dos docentes via investigação-ação.

Questão de Investigação

A questão de investigação que norteia o estudo de natureza qualitativa resultante de investigação-ação é: Quais os conceitos, currículo e práticas inovadoras resultantes do trabalho colaborativo entre os docentes das didáticas do Mestrado de Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico?

Recursos

A amostra consistiu em equipas colaborativas de 11 Docentes (Expressões não verbais – música, drama, dança, motora e plástica; Matemática, Língua Portuguesa, Ciências Sociais e Humanas) que lecionam as Didáticas do Mestrado ao longo de 6 anos letivos e 51 alunos.

Procedimentos

Os 11 Docentes escreveram narrativas das suas práticas de investigação-ação. Simultaneamente foram solicitados diários de bordo aos alunos (educadores de infância e professores do 1º ciclo do mestrado). As questões éticas foram salvaguardadas, tendo como prioridade o anonimato e a confidencialidade dos documentos. Para o tratamento dos dados (narrativas e diários de bordo) foi usado o software de análise qualitativa de conteúdo, o webQDA. A Triangulação dos dados foi realizada entre as narrativas dos docentes e os diários de bordo dos alunos. A fiabilidade dos resultados foi conseguida usando o método de Delphi.

Discusión:

Os Docentes: diagnosticam e solucionam problemas centrados na formação, numa perspetiva inovadora de acordo com o estudo de (Noronha-Sousa, & Cruz Mateus, 2017); monitorizam a avaliação/análise e reestruturação das diferentes fases do processo de Investigação-Ação, de acordo com o estudo de Almeida e Biajone (2007). Os professores têm grande dificuldade em fazer: i) a “ponte”, ou seja, a interligação entre o conhecimento científico e o conhecimento pedagógico que estão de acordo com o estudo de Noronha-Sousa, Oliveira e Mateus (2019) ii) a transversalidade entre áreas do saber, de acordo com o estudo de Estrela (1986).

Conclusões:

As principais que poderemos retirar do estudo são: i) Reestruturação do quadro teórico; ii) Organização curricular; iii) Descritores (cruzamento de conteúdos). O que resultou a articulação com supervisão dos professores e educadores em práticas inovadoras. O trabalho em equipa foi fundamental para o desenvolvimento das competências profissionais: definição de papéis, saber escutar, resolver

democráticamente os conflitos, compreender as diferentes opiniões, aprender a negociar, ceder e ao mesmo tempo defender as suas ideias, são algumas das aptidões que se espera de um profissional reflexivo. A educação da nova contemporaneidade implica novas competências docentes a adquirir na formação inicial, nas unidades curriculares de didática e enquanto neófitos em práticas (Parente, 2002). A Escola Superior de Educação enquanto formadora inicial de educadores de infância e professores de primeiro ciclo, realizou uma investigação-ação através de uma experiência de inovação pedagógica para a promoção de melhoria de práticas (Moraes, Zaikievicz, Silva, 2020) e da qualidade educativa (Alves, Morgado, Lemos, Rodrigues, & Sá, 2009).

Bibliografía:

- Almeida, P. C.A., & Biajone, J. (2007). Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. *Educação e Pesquisa*, 33(2), 281-295.
- Alves, P., Morgado, J.C., Lemos, A.R., Rodrigues, S.C., & Sá, S. (2009). Práticas Inovadoras no Ensino Superior. In *Atas do VII Congresso Iberoamericano de Docência Universitária*. Universidade do Minho, Braga. Camões, A. C.R., Mateus, C.C., Oliveira, I. M., & Noronha-Sousa, D. (2020). A educação Social na contemporaneidade: desafios e oportunidades para a primeira infância. *Revista EDaPECi*, 20(3), 6-17. <http://dx.doi.org/10.29276/redapeci.2020.20.314590.6-17>.
- Correia, M., & Cavadas, B. (2020). Ambientes Educativos Inovadores: Um percurso de formação de professores. *Indagatio Didactica*, 12(3), 285-301. <https://doi.org/10.34624/id.v12i3.20088>.
- Costa, V., Noronha-Sousa, D., & Neto, L. (2019). A Educação Emocional na Formação dos Professores Cooperantes. In *Atas Congresso Internacional: Inteligência Emocional*, fevereiro, ESE do IP Bragança.
- Estrela, A. C. (1986). *Teoria e Prática de Observação de Classes - Uma Estratégia de Formação de Professores*. (2ª ed.). Lisboa: INIC.
- Huberman, M. (1992). O Ciclo de Vida Profissional dos Professores. In A. Nóvoa (Ed.), *Vidas de Professores* (pp. 31-62). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2000). A profissionalidade específica da educação de infância e os estilos de interacção adulto/criança. *Infância e educação: Investigação e práticas*, 1, 153-172.
- Martins, R., Oliveira, I. M., Mateus, C., Noronha-Sousa, D., & Freitas, C. (2019). Promoting elementary school students' writing skills: Evaluation of pedagogical practices. In L. Gómez Chova, A. López Martínez, & I. Candel Torres (Eds.), *13th International Technology, Education and Development Proceedings* (pp. 7907-7911). Valencia, Spain: IATED Academy.
- Moraes, H.C., Zaikievicz, A.A., & Silva, A.D. (2020). Práticas colaborativas na extensão universitária: um relato de experiência interdisciplinar. *Em Extenso*, 19(2), 112-124.
- Nogueira, T., Oliveira, I., Cruz Mateus, C., & Noronha-Sousa, D. (2017). Career Trajectories of Men in Preschool Education. (Poster) In *Ongoing Effort for Gender Inclusion. Congresso Decent Work, Equity and Inclusion: passwords for the present and the future da International Conference for Counselling and Support*, outubro, Pádua, Itália.
- Noronha-Sousa, D., & Cruz Mateus, C. (2017). Educação em mudança do século XXI: Ecos de ciências enquanto recursos na contemporaneidade nas práticas educativas de qualidade para a infância. In M. G. Sanmamed et al. (Eds.), *Actas XIV Symposium Internacional sobre el practicum y las prácticas externas: Recursos para un prácticum de calidad* (pp. 963-973). POIO, Pontevedra.
- Noronha-Sousa, D., Oliveira, I. & Mateus, C. (2019). Equity Though Crèche. *Sisyphus Journal of Education*, 92-106.
- Parente, C. (2002). Observação: Um percurso de formação, prática e reflexão. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *A supervisão na formação de professores I: Da sala à escola* (pp.166-217). Porto: Porto Editora.

PALABRAS CLAVE

- Innovación
- Projectos formativos
- Aprendizaje experiencial



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

El debate académico como estrategia metodológica alternativa a la presencialidad para los seminarios de Prácticum (Poio00047)

Asunción Ríos Jiménez, Belén Massó Guijarro, Marta García Jiménez, Purificación Pérez García
Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada (Didáctica y Organización Escolar)

Introducción:

El Espacio Europeo de Educación Superior fue un marco común de actuación universitaria, entre cuyos objetivos se propuso que en los planes de estudio se incluyeran, además de unas competencias específicas por titulaciones, unas competencias llamadas transversales, genéricas o generales, que significaron toda una revolución. Todos los universitarios europeos, dentro de este espacio común, debían recibir formación en estas competencias, que según Villa, Auzmendi y Bezanilla, (2002) se agrupaban en instrumentales, interpersonales y sistémicas.

La asignatura de Prácticum I es un momento ideal para comprobar la adquisición de todas estas competencias, pues nuestro alumnado se encuentra en un contexto real, con lo cual podrán orquestar los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas durante su periodo de formación. La situación de cambio de escenario de presencialidad a virtualidad en el ámbito universitario, ha hecho que busquemos alternativas en nuestros seminarios de tutorización del Prácticum, para que sean espacios de reflexión, que contribuyan a la estimulación de competencias transversales. Nos decantamos, durante el desarrollo de la asignatura de Prácticum, por la estimulación de algunas competencias transversales, tales como: la capacidad de análisis y síntesis, toma de decisiones, comunicación oral, trabajo en equipo, razonamiento crítico, aprendizaje autónomo y creatividad. Será el debate académico la estrategia que nos servirá para la estimulación de las competencias transversales apuntadas, dado su potencial como herramienta pedagógica y “ser una forma de aprendizaje activo con una fuerte base teórica” (Delgado, 2018, p.116). Una definición habitual –aunque sesgada y simplista- de debate, siguiendo al anterior autor, suele ser “la de ‘discusión’, ‘confrontación’ o incluso ‘contienda de opiniones diferentes’” (p.113).

“En términos amplios, el debate es un ejercicio dialéctico en el que existen dos posturas argumentadas, a favor y en contra. En términos sencillos, una discusión sobre algún tema” (Moncalvillo y López, 2018, p. 4). Continuando con la línea definitoria de las anteriores autoras, es un acto comunicativo que presenta unas reglas y principios, que permite utilizarse como instrumento educativo.

Cuerpo de la comunicación:

Nuestro objetivo fue conocer la viabilidad de la estrategia de debate académico durante los seminarios on line de la asignatura del Prácticum I ante el cambio de escenario de presencial a virtual.

Participaron 22 estudiantes del Grado en Educación Infantil. Se desarrolló la estrategia de debate académico entre el estudiantado. La manera de proceder fue la siguiente:

- Se formulaba la pregunta o tópico objeto de debate. Algunos ejemplos: ¿patio libre o patio pautado con rincones? o ¿es necesario el periodo de adaptación sí o no?.
- Durante una semana, cada estudiante observaba el comportamiento de ese tópico en la realidad de su aula, así como buscaba bibliografía tanto a favor como en contra del tópico planteado para esa semana.
- Llegado el día de desarrollo del seminario (jueves en nuestro caso), se distribuía al estudiantado entre los distintos roles: 1) los grupos que debatirían; 2) los jueces; 3) el cronometrador; y 4) el público u observadores de la dinámica.
- Y dentro de los grupos, se clarificaron las personas que argumentarían, que refutarían y que concluirían.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

- Se sorteó entre los grupos que debatían, el mismo día que se celebraba el debate, quiénes defenderían la postura a favor y quiénes en contra.
- Se dejó 1 hora para que organizaran sus discursos los que debatían, para que los evaluadores se familiarizaran con las rúbricas, para que los cronómetros visualizaran la administración de los tiempos y para que el público entendiera su función de observación de la situación.

La dinámica de funcionamiento se resumía en: Preparación 1 hora, Desarrollo 32 minutos y valoración 28 minutos. Tanto el grupo a favor como en contra disponían de: Introducción 3 minutos, Argumentación 5 minutos, Refutación 5 minutos y Conclusión 3 minutos.

Se les explicó que en la introducción se presenta la postura y exponen las líneas en las que fundamentan el discurso (suelen ser 3). En la argumentación se desarrollan dos de los argumentos basados en informes, datos... y se refuta alguna de las líneas contrarias, formulando preguntas. En la refutación se argumenta la tercera línea que faltaba, rebatimos argumentos expuestos y respondemos a preguntas que se haya hecho. En la conclusión se resumen las tres líneas y finalizamos con una frase creativa que recapitule lo expuesto. No es momento de refutar ni aportar nuevos datos.

Nuestro grupo de clase se repartió de la siguiente forma: 1 grupo a favor de 8 estudiantes, 1 grupo en contra de 8 alumnos, 2 jueces, 1 controlador del tiempo y 3 observadores/público. En el grupo de 8 estudiantes, 2 se dedican a preparar la introducción, aunque 1 es el que la presenta; 2 personas en la argumentación y 1 arguye, 2 para la refutación y 1 refuta y 2 para la conclusión y 1 concluye.

Los recursos empleados para el desarrollo de nuestra experiencia fueron dos. Uno, la estrategia de debate académico, desarrollado en todas sus fases y teniendo en cuenta sus requisitos; y dos, una viñeta narrativa (Domingo y Fernández, 1999) por parte de los estudiantes, donde narraron su experiencia con el debate académico.

Discusión:

Los resultados que obtuvimos, tras la aplicación de un análisis temático (Crowe, Inder, & Porter, 2015), los agrupamos en cuatro dimensiones: a) cognitiva; b) experiencial; c) de desarrollo personal; y d) formativa. Se formularon valoraciones tanto positivas como negativas. Sirva de colofón el testimonio de una de las participantes: “En mi opinión, aún presentado ciertas contras me parece una herramienta de aprendizaje muy útil y enriquecedora. Así pues, me gustaría que estuviese más presente tanto en las aulas escolares como las de la universidad”. Concluimos que:

- Es viable en un contexto virtual llevar a cabo la estrategia de debate.
- Los estudiantes manifiestan los mismos beneficios cognitivos, de desarrollo personal y formativos, que en contextos presenciales, en contraste con la literatura, aunque es cierto que no podemos analizar el lenguaje no verbal en toda su extensión, pues estamos limitados por la cámara.

PALABRAS CLAVE

- Aprendizaje experiencial
- Innovación
- Proyectos formativos



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Transformación e innovación de metodologías activas en la Práctica Docente: Presencialidad vs. Virtualidad en momentos de incertidumbre (Poio000077)

Romelia Colón Valdez, Carlos Arturo González Lara

Centro de trabajo / Institución: ISFODOSU (Prácticas Docentes)

Introducción:

El presente trabajo tiene como objetivo, compartir la experiencia sobre la implementación de metodologías activas que sirvieron de herramienta para transformar la práctica docente en tiempo de incertidumbre y la transición de la presencialidad y la virtualidad. La idea es que, profesionales de otros países y contextos, puedan valorar, observar y fortalecer estas herramientas para posterior aplicación; en escenarios que dispongan situaciones similares.

Es importante destacar los métodos, herramientas y estrategias utilizadas para dar respuesta a la situación presentada, debido al estado de emergencia en la que se vio el mundo y el país ante la presencia del COVID-19. Es por esta razón que las Instituciones de Educación Superior (IES), tuvieron que formularse planes de emergencia para darles respuesta a los estudiantes que en ese momento cursaban asignaturas de las prácticas docente y que se debía garantizar la conclusión del ciclo académico vigente. El Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) de igual manera, procedió a cerrar los centros educativos públicos y privados de todos los niveles y modalidades.

En esas circunstancias, los estudiantes no tenían escenario para continuar realizando las prácticas y es justo ante esa situación que el Instituto superior de Formación Docente Salomé Ureña, a través de diálogos, reuniones y encuentros con los docentes, la vicerrectoría académica y la coordinación nacional de práctica docente, toman la decisión de elaborar e implementar un plan que haciendo uso de las herramientas tecnológicas, permitiera articular esfuerzos y acciones tendentes a garantizar la conclusión del período académico vigente en ese momento.

Cuerpo de la comunicación:

La incertidumbre en ese momento, invadía tanto a los estudiantes de las prácticas docentes, como a los maestros formadores, pues, aunque muchos de ellos poseían alguna formación sobre el uso de herramientas tecnológicas, no se tenía la experiencia de combinar la presencialidad con la virtualidad, esto también conllevó a las autoridades del ISFODOSU, a diseñar programas y cursos de capacitación y actualización dirigidos al personal docente de la institución. En el caso de los estudiantes, estos por estar ubicados geográficamente en zonas apartadas de la ciudad, de difícil acceso a la conectividad y al uso de la tecnología; su angustia e incertidumbre era mayor.

Objetivos

- Analizar las metodologías activas implementadas por el profesorado del Recinto Urania Montás para la transformación e innovación de las asignaturas de Práctica Docente durante el proceso del cambio de modalidad presencial a virtual en momentos de incertidumbre.
- Valorar los aportes o el impacto de las metodologías activas en los docentes en formación del Recinto Urania Montás de las asignaturas de Práctica Docente implementadas durante el proceso del cambio de modalidad presencial a virtual en los momentos de incertidumbre.

Método

El presente estudio realizado, parte de un enfoque cualitativo, ya que se centra en el levantamiento de datos a partir de la experiencia de los participantes en esta investigación. Según Fernández, Baptista



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

y Hernández Sampieri (2014), este enfoque de investigación modela un proceso inductivo contextualizado en un ambiente natural, esto se debe a que en la recolección de datos se establece una estrecha relación entre los participantes de la investigación sustrayendo sus experiencias e ideologías en detrimento del empleo de un instrumento de medición predeterminado. El mismo sirve para entender el significado de un fenómeno, donde las palabras son el dato de interés, pues el rigor científico en este método se basa en la credibilidad, la confiabilidad, la transferibilidad y la consistencia general (Zita, 2020).

Este proyecto de investigación se fundamenta en un diseño de tipo etnográfico y de carácter descriptivo-e interpretativo, no experimental transversal, ya que en este se busca describir, interpretar y analizar las ideas y prácticas con relación a objeto de estudio de este estudio. Además, en este no se manipulan las variables, ni el control de estas, así como el proceso de levantamiento y recogida de la información se da en un tiempo definido (Hernández, Collado, y Batista, 1998). Cabe destacar que los estudios descriptivos permiten detallar situaciones y eventos, es decir como es y cómo se manifiesta determinado fenómeno y busca especificar propiedades importantes de personas, grupo comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

En esta investigación, la población estudiada son docentes en servicio que imparten las asignaturas de Prácticas Docente, 7 en total y 11 grupos de docentes en formación que cursan la licenciatura en Educación Primaria Segundo Ciclo, tomando de estos una representación de 5 personas de cada grupo, lo cual suma 55 estudiantes.

Los procedimientos implementados en esta investigación es la puesta en práctica de metodologías activas, cabe destacar, que estas son estrategias sistemáticas que permiten contactar la teoría con la práctica de las asignaturas que se cursan y el contenido que sirve como medio para el desarrollo de competencias. Dichas metodologías desarrolladas para dar respuesta a la problemática planteadas responden a: simulación, observación y análisis de clases grabadas, catedra integrada, retroalimentación y uso de herramientas tecnológicas.

La estrategia de observación y análisis de clases grabadas, son herramientas vitales para la reflexión, evaluación y construcción de conocimientos a partir de análisis crítico de experiencias docentes desarrolladas en un salón de clase real que permiten comprobar, analizar, reflexionar y evaluar la teoría con la práctica y los procesos de gestión pedagógica que se dan para que ocurra el aprendizaje y el desarrollo de competencias. Es decir, todos los puntos de tu análisis tienen que tener un referente empírico sobre el cual se sustente (Fe y Alegría, 2009).

En cuanto cátedras integradas son una operación que consiste en conjugar dos o más contenidos interdependientes de aprendizaje, pertenecientes a disciplinas diferentes, en vista de resolver problemas, estudiar un tema o desarrollar habilidades (Arriaga, et al., 2013). En esta se promueve el trabajo en equipo como competencia vital para la resolución de diversos problemas presentes y futuros de una sociedad cada vez más compleja y dinámica.

Bibliografía:

- Arriaga, A, Castillo, B, Flores, V.Y, Bregains, L, Sanz, A, Gómez de Ferraris, M.E, Actis, A., (2012) Experiencia de enseñanza integrada entre las cátedras B de anatomía e histología de la Facultad De Odontología, Universidad Nacional De Córdoba. Huellas.
- Fernández C., C., Baptista L., P., y Hernández S. R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw Hill.
- Fe y Alegría, (2009). *Cómo se hace un análisis de una observación de clase*.

PALABRAS CLAVE

- Procesos de digitalización
- Aprendizaje experiencial



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

MESA 7

ADAPTACIONES EN LAS PRÁCTICAS EXTERNAS ANTE LA PANDEMIA (III)

Prácticas externas en confinamiento: medidas adoptadas desde GMI y GMP de la Universitat Jaume I (Poio000019)

M^a Ángeles Llopis Nebot, Aida Sanahuja Ribés, Emma Dunia Vidal Prades

Centro de trabajo / Institución: Universitat Jaume I (Pedagogía, ciencias sociales, lengua y literatura)

Introducción:

El Prácticum es una formación esencial en los grados de maestro (Zabalza, 2004). Durante la estancia en prácticas, el estudiantado observa, analiza, compara y reflexiona sobre su futura profesión, completando la formación teórica previa y formando su propia identidad docente (Atkinson, 2004). En la creación de la identidad profesional, resulta determinante la interacción del estudiante con la comunidad educativa (González & Fernández, 2018).

La pandemia originada por la COVID-19 durante el curso 19-20, supuso el confinamiento domiciliario de toda la población, el cierre de las escuelas y el cambio de la docencia presencial a la virtual.

Las enseñanzas universitarias sufrieron la misma situación, teniendo que adaptarse a la docencia online. En el caso de los GMI y GMP el confinamiento coincidió con el periodo de prácticas, quedando estas a la espera de directrices por parte de las instituciones educativas, y supeditadas a la progresiva organización de los centros ante la nueva situación.

La organización de las escuelas supuso un enorme esfuerzo tanto laboral como emocional, conllevando cambios radicales en la planificación pedagógica (Sánchez et al., 2020), y surgiendo a la vez notables dificultades para salvar la brecha digital no solo del alumnado y las familias sino también de los docentes (Rodicio, et al., 2020).

La posibilidad de interacción con la comunidad educativa por parte del estudiantado en prácticas, se vio profundamente alterada, hecho que se vivió con alta ansiedad y preocupación por los posibles efectos en su formación académica (González, 2020). Para la coordinación de prácticas supuso un verdadero reto adaptar de manera excepcional todo el plan formativo, habiendo perdido el factor presencial y teniendo que planificar un Prácticum online para el que nadie estaba preparado.

Cuerpo de la comunicación:

Objetivo y método

Describir las medidas adoptadas desde el Grado de Maestro/a de Infantil y Primaria de la Universitat Jaume I ante la situación sanitaria generada por la COVID-19 durante el confinamiento (marzo-mayo 2020).

Los grados de Maestro/a de la UJI (plan 2010) cuentan con dos asignaturas de Prácticum: Prácticum I que corresponde a tercer curso (20 créditos, 320 horas presenciales y 180 horas no presenciales, en el caso de infantil y 18 créditos, 320 horas presenciales y 130 horas no presenciales, en el caso de primaria) y Prácticum II, que se sitúa en cuarto (24 créditos, 460 horas presenciales y 140 horas no presenciales, en el caso de infantil y 26 créditos, 470 horas presenciales y 180 horas no presenciales, en el caso de primaria). Asimismo, en GMP existen dos menciones (educación física y música).



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

La situación de confinamiento obligó a suspender en el mes de marzo las prácticas presenciales ante la necesidad de quedar toda la población confinada en el hogar. Como consecuencia, se planteó un nuevo escenario para superar la asignatura de prácticas. Se adaptó el formato a la colaboración telemática con los supervisores/as de los centros en la planificación de la docencia a distancia, se adaptó el tipo de memoria y las escalas de evaluación. Aquel alumnado que no tuvo la posibilidad de acogerse a esta modalidad online, realizó un Trabajo Académico Dirigido (TAD), de acuerdo con la Resolución del 20 de abril de 2020, del Vicerrectorado de Estudiantado y Compromiso Social de la UJI, donde se actualizaron las instrucciones sobre el funcionamiento de las Prácticas Externas para la pandemia de la COVID-19.

A continuación, detallamos las adaptaciones y cambios más significativos. Se plantearon dos situaciones: 1) Se continuó trabajando coordinadamente con el supervisor/a en la creación de material para la docencia a distancia. En este caso se planteó un nuevo guión para la memoria (modalidad A). Se mantuvo la ponderación indicada en la guía docente: 50% evaluación de los supervisores/as y 50% evaluación del tutor/a; 2) No se continuó colaborando: los estudiantes tuvieron que crear material para la docencia a distancia, y realizar el TAD (Modalidad B). En este caso se modificó la ponderación de la Guía Docente: 15% evaluación de los supervisores/as y 85% evaluación del tutor, para el prácticum I. Y para el Prácticum II, se modificó la ponderación indicada en la Guía Docente: 30% evaluación de los supervisores/as y 70% evaluación del tutor.

Para compensar la escasa presencialidad en los centros escolares del Prácticum I se planteó que en el curso 2020/21 el Prácticum II de GMI y GMP se alargaría 72 horas más, realizando un total de 522 horas en lugar de 450.

Discusión:

La problemática comunicativa, sobrevenida por la pandemia y el confinamiento, para los distintos implicados en las prácticas puso de manifiesto las dificultades de generar un único modelo de TAD, porque cada centro educativo tuvo una respuesta diferente a las mismas barreras de comunicación.

Si bien el alumnado de prácticas tenía formación y recursos a su alcance inmediatamente al confinamiento. En general, los centros educativos tardaron en hacer un diagnóstico de la situación entre sus docentes y la forma de contactar con el alumnado lo que supuso una demora de unos 15 días hasta que se tuvo en cuenta de nuevo al alumnado en prácticas y cómo incorporarlo en este nuevo modelo de enseñanza telepresencial.

Así pues, hubo alumnado participando con los docentes desde la reincorporación a la enseñanza a distancia, otros quedaron a la espera y aún teniendo comunicación con sus tutores no pudieron acceder a reuniones, sino que el docente le comunicaba de forma telefónica o por email lo que estaban haciendo, por lo que su experiencia era muy lejana al aula de prácticas. Finalmente los que perdieron la oportunidad de observar o participar, quedando descolgados del supervisor y de su aula de referencia, siendo sus prácticas relegadas a la realización de un trabajo teórico, muy distante de lo que son unas prácticas habilitantes para una profesión como es la de maestro.

De ahí que la discusión se centre en cómo integrar estas tres experiencias en el prácticum II que debe cursar este año el alumnado. Las carencias que hemos detectado en el nivel de adquisición de conocimientos prácticos externos hace que el alumnado no tenga un perfil estándar tras la primera experiencia de prácticas mixtas durante la pandemia.

Bibliografía:

Atkinson, D. (2004). Theorising how student teachers form their identities in initial teacher education. *British Educational Research Journal*, 30(3), 379-394. <https://doi.org/10.1080/01411920410001689698>



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

González, G., & Fernández, J. M. (2018). A qualitative analysis of the factors determining the quality of relations between a novice physical education teacher and his students' families: implications for the development of professional identity. *Sport, Education and Society*, 23(5), 491-504. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1208164>

González, G., Barba-Martín, R.A., Bores-García, D. & Gallego-Lema, V. (2020). Aprendiendo a Ser Docente Sin Estar en la Aulas. La COVID-19 Como Amenaza al Desarrollo Profesional del Futuro Profesorado. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2(9), 152-177. doi : 10.17583/rimcis.2020.5783

Rodicio, M. L., Ríos-de Deus, M. P., Mosquera-González, M. J., & Penado Abilleira, M. (2020). La brecha digital en estudiantes españoles ante la Crisis de la Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 9, 3, 103-125.

Sanchez-Rivas, E., Colomo Magaña, E., Ruiz-Palmero, J., & Sanchez-Rodriguez, J. (2020). *Tecnologías educativas y estrategias didácticas*. UMA Editorial.

Zabalza, M. (2004). Condiciones para el desarrollo del prácticum. *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*, 8 (2), 1-22.

PALABRAS CLAVE

- Proyectos formativos
- Procesos de digitalización
- Innovación

Implantación del Prácticum dual en la Universitat Jaume I: hacia la mejora de la formación de los futuros docentes de educación infantil y primaria (Poio000035)

M^a Ángeles Llopis Nebot, Francisco Javier Cantos Aldaz, Aida Sanahuja Ribés, Rosa Mateu Pérez
Universitat Jaume I (Pedagogía, Ciencias Sociales, Lengua y Literatura)

Introducción:

En estudios superiores de carácter práctico se recomienda una mayor inmersión formativa en contextos reales (Unión Europea, 2012). Sin embargo, los planes de estudios universitarios suelen situar las prácticas externas al final del grado, desde una visión aplicacionista (Coiduras, et al., 2017).

Para Zabalza (2005), el aprendizaje que se consigue durante el periodo de prácticas está vinculado a la experiencia directa con la realidad y este se potencia si a la vez se realizan reflexiones compartidas en las que se relaciona el conocimiento práctico con el teórico.

Una de las propuestas que entabla una relación bidireccional entre contexto académico y profesional, a la vez que fomenta la reflexión, es el llamado Prácticum Dual o en Alternancia (Tejada, 2012). Se trata de una modalidad de aprendizaje relacionada especialmente con los grados de maestro, en la cual, durante el periodo de prácticas, se combinan dos escenarios formativos: 1) la estancia en centros educativos y 2) la formación teórica universitaria. La alternancia también se refiere a los diferentes contextos por los que pasará el alumnado en su formación práctica (CEDEFOP, 2011). Según Coiduras et al., (2017) mediante el modelo dual se consiguen impulsar espacios de reflexión en los que se integra la experiencia práctica con el conocimiento académico, se potencian metodologías constructivistas y se favorece el aprendizaje significativo. Boudjaoui y Gagnon (2014) señalan su eficacia para adquirir competencias curriculares. Hoeckel (2008) encuentra beneficios para el alumnado, como la



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

comprobación temprana del acierto de su elección formativa y con ello, la mejora de su implicación, compromiso y responsabilidad profesional y académica.

Cuerpo de la comunicación:

Objetivo

Mostrar cómo se está llevando a cabo la implantación del prácticum dual en el Grado de Maestro/a de Infantil y Primaria de la Universitat Jaume I.

Implantación del prácticum dual

Durante el curso académico 2020/2021 se implanta, por primera vez, el prácticum dual en la asignatura del Prácticum I del GMI y GMP (plan de estudios 2018) de la UJI. En cursos posteriores, se irá implantando la dualización en las asignaturas del Prácticum II y III.

Se ha propuesto realizar una doble alternancia. Por un lado, se alternan los escenarios formativos (4 días en la escuela y un seminario virtual, dinamizado por el tutor/a de la universidad) y, por otro lado, se alternarán también los contextos (prácticum I: centros rurales, prácticum II: centros de alta diversidad y prácticum III: centros ordinarios y menciones en educación física, música e inglés). En cada prácticum trabajará un eje principal: I) observación sistemática y análisis de contextos, II) intervención educativa y III) innovación sobre los diferentes elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A causa de la alerta sanitaria ocasionada por la COVID-19, el número de plazas de prácticum del curso 20-21 se ha visto reducido. Por ello, se han reorganizado las actividades formativas de la asignatura, quedando las prácticas externas reducidas al 50% de manera excepcional.

La estancia en centros se completa con 5 seminarios virtuales dinamizados por los tutores de la universidad, cuyo principal objetivo es reflexionar sobre las prácticas (Domingo y Gómez, 2014; Domingo, 2020), vinculando la teoría con la práctica docente. El bloque de contenido de cada seminario es el siguiente: 1) Presentación Prácticum y seminarios. Observación y análisis de contextos, 2) Equidad e inclusión, 3) Metodologías didácticas, 4) Evaluación y 5) Cierre y reflexión final. Para facilitar la tarea de tutorización al profesorado universitario se han realizado las siguientes acciones: 1) aula virtual con materiales y recursos para la dualización, 2) tablas guía para los seminarios, 3) participación voluntaria en lo que se ha denominado “Tiempo Conjunto Semanal”. Se trata de sesiones para compartir los enfoques que cada docente realizará en el seminario, poder coordinarse, y compartir dudas y 4) posibilidad que los docentes puedan hacer parejas pedagógicas.

En relación con la evaluación de los seminarios el alumnado de prácticas deberá entregar 4 tablas de observación (contexto, diversidad, metodología y evaluación), deberá participar en la exposición de casos y debate en el aula. Antes de finalizar la sesión, cada alumno/a hará una reflexión personal sobre la temática abordada. En cuanto a la evaluación del prácticum, quedará de la siguiente manera: 50 % supervisor/a centro (hoja de evaluación cuantitativa y cualitativa) y 50 % los seminarios (2 puntos: 4 entregables, 2 puntos: reflexión y 1 punto: participación en aula).

Discusión:

Esta propuesta enfatiza la necesidad de relacionar los fundamentos teóricos con la práctica y la importancia de que el alumnado conozca diferentes contextos.

Por un lado, es necesario vincular la teoría con la práctica y que la distancia entre ambas, en el currículum universitario, sea la menor posible (Stenhouse, 1991). Se promueve que el alumnado reflexione a través del análisis de diferentes experiencias prácticas sobre elementos esenciales del currículum; con la finalidad de generar prácticas que afiancen sus conocimientos y, al mismo tiempo, que otorguen sentido y coherencia. Para ello, es básico la realización de seminarios teórico-prácticos, intercalados con las prácticas en los centros educativos, guiados por el tutor/a de la Universidad y



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

teniendo en cuenta una continua coordinación con el supervisor/a de prácticas de las escuelas, con el objetivo de graduar, consolidar los aprendizajes del alumnado y progresar, a partir de la reflexión antes de la acción, para volver a reflexionar sobre ésta y así sucesivamente (Kolb, 1984).

Por otro lado, se requiere conocer diferentes contextos para conocer las particularidades de la profesión y profundizar en el conocimiento de esta. Este hecho hace que aumenten las dificultades a la hora de gestionar las prácticas, ya que uno de los problemas detectados ha sido encontrar suficientes centros que cumplan los requisitos (centros rurales y de alta diversidad).

Otro de los aspectos en los que se ha puesto especial énfasis, ha sido en el perfil académico del tutor/a de la universidad. Así pues, se establecieron criterios entre los que destacan: la experiencia profesional, su accesibilidad, buena disposición y capacidad para explicar los fundamentos de su práctica (Cid et al. 2011).

PALABRAS CLAVE

- Aprendizaje experiencial
- Innovación

Revisión del procedimiento de calidad de las prácticas curriculares de magisterio desde la evaluación de los tutores (Poio000042)

Rocío Ruiz Terroba, Encarnación Chica Merino, Rocío Domínguez Alfonso, Luisa M^a García Salas
Centro de Magisterio Virgen de Europa. Universidad de Cádiz (Departamento Didáctica)

Introducción:

Es cada vez mayor la preocupación dentro de la universidad por garantizar la calidad educativa de forma que se puedan ofrecer garantías suficientes de la idoneidad de los planes de estudios, permitiendo así que el alumnado pueda adquirir las necesarias competencias para emplearse posteriormente. En consecuencia, se ha de hacer especial hincapié en la adecuación de las prácticas externas (Pérez López y García Manjón, 2008).

La calidad en el proceso de enseñanza universitaria implica la atención continua y sistemática del funcionamiento del centro a través de recursos y mecanismos que aseguren la mejora docente. Por ello, se hace necesario desarrollar un sistema de evaluación de calidad que sea eficaz y fiable.

El Centro de Magisterio Virgen de Europa, adscrito a la Universidad de Cádiz, regula las prácticas externas siguiendo el Reglamento UCA/CG08/2012 de 13 de julio de 2012, según el cual se define el ámbito de aplicación, régimen jurídico, destinatarios y requisitos, proyecto formativo, derechos y obligaciones, evaluación y, entre otros, la garantía de calidad de las prácticas externas (capítulo III, artículo 50).

El Sistema de Garantía de Calidad de nuestro centro dispone de un procedimiento cuyo “propósito es establecer una sistemática que permita planificar, evaluar y revisar las prácticas externas curriculares que se configuran como actividades académicas integradas en los Planes de Estudio conducentes a la obtención de los títulos de Grado”, en este caso, de Magisterio en Educación Infantil y Primaria (Procedimiento para la gestión de las prácticas externas curriculares).

Cuerpo de la comunicación:

El procedimiento se inicia con la asignación de centros colaboradores para la realización de las prácticas, planificación y desarrollo de las mismas conforme a lo establecido en la normativa de aplicación y en la Memoria de verificación de los títulos y evaluación por distintos agentes: tutores profesionales (maestros de los centros de prácticas), tutores académicos (profesores de nuestro centro universitario) y los propios alumnos.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Atendiendo a este procedimiento, en nuestro estudio se realiza una revisión de las evaluaciones aportadas por los tutores académicos sobre las prácticas externas de los alumnos de Magisterio, que se distribuyen en el 2º semestre de tercer curso (Prácticum I: 18 créditos - prácticas generalistas) y el 1er semestre de cuarto curso (Prácticum II: 24 créditos- prácticas de Mención).

Tras la implementación de las prácticas curriculares desde el inicio del Grado, en consonancia con el Espacio Europeo de Educación Superior, la intención es revisar el proceso que garantiza la calidad de estas prácticas desde la perspectiva de los distintos agentes que participan en las mismas: alumnado, tutores profesionales y tutores académicos. Estos últimos son el objeto de estudio de este trabajo.

Para ello, al finalizar la experiencia de tutorización de las prácticas se les administra una herramienta de evaluación formada por 10 ítems relativas a la actitud y cumplimiento del alumnado, conocimientos y competencias adquiridas, valoración del centro de prácticas y su valoración global.

Para el estudio de la consistencia interna de la herramienta, se tomó como referencia el cálculo del análisis de fiabilidad con el coeficiente Alpha de Cronbach (α) y para los que se ha fijado, como criterio mínimo, el valor .70 (Marôco & Marques, 2006). De todos los datos extraídos y teniendo en cuenta los objetivos planteados, se deduce que dicha herramienta presenta una fiabilidad buena, según el coeficiente Alpha de Cronbach ($\alpha=0.887$) atendiendo a los criterios que proponen George y Mallery (2003).

Disponer de herramientas propias, elaboradas *ad hoc*, como parte de los procedimientos de calidad ofrece la oportunidad de contar con instrumentos que sean, como afirman Martínez, Melero, Delgado, Romero y Alonso (2019), rigurosos y confiables de manera que se minimice la subjetividad y la diversidad de interpretaciones individuales, ajustándose así los procedimientos de calidad también propios.

En esta línea, se proponen los siguientes objetivos:

- Analizar los datos extraídos de la herramienta de evaluación de los tutores académicos desde el inicio de las prácticas en dichas titulaciones de Magisterio (curso 2012-13).
- Reflexionar sobre los puntos fuertes y débiles obtenidos de cara a una propuesta de mejora en el proceso de calidad de las prácticas docentes.

La muestra total es de 62 tutores académicos distribuida en las dos titulaciones y los dos periodos de prácticas.

Discusión:

De las respuestas obtenidas, se extrae que los tutores académicos están satisfechos con el proceso de prácticas y señalan que su grado de satisfacción con la asignatura es alto, así como un adecuado grado de implicación y participación de los alumnos. También se recoge que la comunicación con los tutores profesionales ha sido fluida en general.

Los tutores académicos del Prácticum I y II valoran positivamente la atención individualizada al alumnado para el seguimiento del proceso. Destacan que el período de prácticas es de gran motivación para los mismos, mostrando mucho interés e implicación en las actividades escolares, con mayor autonomía y capacitación.

Se han extraído los datos estadísticos descriptivos en la muestra total, así como diferencias entre los distintos periodos de prácticas y/o titulaciones. Al mismo tiempo, se han detectado aspectos a mejorar en el proceso de prácticas en relación al Informe-Memoria y a la comunicación con los tutores profesionales.

Referencias bibliográficas

Centro de Magisterio “Virgen de Europa” (2021) <http://sgc.uca.es/documentos-sgc-v2.0/p05-procedimiento-para-la-gestion-de-las-practicas.0-cg.pdf>

George, D. & Mallery, P. (2003). *Uso de SPSS para Windows paso a paso: una guía simple y referencia* (4º ed.). Boston: Allyn y Bacon.

Marôco, J. & Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*, 4 (1), 65-90.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

Martínez, M^a A., Melero, A., Delgado, P., Romero, M. y Alonso, S. (2019). *Análisis de la autoevaluación de la adquisición competencial de estudiantes y tutores académicos en el grado de enfermería*. XV Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas. Poio. Recuperado de <http://www.theoriacongresos.com/poio2019/comunicaciones/posters-e/ver-poster/90be8e84c71be2685e0c3854ed7be08f>

Pérez López, M. C. y García Manjón, J. V. (2008). Espacio Europeo de Educación Superior, competencias profesionales y empleabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46 (9), 1–12.
Reglamento UCA/CG08/2012 de prácticas académicas externas de los alumnos de la Universidad de Cádiz, de 13 de julio de 2012.

PALABRAS CLAVE

- Evaluación
- Calidad
- Seguimiento
- Agentes

El Prácticum de los grados de Magisterio en tiempos de COVID: luces y sombras, reinventar unas prácticas sin aulas. (Poio000073)

Rosario Marta Ramo Garzarán, David Pérez Castejón
Universidad de Zaragoza (Ciencias de la Educación)

Introducción:

El practicum, como espacio desde el que desarrollar una formación reflexiva (Linares y Susinos, 2017) y crítica, se presenta como una oportunidad insustituible para aprender la función docente (Sorensen, 2014). La crisis sanitaria acaecida en el año 2019 supuso un replanteamiento de los modelos formativos del practicum desde un modelo presencial a un modelo no presencial o semipresencial. La siguiente experiencia pretende describir el proceso desarrollado en este cambio desde la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel (FCSH) de la Universidad de Zaragoza tomando como referencia el trabajo reflexivo, crítico y colaborativo de toda la comunidad educativa

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo principal de esta experiencia es arrojar luz sobre el proceso de adaptación del practicum desde una modalidad presencial a no presencial y sentar las bases de futuras mejoras. El trabajo realizado es una continuidad a los proyectos iniciados desde nuestro centro sobre las asignaturas que conforman el módulo del Prácticum.

La experiencia que se propone tiene su sustento teórico en la reflexión crítica, el diálogo y la acción transformadora como ejes desde los que formar a profesionales que se comprometan con la reflexión y su correspondiente acción crítica. La finalidad es que dicha mejora educativa implique una transformación transitoria del orden académico y social a pesar de la crisis sanitaria y la imposibilidad de cursar prácticas presenciales. Como docentes universitarios entendemos la pedagogía y la acción desde una perspectiva crítica (Carr y Kemmis, 1988; Elliot, 1993, 1997, 2000; Freire, 1990; Giroux, 1983, 1990; Habermas, 1989) que permita al futuro docente ser agente activo en su crecimiento y participación en el cambio social. En el sentido señalado, los aportes del movimiento de los reconstruccionistas sociales (Zeichner, 2010 y Liston, 1993) fundamentan que la enseñanza reflexiva se entiende como aquella en la que el/la docente pone atención no solo a su propia práctica dentro del



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

aula, sino también a las condiciones sociales en las que tienen lugar dichas prácticas (Carr y Kemmis, 1988); en este caso, la reflexión de un modelo telemático ante la crisis sanitaria y la responsabilidad de los agentes que intervienen.

Método

La necesidad de adaptar el practicum presencial a una modalidad no presencial exigió repensar y reflexionar sobre el mismo y profundizar en las dimensiones críticas y dialógicas de los periodos de la formación inicial, por su importancia a la hora de encontrar soluciones viables y sostenibles para un practicum no presencial. Esta “reflexión para la reflexión” supuso el desarrollo de un antes, durante, y después del prácticum en una tarea compartida por todos los agentes educativos. La intención es que la descripción de este proceso pueda servir para mejorar los planes de formación en su perspectiva reflexiva y crítica y la toma de decisiones ante futuras nuevas situaciones sobrevenidas.

La experiencia de transformación de un practicum presencial desde una perspectiva reflexiva (Zeichner, 2005) a una modalidad no presencial exigió tres momentos diferenciados.

- Una primera fase, el “antes”, en la que crear espacios de diálogo crítico y reflexivo no solo desde la propia institución, sino trabajando con todos los agentes que intervienen en el proceso.
- Una segunda fase, el “durante”, en la que elaborar, desde estos espacios de reflexión, una propuesta de actuación y seguimiento con un claro componente reflexivo y crítico sobre las prácticas III y Mención ante la situación de crisis sanitaria y no presencialidad.
- Por último, una fase que se corresponde con el “después”, en la que fue vital favorecer una reflexión compartida con todos los miembros de la comunidad educativa que permitiera la mejora de los procesos ante futuras situaciones y el diseño de un Plan de Contingencia COVID19 para el correcto desarrollo de practicum 20/21.

Recursos

El análisis realizado en esta experiencia procede de la información obtenida de las anotaciones reflejadas en el diario de seguimiento de los diferentes grupos de trabajo, tanto con docentes como con los miembros de la comunidad educativa, los seminarios con estudiantes y sus informes de prácticas.

Discusión:

El objetivo del estudio llevado a cabo tenía como intención adaptar el practicum presencial a la modalidad no presencial. En relación a este objetivo operativo se destaca que se alcanzan los objetivos marcados a pesar de la dificultad propia del momento en el que nos encontramos. Respecto al objetivo de la propuesta que aquí se plantea, arrojar luz sobre el proceso de adaptación del practicum desde una modalidad presencial a no presencial y sentar las bases de futuras mejoras, se subrayan las siguientes cuestiones obtenidas de las discusiones y reflexiones durante el proceso:

- La importancia del practicum presencial en la formación inicial de los futuros docentes.
- El cambio en los nuevos roles del tutor/a universitario y del estudiante durante el practicum hacia una perspectiva reflexiva y crítica transformadora.
- La necesidad de repensar y replantear nuevos marcos para el desarrollo del practicum.

La experiencia ha permitido identificar algunas barreras durante el proceso. La primera de ellas fue el estado de alarma en sí, en el que las aulas fueron cerradas y supuso un reinventarse, tanto para el docente universitario, como para el docente de enseñanzas no universitarias y para nuestros propios alumnos. Otras barreras derivadas de la digitalización impuesta por la nueva situación no presencial fueron las dificultades en la conexión vía internet de algunos de nuestros estudiantes, el cambio docente en la transformación de las tareas online encorsetado en un sistema presencial. Por otro lado, como facilitadores del proceso se destacan el diálogo reflexivo, el compromiso, corresponsabilidad y responsabilidad de todos los agentes implicados



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Bibliografía:

- Abarca, A., Ramo, R.M. y Ponz, A. (2017). *Coordinación en las prácticas escolares por el Servicio Provincial de Educación y las titulaciones de magisterio en Teruel. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado. 22 Núm. 2*
- Aibar, A., Ramo, R.M., Vázquez, S., Pérez, D., Liesa, M., Abarca, A. (2019): *Actualización de los instrumentos de evaluación de las prácticas escolares: coordinación entre servicios provinciales, servicios de inspección y facultades de Huesca y Teruel. Revistas Académicas Chilenas YEYA <https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/1506>*
- Carr, W.; Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Freire, P. (1978). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno editores,
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Piados
- Giroux, H. (1983). *Critical Theory and Educational Practice*. Deakin University.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Paidós/ M.E.C
- González, G., Barba, J.J. y Rodríguez, H. (2015): *La importancia del aprendizaje reflexivo en el Prácticum de Magisterio: una revisión de la literatura. Revista de docencia universitaria, Vol. 13 (3), 147-170 ISSN: 1887-4592*.
- Habermas, J. 1989. *Teoría de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos*. Cátedra.
- Liston, D. y Zeichner, K. M. (1993) *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza*. Morata.
- Imbernon Muñoz, F. (2007a). *Diez ideas clave: la formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Graó.
- Imbernon Muñoz, F. (2007b). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Graó.
- Saiz L. A. y Susinos R, T. (2017). *Nos Dabas la Confianza para Hablar. El Supervisor Universitario en un Practicum Reflexivo. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación, 15(1). doi: 10.15366/reice2017.15.1.004*.
- Sorensen, P. (2014). Collaboration, dialogue and expansive learning: The use of paired and multiple placements in the school practicum. *Teaching and Teacher Education. 44. 128–137. doi: 10.1016/j.tate.2014.08.010*.
- Zeichner, Kenneth M. (1993) El maestro como profesional reflexivo.
- Zeichner, K. (2005). Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar. *Profesión docente, 25, 74-85*.
- Zeichner, K.M.(2010). Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 68(24,2), 123-149*.

PALABRAS CLAVE

- Virtuales vs presenciales
- Oportunidades
- Desafíos
- Covid-19



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

El Prácticum del grado en Gestión Deportiva de la FPCEE Blanquerna (URL): Retos en el contexto pandémico e implicaciones para el futuro (Poio000085)

Marc Llinàs Folch, Olga Herrero Esquerdo, Tary Gómez Hinojosa, Sixte Abadia Naudí.

Facultat PCEE Blanquerna (Universitat Ramon Llull, Coordinación Prácticas Deporte Blanquerna)

Introducción:

La gestión de las prácticas académicas externas durante la pandemia de la Covid-19 ha supuesto uno de los principales retos de las instituciones universitarias debido a su carácter obligatorio, a la multiplicidad de sentidos formativos de este espacio de aprendizaje y a la afectación de la propia pandemia en los centros de prácticas (Castells y Pingarrón, 2020).

En el caso del grado en Gestión Deportiva de la FPCEE Blanquerna (URL), la gestión de las prácticas externas presenta algunos elementos de singularidad. El Estado de Alarma decretado por el Gobierno Español el 14 de marzo de 2020 y el consiguiente confinamiento coincidieron con el primer semestre académico de despliegue del prácticum, siendo necesario el desarrollo de una serie de acciones orientadas a asegurar la calidad de estas actividades prácticas académicas, sin el bagaje previo existente en titulaciones más consolidadas.

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de esta comunicación es exponer las diferentes adaptaciones desarrolladas, como consecuencia de la afectación de la pandemia, durante el primer curso (2019-2020) en el cual se implementó el Prácticum en el grado en Gestión Deportiva de la FPCEE Blanquerna.

Esta titulación consta de dos periodos de prácticas de 120 horas cada uno, ubicados en el segundo semestre del tercer y cuarto cursos. Las prácticas se organizan a partir de un único período extensivo de un máximo de 12 semanas, a razón de un mínimo de 10 horas semanales.

La estancia de prácticas se acompaña del desarrollo de un seminario, en grupos de un máximo de 15 estudiantes, que realizan una sesión semanal de 2 horas de duración, en el cual se trabajan las competencias genéricas. El programa de dicho seminario persigue, tanto fomentar el análisis y la reflexión sobre las prácticas del estudiante, cómo hacer posible el intercambio de las experiencias y de los aprendizajes adquiridos por parte de todos los integrantes del mismo grupo.

De este modo, mediante la estancia de prácticas y del citado seminario se persigue la articulación básica entre los conceptos teóricos y la realidad de intervención profesional (Zabalza, 2011), contextualizado en el ámbito de la gestión deportiva y a partir de los principios y valores de la Fundación Blanquerna (Riera, 2001).

Discusión:

Desarrollo del prácticum: competencias, retos y alternativas

Las prácticas realizadas durante el periodo de mayor afectación de la pandemia requirieron de numerosos cambios y adaptaciones para conseguir cubrir, aunque con algunas limitaciones, las competencias y los objetivos establecidos.

En nuestro caso, estas modificaciones en relación a lo inicialmente previsto fueron las siguientes:

- 1 · Diseño e implantación de cuatro formatos alternativos de prácticas: no presenciales, híbridas durante el semestre, híbridas durante el verano e híbridas complementadas con “cápsulas profesionalizadoras”.
- 2 · Flexibilización de los periodos de realización de las estancias de prácticas de algunos estudiantes, previo acuerdo con el centro de prácticas correspondiente, llegando más allá del período lectivo.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

3 · En consonancia con el punto anterior, prolongación de las tutorías de seguimiento más allá del período lectivo oficial.

4 Reasignación de centros cuando fue posible que un centro de prácticas acogiera, de manera virtual, a más de un estudiante.

5 · Transformación digital de los encuentros con profesionales de la gestión deportiva, organizados por grupos de alumnos/as en el marco del seminario, inicialmente previstos de forma presencial.

Feed-back de tutores y estudiantes

El alumnado reportó una acusada percepción subjetiva de pérdida de la experiencia y de los aprendizajes derivados de la vivencia de la presencialidad en el centro de prácticas, en lo que se refiere a las relaciones personales y la gestión de recursos humanos, el trato con clientes, la observación de protocolos internos, además de una menor aplicabilidad y/o percepción de los resultados de sus actuaciones.

A pesar de esta primera valoración, también agradecieron la rápida respuesta de la Facultad que fue capaz de ofrecer alternativas viables y coherentes con las circunstancias del momento, con una gran rapidez y que les permitió seguir cursando el Prácticum, adquirir las competencias requeridas en el Plan Docente y ser evaluados con la rigurosidad correspondiente.

Por parte de los tutores de prácticas, el acompañamiento de los estudiantes y la transformación de actividades formativas supuso una mayor dedicación y, aun cuando hubo actividades que se valoraron de forma muy favorable, en general se sigue apreciando más la presencialidad en los centros, por la experiencia y vivencia personal que aporta, en línea con la opinión de los estudiantes.

Aprendizajes y retos de futuro

Consideramos que las principales novedades incorporadas durante la pandemia que van a permanecer una vez esté controlada o finalizada tienen relación con su transformación digital. En primer lugar, mantendremos abierta la posibilidad de desarrollar una parte de las prácticas de forma no presencial.

En segundo lugar, también conservaremos las entrevistas de seguimiento de las prácticas entre los/las tutores/as académicos/as y los/las tutores/as del centro de prácticas a través de videollamadas.

En tercer y último lugar, permanecerán las tutorías no presenciales de seguimiento de la elaboración de los instrumentos de evaluación del seminario de prácticas, junto con el uso de otras herramientas digitales. En el apartado de retos a superar, consideramos que el encaje actual de las prácticas dentro del plan de estudios del grado (siempre durante el segundo semestre y con la vinculación a un seminario) supone un corsé demasiado rígido, que no permite desarrollar la estancia de prácticas en el mejor momento para algunas empresas o instituciones.

Bibliografía:

Castells, M. y Pingarrón, J. M. (2020). *Recomendaciones sobre criterios generales para la adaptación del sistema universitario español ante la pandemia del Covid-19, durante el curso 2019-2020*. Madrid, España: M. d. Universidades.

Riera, J. (2001). *Principis i mètode(s) o de les arrels i els nous horitzons de la metodologia Blanquerna*. Barcelona: Fundació Blanquerna.

Zabalza, M.Z. (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.

PALABRAS CLAVE

- Innovación
- Procesos de digitalización
- Proyectos formativos



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

MESA 8

PRÁCTICAS EN SITUACIONES INCIERTAS

Prácticas de investigación en el Grado en Pedagogía. Un diseño alternativo ante situaciones extraordinarias sobrevenidas (Poio000028)

M^a Angeles González Galán
UNED (MIDE I)

Introducción:

En el curso 2019 – 2020, marcado por la pandemia del Sars CoV 19, se cerraron todas las aulas en todos los niveles educativos. El profesorado tuvo que trasladar el diseño de sus asignaturas al aula virtual, en muchas ocasiones con pocos recursos y con escasa formación y experiencia para afrontarlo. En la universidad, lógicamente, la situación vivida fue la misma.

Esta circunstancia nos ha hecho tomar conciencia de nuestra vulnerabilidad y de la necesidad de tener prevista la atención a nuestros estudiantes en situaciones complejas y sobrevenidas. La formación en línea ha pasado de ser una tímida innovación en algunas asignaturas, a convertirse en una exigencia generalizada para no paralizar el sistema educativo.

El nuevo escenario ha sido especialmente complejo para la asignatura de Prácticas Externas, que requiere de un porcentaje significativo de horas presenciales en los centros de trabajo. Cada universidad se ha enfrentado a las dificultades para cursar esta materia, bien retrasando la realización de las prácticas o bien buscando alternativas para que pudieran ser realizadas de forma virtual. La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) no fue ajena a esta situación y puso en marcha diferentes opciones para afrontarla con calidad.

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo fue diseñar alternativas para la formación en competencias directamente relacionadas con la práctica profesional que fueran válidas tanto ante la posible continuidad de la pandemia cuanto para dar respuesta a los estudiantes en circunstancias complejas que les impiden esa práctica presencial.

A partir de experiencias previas en esta materia se diseñaron dos propuestas de prácticas alternativas para el curso 2020 – 2021, junto con la oferta presencial en centros de trabajo.

En esta comunicación exponemos únicamente la experiencia de prácticas alternativas de investigación desarrollada en Prácticas Profesionales III del Grado en Pedagogía. En ellas recuperamos el perfil profesional como investigador, uno de los menos atendidos en la formación de nuestros pedagogos y pedagogas (Libro Blanco, 2004), además de relacionarlo con las competencias específicas de nuestro título. Nuestro objetivo es doble: por un lado, exponer la experiencia de prácticas virtuales desarrollada y, por otro, apostar por la recuperación de perfiles profesionales menos demandados, como es el caso de la investigación.

Prácticas Profesionales III del Grado en Pedagogía está organizada en 6 ECTS y se imparte en el primer cuatrimestre de tercer curso. La población con la que nos encontramos en el curso 2020 - 2021 es de una matrícula de 237 estudiantes. De estos, el 73% ha realizado sus prácticas en un centro de trabajo, de acuerdo, lógicamente, a las exigencias sanitarias establecidas. Pero se identificó un 27%



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

que, por diferentes motivos, no podían desarrollar esta asignatura de forma presencial. Para atender este colectivo se diseñaron dos opciones englobadas en unas prácticas alternativas virtuales.

La primera opción se centra en el análisis de necesidades educativas y posterior diseño de intervención de uno o varios personajes de una serie de TVE que desarrolla la problemática de un grupo de adolescentes con conductas disruptivas en un centro escolar. Esta práctica persigue los mismos objetivos que las prácticas presenciales, pero en un entorno simulado.

La segunda opción se planteó hacia la incorporación a un proyecto de investigación en coordinación con otros profesores de la Facultad de Educación con el objetivo de que los estudiantes participaran desde su diseño hasta la elaboración del informe final, que en todo momento se desarrolló por medios telemáticos. Dado el tiempo del que se disponía, el equipo docente propuso el proyecto en el que se incorporarían los estudiantes y facilitó el acceso a la población. La investigación consistió en analizar la utilidad y satisfacción de los estudiantes de la asignatura de Prácticas Profesionales V del Grado en Educación Social del curso 2018 – 2019, para la búsqueda activa de empleo como futuros profesionales. Los estudiantes en prácticas de investigación hicieron una búsqueda documental sobre investigaciones realizadas con este objetivo, analizaron el contenido y los recursos facilitados en la última asignatura de prácticas de Educación Social, participaron en dos reuniones virtuales con el grupo de investigación para tomar decisiones sobre la mejor forma de recabar datos y elaboraron un cuestionario en línea para recuperar la valoración de estas prácticas por parte de sus egresados. Con la información obtenida, realizaron entrevistas telefónicas en profundidad a una muestra de estos egresados y realizaron un registro de la información obtenida que fue posteriormente valorada y discutida en otra reunión de grupo.

Discusión:

Los beneficios de este tipo de prácticas virtuales de investigación, proporciona a los estudiantes la opción de vivenciar uno de los perfiles profesionales del pedagogo, la investigación.

En sus propias palabras:

“...me gustaría resaltar el prometedor futuro que veo en esta modalidad de las Prácticas Profesionales III del grado de Pedagogía en investigación.

En lo personal, estas prácticas me han abierto los ojos ante el apasionante mundo de la investigación, y he visto delante de mí una posible nueva salida laboral al acabar el Grado de Pedagogía que jamás me había planteado”.

La realización de estas prácticas externas virtuales proporciona beneficios a todos los agentes implicados:

- Al estudiante en prácticas de Pedagogía, que complementa su formación académica, adquiere competencias transversales y específicas del título, a la vez que conoce la realidad laboral y obtiene experiencia profesional.
- Al profesorado de Prácticas de Educación Social que puede conocer de primera mano la satisfacción con el diseño y los recursos proporcionados en su asignatura de cara a la búsqueda activa de empleo y a la inserción laboral de sus estudiantes.
- A la Facultad de Educación y a sus Comisiones de Coordinación de Grado, que tiene acceso directo al interés de los estudiantes de Educación Social y las diferentes áreas de inserción laboral a fin de ajustar sus procesos de calidad.

Esta propuesta pretende ofertar un tipo de prácticas que se adapte a la diversidad de nuestros estudiantes y disponer de experiencias contrastadas para resolver situaciones complejas sobrevenidas. En conclusión, abrir nuevas líneas de prácticas externas ayudará a facilitar una formación acorde con los intereses de los estudiantes y las competencias del título.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

PALABRAS CLAVE

- Proyectos formativos
- Innovación
- Aprendizaje experiencial

Implementación y virtualización de las Jornadas de Inicio de las Prácticas Tuteladas del Grado en Farmacia (Poio000048)

Elena Valles Martín, Aranzazú Zarzuelo Castañeda, Ana María Martín Suárez, Raquel Alvarez Lozano, Pulo Roberto Teixeira Leite Lourenço da Silva
Facultad de Farmacia (Ciencias Farmacéuticas)

Introducción:

En el curso 2019/20 se organizaron de forma presencial las primeras Jornadas de Formación Específica previas a la incorporación de los estudiantes de 5º curso del Grado en Farmacia a las prácticas externas curriculares. Dichas prácticas son una asignatura obligatoria, por directiva europea, de 30 ECTS. El objetivo de las prácticas es que los alumnos adquirieran competencias asistenciales para el ejercicio profesional farmacéutico. Se planteó un programa dividido en cinco módulos de talleres práctico/teóricos (receta electrónica (RE), atención farmacéutica (AF), formulación magistral (FM), farmacovigilancia e investigación en la farmacia comunitaria (FV) y farmacia hospitalaria (FH)), impartidos por farmacéuticos de diferentes ámbitos asistenciales (farmacia hospitalaria y comunitaria), profesionales de la administración y profesores de la facultad, que permitiera la interrelación entre la formación académica y la práctica profesional. Durante el curso académico 2020/21, debido a la emergencia sanitaria, ha sido necesario su celebración en modalidad híbrida (presencial y online).

Cuerpo de la comunicación:

Objetivos

Evaluar la experiencia de la implementación y posterior virtualización de las Jornadas de Inicio a Prácticas Tuteladas del Grado de Farmacia y valorar la satisfacción de los participantes en las mismas tras dos años de experiencia.

Método y recursos

Para la recogida de evidencias se diseñó un cuestionario de valoración y satisfacción para su cumplimentación tras la finalización de las Jornadas, tanto por los estudiantes como por los ponentes y organizadores. Cada participante ha autorizado el análisis y divulgación de sus respuestas anónimas. El cuestionario se realizó mediante la herramienta *Formularios de Google* con 26 afirmaciones en la primera edición y 20 en la segunda en una escala tipo Likert (5 grados - 5 posibilidades). Además, se plantearon 4 preguntas abiertas para conocer lo que destacaban de las jornadas como positivo y negativo y los temas que les gustaría añadir o excluir. Igualmente se incluyó un campo de texto libre para expresar sugerencias.

Las respuestas obtenidas se han analizado expresando los resultados en porcentaje y comparando gráficamente los puntos de vista de estudiantes y profesores/organizadores en cada curso académico.

Discusión:

El primer año se utilizó, para la realización de uno de los talleres, la retransmisión en *streaming de casos desde la farmacia simulada de la facultad*. Igualmente, farmacéuticos del Centro de Atención al



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Usuario (CAU) de Receta Electrónica del CONCYL intervinieron en directo desde su lugar de trabajo. La utilización de esta tecnología recibió una valoración positiva por el 70% de los estudiantes. La buena aceptación de esta metodología, así como la problemática de la presencialidad segura planteada por la pandemia del COVID-19, hizo que en la segunda jornada dicha herramienta fuera imprescindible para el cambio a modalidad mixta.

La impartición online del 80% de la segunda jornada fue considerada adecuada por el 69% de los estudiantes, a pesar de la “fatiga” que podían tener respecto a esta metodología ampliamente utilizada este curso en las asignaturas del Grado.

Las respuestas recibidas tras la primera edición permitieron introducir mejoras que han contribuido que la valoración global por parte de los estudiantes haya mejorado considerablemente, pasando de 27% al 65 % los estudiantes que consideran necesaria la realización de las Jornadas y del 44% al 70% los que consideran que el contenido ha sido adecuado.

Al igual que para los estudiantes, la retransmisión en *streaming*, fue considerada una buena herramienta para todos los docentes y organizadores, por lo que el segundo año se ofertó la asistencia a las II Jornadas a los 40 profesores asociados que imparten la asignatura de prácticas externas en farmacia comunitaria y hospitalaria. A pesar de la oportunidad, la participación no fue muy elevada.

La valoración global realizada por profesores y organizadores ha resultado muy positiva en ambas ediciones superando el 90% los que consideran que las Jornadas son necesarias, con contenidos adecuados, útiles para relacionar conceptos adquiridos en el Grado.

En la comunicación se detallarán y analizarán en profundidad los datos recogidos tanto de la actividad en global como para cada módulo de formación.

Conclusiones

Las Jornadas de Inicio han sido, en general, una experiencia muy satisfactoria para estudiantes, profesores y organizadores que ha permitido integrar conocimientos, adquirir competencias y desarrollar habilidades, contribuyendo a establecer un marco de referencia e incrementar el interés de los estudiantes ante su inserción en el mundo laboral en colaboración con los profesionales farmacéuticos.

La implementación de las mejoras propuestas en las I Jornadas, en vista de los resultados de las encuestas han funcionado de manera positiva y han dado pie a futuras mejoras para próximas ediciones, como disponer de un repositorio de las sesiones, la inclusión de nuevos temas de actualidad en la profesión o un cambio en la distribución de la carga lectiva de los módulos que favorezcan la integración de contenidos e incrementen el aprovechamiento.

La situación sanitaria en este último curso obligaba a una mayor virtualización para mantener esta actividad académica de manera segura sin experimentar un detrimento en la motivación, objetivos y participación de los profesores y profesionales farmacéuticos y consideramos que la experiencia de virtualización en la primera edición ha permitido el éxito de las Jornadas.

Bibliografía:

Muñoz Flores GE Tesis [Internet]. 2018 [citado el 9 de Abril de 2021]. Recuperado a partir de: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/36221>El streaming en el contexto educativo como apoyo para el aprendizaje significativo

Esteve Mon, FM.; Gisbert Cervera, M. (2011). El nuevo paradigma de aprendizaje y las nuevas tecnologías. Revista de Docencia Universitaria. 9(3):55-73. <https://doi.org/10.4995/redu.2011.6149>

Martín-Suárez, A.; Juan Cruz Benito; María Carmen Gutiérrez Millán; Zarzuelo Castañeda, A.; María José de Jesús Valle; Hinojal Zazo Gómez; Cristina Maderuelo Martín; Armenteros, J. M.; Lanao, J.M.; Jonás Samuel Pérez Blanco. Virtual Congresses for Pharmaceutical Learning “ACM International Conference Proceeding Series”. Pag 73 – 77, 2013. (ISBN 978-1-4503-2345-1)



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Agradecimientos: Las Jornadas de Inicio a las Prácticas Tuteladas se han llevado a cabo bajo el Convenio de colaboración que la Universidad de Salamanca tiene con el Consejo de Colegios Profesionales de Farmacéuticos de Castilla y León, al cual agradecemos, junto al decanato de Farmacia, la accesibilidad y facilitación de recursos materiales y humanos para la realización de este proyecto conjunto. Las responsables del módulo de Formulación Magistral agradecen a Laboratorios Acofarma el suministro de las materias primas para la realización de la parte práctica.

PALABRAS CLAVE

- Virtuales vs presenciales
- Oportunidades
- Desafíos
- Covid-19

La percepción del alumnado sobre las oportunidades laborales y profesionalizadoras del Prácticum de Pedagogía en tiempos de pandemia (Poio000060)

Eider Gamboa Ruiz de Eguilaz, Nagore Ozerinjauregi Beldarrain, Esther Cruz Iglesias
Universidad del País Vasco (UPV-EHU, Teoría e Historia de la Educación)

Introducción:

Los espacios profesionales de la pedagogía del siglo XXI han evolucionado replanteando la formación que se imparte en las universidades. La tasa de empleabilidad de la pedagogía es muy alta, mientras su figura tiene escasa visibilización social, siendo necesaria la reivindicación de esta figura profesional (Altuna et al, 2021).

El presente trabajo se ubica en el Practicum II del grado de Pedagogía de la UPV-EHU del curso académico 2020/2021. En este contexto, la reflexión sobre las salidas profesionales resulta de vital importancia e interés para el alumnado de 4º curso permitiendo conectar con los propósitos profesionales personales. De esta manera, el practicum se convierte en un paso fundamental en la proyección profesional del estudiantado.

Dentro de este marco, contamos con una hoja de evaluación que el alumnado cumplimenta de forma individual al finalizar la experiencia. Esta evaluación exige una reflexión sobre lo aprendido, además de realizar una valoración global del practicum, una valoración de las tareas realizadas en el centro de prácticas así como sobre la vinculación que ésta tiene sobre sus salidas profesionales.

Es en este documento en el que nos basamos para mostrar los resultados del presente curso recogiendo en determinados casos situaciones derivadas del estado de emergencia sanitaria en el que vivimos.

Cuerpo de la comunicación:

Objetivos

- Recoger la valoración que hace el alumnado de 4º curso de pedagogía del Practicum II como medio para adquirir conocimientos y competencias profesionalizadoras.
- Analizar la percepción del alumnado del Practicum II del Grado de Pedagogía en relación a las salidas profesionales que les ofrecen los centros en situación de pandemia



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

- Valorar las propuestas de mejora que realiza el alumnado del Practicum II del Grado Pedagogía de la UPV/EHU en tiempos de pandemia.

Metodología

Se han analizado 36 hojas de evaluación de la guía de practicum (UPV/EHU, 2020) del alumnado de 4º curso del Grado de Pedagogía de la UPV/EHU.

Discusión:

Resultados y conclusiones

Partiendo del análisis de la documentación se hace evidente que el alumnado se ha adaptado de forma exitosa a la situación desfavorable ocasionada por la pandemia. Tanto es así que más del 94% de los estudiantes valoran su experiencia global de practicum como muy buena, siendo para el resto buena. El análisis detallado de las tareas desarrolladas y la valoración de las mismas también arroja resultados muy positivos. Entre los 36 estudiantes de pedagogía que cumplimentaron la hoja de evaluación se valoraron una totalidad de 191 tareas teniendo en cuenta los conocimientos y competencias adquiridos en relación con los estudios universitarios. 146 tareas obtuvieron la valoración de “muy buena” (76%), 41 tareas una valoración de “buena” (21%), tan sólo 4 de las tareas obtuvieron una valoración “regular” y ninguna tarea se valoró negativamente.

Respecto a los problemas en la realización de las prácticas y el procedimiento de resolución, tan sólo la mitad de las personas expresaron haber experimentado problemas, siendo la mayoría de ellos derivados de la situación de pandemia, como por ejemplo: las consecuencias de las limitaciones de aforo, el seguimiento del alumnado debido a los grupos burbuja, que el instructor/a del centro se encontrara de baja, espacios públicos para el desarrollo de las actividades, poca participación activa en las aulas, incluso la cancelación de determinados cursos por falta de participantes.

Otro problema manifiesto relacionado con las consecuencias de la situación de pandemia ha sido la dificultad con la que el alumnado se ha topado para llegar a cumplir la totalidad de las 370 horas presenciales que exige el Practicum II, que en numerosos casos no se han podido cumplimentar de forma presencial.

En cuanto a la resolución de los problemas planteados, se ha puesto de manifiesto que el tutor/a del centro de prácticas ha sido clave en muchos casos a la hora de ayudar al alumnado a afrontar las dificultades con las que se han encontrado, ofreciendo explicaciones, documentos informativos, decretos, normativas y otros materiales de consulta, así como sirviendo de modelo de actuación e intervención.

En relación a la aportación en materia de aprendizaje, se destaca que esta experiencia les ha servido para ubicar la intervención pedagógica y crear puentes entre la teoría y la práctica, sobre todo en relación a interiorizar diferentes capacidades entre las cuales subrayan la intervención directa con las personas.

Indican que el centro de prácticas les ha servido para ver el trabajo que puede desarrollar un pedagogo/a. En este sentido, el alumnado señala la experiencia del practicum como muy enriquecedora, por haberle brindado la oportunidad de conocer mejor una posible futura salida profesional, incluso haberle servido para valorar si en el futuro se ve o no en esa profesión.

En cuanto a las sugerencias de mejora, señalar que sería bueno otorgar mayor importancia a la formación y orientación laboral, y en lo relacionado con la pandemia: la necesidad de una estrecha comunicación y relación cercana con el tutor/a de la facultad y del centro y la posibilidad de participar de forma directa en las intervenciones. El alumnado ratifica la necesidad de realizar más prácticas a lo largo de la titulación para dar sentido a las asignaturas y poder conocer más ámbitos de trabajo.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Finalmente, la mayoría del alumnado piensa que podrían trabajar desempeñando su labor como pedagoga/a dentro del ámbito del centro donde han realizado las prácticas, pudiendo desembocar directa o indirectamente en un contrato laboral en la misma o en otra empresa relacionada.

Bibliografía:

Altuna Urdin, J., Cruz Iglesias, E., Aierbe Barandiaran, A., Madinabeitia Ezkurra, A., & Marko Juanikorena, I. (2021). Estudio de los espacios profesionales actuales de la Pedagogía: La voz del alumnado y de los profesionales. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(2). <https://doi.org/10.14201/teri.23714>
UPV/EHU (2020). Guía del Practicum II. Recogido de: <https://www.ehu.eus/documents/4998110/12837864/PEDA+CAS+TProg+Prac+II++2019-2020.pdf>

PALABRAS CLAVE

- Covid-19
- Desafíos
- Oportunidades

Mejorar la calidad educativa del Prácticum desde la incertidumbre: de las barreras y los facilitadores a las nuevas propuestas de enseñanza-aprendizaje del estudiantado (Poio000069)

Clara Selva Olid, Cris Terrado Mejías, Anna Bové Andreu, Montse Vall-Ilovera Llovet
Universitat Oberta de Catalunya (Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació)

Introducción:

El 14 de marzo de 2020, y como consecuencia de la emergencia sanitaria causada por la COVID-19, se declaró el Estado de Alarma en todo el territorio español. Desde entonces, no han sido pocos los cambios que han sacudido nuestra sociedad y, especialmente, el ámbito educativo, el cual ha visto rediseñados sus tradicionales modelos de enseñanza-aprendizaje.

Si bien en las últimas décadas ya se venían experimentando, de forma paulatina, cambios tecnológicos e innovaciones docentes, así como era creciente la demanda de nuevos entornos de aprendizaje que dieran respuesta a las necesidades de flexibilización en la educación superior (Ruiz y García, 2020), la irrupción de la COVID-19 implicó una respuesta inmediata y experta por parte de las instituciones de enseñanza. En este escenario, y dada su experiencia acumulada, las universidades online tomaron mayor protagonismo; sin embargo, también se vieron afectadas en aquellas asignaturas que requieren de presencialidad, como el Prácticum. A pesar de que la gestión que han hecho las universidades, en relación a esta asignatura, ha sido diversa, todas han velado por ofrecer alternativas que garantizaran la calidad de la formación (Bell et al. 2020).

La presente investigación se enmarca en una universidad online, concretamente, la Universitat Oberta de Catalunya y, de forma específica, en el Prácticum del grado de Psicología. En este grado, y desde el decreto del Estado de alarma, el estudiantado ha podido realizar el Prácticum bajo tres modalidades que garantizan la adquisición de las competencias propias del Prácticum: a) presenciales; b) en remoto o c) en el aula (en modalidad de actividades alternativas).

Si bien estas modalidades han permitido dar continuidad a las trayectorias académicas o profesionales y ensayar nuevas formas de aprendizaje, también han suscitado cuestionamientos y desconfianzas en



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

los diferentes agentes implicados. Dicho de otro modo, las prácticas desarrolladas en tiempos de incertidumbre cuentan con nuevas barreras y facilitadores en su diseño, desarrollo e implementación. Atendiendo a la literatura, entendemos por barrera aquellos factores que son percibidos como un limitante en el desarrollo efectivo de la enseñanza-aprendizaje. Mientras que, por facilitadores, todos aquellos factores que posibilitan una interacción óptima entre el estudiantado y el contexto, y que ofrecen nuevas oportunidades de aprendizaje (Selva, Pallarés y González, 2013).

Estudios realizados en el marco de la educación superior en tiempos de COVID-19 se interesan por abordar las barreras y facilitadores de las prácticas atendiendo a los diferentes agentes implicados. Desde la perspectiva docente, los estudios abordan: a) las dificultades de adaptación de los planes de estudio a la situación contextual (más especialmente en las titulaciones sanitarias o interventivas) (Velazque, Valenzuela y Murillo, 2020); b) los beneplácitos que conlleva el paso obligado a la educación en línea y el estímulo hacia la realidad virtual (Sasaki et al., 2020) o c) el surgimiento de nuevas formas de aprendizaje del rol profesional, como la tele salud (Goghari et al., 2020). Desde la perspectiva de los profesionales del centro, los estudios atienden a: a) las nuevas relaciones y canales comunicativos que se establecen con profesionales y docentes (Ferrández-Barrueco y Sánchez-Tarazaga, 2019); b) las funciones y tareas del tutor en los nuevos entornos virtuales o c) las competencias tecnológicas y profesionales necesarias para esta nueva situación (Tarlow et al. 2020). Finalmente, desde la perspectiva del estudiantado, los estudios se interesan, principalmente, por: a) el apoyo recibido (Aghaei et al., 2021), b) la percepción respecto a la organización de las prácticas o c) los nuevos canales comunicativos (Levine et al. 2006).

En resumen, si bien ya empieza a existir literatura en relación al estudio de barreras y facilitadores en tiempos de incertidumbre, su investigación aún es incipiente y continúan quedando interrogantes a los cuales dar respuesta, especialmente en relación a la percepción de los principales informantes clave, el estudiantado.

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo general de esta investigación es identificar las barreras y facilitadores que el estudiantado del grado de Psicología de la UOC relata en relación al desarrollo del Prácticum en tiempos de incertidumbre. Más concretamente, los objetivos específicos que se plantean son: a) conocer la percepción, en relación a las barreras y facilitadores, del estudiantado que ha realizado el Prácticum, y b) realizar nuevas propuestas encaminadas a solventar las barreras halladas, e identificar nuevas oportunidades de mejora a través de los facilitadores, no solo para para épocas convulsas, sino con el fin de incrementar la calidad educativa del Prácticum.

Mediante una aproximación cualitativa se han recogido y analizado los relatos de 127 estudiantes que han cursado el Prácticum de Psicología en la UOC durante los semestres comprendidos entre febrero del 2020 y enero del 2021.

Para la recolección de datos se ha utilizado un cuestionario online conformado por: a) un apartado de datos descriptivos; b) once preguntas abiertas que exploran la coherencia del Prácticum en relación con la adquisición de las competencias en la titulación y c) un apartado de propuestas de mejora para futuros semestres. Siguiendo los estándares éticos, junto al cuestionario se anexó un consentimiento informado que daba cuenta del tratamiento que recibirán sus datos personales.

Discusión:

Los relatos permiten identificar dos grandes categorías, barreras y favorecedores, que engloban diferentes agrupaciones, códigos y citas en relación al desarrollo del Prácticum de Psicología en la UOC en tiempos de incertidumbre. De forma específica se señalan, como principales barreras los factores: a) *relacionales y de interacción* (con los pacientes y usuarios, compañeros y tutores del



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

centro); b) *logísticos* (como la oferta de centros) y c) *personales* (como el estado de ánimo) y los factores *profesionales* (como la inserción laboral). En cuanto a los favorecedores, se señalan, de forma prioritaria los factores: a) *relacionales y de interacción* (referidos a los compañeros y los tutores de centro); b) *profesionales* (referidos a la posibilidad de explorar otros ámbitos) y c) *académicos* (como las competencias y trayectoria futura). Con lo que, algunos factores, y en función de la situación de interacción vivida, pueden ser percibidos como un facilitador o una barrera en cada experiencia de prácticas. Finalmente, se discuten algunas de las propuestas realizadas respecto al planteamiento de futuros Prácticums en épocas de incertidumbre.

Bibliografía:

- Aghaei, N., Babamohamadi, H., Asgari, M. R., y Dehghan-Nayeri, N. (2021). Barriers to and facilitators of nursing students' adjustment to internship: A qualitative content analysis. *Nurse Education Today*, 104825.
- Bell, D. J., Self, M. M., Davis, C., Conway, F., Washburn, J. J., y Crepeau-Hobson, F. (2020). Health service psychology education and training in the time of COVID-19: Challenges and opportunities. *American Psychologist*, 75(7), 919–932. <https://doi.org/10.1037/amp0000673>
- Ferrández-Berruoco, R., y Sánchez-Tarazaga, L. (2019). Las prácticas externas desde la perspectiva de las entidades colaboradoras. *RELIEVE*, 25(1). doi: <http://doi.org/10.7203/relieve.25.1.13189>
- Goghari, V., Hagstrom, S., Madon, S., y Messer-Engel, K. (2020). Experiences and learnings from professional psychology training partners during the COVID-19 pandemic: Impacts, challenges, and opportunities. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 61(3), 167–189. <https://doi.org/10.1037/cap0000250>
- Levine, R. B., Haidet, P., Kern, D. E., Beasley, B. W., Bensinger, L., Brady, D. W., ... y Wright, S. M. (2006). Personal growth during internship. *Journal of general internal medicine*, 21(6), 564-569.
- Ruiz, A. y Garcí?a, J. (2020). ¿Cambio o mutacio?n? Reflexiones acerca de las pra?cticas y procesos educativos universitarios a partir del confinamiento por la pandemia global Covid 19. *Perspectivas: Revista Científica de la Universidad de Belgrano*, 3(2), 27-37.
- Sasaki, R., Goff, W., Dowsett, A., Paroissien, D., Matthies, J., Di Iorio, C., Montey, S., Rowe, S. y Puddy, G. (2020). The Practicum Experience During Covid-19 – Supporting Initial Teacher Education Student’s Practicum Experience Through a Simulated Classroom. *Jl. of Technology and Teacher Education*, 28(2), 329-339.
- Selva, C., Pallarès, S., y González, M.D. (2013). Una mirada a la conciliación a través de las mujeres deportistas. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(1), 2013, 69-76.
- Tarlow, K. R., McCord, C. E., Nelson, J. L., y Bernhard, P. A. (2020). Comparing in-person supervision and telesupervision: A multiple baseline single-case study. *Journal of Psychotherapy Integration*, 30(2), 383–393. <https://doi.org/10.1037/int0000210>
- Velazque, L., Valenzuela, C. J., y Murillo, F. (2020). Pandemia COVID-19: repercusiones en la educacio?n universitaria. *Odontología. Sanmarquina*, 23(2), 203-206.

PALABRAS CLAVE

- Barreras y facilitadores
- Internacionalización



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Las prácticas profesionales de formación desde el escenario actual. Debates y desafíos para pensarlas en la ausencia. (Poio000084)

Isabel Pastorino Rodríguez

Instituto Superior de Educación Física- Universidad de la República (Educación Física y Prácticas Corporales- Unidad de Apoyo a la Enseñanza)

Introducción:

La Universidad de la República (UdelaR), como la mayoría de las universidades del mundo, se vio fuertemente impactada y desafiada a partir de la emergencia sanitaria que, en el caso de Uruguay, fue declarada el 13 de marzo del 2020.

En este escenario, las Facultades y Servicios cerraron sus puertas repentinamente y la enseñanza universitaria con todo lo que ello implica, dejó de habitar las aulas, al menos materialmente tal como la conocíamos, suspendiendo la presencialidad, para reinventarse en enseñanza en línea, a distancia, en forma mixta, según las posibilidades y los marcos teóricos que la justifican. Esto puso en tensión las capacidades institucionales, afectando a docentes y a estudiantes, agudizando en muchos casos las desigualdades existentes e incluso generando otras nuevas.

Uno de los primeros documentos publicados por UdelaR^[1] en este contexto, cita un relevamiento realizado por la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE), donde se señala que, en la última semana de marzo, el 70% de las carreras comenzaron a dictar sus cursos teóricos y teórico-prácticos a distancia, a excepción de las carreras profesionales que implican un alto porcentaje de prácticas de diversa índole: prácticas clínicas, de laboratorio, de campo, deportivas, pasantías, entre otras. Si bien es cierto que con el correr del año algunas de estas prácticas fueron encontrando paulatinamente las maneras de implementarse, estos procesos sufrieron marchas y contramarchas, debates y desafíos constantes.

Este trabajo presenta una experiencia de formación y sus alcances, como una suerte de revisión de las prácticas de formación de grado en el Área Salud, desarrollado en el marco del Programa de Formación Didáctica de Docentes del Área Salud de UdelaR^[2], bajo la forma de seminario, que tuvo como intención generar un espacio de debate e intercambio para re-pensar las prácticas profesionales de formación desde el escenario actual. El seminario en cuestión se denominó: *“Las prácticas profesionales de formación en tiempos de pandemia. Debates y desafíos para pensarlas en la ausencia”*

[1] “UdelaR en Línea. Orientaciones básicas para el desarrollo de la enseñanza y la evaluación”. (Abril 2020)

[2] Este programa surge en el 2001 y tiene como propósito la formación interdisciplinaria en materia de enseñanza universitaria en el Área Salud de UdelaR. Actualmente el equipo está integrado por: Fany Rocha (coordinadora) Escuela de Enfermería, Virginia Fachinetti (Facultad de Psicología) Alicia Gómez (Facultad de Medicina), Silvana Herou, (Facultad de Odontología) Isabel Pastorino (ISEF), Griselda Rodríguez (Escuela de Nutrición), Rossina Yuliani (Facultad de Psicología).

Cuerpo de la comunicación:

Las prácticas profesionales de formación constituyen un espacio clave en la enseñanza de grado. Estas unidades curriculares poseen características singulares: ponen en diálogo los saberes y la acción, anticipan proyecciones del quehacer profesional, e inauguran el encuentro con los primeros espacios, desafíos y dilemas éticos, del ejercicio de las profesiones.

A partir del escenario actual se agudizaron las clásicas distinciones entre el conocimiento del orden de lo teórico y de lo práctico, al mismo tiempo que las diferencias entre lo que es posible enseñar o estudiar



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

en la virtualidad y lo que no es posible enseñar en la *ausencia*. En tal reparto, las prácticas profesionales, se enfrentaron a desafíos novedosos e inciertos y, debido a sus características, nos impusieron la necesidad de volver a pensarlas.

Es oportuno mencionar que no es ingenua la elección de la noción de *ausencia* utilizada tanto en el título del trabajo como en el nombre del seminario. Y es que esta noción se relaciona con la pérdida de una de las características sustantivas que define a las prácticas profesionales de formación, la de *habitar el mundo de las profesiones*, la que determina la configuración de las maneras de ser y de estar en cualquier profesión u oficio, a partir de transitar los espacios físicos de desempeño, de construir ciertos hábitos, de ensayar el manejo de procedimientos y técnicas, de apropiarse de lenguajes, hasta que estos espacios se vuelven familiares.

Dice Nicastro et.al. (2018) “[...] el campo profesional en el que se sitúa el oficio para el cual se forma al estudiante, no constituye sólo el “contexto” de realización de las prácticas sino también el “texto” que articula saberes, posiciones de los actores, tareas, etc”.(Pág. 2)

Esta característica de las prácticas profesionales despliega procesos de formación que son muy complejos, que suceden cuando *habitamos* los espacios desde su materialidad: hospitales, laboratorios, escuelas, centros comunitarios, policlínicas, etc. Hay una formación que acontece a partir de las maneras en que somos afectados por la arquitectura de estos espacios: de transitarlos con el cuerpo, de ver, de oler, de tocar, de escuchar. Se produce una suerte de ingreso a un submundo de la profesión, Andreozzi, (2011), marcado precisamente por nuestra posibilidad de estar y permanecer en ellos.

Nos preguntamos ¿qué posibilidades tienen de acontecer las prácticas profesionales en este escenario?, ¿qué desafíos nos presentan a distancia estas nuevas relaciones entre tiempos y espacios y formación?

Discusión:

A partir del análisis de las discusiones entre los docentes participantes sobre los temas tratados en el seminario, se exponen algunas categorías que revelan los asuntos más recurrentes sobre las prácticas profesionales en el Área Salud: 1) El escenario actual y sus contrastes: ausencias/presencias; oportunidades/desafíos; lo que se hace/lo que no se puede hacer; lo relevante/ lo no relevante; teoría/práctica, simulación/realidad; cantidad/calidad. 2) Preocupaciones sobre: condiciones, tiempos, contenidos, procesos, virtualidad, cupos, currículo oculto, heterogeneidad, disponibilidad. 3) Preguntas: ¿cómo procesar la enseñanza de las prácticas en las condiciones actuales?, ¿qué objetivos y saberes jerarquizar?, ¿qué sacrificar, qué ponderar?, ¿cómo evaluamos la aplicación de nuevos recursos que *improvisamos* este año? 4) Percepciones y observaciones: el trabajo entre pares como oportunidad (con estudiantes avanzados), relación entre la vocación y la práctica, acentuación de lo preexistente, la necesidad de revisar las configuraciones de práctica, la tensión de ser empujados, de tener que seguir- las relaciones que se dan entre los pacientes- los contextos de desempeño- los profesores y los estudiantes. Estas categorías revelan de algún modo cuestiones de fondo sobre las dualidades que el escenario actual ha profundizado: adentro/afuera; lo público/lo privado; tiempo/espacio; la imagen/lo real, pensamiento/acción; presencia/ausencia.

Bibliografía:

Andreozzi, M. (2011). Las prácticas profesionales de formación como experiencias de pasaje y tránsito identitario. Archivos de Ciencias de la Educación, 4ª época, 5(5) Recuperado de Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5431/pr.5431.pdf
Nicastro, S.; Andreozzi, M.; Aleu, M. Gelber, G. (2018). Las prácticas en la formación superior: diálogos entre la formación docente y la formación técnico profesional. Ponencia en el II Congreso Metropolitano



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

de Formación Docente. Universidad de Buenos Aires (UBA) Argentina. Recuperado de: <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/CMFD/CMFD2012/paper/view/1308>
UdelaR en Línea. Orientaciones básicas para el desarrollo de la enseñanza y la evaluación, (2020)
Recueprado de: <https://www.cse.udelar.edu.uy/blog/2020/04/17/udelarenlinea/>

PALABRAS CLAVE

- Desafíos
- Virtuales vs presenciales



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

MESA 9

SYMPOSIUM
VIRTUAL

AUTO

ORGANIZADO

PRÁCTICUM

Experiencia de las prácticas externas desarrollada en el Máster de Profesorado de la especialidad de Proceso Sanitario durante el estado de Alarma. (Poio000024)

Noela Rodríguez Losada

Universidad de Málaga (Depart. Didactic Science Education)

Introducción:

El 13 de Marzo del 2020, en un estado de incertidumbre creciente por las noticias debidas al COVID-19, el alumnado del Máster de Profesorado de la Universidad de Málaga, de la especialidad de Procesos y Procedimientos Sanitarios (MP_PPS) se encontraba en su último día del segundo periodo de prácticas que establece el Máster. La tarde del 13 de Marzo, la Viceconsejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía decreta la suspensión de la actividad presencial en todo el sistema educativo andaluz, mostrando el contenido de la Orden del 13 de marzo de 2020 por la que se adoptaron medidas preventivas de la Comunidad de Andalucía como consecuencia de la situación y evolución del coronavirus. En concreto en el BOJA extraordinario núm. 5, de 13 de marzo, se establece la suspensión de la actividad docente presencial en todo el Sistema Educativo Andaluz y cuya vigencia sería de aplicación desde el 16 de marzo de 2020. Desde los Institutos se traslada a los estudiantes del prácticum la reanudación de las clases de manera no presencial, debiendo adaptar sus propuestas de intervención a un entorno digital. En este contexto, el alumnado de la especialidad sanitaria en su mayoría personal requerido para la pandemia para la actividad asistencial, deben de compaginar el estrés de la situación del estado de Alarma con la docencia adaptada no presencial. Para el proceso de adaptación se requiere del empleo de la tecnología de la información y la comunicación (TIC) para la educación secundaria y formación profesional (Fernández-Martín y Aranda, 2019), esperando optimizar la enseñanza y aprendizaje mediante su uso (Romero, Heredia y Cruz, 2017).

Cuerpo de la comunicación:

El **Objetivo** de este estudio fue analizar cualitativamente el grado de adaptación de las prácticas diseñadas para trabajo presencial en no presencial, así como conocer el grado de estrés, motivación y satisfacción del alumnado durante este periodo de adaptación. Igualmente, analizar cualitativa y cuantitativamente las herramientas empleadas por medios digitales relacionados con: (a) la docencia empleando plataformas digitales; (b) actividades empleando herramientas tic y gamificación; (c) dificultades observadas durante el desarrollo de su proyecto de intervención.

Método: el estudio fue llevado a cabo en 17 alumnos/as del MP_PPS (13 mujeres y 4 hombres) pertenecientes en un 44 % al grado de enfermería; 14% fisioterapia; 14% odontología; 14% dietética/nutrición; 7% terapia ocupacional y 7 % psicología. Este alumnado tuvo una formación específica en innovación educativa en el primer cuatrimestre, además desde la asignatura de Curriculum de Procesos Sanitarios coincidiendo con el estado de alarma se propuso como tarea final la elaboración de un proyecto para la intervención en el aula empleando medios digitales y con la



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

finalidad de poder ser adaptado a sus intervenciones dentro del prácticum. Para conocer el grado de adaptación a la nueva docencia, el grado de estrés, motivación o satisfacción del alumnado durante su intervención, se realizaron entrevistas personales con el alumnado mediante Google Meet, empleando un cuestionario en escala linkert (1 grado inferior y 5 superior). Para analizar los recursos digitales empleados se realizó un análisis de los proyectos llevados a cabo durante la intervención del prácticum.

Discusión:

El alumnado de MP_PPS mostró una dificultad media adaptativa sobre la dificultad a la adaptación de la docencia al terreno digital, de 3,64 (en una escala del 1 al 5), a la nueva situación auspiciada por el estado de alarma. Este hecho es debido en parte, a que desde la formación universitaria se ha fomentado la innovación educativa y uso de las TICS (Ruiz, 2019). Dentro de las herramientas digitales mejor valoradas para impartir docencia se encuentra el Google Meet (Roig-Vila, Urrea-Solano y Mema-Molina, 2021), no obstante, nuestros resultados en relación con el análisis de los medios digitales empleados, la mayoría de los estudiantes señalaron usar en el Google Classroom en un 47% y un 30% empleó el Google Meet. El alumnado, que desarrolló sus practicas externas previas al estado de alarma encontró en los institutos de secundaria y centros de formación profesional fuertes resistencias para emplear el uso de recursos digtales en el aula, debido a la prohibición del uso de móviles en la gran mayoría de los centros. Esta situación fue invertida, tras el decreto del confinamiento, en la que el uso de las herramientas digitales se impuso en las aulas de formación profesional. Dentro de las herramientas TIC empleadas por los estudiantes para desarrollar sus actividades formativas (13 herramientas TICS), las más frecuentes empleadas en el periodo de prácticum fueron el Kahoot en un 28% , Plickers en un 19%; códigos QR para las gamificaciones el 16% y el 11% empleó Google form para realizar cuestionarios y preguntas. Los estudiantes eligieron para el material expositivo en un porcentaje mayoritario realizar sus presentaciones en Power-Point o Genially (40%). En este nuevo escenario del estado de confinamiento, dio lugar a una brecha digital para el acceso y utilización de entornos tecnológicos en el centro educativo ya que el hecho de poseer recursos tecnológicos no quiere decir que pueda posibilitar en aprendizaje en entornos educativos (Rodicio-García, Ríos, Mosquera-González y Penado, 2020). Hacia este respecto, el alumnado apuntaba a una bajada considerable en asistencia al aula virtual, por lo que sus prácticas fueron realizadas por un escaso número de asistentes, lo que requirió una segunda adaptación de algunas de las actividades planteadas. A pesar de ello, los resultados del cuestionario mostraron un elevado nivel de motivación con una media de 3,9 sobre 5. Sin embargo, el grado de estrés que el alumnado percibió durante todo el proceso de adaptación y desarrollo de las prácticas fue elevado de una media de 4 sobre 5.

Con lo que se concluye que a pesar de la buena adaptación de las prácticas al estado de alarma por la formación previa en tecnología TIC, los estudiante de MP_PPS sufrieron un elevado estrés debido en parte, a la doble responsabilidad que ejercieron como personal sanitario durante la pandemia.

Bibliografía:

- BOJA. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía - Boletín Extraordinario número 5 de 13,03, 2020. Recuperado de : <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2020/505>
- Fernández-Martín, E., y Aranda, L. (2019). Análisis del uso de herramientas digitales para facilitar el feedback como estrategia para la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. *Innovación Docente e Investigación en Educación y Ciencias Sociales*, 627-634.
- Romero, M., Heredia, H., y Cruz, Á. (2017). Las TIC como elemento de cohesión en el desarrollo de la oralidad mediante el ABP. Un estudio de caso.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Rodicio García, M. L., Ríos-de Deus, M. P., Mosquera-González, M. J., y Penado Abilleira, M. (2020). La brecha digital en estudiantes españoles ante la Crisis de la Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 9, 3, 103-125.

Roig-Vila, R., Urrea Solano, M. E., & Merma-Molina, G. (2021). La comunicación en el aula universitaria en el contexto del COVID-19 a partir de la videoconferencia con Google Meet.

Ruiz Mezcu, A. (2019). Competencia digital y TIC en interpretación: «renovarse o morir».

PALABRAS CLAVE

- Procesos de digitalización
- Aprendizaje experiencial

Experiencias educativas en una nueva normalidad: análisis en contextos de especial vulnerabilidad durante el Prácticum (Poio000094)

José Valle Cabello, María Nieto Martínez

Universidad de Málaga (Universidad de Málaga, España)

Introducción:

La situación de confinamiento y restricciones producidas por la pandemia del COVID-19 durante el año 2020 provocaron una necesidad de transformación vertiginosa de las metodologías educativas, debiendo ser adaptadas a medios TIC en un tiempo escaso, el cual resultó insuficiente en muchos centros educativos. Esta situación y las necesidades educativas que conllevaban no hicieron más que acrecentar las desigualdades preexistentes en centros educativos enclavados en contextos de especial vulnerabilidad.

En esta nueva coyuntura aparece en dichos contextos una nueva fractura social o brecha, en materia digital en este caso, en lo que se refiere a la formación de docentes y alumnado en materia digital, la implementación de nuevas tecnologías y redes de información, escasez de infraestructuras y medios digitales por parte de las familias, etc. La lucha contra estas desigualdades se convierte en un frente más para los centros educativos en dichos contextos, los cuales venían haciendo frente desde hace tiempo a las grandes dificultades socio-económicas de las familias.

Cuerpo de la comunicación:

Mediante el presente estudio se pretenden analizar a través de la realización del Prácticum en dos centros educativos enclavados en contextos de especial vulnerabilidad de la ciudad de Málaga, las necesidades específicas observadas en materia digital para el acceso a la educación en situaciones de enseñanza online y las posibilidades de su realización o implantación, además de las ya preexistentes a nivel social y económico de las familias.

Este estudio se realizará a través de la propia descripción de la experiencia en el centro educativo, utilizando como recursos la propia reflexión como docentes en formación durante el desarrollo del periodo de prácticas y los aprendizajes adquiridos. Además, se hará uso de una metodología cualitativa a través del análisis del discurso de distintos grupos focales realizados durante este mismo período en los que se presente analizar las necesidades y las acciones formativas realizadas por el personal docente y el alumnado para dar respuesta a la situación acontecida



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Discusión:

Tras analizar los resultados obtenidos en los distintos grupos focales y el propio análisis de los períodos de prácticas realizados en dos centros educativos de similares características enclavados en zonas de especial vulnerabilidad de la ciudad de Málaga, se pueden establecer distintas conclusiones.

En primer lugar y como principal preocupación por parte del personal docente de los distintos centros educativos, destaca el efecto de la pandemia y la situación actual a nivel emocional, tanto en el alumnado como en los propios docentes. La salud mental y el estado emocional del discente afecta directamente en su rendimiento, ya no solo académico sino social. El mismo aislamiento en los hogares sin más contacto que los propios familiares en una etapa de crecimiento a nivel personal tan importante, con la consiguiente incidencia en la socialización, repercuten directamente en su comportamiento y en su desarrollo como personas.

A todo esto, debemos sumar el miedo. Muchas familias de los centros analizados temían los contagios y fueron reticentes a la incorporación de sus hijos e hijas a principio del curso escolar. Esta situación, sumada a la pérdida en materia educativa del año anterior no ha hecho más que aumentar la situación de estrés y preocupación por parte de los docentes. Éstos se han encontrado con la necesidad de recuperar contenidos, teniendo que instaurar nuevamente hábitos de estudio que en muchos casos ha conllevado precisar más tiempo, sobre todo con los más pequeños.

En lo que se refiere a la comunicación con las familias encontramos otro de los grandes escollos producidos por la pandemia, sugerido tanto por el propio alumnado como por el personal docente. Esta perspectiva se relaciona directamente con la escasez de medios digitales por parte de las familias, las cuales en su mayoría no contaban con ordenadores ni material informático y cuyas tarifas de internet o datos resultaban escasas.

La creación de grupos de Whatsapp se planteó como solución para intentar hacer llegar el material a discentes y familias, pero la propia desconexión de las familias, tanto por la falta de recursos como por el interés, hicieron que esta comunicación quedase reducida al mínimo, aumentando la preocupación de los docentes tal y como se apuntaba anteriormente.

En lo que se refiere a recursos, como se ha comentado anteriormente, la escasez era una situación común para la gran mayoría de las familias. El personal docente manifiesta una situación de desamparo por parte de la administración en este aspecto, incapaz de dotar de un material mínimo que permitiese continuar la enseñanza de forma virtual teniendo en cuenta la vulnerabilidad del contexto en cuestión. El desamparo a nivel de recurso se ha observado así mismo a nivel de formación del profesorado en materia digital y creación de contenido. Estos manifiestan haber sido autodidactas en las plataformas proporcionadas, recibiendo actualmente algún curso básico para el manejo de clases online, pero buscado muchas veces por la dirección del centro o por iniciativa propia, no habiendo un consenso desde la administración educativa.

Del mismo modo que se ha observado la carencia y, por tanto, la demanda de formación del profesorado en nuevas estrategias educativas que permitan paliar la dificultades ocasionadas por el COVID-19, se observa una necesidad imperante de iniciar un proceso de alfabetización digital en el alumnado. En este aspecto la gran mayoría muestra una baja competencia digital, siendo primordial una labor en este aspecto que permitan paliar la brecha existente en los contextos analizados.

El personal docente se muestra muy comprometido en este aspecto, viendo la necesidad de crear ciudadanos digitales que puedan desarrollarse en una sociedad totalmente informatizada. Esta alfabetización del alumnado provocaría una retroalimentación hacia las familias, eliminando una de las grandes brechas de los contextos de estudio, permitiendo el acceso de las familias a numerosas oportunidades.

En contradicción con el anterior argumento, se encuentra la falta de motivación y participación del alumnado y las familias, mostrándose en el alto número de absentismo de los centros analizados. Es



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

por ello por lo que los docentes se enfrentan a la necesidad de instaurar unos horarios fuera del centro educativo que permitan al alumnado el trabajo de forma autónoma, una labor difícil sin la ayuda de las familias. Es por ello por lo que se concluye la necesidad de alfabetizar a las familias a la vez que al alumnado, no sólo en materia digital, sino en la necesidad de mantener un seguimiento continuado de las clases.

Por último, cabe destacar la alta colaboración de los docentes para la creación de un espacio de trabajo digital y paliar las necesidades del alumnado, tanto educativas como sociales, a través del trabajo colectivo.

La empleabilidad como reto para el Prácticum (Poio00095)

Beatriz Estévez Estévez

Huno Formación y Desarrollo, SL (Huno Formación y Desarrollo, SL)

Introducción:

El Prácticum, en mi opinión, puede resultar una excelente herramienta para dotar la formación teórica recibida en la Universidad del complemento de iniciación profesional que procure un acercamiento y ajuste entre las necesidades del mercado laboral y el conocimiento adquirido en la formación superior, y por tanto equilibre las necesidades del mercado con los perfiles técnicos generados. Pero la realidad dista de que este equilibrio se tramite, al menos desde mi experiencia como tutora profesional en el Prácticum de Pedagogía, en la Universidad de Granada. Nos encontramos con perfiles formativos que al llegar a las empresas, por primera vez tienen conocimiento de lo que se podía hacer laboralmente desde la Pedagogía, lo que puede provocar sentimientos muy dispares: de entusiasmo por lo desconocido, de motivación por aprender..., pero también de desilusión por lo encontrado o desmotivación, por no disponer de competencias que le permitan adaptarse a la realidad.

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de esta aportación, es generar la reflexión en la Universidad acerca de si el Prácticum generado supone un impulsor para la posible empleabilidad de sus estudiantes. Para ello, es necesario cuestionar la formación que la Universidad ofrece al alumnado de cara a su empleabilidad, ¿realmente configura el Prácticum para ello o solo es una materia más a superar en su currículo?.

El Prácticum, se rige por los mismos procedimientos que lo hacía allá por los años 90, eso sí, con plataformas tecnológicas que facilitan los trámites administrativos, pero que contribuyen, si cabe, aún más, a la deshumanización de estas prácticas.

El tutor de la Universidad no conoce al tutor profesional, solo hay una carta de bienvenida y ningún contacto posterior, de lo que se deriva de que no hay ni una sola entrevista entre ambos que facilite el conocimiento de la demanda y la oferta, es decir, de lo que el empresario espera y necesita y de lo que el práctico que acoge le puede ofrecer. Por tanto, el tutor laboral carece de información alguna acerca del práctico o práctica que recibe. Y el estudiante, sabe nuestro nombre, a qué nos dedicamos a grandes rasgos (obviando detalle alguno), porque someramente lo has registrado en la solicitud, localización y horario. Nosotros nada, solo nombre y apellidos, y que es alumno de Prácticum. Insisto, nada más, no sabemos cuáles son sus intereses, que debilidades o potenciales tiene, cuáles son sus expectativas...

Desde mi experiencia, entiendo que no hay ajuste entre la formación adquirida en el Grado y lo que el mercado está demandando, si bien existe más que nunca relaciones con los agentes sociales,



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

estudios, y otros medios que permiten conocer el mercado laboral, los perfiles demandados, la evolución del mismo y las competencias tanto personales como técnicas que se encuentran en la “otra orilla” en la que se sitúa la Universidad, a día de hoy aún.

El problema viene cuando, el estudiante solicita hacer las prácticas en una empresa de la que apenas tiene información (departamentos, equipo de trabajo, perfil de su tutor laboral...), y que quizá elige por otras razones, de las que si dispone de información (cercanía, horario, ámbito de desarrollo) una empresa que espera recibir un perfil que pueda encajar en su estructura y al que poder enseñar la práctica de su labor empresarial, quizá con la intención de invertir en una formación que le pueda revertir beneficios en un futuro, y cuando ambas partes se encuentran quizá no cumple con las expectativas puestas el uno en el otro.

Dicho esto, y en el caso del Grado de Pedagogía, las empresas de formación hemos abierto las puertas de nuestros centros a este Prácticum, con la esperanza de profesionalizar el sector, con personal cualificado el ámbito de la Formación Profesional para el Empleo, por ejemplo, pero cuál es nuestra sorpresa, cuando en la primera entrevista, te comunican que apenas han trabajado esta línea de desarrollo. Necesitamos gestores de formación, tutores profesionales, expertos en evaluar la calidad de la prestación de nuestros servicios, por ejemplo, pero la realidad es que nos encontramos con perfiles que han tenido un acercamiento somero a este ámbito de conocimiento y éste es, totalmente insuficiente. Por tanto, es un coste importante, en términos cualitativos, para los tutores de empresa y sus equipos, integrar al alumnado en sus tareas diarias, ya que hay que formarlos desde un nivel inicial, conseguir que se adapten y que se entusiasmen por dichas tareas. Sobre coste del que la Universidad se mantiene ajeno, porque solo recoge información de lo que el alumnado le transmite, revestida, por tanto, de un sesgo importante.

Por otra parte, la Universidad impone su horario de tutorías a la empresa, es decir si tú has ofertado un horario de tarde de lunes a viernes, por ejemplo, el tutor de la Universidad obliga al estudiante a asistir a sus sesiones de tutorización, sin tener en cuenta el horario laboral marcado, lo cual provoca nuevamente desajustes entre el funcionamiento laboral y el práctico acogido. Y supone una muestra más de la unilateralidad en su proceso formativo.

Discusión:

METODOLOGÍA: Narrativa Discursiva

RECURSOS: No han sido necesarios, pues el trabajo nace de la reflexión de la propia práctica como tutora profesional.

DISCUSIÓN

A partir de aquí, es necesario reivindicar que necesitamos un Prácticum más humanizado, un Prácticum que evolucione en sus procedimientos, que “cruce el río y aborde la otra orilla”, ha de conocer lo que ocurre en las empresas, lo que necesitamos..., también mostrarnos lo que sus estudiantes pueden aportar, la innovación, la ciencia..., para ganar en adaptación entre el conocimiento y la práctica laboral, para que entre todos consigamos que este tipo de herramientas, realmente sirvan como palancas de cambio en la transformación de la formación, dirigiendo los esfuerzos hacia una formación en alternancia, también en la Educación Superior, al final una formación que mejore la empleabilidad de nuestros jóvenes y permita que el esfuerzo que realiza una empresa que acoge un práctico pueda tener la oportunidad de integrarlo en su equipo de trabajo.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Una experiencia de tutorización y asesoramiento psicopedagógico en el programa de intervención socioeducativa “MARACENA 2.0” (Poio000096)

Inmaculada Gómez Jaranay
Ayto, de Maracena (Granada)

Introducción:

Desde que se decretó el estado de alarma por la COVID-19 en marzo de 2020, y un año después en estado de pandemia, algunos aspectos de nuestra vida cotidiana se han visto drásticamente modificados debido al distanciamiento social.

Como refleja Navarro Martínez.S (2021) hoy más que nunca necesitamos trascender de lo individual a lo colectivo. Hoy día la pandemia ha puesto en jaque al sistema educativo, ha evidenciado su fragilidad, al mismo tiempo, que su capacidad de adaptación. Dicha capacidad la podemos encontrar en el tránsito de la modalidad presencial a una virtual para dar continuidad a la formación académica de las y los estudiantes de todos los niveles educativos y entre ellas las prácticas externas.

En base a lo anterior presentamos el Programa Maracena educa que se lleva en la localidad de Maracena (Granada) desde el 2012 y que se ha visto alterado y modificado por esta situación de pandemia por un lado con la paralización de las clases también se paralizaron las prácticas en marzo del 2020, y este año se han reactivado, pero con las adaptaciones propias de estado de alarma.

El Programa Maracena educa es un Programa de intervención socioeducativa que lleva implantándose cada curso desde el año 2012. Consiste en la intervención con niños y adolescentes que son derivados por los centros educativos de la localidad (3 centros de Educación infantil y primaria y Centro de Educación secundaria), de forma individualizada o en grupo junto con el asesoramiento a las familias. Cuando nació el programa uno de los objetivos principales era prevenir o intervenir en el fracaso escolar. Entonces se desarrollaban sesiones con los niños y niñas dándoles el apoyo escolar necesario para que alcanzase el ritmo del aula en el que se encontraban.

Con el tiempo el Programa se ha ampliado y ahora es más completo aportando no sólo apoyo escolar sino experiencias o talleres de crecimiento personal (Reconocimiento y gestión de las emociones), de transmisión de valores de igualdad, de habilidades sociales, etc. Todo esto en base a una valoración de las necesidades planteadas por el/la alumno/a.

En esta línea mi colaboración con el programa viene relacionada con la tutorización y asesoramiento psicopedagógico a las y los alumnos de prácticas junto con el tutor profesional,

Cuerpo de la comunicación:

La presente experiencia tiene como objetivo principal realizar un trabajo de tutorización y asesoramiento a las personas que van a intervenir con los niños y adolescentes derivados al programa Maracena educa 2.0 desde los centros educativos y sus familias. Para ello será necesario otros específicos (Andreu Barrachina.L 2011):

- Profundizar en el conocimiento de la intervención socioeducativa con niños y adolescentes mediante el contacto con la práctica.
- Asesorar sobre el desarrollo de una perspectiva propia en cuanto a la intervención online y la práctica profesional a través de distintas plataformas,
- Elaborar y desarrollar un plan de trabajo de intervención en un ámbito determinado y ser capaz de adecuar los objetivos a las necesidades y posibilidades de la situación y los sujetos que intervienen.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

- Buscar, consultar y revisar información relacionada con la práctica y la situación concreta, en relación con la práctica profesional y la situación concreta, en relación a la temática del proyecto de prá
- Adquirir las competencias, habilidades y actitudes propias de la intervención profesional de la educación
- Intercambiar opiniones, reflexiones y materiales con otros compañeros y compañeras en relación a los diferentes ámbitos y contextos de intervención, así como de situaciones y elementos concretos de la práctica.

METODOLOGIA:

Grupo formado por 20 prácticos de la universidad de Granada (8 de Pedagogía, 9 de Educación social, 1 maestra de PT y 2 alumnas de Máster con quienes se organizan reuniones periódicas de una vez cada dos/tres semanas para el asesoramiento de intervención. Para ello, siguiendo a Arias-Gundín, Fidalgo, R., Nicasio-García (2008), se utiliza una metodología basada en problemas:

- Presentación del problema.
- Enumeración de los puntos de interés del problema.
- El problema es analizado y discutido por los estudiantes.
- Los estudiantes elaboran un mapa conceptual donde figuran todos los temas ligados al problema.
- Estudian los temas 6. Buscan soluciones y plantean el siguiente problema.

Discusión:

A pesar de las dificultades que la situación pandemia nos presenta para abordar ciertas tareas dentro del programa Maracena educa 2.0, esto nos tiene que hacer preguntarnos qué competencias deben desarrollar los profesionales que intervienen en la intervención a través de las prácticas. Es imprescindible considerar que la construcción de aprendizajes interdisciplinarios necesariamente debe estar vinculada al contexto socioeducativo de las y los estudiantes en situación pandemia. Para ello, hace falta abrir espacios para la construcción dialógica que dinamice la construcción colectiva del conocimiento, donde los afectos y las emociones puedan ser recuperadas e incorporadas a un proceso educativo crítico que propicie la creatividad y la reflexión constante; el desafío es pensar en la trascendencia que los procesos de formación pueden tener en nuestros tiempos actuales. ¿Qué aprendizajes nos ha dejado la pandemia? Cómo aplicarlos a través de la práctica en un Programa comunitario. Este tipo de programas permite que el profesional en prácticas desarrolle competencias profesionales básicas para el desempeño de su perfil profesional y por otro lado a través del aprendizaje basado en problemas, les permite dar soluciones creativas a las necesidades por la población infantojuvenil de Maracena y a sus familias.

Bibliografía:

Ayuntamiento de Maracena (2017) : Maracena Educa, proyecto global de educación individualizada.
Andreu Barrachina.L (2011): El uso del campus virtual en el practicum de psicopedagogía: un enfoque constructivista y sociocultural. Revista de Docencia Universitaria, Vol.9 (3), Octubre-Diciembre 2011, 199 – 217 ISSN:1887-4592
Arias-Gundín.O, Fidalgo.R, Nicasio-García (2008,) El desarrollo de las competencias transversales en magisterio mediante el aprendizaje basado en problemas y el método de caso. 431RIE, vol. 26-2 Revista de Investigación Educativa, Vol. 26, n.º 2, págs. 431-444



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

Dos vertientes para la tutorización en el Prácticum: laboral y docente (Poio000098)

Teresa Martín Sevilla
Universidad de Málaga

Introducción:

El alumnado de Formación Profesional que realiza el módulo de Formación en centros de trabajo es llevado por dos tutores que lo acompaña durante el período de formación, estos reciben el nombre de tutor docente y tutor laboral lo que en la Universidad se conoce como tutor académico y tutor profesional.

Durante muchos años he sido tutora docente y he acompañado a mis alumnos y alumnas en el período de formación en las empresas, utilizo la palabra acompañar con intención porque voy junto a ellos, camino a su lado, los visito periódicamente en su puesto de trabajo y tengo contacto directo con la persona encargada de su formación en la empresa.

Acercarme a la realidad empresarial, establecer vínculos con las empresas y sumergirme en los puestos de trabajo que desempeñan mis alumnos y alumnas siempre lo he considerado una experiencia muy enriquecedora así como una necesidad para mostrar a las empresas que nos ayudan en esta tarea formativa el agradecimiento que merecen.

Ahora bien, también he sido durante algunos cursos tutora laboral (profesional) para el alumnado que recibo cada año de la Universidad. También tengo la suerte de acompañar a este alumnado, también camino junto a ellos y ellas pero aún no he tenido la dicha de conocer físicamente a ninguno de sus tutores docentes (académicos), he recibido la mayoría de las veces una carta, que diría que intenta ser personal pero no lo consigue, se trata de una carta tipo que recibo año tras año y que me hace entender que un año más mi homólogo universitario no aparecerá por mi centro para llevarse ese baño de realidad del que hablaba en el párrafo anterior.

Mi reflexión sobre las diferencias tan notables de unos y otros pretende ser una crítica constructiva para la mejora del prácticum del alumnado universitario para tratar de paliar de alguna forma la indefensión de este y la falta de reconocimiento ante las empresas y centros que asumimos la formación in situ de estas personas.

El profesorado en los centros educativos muestra cierto malestar por la impersonalización de las Facultades en nuestro lugar de trabajo y resulta muy curioso el contraste con la tutorización de la FP. El tutor docente es el que se persona en el centro de trabajo para tener conocimiento de todo lo referente al alumnado mientras que en el caso universitario es el tutor profesional el que tiene que personarse en las dependencias del tutor académico. En numerosas ocasiones se cita a los tutores profesionales a reuniones multitudinarias en la facultad correspondiente. Mi única experiencia en este tipo de reuniones se limita a una visita esperanzada de poder conocer a la persona que cotutorizaba al alumnado de ese curso académico en mi centro y mi decepción al verme rodeada de compañeros de otros centros educativos en una encerrona colectiva en la que se nos aleccionaba y se nos sugería la forma en la que debíamos realizar nuestra labor en nuestro propio centro de trabajo, ese lugar en el que los que dirigían la reunión no habían pisado no sé muy bien por qué motivo.

En otro orden de cosas me gustaría dejar patente la sensación que produce la falta de contacto no solo con el tutor sino con el propio alumnado, en múltiples ocasiones hemos escuchado en boca de este su desazón por la sensación de abandono que ellos perciben al tener que personarse solos en los centros sin conocer a las personas que los van a acoger, sin conocer sus horarios y en ocasiones teniendo que dirigirse al equipo directivo de los centros educativos sin haber sido anunciada o prevista su visita en el centro.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Esta lejanía del profesorado universitario nos induce a apreciar cierta superioridad o mejor llamarlo falta de humildad, para acercarse a la realidad empresarial, para abandonar sus despachos y tener contacto con las personas que trabajan y se relacionan en el entorno que ellos estudian y a su vez enseñan en sus aulas.

Como educadora social me gustaría hacer notar la importancia del contacto físico (también se acepta en tiempos de pandemia una cortés videollamada), de las buenas relaciones personales y de las buenas maneras para ayudar a crear vínculos entre los tutores que se van a encargar durante un período importante de la formación tanto profesional como personal de aquellos que en un futuro cercano abandonarán las aulas para formar parte del tejido empresarial.

A modo de conclusión y haciendo alusión al título de esta comunicación, me gustaría que mis homólogos universitarios tomaran conciencia de todo lo expuesto y se acerquen a nuestras aulas, a nuestros centros educativos, a nuestras empresas, de manera similar a la que los tutores docentes de la Formación Profesional lo hacemos, si bien considero que no es necesario llegar al número de visitas que se llevan a cabo en la FP, creo necesario el acercamiento a las personas que trabajan, en muchas ocasiones de manera desinteresada, para expresar agradecimiento, reconocimiento y el apoyo que los tutores laborales o profesionales merecen, así como la satisfacción personal del trabajo bien hecho.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

MESA 10

RETOS EN LAS PRÁCTICAS EXTERNAS

El prácticum en la formación de profesores: Hallazgos y Análisis bibliométrico (Poio000013)

Alexis Lizana Verdugo

Universidad de Granada (Ciencias de la Educación)

Introducción:

El Prácticum forma parte esencial en la formación de un docente, ya que representa una instancia para el análisis y la reflexión sobre su enseñanza y de los hechos producidos en el aula, “el prácticum como la materia que pone en contacto al estudiante de maestro con la realidad profesional de las escuelas” (Paredes-labra et al., 2016, p. 162), además, encarna el momento de conexión entre el conocimiento teórico y el práctico. Para González-Sanmamed & Fuentes (2011) “el prácticum constituye un espacio privilegiado para analizar el conocimiento de y para la enseñanza: para la reflexión sobre qué y cómo conocen los profesores; cómo y quién construye, sistematiza y difunde el conocimiento a partir de la práctica” (p. 49).

Latorre Medina & Blanco Encomienda (2011) señalan que las experiencias que se producen en el prácticum son decisivas en la comprensión del mundo laboral y el campo profesional de los aspirantes a profesor. Por esta razón se requiere de programas de formación que estructuren prácticum de calidad y pertinencia educativa, sometiéndolas constantemente a procesos de seguimiento y evaluación, ante esto Melgarejo et al. (2014) señalan que “la evaluación de la calidad del prácticum se constituye de esta forma en un elemento esencial de la calidad educativa” (p. 55). El prácticum contribuye a que los futuros docentes sean capaces de construir su propia identidad como profesor, por lo que resulta esencial una regulación, estudio y profundización más sustentable sobre los procesos que se suscitan en el prácticum y sus características.

Cuerpo de la comunicación:

OBJETIVO

Conocer y analizar las fuentes documentales sobre el prácticum en la formación de profesores presente en las bases de datos Scopus de Elsevier y en la Web Of Science (WoS) de Clarivate Analytics en los últimos siete años.

MÉTODO

Diseño De La Investigación

El presente estudio se enmarca dentro del campo educativo a través de un enfoque de tipo cuantitativo descriptivo, la que “supone una elección de sujetos, técnica de recogida de datos y la implantación de tratamientos” (McMillan & Schumacher, 2005, p. 130), con un carácter transversal-retrospectivo. Se utiliza el mapeo científico mediante métodos bibliométricos para analizar la producción científica existente. El objetivo del mapeo científico es crear una visión de la estructura del área, para posteriormente tener una visualización que se utiliza para crear una representación de la clasificación que surge (Zupic & ?ater, 2015, p. 1)

Recolección de Datos

La estrategia utilizada en este estudio es la revisión bibliométrica, y para asegurar su rigurosidad metodológica, se lleva a cabo un flujo de trabajo (Figura 1) propuesto por Zupic & ?ater (2015) con un procedimiento de cinco pasos recomendados para este tipo de estudios.

Figura 1

Flujo de Trabajo para Mapeos Científicos con Métodos Bibliométricos.



Nota: Elaboración Propia.

Se realizó un rastreo de los documentos existentes en las bases de datos Scopus de Elsevier y en la Web Of Science de Clarivate Analytics entre los años 2014-2020 y cuyas palabras claves fueron prácticum y Formación de profesores (teacher training).

Análisis de Datos

Para el análisis de los datos se determinaron indicadores bibliométricos con el fin de que los resultados sean claros y precisos. Asimismo, se utiliza se utiliza el software Bibliometrix (Aria & Cuccurullo, 2017) basado en R-Studio con una interfaz HTML llamada Biblioshiny, con el cual obtendremos indicadores numéricos y las relaciones entre autores.

Discusión:

RESULTADOS

A continuación, se presentan solo algunos resultados de los análisis bibliométricos realizados en ambas bases de datos.

El primer indicador bibliométrico muestra la producción científica de documentos sobre la temática entre los años 2014 – 2020 y diferenciada según base de datos.

Figura 2

Producción anual según base de datos.

Nota: Elaboración Bibliometrix 2021.

La figura 3 muestra el promedio de citas por año diferenciado por bases de datos. El año en que ambas bases de datos poseen un mejor promedio de citas corresponde a los años 2014 y 2020.

Figura 3

Promedio de citas por año

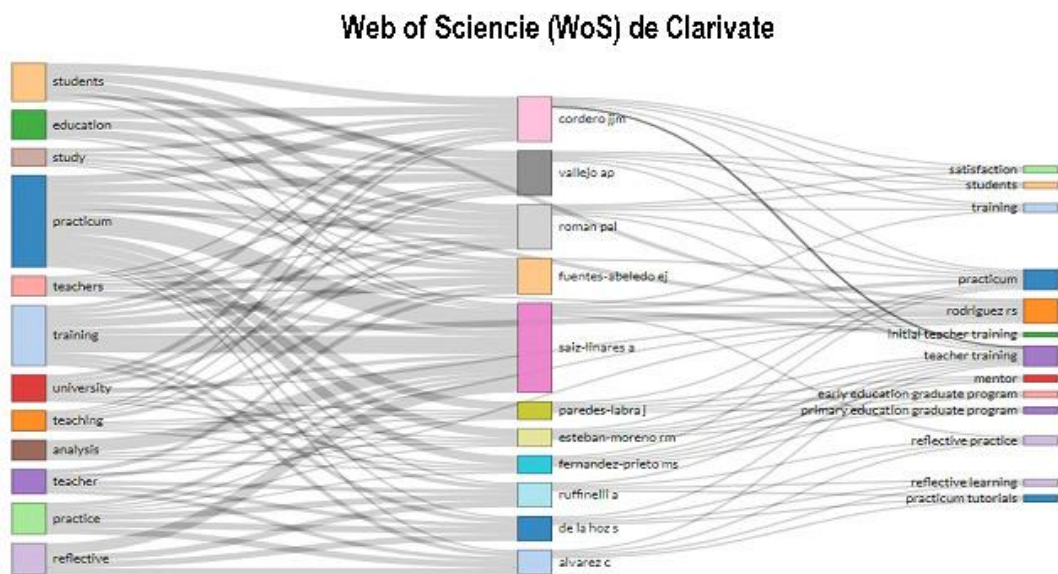


Nota: Elaboración propia.

Las figuras 4 y 5 presentan gráficos de tres campos de ambas bases de datos, relacionando a los autores (columna central), palabras del resumen (columna izquierda) y palabras claves del autor (columna derecha).

Figura 4

Gráfico tres campos WoS

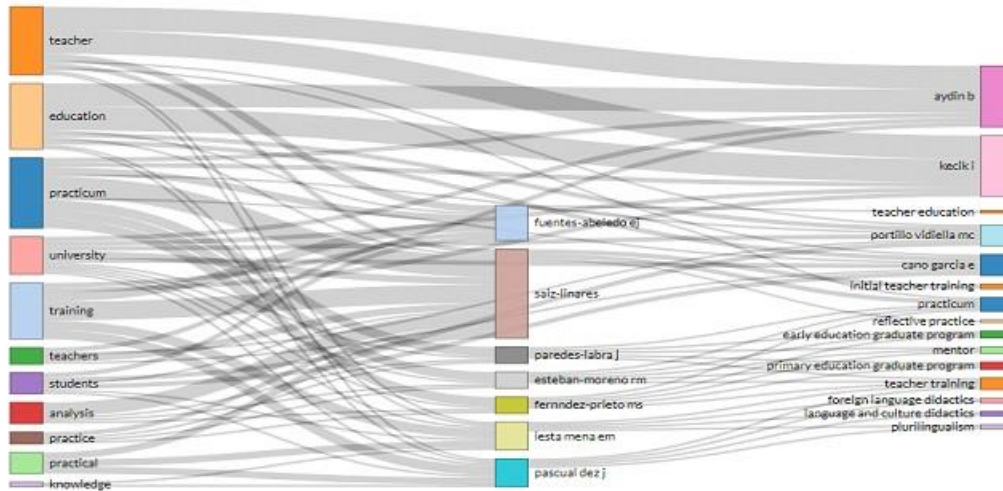


Nota: Elaboración Bibliometrix 2021.

Figura 5

Gráfico tres campos Scopus

Scopus de Elsevier

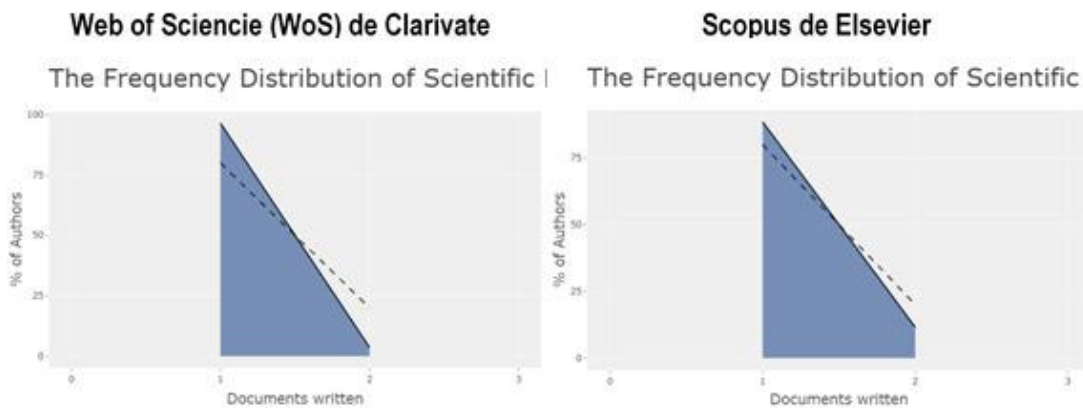


Nota: Elaboración Bibliometrix 2021.

La figura 6 muestra la Ley de Lotka, que nos señala que el menor número de autores tiene una mayor productividad científica.

Figura 6

Ley de Lotka según base de datos



Nota: Elaboración Bibliometrix 2021.

Conclusiones

Algunos de las conclusiones del presente estudio se expresan a continuación:

- Necesidad de estructurar, de forma acabada, un corpus de conocimiento referente a la importancia que posee el prácticum en la formación de profesores. Si bien es cierto que no hay una ausencia de la temática en la literatura, se infiere que aún no posee un posicionamiento sobre el gran aporte que constituye en la formación de la identidad docente.
- Desde una perspectiva diacrónica, la producción científica en torno a la temática entre los años 2014-2020 no ha sufrido grandes variaciones, aunque su tendencia es ir en aumento, principalmente en el año 2020. Durante el mes de febrero del 2021, para ambas bases de



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

datos, aún no se han publicado artículos bajo las palabras claves señaladas como parte de esta investigación.

- En la búsqueda de un conocimiento más actualizado y acotado, se deben priorizar investigaciones empíricas que sitúen al prácticum como una de las instancias básicas para la profesionalización docente, caracterizándola y fortaleciéndola desde una política institucional.
- Finalmente, se entiende que, para enriquecer el conocimiento sobre el prácticum en la formación de profesores, se requiere de una ampliación en la búsqueda de documentos, abriendo paso a otras plataformas o bases de datos, como Dialnet u Eric, lo que permitirá un tratamiento de datos con una muestra mayor de documentos.

Bibliografía:

- Aria, M., & Cuccurullo, C. (2017). bibliometrix?: An R-tool for comprehensive science mapping analysis. *Journal of Informetrics*, 11(4), 959-975. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2017.08.007>
- González-Sanmamed, M., & Fuentes, E. (2011). El practicum en el aprendizaje de la profesión docente. *Revista de Educacion*, 354(0), 47-70.
- Latorre Medina, M. J., & Blanco Encomienda, F. J. (2011). Red U?: revista de docencia universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitari*, 9(2), 35-54. <https://doi.org/https://doi.org/10.4995/redu.2011.6157>
- Mcmillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. (P. Educación (ed.); 5° edición).
- Melgarejo, J., Pantoja, A., & Latorre, P. (2014). Análisis de la calidad del practicum en los estudios de magisterio desde la perspectiva del alumnado. *Aula de Encuentro*, 1(16), 53-70. Recuperado en: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/1290>
- Paredes-labra, J., Esteban-moreno, R. M., & Fernández-prieto, M. S. (2016). El Prácticum de Maestro en las voces de sus tutores . Balance del plan 2010 en la UAM. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 161-178. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45673
- Zupic, I., & ?ater, T. (2015). Bibliometric Methods in Management and Organization. *Organizational Research Methods*, 18(3), 429-472. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1094428114562629>

PALABRAS CLAVE

- Internacionalización
- Máster y posgrados

Experiencias metodológicas e investigativas del Practicum en la formación docente en ciencias sociales (Poio000039)

Elkin Darío Agudelo Colorado, Adriana López Camacho, Liliana Angélica Rodríguez Pizzinato, Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Cundinamarca)

Introducción:

La calidad de la educación superior en Colombia se define con el cumplimiento de los lineamientos de acreditación para la oferta educativa. Para los programas de Licenciatura el Ministerio de Educación Nacional con la Resolución 02041 del 3 de febrero de 2016, plantea características para la obtención, renovación o modificación de los registros calificados. La resolución propone cambios en los planes de estudio sobre el campo de formación pedagógica integrado por los componentes de *pedagogía y ciencias de la educación; didácticas de las ciencias sociales y prácticas pedagógicas*; aclarando que la práctica pedagógica se desarrolla de manera progresiva y aumenta a medida que los estudiantes avanzan en su proceso formativo hasta completar 50 créditos; su objetivo es comprender y apropiar las



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

dinámicas del aula y reconocer las diferencias y modalidades de formación de los escolares. En este contexto, se proponen algunas experiencias metodológicas e investigativas del prácticum en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas -LECS-UDFJC-Bogotá, Colombia.

Cuerpo de la comunicación:

La LECS de la UDFJ con la normatividad enunciada traza cambios sustanciales, particularmente en el prácticum, proceso de formación con dos años en instituciones educativas, ONG y organizaciones sociales. Se aborda esta experiencia formativa como estudio de caso, con un enfoque cualitativo a partir del método de investigación acción. Se busca comprender el fenómeno de la práctica pedagógica (PP) con la participación de orientadores de práctica, docentes en formación y docentes y líderes(as) co formadores.

Lo anterior tiene como propósito presentar la fundamentación conceptual y las vivencias en contexto sobre la PP, elaborada en el grupo académico que ha liderado su desarrollo en la LECS. Así, el método de investigación acción permite interpretar rasgos y desarrollos representativos de las experiencias metodológicas e investigativas en el prácticum del programa; destacando la reflexividad, trabajo de campo y aprendizajes.

La reflexividad reconoce en la descripción una posibilidad de construir la situación abordada (Coulon, 1995), permitiendo volver sobre enunciados, referentes teóricos y acciones del prácticum en la LECS para así resignificar su experiencia. La reflexión, comprende las explicaciones de los otros sobre lo que hacen y explica a otros lo que hacen (Ameigeiras, 2009), siendo esencial las voces de los participantes en la práctica pedagógica.

El trabajo de campo es fundamental para comprender el punto de vista de los actores sociales (Malinowski, 1995); ello supone el despliegue de una observación participante de los actores en los escenarios educativos, se toma los períodos académicos 2019-I y 2020-I con las siguientes fuentes de información: syllabus e informes sobre la práctica pedagógica, cuestionarios de percepción aplicados a orientadores de práctica y docentes en formación referidos a justificación, objetivos y contenidos temáticos del prácticum.

El aprendizaje en la investigación acción se relaciona con la disposición de comprender otra forma de vida desde el punto de vista de quienes la viven (Spradley, 1979), es decir, la intención es aprender de los sujetos, desde el reconocimiento de sus propias acciones en la cotidianidad. Por su parte, los cambios introducidos por la emergencia sanitaria del Covid-19, implicó planear y desarrollar la gestión del prácticum por medio de herramientas de trabajo virtual.

La construcción metodológica e investigativa del prácticum ha permitido reflexión pedagógica desde la acción. Se hace posible desarrollar procesos de lectura de contextos escolares, etnografía de aula, diálogo de saberes, experiencias en educación comunitaria, realización de propuestas curriculares para la enseñanza de las ciencias sociales, formulación y aplicación de proyectos de aula y diseño e implementación de propuestas pedagógicas que derivan en una sistematización de la experiencia.

Discusión:

El ejercicio de fomentar el diálogo e intercambio de experiencias formativas a nivel metodológico e investigativo sobre el prácticum en futuros docentes de ciencias sociales, se concibe como un espacio de pregunta y problematización en la mediación pedagógica que se produce en contextos escolares o comunitarios, en los cuales se desarrolla la práctica pedagógica.

Desde esta perspectiva, se valora el papel de las redes de conocimiento para potencializar el prácticum, es así como el comité de prácticas pedagógicas de la LECS, se constituye como un grupo de trabajo académico que, en su proceso de reflexión, propone ejes de problematización sobre la práctica



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

pedagógica. Sus propuestas muestran alternativas para compartir actuaciones y estrategias sobre las prácticas pedagógicas situadas, para contribuir a cambios significativos en el entorno profesional y social de los futuros docentes.

El desarrollo de las prácticas pedagógicas en tres momentos: *observación, intervención y praxis* abordado desde hace dos años, reconoce un escenario para transformar el proceso de docentes en formación y orientadores de la práctica, dado que la mediación pedagógica que se viene desarrollando, contribuye al diálogo de saberes, la deconstrucción de conocimientos y posturas, la investigación-acción y la formación en y para la acción.

La práctica constituye una dimensión central y estratégica durante el proceso formativo, en tanto logra articular la investigación y la innovación para gestar un profesional que se asuma como intelectual de la enseñanza de las ciencias sociales.

Esta condición plantea para los programas de licenciatura la valoración de las prácticas pedagógicas para articular teoría y práctica, el desarrollo de procesos educativos en escenarios educativos escolares y comunitarios, como fuente de formación e investigación.

Así mismo, esto ha posibilitado que los futuros licenciados den un mayor sentido a su formación como profesionales de la enseñanza de las ciencias sociales. De igual manera, las/os orientadores de práctica, valoran y reconocen el lugar de esta actividad, como el escenario propicio para realizar un proceso formativo, contextualizado a las necesidades y desafíos de los estudiantes y de las comunidades educativas.

Finalmente, se destacan las prácticas pedagógicas como fuente de formación y laboratorio investigativo; allí acontecen problemas y preguntas relevantes sobre la educación, que se reconoce como fuente de producción de saberes pedagógicos, didácticos, sociales y ético-políticos.

PALABRAS CLAVE

- Redes
- Experiencias
- Transferencia de conocimiento

Validación de un sistema de categorías para analizar competencias docentes en el prácticum (Poio000045)

Ana-Belén Pérez-Torregrosa, María-Asunción Romero-López, María-Jesús Gallego-Arrufat
Universidad de Granada (Didáctica y Organización Escolar)

Introducción:

El prácticum permite complementar los aprendizajes teóricos y prácticos de los futuros docentes en la universidad y en los centros educativos. Es un espacio propicio para promover la reflexión de los futuros docentes, ya que se encuentran inmersos en la práctica escolar pero al mismo tiempo se les ofrecen espacios estructurados para pensar y reflexionar sobre la práctica (Saiz & Susinos, 2018). El foco de esta comunicación son las reflexiones y valoraciones de los estudiantes para detectar qué competencias perciben logradas o con necesidad de mejora. Para ello se diseña un sistema de categorías que incluye las áreas de competencias de actuación profesional (Aneca, 2005; Tejada Fernández, 2005): competencias técnicas (*saber*), competencias metodológicas (*saber hacer*), competencias participativas y personales (*saber ser y estar*). En cada área de competencias se incluyen



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

una serie de indicadores según la literatura y la normativa que regula las competencias que deben adquirir los futuros docentes durante este período (Orden ECI/3857/2007; Orden ECI/3854/2007).

Tras elaborar la versión inicial del sistema de categorías analizamos su validez de contenido, que proporciona evidencia del grado en que los indicadores son relevantes y representativos del constructo específico que se desea medir (Hernández et al., 2010; Almanasreh et al., 2019). En nuestro estudio ha permitido determinar el grado en que los indicadores miden de manera apropiada cada área competencial.

La validez de contenido se realizó mediante el método juicio de expertos que proporciona retroalimentación constructiva sobre la calidad del instrumento de medida y los indicadores con los que se evalúa cada dimensión (Rubio et al., 2003). Los expertos cualificados dan una opinión informada al tener una amplia trayectoria y un reconocimiento como tales en el tema objeto de estudio. Pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008). Este método, empleado para evaluar la validez de contenido de nuestro sistema de categorías, nos permite averiguar la idoneidad de los indicadores para medir una categoría particular.

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de este trabajo es estudiar la validez de contenido del sistema de categorías e indicadores sobre las áreas competenciales percibidas por los futuros docentes en el prácticum, con el fin de mejorar el análisis de los documentos de los estudiantes donde reflexionan sobre sus competencias (memorias, informes, diarios y otros). Los objetivos específicos son:

- Evaluar la importancia y pertinencia de las categorías e indicadores para caracterizar las competencias percibidas logradas y/o con necesidad de mejora de los futuros docentes.
- Establecer indicadores o palabras clave que es preciso incorporar o eliminar para cada área competencial.
- Analizar comentarios realizados por los jueces para mejorar el sistema de categorías.

Método

Para hacer frente a la validación en este estudio se adoptaron tres fases: preparatoria, desarrollo de la evaluación y toma de decisiones (Padilla-Hernández et al., 2019). En primer lugar, en la fase preparatoria se seleccionaron las categorías e indicadores de acuerdo a la revisión de literatura y una rúbrica previamente validada que engloba las tres áreas competenciales y varios indicadores (Pérez-Torregrosa et al., 2016) que representan la base del sistema de categorías.

Se realizó el estudio de validación de contenido del sistema de categorías e indicadores con un grupo de jueces expertos en el área. Para facilitar la valoración de los expertos se realizó un protocolo de validación con tres aspectos (relevancia, pertinencia y exactitud). Cada indicador se valora en función de una escala Likert de cuatro puntos y además se incluye una pregunta abierta para que el experto pudiera añadir observaciones y/o sugerencias de mejora. Es decir, si el experto cree que el indicador no es pertinente, puede indicar las razones por las que el indicador podría ser más apropiado para otra área competencial (Yang & Chan, 2008). Tener las aportaciones cualitativas de los expertos puede mejorar la calidad de los indicadores.

En la fase de desarrollo se contactó con los jueces y se recogieron los datos. Una vez que validan los indicadores del sistema de categorías se calcula el grado de acuerdo entre ellos. Para determinar la validez de contenido se empleó el índice de Razón de Validez de Contenido (Content Validity Ratio, CVR) propuesto por Lawshe (1975) y posteriormente revisado por Tristán (2008). Este índice mide el grado de acuerdo entre los expertos en las categorías designadas esenciales (Taherdoost, 2016).

Finalmente se tomaron decisiones para mejorar los indicadores del sistema de categorías teniendo en cuenta los datos cuantitativos y cualitativos obtenidos en la validación de contenido.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Discusión:

En los resultados se establece un sistema de categorías e indicadores para identificar las competencias que los futuros docentes perciben tanto logradas como con necesidad de mejora según narran en los documentos que elaboran en el prácticum (informes de trabajo, diarios, comentarios y anotaciones en rúbricas electrónicas, portafolios, memorias, entre otros). La estrategia de validación empleada aportó evidencias de la validez de contenido del sistema de categorías al mismo tiempo que su análisis permitió identificar aquellos aspectos que se necesitaban mejorar. La relevancia, pertinencia y exactitud de varios indicadores fue confirmada. A partir de la síntesis de contenido y la inclusión de indicadores en cada área competencial, el sistema de categorías adquirió mayor consistencia porque gracias a su ajuste está más acotado para identificar los indicadores en las narraciones de los estudiantes, mejorar su fundamentación y reducir posibles sesgos en la etapa preparatoria de la investigación (Padilla-Hernández et al., 2019).

Para concluir, cabe destacar que disponer de un sistema de categorías para conocer las competencias que perciben movilizadas los futuros docentes en el prácticum es importante, ya que la mayor parte de las competencias se adquieren principalmente durante el prácticum en los grados. Por ello, consideramos fundamental disponer de estudios con un enfoque cualitativo que permitan profundizar en el modo que perciben los estudiantes el desarrollo de las competencias en el prácticum. Así mismo, este sistema de categorías podría ser un elemento complementario para futuras investigaciones desde un enfoque mixto que nos permita superar la tendencia mayormente cuantitativa en el campo.

Bibliografía:

- Almanasreh, E., Moles, R., & Chen, T. F. (2019). Evaluation of methods used for estimating content validity. *Research in Social and Administrative Pharmacy*, 15(2), 214-221. <https://bit.ly/3tzF9WG>
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36. <https://bit.ly/3bl5kmD>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology*, 28(4), 563-575. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- Padilla-Hernández, A. L., Gámiz-Sánchez, V.M., & Romero-López, M.A. (2019). Validación del contenido de un guión de entrevista sobre la competencia digital docente en Educación Superior. *Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Información*, 32, 1-16. <http://dx.doi.org/10.17013/risti.32.1-16>
- Pérez-Torregrosa, A.B., Gutiérrez-Santiuste, E., & Gallego-Arrufat, M.J. (2016). Autoevaluación con e-rúbrica en practicum: construcción y validación del instrumento. En Pedro, N., Pedro, A., Filipe Matos, J., Piedade, J., & Fonte, M. (Eds.). *Digital Technologies & Future School: Atas do IV Congresso Internacional TIC e Educação 2016* (pp.387-393). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Rubio, D. M., Berg-Weger, M., Tebb, S. S., Lee, E. S., & Rauch, S. (2003). Objectifying content validity: Conducting a content validity study in social work research. *Social work research*, 27(2), 94-104. <https://doi.org/10.1093/swr/27.2.94>
- Saiz, Á., & Susinos, T. (2018). El practicum o cómo aprender a través de la reflexión colaborativa. El caso del problema de Elena. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 393-411. <https://bit.ly/30UpPYa>
- Taherdoost, H. (2016). Validity and reliability of the research instrument; how to test the validation of a questionnaire/survey in a research. *How to Test the Validation of a Questionnaire/Survey in a Research (August 10, 2016)*.
- Yang, Y. T. C., & Chan, C. Y. (2008). Comprehensive evaluation criteria for English learning websites using expert validity surveys. *Computers & Education*, 51(1), 403-422. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.05.011>

PALABRAS CLAVE

- Transferencia de conocimiento



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

El Prácticum al servicio de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (Poio000068)

Rosa María Méndez García, Alba Patricia Digón Regueiro
Universidade da Coruña (Pedagogía e Didáctica)

Introducción:

La introducción de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG) en el Sistema Educativo no universitario es una tarea pendiente y, a nuestro juicio indiscutible, respecto de la cual la recientemente aprobada LOMLOE (2020) establece ciertos avances, no sólo porque recupera ámbitos de actuación perdidos con la implantación de la LOMCE (2013), sino porque incorpora dimensiones novedosas que hasta el momento ninguna reforma había planteado (Méndez García, 2019).

Ante este reto, la propia LOMLOE (Disposición Adicional Sexta, 2020) establece que los conocimientos y destrezas relativos a la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Mundial se incorporarán al proceso de acceso a la función docente en el año 2022, y en 2025 todo el personal docente de la enseñanza obligatoria habrá recibido formación al respecto, con el objetivo de cumplir con las metas establecidas en la Agenda 2030. Por primera vez la Administración educativa se posiciona explícitamente a favor de quienes venimos defendiendo, desde hace algunos años, que la formación inicial del profesorado no universitario es un escenario clave de actuación, y la materia del Practicum es una excelente aliada si logramos repensarla en esta dirección.

Cuerpo de la comunicación:

Desde el año 2013 hasta la actualidad, el consorcio formado por Solidariedade Internacional de Galicia (SIG) e investigadoras del Grupo de Investigación ECIGAL (Educación para la Ciudadanía Global) de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Coruña (UDC) hemos colaborado en proyectos de Investigación en EpDCG financiados por la Dirección Xeral de Relacións Exteriores e coa Unión Europea de la Xunta de Galicia.

A lo largo de estos años, hemos constatado el impacto positivo de las iniciativas de EpDCG en la educación obligatoria, desde la perspectiva del alumnado y profesorado implicado, así como el interés y compromiso de muchos centros y docentes por esta cuestión, promoviendo iniciativas de gran interés, ya sea de manera individual o colaborativa con entidades sociales. Pero también se evidenció el desconocimiento de muchas de estas iniciativas, así como el sentimiento de soledad y falta de apoyo que perciben quienes las desarrollan, movilizadas fundamentalmente por su compromiso personal con ciertas temáticas (Zapico Barbeito; Serantes Pazos; Pérez Crego e Pazos, 2019)). Al mismo tiempo, se reveló la necesidad de contar con espacios formativos para conocer, cuestionar, reflexionar y avanzar juntos en la superación de un enfoque reduccionista y testimonial de la EPDCG, que aún está muy extendido en el sistema educativo.

Fue así, que desde el curso 2017/2018 nos planteamos la inclusión de la EpDCG en la formación inicial del profesorado de Infantil y Primaria, así como de las futuras Educadoras y Educadores sociales en el marco de un proyecto integrado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UDC, a través de diferentes materias pertenecientes a los respectivos títulos que se imparten en el centro.

Con la intención de seguir avanzando en nuestro reto formativo, el objetivo de este trabajo es incorporar la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en el diseño de las materias de Practicum pertenecientes a los títulos de Grado en Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Coruña. Con esta iniciativa, nos comprometemos a asegurar el abordaje de problemas, valores, intereses y compromisos sociales, otorgándole a la materia una función emancipadora desde un enfoque eminentemente crítico.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Desde este enfoque, optamos por una metodología de análisis del contenido del Plan de Practicum de los mencionados títulos y aportamos una propuesta de nueva redacción incorporando la temática de EpDCG.

Discusión:

Concebimos nuestra propuesta como una oportunidad de contribuir a la superación de los enfoques instrumentalistas desde los que tradicionalmente se vienen entendiendo las prácticas y su relación con la teoría (Sanjurjo, 2017). Desde la racionalidad crítica, en la que nos situamos, la teoría y la práctica son construcciones sociales que se articulan de forma dialéctica respondiendo a intereses concretos de acuerdo con las necesidades de los contextos de referencia (Sanjurjo, 2020). Más allá de un mero cambio de pensamiento o conocimiento individual, con la introducción de la EpDCG en la materia de Practicum pretendemos el compromiso docente con los problemas sociales que requieren de su intervención para la transformación de cara a una justicia social real.

El rol del estudiantado y futuro profesional se plantearía más allá del de mero aprendiz, como agente de innovación aportando a los centros enfoques temáticos sobre problemáticas sociales, recursos y metodologías transformadoras para abordar en las aulas que contribuyan a la consecución de una ciudadanía global informada, consciente de las interdependencias y con capacidad y estrategias de actuación para el cambio.

La materia del Practicum, además de la formación en EpDCG de las y los futuros docentes, estaría contribuyendo al desarrollo profesional del profesorado en ejercicio que actuasen como tutoras y tutores, al introducir el alumnado en prácticas esta perspectiva. Hay que reconocer que en nuestro sistema educativo, a diferencia de otros como el Reino Unido (Digón Regueiro, 2019) la EpDCG no es una temática prioritaria ni en la formación inicial ni en la formación continua del profesorado. Con esta iniciativa se ayudaría, por lo tanto, a responder a la necesidad formativa detectada y demandada por este colectivo a la que aludíamos previamente, a la vez que favoreceríamos de alguna manera a la estrategia formativa que la LOMLOE (2020) propone de cara al 2025 con respecto a esta cuestión.

Bibliografía:

- Digón Regueiro, P (2019) Avances y retrocesos en la educación para el desarrollo y la ciudadanía global en Inglaterra. En Depalma üngaro, R. (Coorda.): La educación para el desarrollo y la ciudadanía global. Una experiencia de investigación-acción participativa. Barcelona Graó, pp. 33-50.
- Digón Regueiro, P. Méndez García, R. M.; Depalma, R. e Longueira Matos, s. (2018): A place for development education in the (current Spanish and English) curriculum: Finding possibilities for practice. En *International Journal of Development Education and Global Learning*, 9 (2), pp. 29-46.
- LOMCE (2013): Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa. En BOE» núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- LOMLOE (2020): Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, páginas 122868 a 12295
- Méndez García, R.M. (2019): La política educativa española y la educación para el desarrollo. Una revisión de las últimas leyes de educación. En Depalma üngaro, R. (Coorda.): La educación para el desarrollo y la ciudadanía global. Una experiencia de investigación-acción participativa. Barcelona Graó, pp. 67-81.
- Sanjurjo, L. (2017). Los trayectos formativos de los formadores en prácticas profesionales. Actas del Symposium Recursos para un Practicum de calidad. Poio, España: REPPE: <https://reppe.org/wp-content/uploads/2016/06/actas17.pdf> , pp. 49-60.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Sanjurjo, L. (2020): La corrupción de las teorías en las prácticas: el caso del campo de la formación en prácticas profesionales. En REDU. Revista de Docencia Universitaria, 18(1), 91-104

Zapico Barveito, H.; Serantes Pazos, A.; Prerez Crego, C. e Pazos, V. (2019): Posibles factores condicionantes de la integración de la educación para el desarrollo en educación secundaria: percepción del profesorado En Depalma üngaro, R. (Coorda.): La educación para el desarrollo y la ciudadanía global. Una experiencia de investigación-acción participativa. Barcelona Graó, pp. 103-121.

PALABRAS CLAVE

- Desafíos
- Oportunidades

El Prácticum como una de las fortalezas del Máster en Ingeniería Ambiental: aprendiendo del pasado para mirar al futuro (Poio000072)

Almudena Hospido, Francisco Omil Prieto

Universidad de Santiago de Compostela (Ingeniería Química)

Introducción:

El Máster en Ingeniería Ambiental (en adelante MEnA) de la Universidad de Santiago de Compostela (USC) es una titulación multidisciplinar dirigida a graduados de titulaciones tanto de Ingenierías como de Ciencias, cuyo objetivo básico es la formación de profesionales competentes en la prevención de daños ambientales, la protección del entorno y la mejora de la calidad ambiental frente a problemas como son el consumo no sostenible de recursos, la generación de residuos, así como la contaminación de aguas, aire y suelos. Para alcanzar dicho objetivo, es preciso una formación básica que les permita desarrollar soluciones sostenibles para afrontar los complejos problemas ambientales reales, teniendo en cuenta no solo los recursos disponibles, sino también los aspectos económicos, legales y sociales. La titulación tiene una clara vocación nacional e internacional, con capacidad demostrada de atracción de estudiantes de otras universidades.

El MEnA inició su andadura como Máster oficial en el curso 2006-07, siendo uno de los primeros de la USC en adoptar el modelo Bolonia con 120 ECTS en 2 cursos; modificándose en el curso 2009-10 a una duración total de 1,5 años y 90 ECTS (Figura 1).

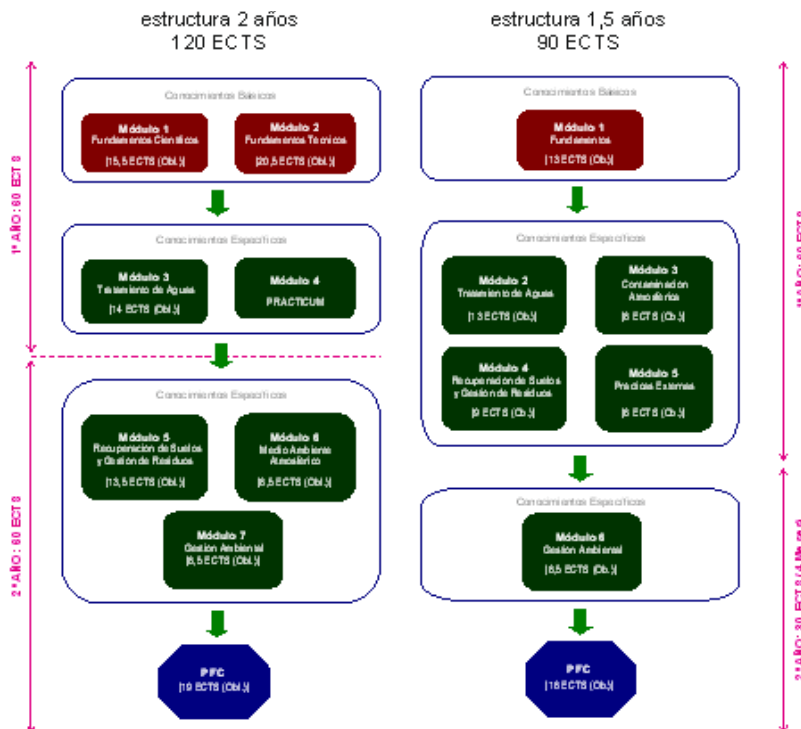


Figura 1. Estructura original del Máster en Ingeniería Ambiental (1ª edición de 120 ECTS, 2006-07) y modificación puesta en marcha en el curso 2009-10 (90 ECTS, 2ª edición).

Durante este quinquenio de existencia, el MEnA ha buscado una mejora continua en su proceso formativo (prácticas externas obligatorias desde 2006, oferta de materias en inglés desde 2008; acreditación de la experiencia previa docente/investigadora de su profesorado desde 2009, etc.), siendo algunos de los logros más importantes alcanzados en este período:

- Cuerpo de profesorado de muy alta calidad, tanto en experiencia docente e investigadora como en las relaciones con el tejido empresarial y administrativo regional, nacional e internacional.
- Reacreditación oficial de la titulación en 2015, habiendo alcanzado la puntuación “Excelente” en las categorías de “Información y transparencia”, “Recursos humanos” y “Resultados de aprendizaje”.
- Presencia continuada en el Ránking “250 Máster” que elabora anualmente el periódico “El Mundo”, habiendo alcanzado y mantenido el número 1 en su categoría durante sus últimas 5 ediciones.
- Obtención de la “Mención de Excelencia” de la Xunta de Galicia en Julio de 2020, siendo la única titulación de la USC, junto a otros dos másteres del sistema gallego de universidades.

Cuerpo de la comunicación:

Gestión de las prácticas externas en el Máster en Ingeniería Ambiental

La participación de las empresas, centros de investigación y administraciones es muy importante en el MEnA, que en la actualidad cuenta con más de 100 convenios de colaboración en vigor con agentes de referencia en la ingeniería ambiental, cuyo listado se actualiza anualmente (Figura 2).



Figura 2. Plazas ofertadas y cubiertas en el curso 2017-18.

De acuerdo con las preferencias del alumnado, la mayoría de las empresas radican en Galicia, pero también hemos fijado convenios en otras partes de España y en el extranjero.

La gestión de las prácticas externas en el MENA es un proceso continuo que se inicia con el inicio del curso académico en el mes de septiembre. Así en el acto de bienvenida (primer día lectivo de septiembre), se visibiliza el valor y relevancia de esta actividad que la experiencia nos ha mostrado que es uno de los elementos mejor valorados por los egresados del MENA. Una vez el alumnado ya se encuentra establecido en la titulación, entre enero y mayo se profundiza en esta actividad a través de numerosas reuniones tanto a todo el alumnado como a través de encuentros individualizados para seleccionar la empresa de destino. En junio se formaliza la lista definitiva de destinos y en los meses de julio y agosto se realizan las prácticas en empresas. Finalmente, en la primera quincena de septiembre se reciben los informes de evaluación, se gestionan las actas académicas y se inicia un nuevo ciclo con la siguiente promoción.

Discusión:

Se dispone de mucha información relativa a las encuestas realizadas cada año tanto al alumnado (Figura 3) como a las empresas participantes y al profesorado que actúa como tutor/a académico (Figura 4). Además, en la reciente encuesta realizada a los egresados del período 2008-20 y en la que participaron 45 personas, éstas se mostraron satisfechas por su paso por la titulación, valorando muy positivamente la calidad docente recibida y destacando las Prácticas Externas y el Trabajo Fin de Máster (TFM) entre las asignaturas mejor valoradas. Esta información se considera de especial relevancia pues los egresados evalúan las prácticas teniendo en cuenta su trayectoria personal y experiencia en el mundo laboral, lo que, a nuestro parecer, constituye una información muy valiosa.

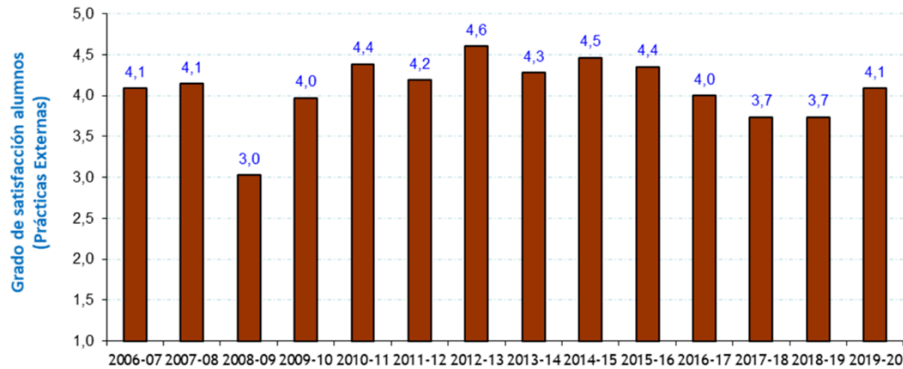


Figura 3. Satisfacción del alumnado del MEnA con relación al Prácticum

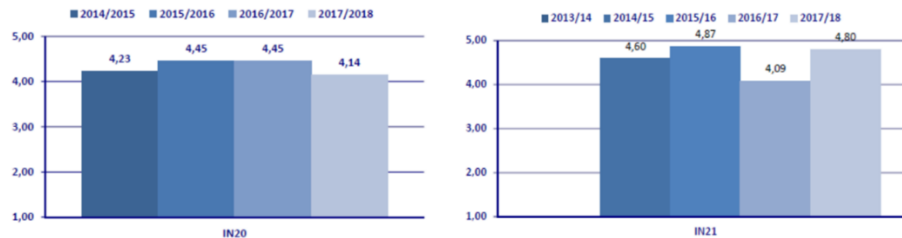


Figura 4. Satisfacción de los tutores externos de empresa (IN20) y los tutores académicos (IN21).

Los buenos resultados obtenidos hasta la fecha no deben permitirnos acomodarnos y de hecho la reciente pandemia nos ha obligado a replantearnos algunos de los elementos más instaurados como la necesidad de aceptar y fomentar formatos híbridos que combinen presencialidad y teletrabajo. Este y otros retos, como la vinculación de las prácticas externas al desarrollo del TFM permitiendo así un mayor recorrido al alumno/a en su interacción con la empresa y un mayor retorno al agente externo, así como la definición de mecanismos eficaces que nos permitan visibilizar la relación empresa-universidad más allá de la experiencia del alumnado, son para nosotros los desafíos, y también las oportunidades, a los que nos enfrentamos con una mochila cargada de la experiencia que nos dan 15 promociones del MEnA.

PALABRAS CLAVE

- Máster y posgrados

Desafíos de la práctica profesional en contextos rurales durante la pandemia por COVID-19 (Poio000092)

Carmen León Rodríguez

Escuela Normal Regional de la Montaña (Docencia)

Introducción:

Los cambios emergentes implementados a nivel mundial a raíz de la pandemia ocasionada por el COVID-19 [Organización Mundial de la Salud (OMS), 2019], provocaron una crisis generalizada que ha modificado la cotidianidad de millones de personas. En la educación, el confinamiento y distanciamiento



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

social obligaron al abandono de las escuelas, transformando el proceso educativo convencional, por lo que fue necesario adoptar diversas modalidades para su desarrollo.

En las Escuelas Normales del estado de Guerrero, que forman docentes para atender la diversidad lingüística de las niñas y niños que estudian la educación preescolar y primaria, estas medidas representaron un problema e hicieron necesario replantar la forma de organizar y desarrollar la práctica profesional, destinada “a enriquecer la formación complementando los aprendizajes académicos (teóricos y prácticos) con la experiencia (también formativa, es decir, vinculada a aprendizajes) en centros de trabajo” (Zabalza, 2006, p. 314) de nivel básico, específicamente en Centros de Educación Preescolar indígena y Escuelas Primarias Bilingües ubicadas en localidades rurales de la Montaña Alta y Baja, así como de la Costa Chica del estado de Guerrero, habitadas por los pueblos originarios Nahua, Me'phaa, Tu'un Savi y Nn'anncue Ñomndaa.

En estos espacios, el estudiante de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria Intercultural Bilingüe, así como de la licenciatura en Educación Primaria Indígena con Enfoque Intercultural Bilingüe, debe articular sus competencias profesionales para “resolver las tareas que la profesión de la enseñanza le plantea” (Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), 2012, pág. 8).

Esto hizo imperante reorganizar los procesos educativos para adaptar su desarrollo a través de medios digitales y, en algunos casos adoptar estrategias diferentes para hacer frente a estos, sin embargo, ¿Qué desafíos trajo consigo esta adaptación en la práctica profesional de los estudiantes de estas licenciaturas desarrollada en contextos rurales? ¿Qué estrategias permitieron hacer frente a estos desafíos?

Cuerpo de la comunicación:

A partir de la situación planteada surge el objetivo; analizar los desafíos que implica desarrollar la práctica profesional en contextos rurales durante la pandemia por COVID-19.

El estudio es de cualitativo basados en métodos de recolección de datos no estandarizados, implicando el uso de una variedad de materiales empíricos (Denzin y Lincon, 2011), lo que nos permitió interpretar los sucesos y el cuantitativo el análisis estadístico de los datos. En este se recuperaron las experiencias y percepciones de docentes a cargo de organizar y acompañar la práctica profesional durante el ciclo escolar 2020-2021, en las dos Escuelas Normales que ofertan las licenciaturas destinadas a atender a los pueblos originarios del estado de Guerrero, la Normal Regional de la Montaña y la Normal Rural Raúl Isidro Burgos.

El estudio es de cualitativo basados en métodos de recolección de datos no estandarizados, implicando el uso de una variedad de materiales empíricos (Denzin y Lincon, 2011), en este se recuperaron las experiencias y percepciones de docentes a cargo de organizar y acompañar la práctica profesional durante el ciclo escolar 2020-2021, en las dos Escuelas Normales que ofertan las licenciaturas destinadas a atender a los pueblos originarios del estado de Guerrero, la Normal Regional de la Montaña y la Normal Rural Raúl Isidro Burgos, lo que nos permitió interpretar los sucesos.

Para obtener información pertinente, relacionada con la práctica profesional, se realizaron entrevistas, así como el grupo de discusión. Participaron 23 docentes del trayecto formativo Práctica Profesional, con experiencia en la organización y desarrollo de la práctica profesional de 1 a 25 años.

Discusión:

El 82.6% de los docentes considera que la pandemia ha limitado la práctica profesional, al impedir su desarrollo en las instituciones educativas de manera presencial, consideran que la interacción de los docentes en formación con el escenario institucional, los problemas y necesidades que este presenta



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

de manera cotidiana y el contacto directo con los niños es esencial para hacer que este proceso cumpla su función formativa.

El 91.3% está de acuerdo en que la modalidad educativa virtual no es una opción para desarrollar la práctica profesional en estos contextos en los que habitan familias vulnerables y de escasos recursos económicos.

El 95.6 % menciona que uno de los retos más fuertes fue diseñar una propuesta para el desarrollo de la práctica profesional en contextos rurales. En este sentido, el 100% de los docentes de la Normal Regional de la Montaña mencionan que su propuesta se enfocó en que los docentes en formación desarrollaran la práctica profesional atendiendo a familiares y vecinos cercanos, esto fundamentado en la falta de acceso y alto costo de internet en la mayoría de las poblaciones rurales.

En este sentido, los docentes de la Normal Rural Raúl Isidro Burgos decidieron implementar diversas formas de desarrollar este período, una de ellas, la virtual, otra dando clases a familiares, para otros, la práctica profesional consistió en el análisis y reflexión de videos de profesores dando clases y lecturas. Lograr un consenso acerca de la mejor propuesta representó un desafío más.

El 91.3 % menciona que los cambios implementados a la práctica profesional han limitado el desarrollo de las competencias profesionales:

- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto.
- Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.
- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos
- Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones.
- Las competencias interculturales bilingües que requieren de una mayor interacción con los estudiantes y el contexto en el que se encuentra la institución de práctica.

Para este grupo de docentes la falta de recursos tecnológicos y conectividad en los pueblos originarios representa un desafío difícil de abatir, en ese mismo sentido, las prácticas profesionales virtuales no son una opción, consideran que es esencial el desarrollo de estas de manera presencial, así mismo, la organización y el trabajo colaborativo de los colegiados docentes es fundamental para prácticas profesionales de calidad.

Bibliografía:

- Denzil, K., y Lincol, Y. (2011). El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación Cualitativa. Barcelona
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE). (2012). *El trayecto de Práctica profesional: orientaciones para su desarrollo*. México: SEP.
- Guzmán, J. C. (2018). Las buenas prácticas de enseñanza de los Profesores de Educación Superior. México: UNAM
- Zabalza, M. y Cid, A. (1998). El tutor de prácticas: un perfil profesional. En M. A. Zabalza (Ed.), Los tutores en el Practicum. Funciones, formación, compromiso institucional (pp. 17-63). Pontevedra: Exma. Diputación de Pontevedra.
- Zabalza, M. (2006). El Practicum y la formación del profesorado: balance y propuesta para las nuevas titulaciones. En J. M. Escudero (Coord.), La mejora de la educación y la formación del profesorado Políticas y prácticas. (pp. 309- 330). Barcelona: Octaedro.

PALABRAS CLAVE

- Virtuales vs presenciales
- Desafíos
- Covid-19



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

MESA 11

PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES ANTE LOS RETOS

Desafíos y oportunidades generados por la COVID-19 en las prácticas de educación: seguimiento tutorizado y percepción del alumnado (Poio000002)

Jorge Burgueño López

Universidad Pontificia Comillas (Departamento de Educación, Métodos de Investigación y Evaluación)

Introducción:

El contexto pandémico ha agitado sin piedad una sociedad que creía estar preparada para cualquier circunstancia. En el ámbito educativo, el cierre y reapertura de centros educativos afectó a más de 1.500 millones de alumnos, aproximadamente el 90% de la población estudiantil de nuestro planeta (UNESCO, 2020), y las dinámicas pedagógicas y de interacción que se daban en un aula, han sufrido cambios sin apenas tiempo de reflexión y profundización.

Así, inmersos en este cambio de paradigma educativo impuesto por esta situación, se hace necesario el análisis sobre la manera en la que se llevan a cabo los procesos de educación (Fardoun *et al.*, 2020) y las implicaciones que estas tienen en el desarrollo de las prácticas de nuestros alumnos de Educación en sus respectivos centros educativos.

La pandemia no ha hecho más que evidenciar la necesidad de cambio que, tanto escuelas como universidades deben llevar a cabo en los modelos de enseñanza y aprendizaje (Porlán, 2020) basado, al mismo tiempo, en el uso de las tecnologías y herramientas digitales, y en el cuidado de la relación e interacción entre los diferentes sujetos que participan del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es sobradamente conocido el impacto que existe entre las relaciones positivas entre docentes y alumnos en el pensamiento crítico, satisfacción, logros académicos, autoestima, motivación positiva, conexión social, disminución en comportamientos disruptivos o autopercepción de logros (Cornelius-White, 2007). Sin olvidar, por supuesto, la relevancia que tiene el aprendizaje y la interacción entre iguales y su demostrado incremento en el logro y desarrollo integral de los alumnos (Thurston *et al.*, 2007).

Es evidente que estas interacciones se han visto modificadas por los protocolos sanitarios y los ajustes que se han tenido que realizar tanto en las aulas físicas, como en las metodologías educativas y, por tanto, han afectado directamente a los procesos de aprendizaje de los alumnos (Souza Moreira, M.A. *et al.*, 2020; Rocha Espinoza, J.J., 2020). Esta circunstancia ha supuesto también una aproximación distinta a las prácticas de los alumnos que están realizando su proceso de *Practicum*, ya no solo por la realidad que están observando, sino por la propia relación que generan con los alumnos y las posibilidades que las tecnologías ofrecen y, al mismo tiempo, limitan para poder involucrarse en las dinámicas educativas actuales.

Para ello, es fundamental un seguimiento tutorizado que les sirva como guía para reflexionar y adaptarse a la nueva realidad para poder adquirir las competencias propias de esta asignatura, algunas de ellas señaladas por Liesa y Vived (2010): dar clases de forma interactiva, enseñar a través de proyectos, utilizar tecnologías de la información y comunicación en el aula, educar en valores, respetar



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

y conocer las diferencias culturales e individuales de los alumnos, usar técnicas de aprendizaje cooperativo, enseñar a los niños a aprender a aprender, etc.

Cuerpo de la comunicación:

Objetivos

- Diseñar rutas y vías de tutorización que respondan a las circunstancias pandémicas para los alumnos de prácticas en centros educativos.
- Generar reflexión acerca del modelo educativo en tiempos de pandemia.
- Analizar los principales desafíos y oportunidades de los alumnos en prácticas generados por las restricciones en las aulas educativas.
- Crear una red de aprendizaje entre los alumnos en prácticas.

Método

La metodología bimodal implantada en la Universidad permite, a pesar de las distancias físicas y el uso de las mascarillas, generar dinámicas conversacionales en grupos reducidos que, en otras circunstancias quizá no se hubieran producido.

Además, esta situación requiere de seguimientos individualizados cercanos, que favorezcan el desarrollo de las dimensiones formativas descritas por Mendoza *et al.* (2020): reflexionar sobre la práctica, a exteriorizar habilidades que están adquiriendo para la enseñanza y seleccionar adecuadamente las preguntas que realizarles para que sean capaces de discernir aspectos sobre la identidad profesional del docente. Este acompañamiento se realiza a través de tutorías individuales programadas previamente y utilizando las herramientas de videollamada que proporciona la Universidad.

Otro aspecto metodológico que refuerza el aprendizaje entre iguales y contribuye a la reflexión de lo aprendido en los centros de prácticas es la inclusión de preguntas clave cada dos semanas en el Foro de la asignatura. De este modo, los alumnos tienen la oportunidad de leer e interactuar con las experiencias de sus compañeros, realimentando así el conocimiento (Zamora y Araya, 2014), y, al mismo tiempo, profundizar en los aprendizajes y vivencias experimentadas en los centros de prácticas.

Discusión:

Los alumnos de 3º del Grado de Educación Primaria en la Universidad Pontificia Comillas han vivido una circunstancia única: han cursado prácticas antes, durante y después de la pandemia. Esta eventualidad les hace únicos a la hora de analizar la situación educativa y valorar los aspectos que, según su particular punto de vista, están percibiendo como los principales déficits provocados por las medidas restrictivas. Además, se les invita a reflexionar sobre la aparición de alguna situación ventajosa o que haya supuesto una mejora para la calidad de la educación en los niños y niñas de esta generación.

En la mayoría de las entrevistas individuales, la gran mayoría señala el uso de las tecnologías en la educación, tanto como una ventaja, como principal escollo para el alumnado que no tiene acceso a ellas y, por tanto, se queda inevitablemente rezagado. Pero esta situación también ha favorecido otros aspectos como el que señala esta alumna en el encuentro personal:

“Esta situación ha propiciado el hecho de poner en valor a las personas. Las situaciones límite marcan y eso puede llevar al aula. Se puede aprovechar para que los alumnos reflexionen sobre las cosas que les hacen felices y que valoren lo que tienen”.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

Compartir experiencias duras y cercanas puede favorecer el desarrollo emocional, social y psicológico de los niños, y la percepción de los alumnos de prácticas en este aspecto es un aprendizaje que, en otra circunstancia, probablemente no hubieran adquirido.

Bibliografía:

- Cornelius-White, J. (2007). Learner-centred teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 77 (1), 1–31.
- Fardoun, H., González, C., Collazos, C.A. y Yousef, M. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the Knowledge Society*, 21. <https://doi.org/10.14201/eks.23537>
- Liesa, M. y Vived, E. (2010). El nuevo prácticum del grado de magisterio. Aportaciones de alumnos y profesores. *Estudios sobre educación*, 18, 201-228.
- Mendoza, M., Drouilly, N. y Covarrubias, C.G. (2020). *Estudios pedagógicos*, 46, 2. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200139>
- Porlán, R. (2020) El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad* 2(1), 1502. http://dx.doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2020.v2.i1.1502
- Rocha Espinoza, J.J. (2020). Metodologías activas, la clave para el cambio de la escuela y su aplicación en épocas de pandemia. *INNOVA Research Journal*, 5, 3.2, 33-46.
- Souza Moreira, M.A., Lorrane Da Silva, I., Nascimento, M.A., Taveira, N.I., De Castro, H., Aguiar, G., Fernandes Avelino, G.H., De Almeida, S. y Simeí, R. (2020). Metodologias e tecnologias para educação em tempos de pandemia COVID-19. *Brazilian Journal of health Review*, 3, 3, 6281-6290.
- Thuston, A., Van de Keere, K., Topping, K.J., Kosack, W., Gatt, S., Marchal, J., Mestdagh, N., Schmeinck, D., Sidor, W. y Donnert, K. (2007). Aprendizaje entre iguales en Ciencias Naturales de Educación Primaria: Perspectivas teóricas y sus implicaciones para la práctica en el aula. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 13, 5 (3), 477-496.
- UNESCO (2020). Education: From disruption to recovery. Disponible en: <https://bit.ly/3evM4sL>
- Zamora, J.R. y Araya, J. (2014). El aprendizaje entre iguales: Una experiencia didáctica para la construcción del conocimiento en la educación superior. *Revista Comunicación*, 35, 23, (1), 54-64.

PALABRAS CLAVE

- Covid-19
- Desafíos
- Oportunidades



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Las prácticas de las menciones de Educación Primaria en tiempos de confinamiento: la perspectiva del alumnado (Poio000014)

Sebastià Verger, Maria Ferrer, Carme Pinya, Maria Rosa Rosselló, Aina Estrades

Centro de trabajo / Institución: Universitat Illes Balears (Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación)

Introducción:

La declaración de alarma por COVID-19 impidió seguir con las prácticas externas en los centros educativos. Ante esta situación, la Conferencia de Decanos y Decanas elaboró una guía con orientaciones para desarrollar un Plan de Actividades Equivalente (PAE) como continuidad y/o sustitución de las prácticas. Considerando el PAE una solución excepcional a la inesperada situación, la Facultad de Educación de la *Universitat de les Illes Balears* (UIB), elaboró un PAE para cada uno de los estudios y sus correspondientes prácticums[1].

En el planteamiento se intentó recoger el desarrollo profesional que implica un proceso de prácticas, siendo conscientes que este período significa un espacio y un tiempo privilegiado para conocer la realidad educativa y relacionar los conocimientos adquiridos en el ámbito académico, durante el cual se lleva a cabo un desarrollo de competencias profesionales (Perrenoud, 2004), y la formación reflexiva de la identidad profesional (Korthagen, 2005) a partir del modelo de profesional reflexivo (Schön, 1998; Esteve y Carandell, 2009).

Las prácticas de mención debían iniciarse el 20 de abril y ante la situación de confinamiento, se decidió que el PAE quedaba totalmente desvinculado del centro educativo y, de este modo, el tutor de la UIB asumía las funciones, en exclusiva, de evaluación y seguimiento de todo el proceso.

El plan de estudios ofrece la posibilidad de elegir entre 5 menciones: apoyo educativo, educación física, audición y lenguaje, música e inglés. Dadas las posibles diferencias entre unas y otras, el PAE se organizó en tres bloques, a partir de los cuales cada una de las menciones realizaba una propuesta específica: 1) descripción de un contexto de intervención profesional a elegir por cada estudiante; 2) observación y descripción de las competencias profesionales a partir de la presentación de situaciones ficticias y; 3) elaboración de un proyecto de intervención guiado.

En el proceso de supervisión y evaluación por parte del profesorado se priorizó la atención de la adquisición de las competencias profesionales propias y se llevó a cabo a través de herramientas digitales colaborativas.

[1] Se presenta información de otros estudios en diferentes comunicaciones al congreso.

Cuerpo de la comunicación:

El presente trabajo persigue analizar la percepción del alumnado sobre el PAE llevado a cabo. Para ello se aplicó un cuestionario administrado de manera online, con un total de 11 ítems valorados a través de una escala Likert.

Se contó con una muestra de 60 de un total de 199 estudiantes en prácticas (30,1%), distribuidos de la siguiente forma: 40% mención de apoyo, 23,3% mención de audición y lenguaje, 23,3% mención de educación física y 13,3% mención de inglés. No hubo respuestas de la mención de música

Discusión:

Los resultados del cuestionario muestran que:

La valoración sobre la adquisición de competencias es baja, lógicamente la percepción de actividades propias de unas prácticas presenciales no fue positiva, por ejemplo: la observación de actividades de



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

aula y otros espacios escolares, la colaboración con equipos docentes, el trabajo en la comunidad educativa y los entornos sociales.... Sin embargo, el alumnado atribuyó mejores puntuaciones al desarrollo de competencias como: gestionar y analizar la información recogida o tomar decisiones y adaptarse a nuevas situaciones.

En relación a determinados aspectos del PAE, el alumnado manifiesta haber sentido un elevado nivel de estrés al tenerse que enfrentar a una situación tan desconocida como la generada por el COVID. El aspecto más positivo que generó esta situación fue el desarrollo de habilidades tecnológicas para hacer frente a las nuevas demandas surgidas.

Las principales dificultades surgidas con el PAE fueron: la elevada cantidad de trabajo, no realizar las prácticas de forma presencial, la falta de indicaciones claras por parte de los tutores, las dificultades de trabajar en casa y disponer de una buena conexión de internet, las diferencias entre el volumen de trabajo en las diferentes menciones y las dificultades para contactar con los centros educativos para obtener información.

Los aspectos que se destacan como positivos del PAE hacen referencia a los procesos de reflexión y la comunicación con el tutor de la UIB, el feedback recibido, la creación de material on line, el trabajo autónomo y los recursos ofrecidos por la propia universidad.

Según el alumnado, los principales aprendizajes adquiridos estuvieron relacionados con la autogestión del aprendizaje, el trabajo autónomo y el uso de determinados recursos tecnológicos, así como el proceso de enseñanza-aprendizaje on line. Aunque también destacaron los aprendizajes realizados en relación a la figura profesional del maestro “especialista” y la elaboración de unidades didácticas.

A pesar que consideran “bastante elevado” (43,3%) o “muy elevado” (38,3%) el volumen de trabajo generado a partir de la PAE, manifiestan un nivel de satisfacción alto (43,3%) y el trabajo del tutor se valora de forma positiva o muy positiva (73,3%).

En conclusión:

- Los PAE en las menciones fueron la solución para continuar con el programa formativo, a pesar que el alumnado no pudo realizar ningún contacto presencial con la escuela.
- Como consecuencia la adquisición de competencias por parte del alumnado no fue la misma que la que se hubiera realizado durante el periodo de prácticas, aun así, se realizaron una serie de aprendizajes relacionados con el trabajo autónomo y la reflexión sobre determinados temas educativos.
- A pesar de la situación excepcional, el nivel de satisfacción es elevado y se considera que los PAE fueron una solución adecuada para substituir las prácticas presenciales.

Bibliografía:

Esteve, O.; Carandell, Z. (2009). La formació permanent del professorat des de la practica reflexiva. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 49 (pp. 47-62).

Korthagen, F. A. J. (2001). *Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education*, London, LEA.

Perrenoud, PH. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

Schon, D. (1982). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós

PALABRAS CLAVE

- Virtuales vs presenciales
- Covid-19
- Desafíos



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

La evaluación del plan de actividades equivalente de prácticas COVID-19 en los estudios de grado en Educación Infantil de la Universidad de las Islas Baleares desde la perspectiva del alumnado (Poio000016)

Carme Pinya Medina, Sebastià Verger Gelabert, Maria Rosa Roselló Ramon, Maria Ferrer Ribot, Aina Estrades Bauzà

Universitat de les Illes Balears (Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación)

Introducción:

El período de Practicum significa un espacio y un tiempo privilegiado para conocer la realidad educativa y relacionar los conocimientos adquiridos en el ámbito académico con los que se construyen en el ámbito profesional. Durante este periodo se prevé el desarrollo de las competencias profesionales (Perrenoud, 2004) y la formación reflexiva de la identidad profesional (Korthagen, 2005), a partir del modelo de profesional reflexivo (Schön, 1998; Perrenoud, 2004; Esteve y Carandell, 2009). También es un momento para identificar los rasgos característicos de las intervenciones, al tiempo que se valoran y reajustan a las necesidades cambiantes.

Durante el curso 2019-2020 se decretó el estado de emergencia por COVID-19 que impidió continuar con normalidad el desarrollo de las prácticas externas. Ante esta situación, la Conferencia de Decanos y Decanas elaboró una guía con orientaciones básicas para desarrollar un Plan de Actividades Equivalente (PAE) como continuidad y/o sustitución de las prácticas. La Facultad de Educación de la Universidad de las Islas Baleares elaboró un PAE para cada uno de sus estudios[1].

En este contexto se contemplaban dos posibles opciones:

- A) Seguir con el Prácticum de manera virtual y continuar planificando, implementando y evaluando conjuntamente con el/la maestro/a tutor/a del centro asignado. En este caso, al finalizar el período se realizaría una evaluación conjunta entre el centro escolar y la universidad (Situación A).
- B) Seguir trabajando de manera autónomo las actividades del PAE, desvinculando la propuesta del centro de prácticas, modalidad que sería evaluada exclusivamente por el/la tutor/a de la universidad (Situación B).

Acogerse a un itinerario u otro fue decisión de los centros educativos, entendiendo que la situación era complicada y que el acompañamiento del alumnado en prácticas era una más de las múltiples funciones a las que debían dar respuesta. En este contexto un 75% del alumnado quedó sujeto a la Situación B. El alumnado que continuó sus prácticas con la opción A no vio modificado su proceso, únicamente se adaptó a las peculiaridades de la situación. Mientras que el alumnado de la situación B llevó a cabo un PAE que incluía diversas actividades diseñadas en torno a tres bloques: descripción del contexto de intervención profesional, observación y descripción de las competencias profesionales y elaboración de un proyecto de intervención.

[1] Se presenta información de otros estudios en diferentes comunicaciones al congreso.

Cuerpo de la comunicación:

Método

Finalizadas las prácticas se recogió la opinión del alumnado sobre la situación de prácticas. La evaluación se llevó a cabo de acuerdo a criterios de satisfacción y a partir de un cuestionario administrado de manera online. Este cuestionario tenía un total de 11 ítems evaluados a través de una escala Likert de 1 a 4.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Se contó con la participación de 64 de los 167 alumnos matriculados en las asignaturas de prácticas del Grado de Educación Infantil, (Prácticum I y Prácticum II) representando una muestra de 38,3%.

Discusión:

A continuación, se presentan los resultados del cuestionario aplicado al alumnado.

En relación a si el PAE permitió el **desarrollo competencial** se consideró que se alcanzaron de manera bastante satisfactoria las competencias exceptuando las capacidades para desarrollar habilidades sociales y comunicativas, disponer de estrategias para el trabajo con las familias y para observar, analizar y documentar los procesos educativos. Un 34,4% consideró poco lograda la capacidad para fomentar la convivencia creando contextos de bienestar y tranquilidad y abordando la resolución de los conflictos en el aula.

El alumnado señaló que el **nivel de estrés** fue bastante alto, concretamente en un 46,8%.

También la **autopercepción de la competencia digital** se consideró bastante alta, en su mayoría, un 54,6%.

La valoración sobre la **preparación del tutor** para acompañar el proceso de prácticas mediante el PAE se calificó de muy alta, un 40,6%.

Entre las **principales dificultades** surgidas en el desarrollo del PAE fueron: falta de comunicación y contacto con el centro, tiempo y carga de trabajo, organización de los trabajos grupales.

En cuanto a los aspectos que **funcionaron bien** destacan: el trabajo en equipo, el seguimiento y acompañamiento de los tutores, y la flexibilización de las tareas del PAE.

Los **aprendizajes** incorporados se resumen en: aprender a reflexionar y hacerse preguntas, documentar e investigar, organizarse y trabajar online, trabajar autónomamente y, por último, aprovechar las potencialidades de las TIC.

En cuanto a los **recursos** más empleados para la tutorización, se valoraron las diferentes herramientas de manera bastante positiva, siendo las videoconferencias grupales las consideradas más útiles.

El alumnado consideró que el **PAE fue útil** ya que permitió desarrollar habilidades reflexivas, analizar y reflexionar sobre el papel de la escuela, analizar las repercusiones del confinamiento, desarrollar la competencia digital y las habilidades de investigación, realizar trabajo colaborativo y aprender a aprender.

En conclusión:

- La satisfacción en la elaboración del PAE resultó bastante satisfactoria para la mayoría (37,5%).
- En cuanto a la evaluación, se repartió más la tasa de respuesta dentro del abanico positivo: un 28,2% está satisfecho y un 28,2% bastante satisfecho.
- Los alumnos mostraron una gran satisfacción con la labor realizada por el tutor de la UIB (48,4%).
- El alumnado se sintió bastante satisfecho (38%) o muy satisfecho, 31,2%, con el uso de las TIC.
- El alumnado que llevó a cabo las prácticas en la Situación A afirmó estar muy satisfecho (25%) con el acompañamiento de la escuela.
- La carga de trabajo fue percibida por el alumnado como bastante (59,4%); seguido de mucha (25%) y finalmente un 15,6% que la señala como suficiente.

Bibliografía:

Esteve, O.; Carandell, Z. (2009). La formació permanent del professorat des de la pràctica reflexiva. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 49 (pp. 47-62).



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Korthagen, F. A. J. (2001). *Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education*, London: LEA.

Perrenoud, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

Schon, D. (1982). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós

PALABRAS CLAVE

- Covid-19
- Virtuales vs presenciales

El prácticum del Máster de Psicopedagogía en tiempos de COVID: percepción de los estudiantes sobre las medidas de flexibilización aplicadas (Poio000032)

Lorena Becerril Balín, Anna Espasa Roca, Eulàlia Jiménez de Miguel
Universitat Oberta de Catalunya (Psicología y Ciencias de la educación)

Introducción:

La situación de emergencia generada por la pandemia obligó a las instituciones educativas a responder a los imprevistos que se produjeron como consecuencia del confinamiento decretado en marzo del 2020. En el contexto de las universidades uno de los ámbitos que por su complejidad requirió un esfuerzo de adaptación más profundo fueron las prácticas en contextos presenciales. Las condiciones de la situación de emergencia nos llevó a determinar que el único modelo viable en esos momentos era un modelo 100% online (Sangrà, 2020).

Cuerpo de la comunicación:

El presente trabajo se contextualiza en la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) y en concreto en la asignatura de Prácticum del Máster de Psicopedagogía. El modelo educativo de la UOC se basa en la comunicación asíncrona y fundamentalmente escrita. El estudiantado tiene que llevar a cabo una serie de actividades de evaluación que se van presentando y elaborando a lo largo del semestre. Sin embargo, en esta asignatura de Prácticum, los estudiantes también llevan a cabo entre 50 y 100 horas de prácticas presenciales en un centro. Por lo tanto, se combina el trabajo del aula virtual con las horas presenciales en el centro de prácticas. En este centro hay un profesional que ejerce las funciones de tutoría del estudiante (es decir, facilita la integración del estudiante en el centro y vela para que pueda desarrollar el proyecto de intervención que tiene que diseñar).

La pandemia provocada por el COVID19 golpeó con fuerza en el mes de marzo de 2020, justo unos días antes del inicio del segundo semestre del curso. Esto provocó que, debido al estado de alarma, las horas presenciales en un centro de prácticas no se pudieran llevar a cabo en ningún caso, de modo que se diseñó una alternativa para facilitar que los estudiantes pudieran cursar la asignatura de Prácticum. El objetivo de este trabajo es precisamente aportar evidencias sobre la valoración que hace el estudiantado del Máster de Psicopedagogía de la propuesta de actividades alternativas diseñadas para suplir las horas presenciales en los centros de prácticas. Los resultados obtenidos han permitido tomar decisiones sobre la mejora de esta propuesta que, aunque en el semestre actual no se ha implementado de forma general (como sí se tuvo que hacer en el segundo semestre del curso 2019-



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

2020), sí que ha servido para facilitar las prácticas a estudiantes que aún se han visto con dificultades para asistir presencialmente a su centro de prácticas durante el semestre.

Propuesta de Prácticum alternativo: “Teletrabajo” o “En contexto”

Considerando el marco normativo académico se propusieron las siguientes medidas flexibilizadoras para cursar el Prácticum: 1) Prácticas mediante teletrabajo y 2) Prácticas en contexto. La modalidad de prácticas mediante teletrabajo se dirigió a los estudiantes que tenían confirmada la tutorización virtual del tutor de centro. En esta modalidad, el caso práctico se pudo acordar con el tutor o tutora de centro y el estudiante contó con su seguimiento para poder elaborar el proyecto.

La segunda modalidad, las Prácticas en contexto, fue la opción dirigida a los estudiantes que no tenían la posibilidad de contar con el seguimiento del tutor/a de centro. En este caso, los estudiantes tuvieron que diseñar el proyecto a partir de un caso práctico contextualizado en el tipo de centro que tenían asignado antes de la situación de emergencia.

Metodología

Para dar respuesta al objetivo anterior se diseñó un cuestionario con 7 preguntas con el único objetivo de captar la percepción del estudiantado sobre la propuesta de actividades. El cuestionario fue respondido por 72 estudiantes de un total de 246 estudiantes matriculados a la asignatura (tasa de respuesta de 29%).

En este trabajo se presentan específicamente los resultados obtenidos del análisis de contenido de la pregunta relacionada con los beneficios/ventajas de la propuesta de Prácticum que ha cursado cada estudiante. Se han categorizado las 72 contribuciones de los estudiantes a partir de un análisis inductivo-deductivo. La unidad de análisis ha sido el tema, es decir, si una contribución trataba diferentes temas, se ha categorizado tantas veces como temas contiene la contribución. En el apartado de “Resultados” se presentan las categorías y la frecuencia de aparición de cada una de ellas.

Discusión:

Los resultados obtenidos se consideran favorables en los dos escenarios que se plantearon a los estudiantes: tanto en el escenario de las prácticas en teletrabajo como en las prácticas en contexto. Teniendo en cuenta las respuestas obtenidas a la pregunta cuantitativa (satisfacción global respecto a la modalidad de prácticas cursada), en que los estudiantes puntuaron su experiencia en una escala del 1 al 10 (menos satisfacción - más satisfacción), se concluye que aunque ambos escenarios han sido bien valorados por los estudiantes, aquellos que se acogieron a las prácticas en teletrabajo mostraron mayor satisfacción (puntuación media de 7,8) en relación a aquellos que se acogieron a las prácticas en contexto (puntuación media de 6,7).

En cuanto a las valoraciones más cualitativas, se ha realizado un análisis de todos los aspectos que los estudiantes hicieron constar como mejor valorados, considerando todos aquellos aspectos o temas que mencionaron como puntos fuertes. Los temas recogidos se agruparon en 8 categorías: uso de las TIC, supervisión y seguimiento, contextualización (acercamiento al contexto real), posibilidad de seguir con la asignatura (adaptación), integración de los contenidos del máster, colaboración con los compañeros, autonomía/autogestión, y diseño de actividades.

Tanto en el caso de las prácticas en teletrabajo como el de las prácticas en contexto, el aspecto o tema que se ha repetido más por parte de los estudiantes como punto fuerte de sus prácticas ha sido el de la supervisión y seguimiento. En el caso de las prácticas en teletrabajo, el tema mejor valorado después de la supervisión y seguimiento es el de la contextualización, aunque a cierta distancia del primero. En las prácticas en contexto, es el mismo tema el que se sitúa como segundo mejor valorado (juntamente



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

con la autonomía/autogestión), aunque con una diferencia más insignificante (los estudiantes le dieron casi la misma importancia y el mismo valor que a la supervisión y seguimiento).

Bibliografía:

Sangrà, A., Badia, A., Cabrera Lanzo, N., Espasa Roca, A., Fernández Ferrer, M., Guàrdia, L., & Romero Carbonell, M. (2020). Decálogo para la mejora de la docencia online. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos. Editorial UOC.

PALABRAS CLAVE

- Covid-19
- Virtuales vs presenciales

Percepción de los estudiantes en la relación a sus prácticas curriculares en magisterio (Poio000041)

Rocío Domínguez Alfonso, Rocío Ruiz Terroba, Encarnación Chica Merino, Luisa M^a García Salas
Centro de Magisterio Virgen de Europa. Universidad de Cádiz (Didáctica)

Introducción:

Como norma general, los estudiantes que acceden a los Grados en Educación Primaria o Educación Infantil no poseen experiencia laboral, de ahí que las prácticas curriculares suponen un aporte indispensable para alcanzar las competencias de unos estudios profesionalizantes que les permitan insertarse en el mundo laboral con una combinación adecuada de conocimientos teóricos y prácticos. Coincidimos con Navío y Ruiz (2019) en que el Prácticum permite la oportunidad de vincular el currículum universitario de las titulaciones de Magisterio a los centros de enseñanza, ofreciendo con ello experiencias al alumnado que les acerquen a la acción educativa, poniendo en práctica y desarrollando sus conocimientos teóricos a la vez que aprenden otros nuevos desde la práctica profesional y la construcción reflexiva de saberes.

Las prácticas curriculares permiten a los estudiantes materializar aquellas habilidades y saberes adquiridos durante su formación teórica, a la vez que los consolidan y los amplían demostrando así las competencias adquiridas (Mareque y De Prada, 2018).

Cuerpo de la comunicación:

El Centro de Magisterio “Virgen de Europa”, adscrito a la Universidad de Cádiz, dispone de un Plan Docente para Prácticum I (generalista) y Prácticum II (de Mención) con la participación de diferentes agentes responsables de su planificación, implementación y evaluación.

En el presente estudio, se plantea como objetivo el análisis de la evaluación realizada por los alumnos del Grado de Magisterio en Educación Infantil y Primaria desde el inicio de las prácticas (curso académico 2012-13) en dichas titulaciones. Estas prácticas están diseñadas en dos semestres a lo largo de los cuatro años del Grado: las generalistas se desarrollan en el 2º semestre de 3er curso y las de Mención en el 1er semestre de 4º curso.

Siguiendo a Álvarez, Pérez y Álvarez (2009) un prácticum adecuado se configurará como eje del currículum a partir de ofrecer expectativas elevadas, amplia publicidad, oferta de aprendizajes de tipo constructivista, atención a la diversidad, uso de TIC, tutorización, retroalimentación, etc.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

La percepción de los alumnos ante esta asignatura es un tema que preocupa y se valora de cara a la mejora de las propias prácticas. De esta preocupación nace el contenido de este estudio que parte de la evaluación del Prácticum a través de distintas herramientas diseñadas por el propio centro, en relación a: *Plan de prácticas, Tareas e integración social y profesional y Centro de prácticas.*

La elaboración de dichas herramientas da respuesta a la necesidad de poder contar con instrumentos propios que sean, como afirman Martínez, Melero, Delgado, Romero y Alonso (2019), rigurosos y confiables de manera que se minimice la subjetividad y la diversidad de interpretaciones individuales.

El objetivo expuesto anteriormente se concreta en otros más específicos que son: indagar sobre el proceso y desarrollo de las prácticas, seminarios y tutorías, y valorar la importancia de las prácticas a través del diseño de distintos cuestionarios que recogen una amplia información.

Para ello, al final de la realización de las prácticas, los alumnos evalúan cuantitativamente una serie de indicadores distribuidos en tres herramientas, según una escala Likert con valores de 1 (muy baja) a 5 (excelente).

En la primera de ellas se valora el *Plan de Prácticas* atendiendo a la información recibida sobre el mismo, su temporalización, seminarios formativos, atención de los tutores profesionales y académicos, valoración de la experiencia y de la utilidad del Informe-Memoria final y contribución de la formación recibida en la titulación para desarrollar la práctica.

Por otro lado y en una segunda herramienta, los estudiantes realizan una autoevaluación que se estructura en torno a las *tareas realizadas y a su integración personal y profesional*. Esta herramienta incorpora ítems que atienden al cumplimiento de expectativas y objetivos, participación en actividades, cumplimiento de horario y confidencialidad y reconocimiento de la organización escolar, entre otros.

En la última herramienta que se presenta, se valora el centro de prácticas en relación a las instalaciones, recursos, acceso a reuniones y, en definitiva, a la integración del propio alumno en el centro educativo.

La muestra total es de 1505-1518-1508 alumnos respectivamente para cada una de las herramientas presentadas, y distribuida en las dos titulaciones y los dos periodos de prácticas.

Se recogen datos de tipo descriptivo así como de fiabilidad de las herramientas. Dichos datos se han obtenido de forma anónima.

En relación a la herramienta que valora el *Plan de Prácticas* (8 ítems), la de *Tareas realizadas e integración personal y profesional* (15 ítems) y la relativa al *Centro de prácticas* (4 ítems) se analizan valores de medias, desviación típica y porcentajes, diferenciando la muestra total así atendiendo a los distintos periodos de prácticas y/o titulaciones.

Para el estudio de la consistencia interna de las herramientas, se tomó como referencia el cálculo del análisis de fiabilidad con el coeficiente Alpha de Cronbach (α) y para los que se ha fijado, como criterio mínimo, el valor .70 (Marôco & Marques, 2006).

Discusión:

De todos los datos extraídos y teniendo en cuenta los objetivos planteados, se deduce que las herramientas presentan una fiabilidad buena, según el coeficiente Alpha de Cronbach ($\alpha=0.9$, para la herramienta *Plan de Prácticas*; $\alpha=0.9$ para la herramienta *Tareas realizadas e integración personal y profesional*, y $\alpha=0.7$ para *Centro de prácticas*), atendiendo a los criterios que proponen George y Mallery (2003).

En cuanto a la alta valoración global del *Plan de Prácticas* por parte de los estudiantes, se destacan aspectos como la atención prestada por los tutores profesionales y académicos y la experiencia para su formación profesional.

Respecto a su autoevaluación (*Tareas realizadas e integración personal y profesional*), el alumnado señala especialmente su participación activa en todas las actividades que le han sido propuestas desde



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

el centro de prácticas, así como su cumplimiento respecto al horario y el calendario, lo que ha propiciado el desarrollo de nuevos conocimientos.

El alumnado del Centro de Magisterio manifiesta una valoración muy positiva respecto a la acogida que han recibido en los centros por parte de los directores y tutores y el apoyo para su integración y realización del Informe-Memoria (*Centro de prácticas*).

Bibliografía:

Álvarez, E., Pérez, R. y Álvarez, M^a C. (2009). El Prácticum desde una perspectiva de cambio. Contextos y diagnósticos de estudiantes. *Aula abierta*, 37 (2), 42.

George, D. & Mallery, P. (2003). *Uso de SPSS para Windows paso a paso: una guía simple y referencia* (4^o ed.). Boston: Allyn y Bacon.

Marôco, J. & Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*, 4 (1), 65-90.

Mareque, M. y De Prada, E. (2018). Evaluación de las competencias profesionales a través de las prácticas externas: incidencia de la creatividad. *Revista de Investigación Educativa*, 36 (1), 203–219.

Martínez, M^a A., Melero, A., Delgado, P., Romero, M. y Alonso, S. (2019). *Análisis de la autoevaluación de la adquisición competencial de estudiantes y tutores académicos en el grado de enfermería*. XV Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas. Poio. Recuperado de <http://www.theoriacongresos.com/poio2019/comunicaciones/posters-e/ver-poster/90be8e84c71be2685e0c3854ed7be08f>

Navío, A. y Ruiz, C. (2019). *La adquisición de competencias en el prácticum: valoración de las y los estudiantes de Pedagogía*. XV Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas. Poio. Recuperado de <http://www.theoriacongresos.com/poio2019/comunicaciones/posters-e/ver-poster/4c01386ebfcc3d851ff45fef8d8ec570>

PALABRAS CLAVE

- Evaluación
- Agentes



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

MESA 12 RETOS EN LAS PRÁCTICAS (II)

Reflexiones en torno a la coherencia, eficacia y resistencia observada en el programa de Prácticum para el grado de Educación Primaria (Poio000003)

Cristina Moral Santaella

Facultad de Educación (Didáctica y Organización Escolar)

Introducción:

Desde el año 2018 vengo desarrollando una serie de proyectos de investigación-acción que giran en torno a la mejora del programa de Prácticum para la formación de profesores de grado de Educación Primaria (PGEP) de la Facultad de Educación de la Universidad de Granada (FEUG), dirigidos especialmente a:

- Mejorar su coherencia, debido a que muestra una falta de conexión entre todos sus componentes curriculares.
- Mejorar su eficacia, debido a que difícilmente, y con esta falta de coherencia curricular, se puede formar de manera efectiva y profesional a los futuros profesores.

La coherencia es una de las claves de todo programa eficaz de formación del profesorado, pero como destaca Zabalza (2011, 2016), no es uno de los rasgos que caracterizan a los programas de Prácticum españoles, los cuales suelen estar más preocupados por cuestiones formales que curriculares. Pero si estos PGEP quieren llegar a formar verdaderos profesionales capaces de enfrentar el complejo mundo de la enseñanza, los programas de Prácticum deben encontrar procedimientos que permitan dar conexión y coherencia a todos sus componentes curriculares. Utilizar materiales que guíen la reflexión sobre competencias profesionales docentes (MRCD) puede ser considerado un instrumento que permita dar la coherencia curricular que necesita, aumentando así su eficacia profesionalizadora

Cuerpo de la comunicación:

La hipótesis de partida que guía los distintos proyectos de investigación-acción (Moral Santaella, próxima publicación, a, b) desarrollados en la FEUG reside en partir del supuesto de que si se utilizan MRCD se conseguirá una mayor coherencia curricular en el PGEP, consiguiendo que los futuros profesores que utilizan el MRCD muestren rasgos de un profesional más experto y competente que los futuros profesores del PGEP que no utilizan los MRCD.

Para probar esta hipótesis se han establecido los siguientes objetivos:

- Objetivo 1- Verificar el grado de coherencia curricular que perciben los alumnos del PGEP y los tutores de las escuelas del PGEP cuando se utiliza y no se utiliza el MRCD.
- Objetivo 2 - Comprobar el grado de eficacia de la aplicación que los MRCD tienen para formar profesionales más competentes o “expertos”.

Para probar esta hipótesis, se elaboró el MRCD relativo a competencias relacionadas con el diseño y desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas dentro del ámbito de conocimiento de la Didáctica General (Moral Santaella, 2018).

La metodología utilizada ha sido de carácter mixto (Hall, 2020). Se ha aplicado un cuestionario de opinión al alumnado del PGEP que no han utilizado el MRCD, así como entrevistas a grupos de alumnos



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

del PGEP y tutores de las escuelas donde los alumnos realizan el PGEP, con objeto de verificar hasta qué punto los futuros profesores y tutores de prácticas consideran que el PGEP se plantea como un programa coherente para formar en competencias profesionales (Objetivo 1). Para verificar el grado de eficacia que tiene la utilización del MRCD se ha pasado una prueba visual (habitual en el estudio de profesionales expertos y principiantes) a distintos grupos de alumnos de PGEP que utilizan el MRCD (Grupo experimental) y a grupos de alumnos del PGEP que no utilizan el MRCD (Grupo control).

Discusión:

Los resultados obtenidos verifican que los alumnos del PGEP consideran que las competencias docentes las han adquirido fundamentalmente en su contacto con la escuela y que su paso por la facultad ha sido demasiado teórico y poco coherente para poder alcanzar las competencias profesionales docentes. Los alumnos del PGEP que no utilizan el MRCD, muestran un conocimiento menos experto y competente que los alumnos del PGEP que utilizan el MRCD. La mayoría de los profesores tutores del PGEP que utilizan el nuevo material de MRCD consideran que es un material muy útil para la formación del profesorado e, incluso, lo consideran como instrumento de desarrollo profesional. Pero, aunque los resultados muestran que el MRCD permite proporcionar coherencia y eficacia al PGEP, y ser más eficaz para formar en un conocimiento más experto y competente, se aprecia una cierta resistencia en su utilización (en la FEUG, en los alumnos del PGEP y en los tutores del PGEP). Esta resistencia puede deberse a la imagen institucionalizada de que la enseñanza es algo simple y fácil de seguir, asociado a una práctica meramente rutinaria.

Los estudios realizados (Moral Santaella, próxima publicación a, b) concluyen considerando que el MRCD puede ser una alternativa válida para contrarrestar los problemas de coherencia curricular y eficacia profesionalizadora que lleva asociados el Prácticum. Además de ser valorado como instrumento que dota de coherencia al PGEP, evita los problemas de desconexión teoría-práctica, los problemas de aprendizaje por observación y la falta de coordinación entre escuela y universidad. A pesar de que se observa una cierta resistencia al utilizar los MRCD, se prueba la hipótesis del estudio, mostrando la eficacia de los MRCD para la formación de profesionales más competentes/expertos, y mejor preparados para superar una enseñanza tradicional y rutinaria. A partir de los MRCD se unifica la visión de la enseñanza como una actividad compleja desde la universidad y la escuela. Esto permite transmitir el mensaje a los futuros profesores de que se preparan para una profesión compleja y desafiante.

Los MRCD probados en este estudio son solo una aproximación que debe seguir mejorándose para buscar con mayor precisión los elementos que componen las competencias clave docentes. Se deben seguir buscando otras estrategias, instrumentos o procedimientos, para estimular en los futuros profesores una reflexión guiada sobre cada uno de los componentes del conocimiento base y competencial docente. Las competencias a trabajar deben pertenecer no solo al ámbito de la Didáctica General (Moral Santaella, 2019, a, b), sino a todos los ámbitos de conocimiento competencial docente y a todas las Didácticas Específicas. Esta diversidad de competencias debe analizarse con detenimiento para descubrir en ellas sus componentes esenciales y guiar a los futuros profesores en su aprendizaje. Las clasificaciones de competencias profesionales docentes son en la actualidad numerosas. Lo que quizá falta es buscar estrategias e instrumentos para que los futuros profesores las puedan analizar de manera sistemática y detenida, descubriendo en ellas las prácticas docentes básicas necesarias para adquirir el dominio de la profesión docente.

Bibliografía:

- Hall, R. (2020). *Mixing methods in social research*. London: Sage
Moral-Santaella, C. (2018). *Guía para el Prácticum*. Granada: Avican.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

- Moral-Santaella, C. (2019). *Competencias para el diseño y desarrollo de experiencias de aprendizaje en la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis.
- Moral-Santaella, C. (Próxima publicación a). *Comprobando la eficacia de materiales reflexivos sobre competencias profesionales docentes. Un estudio de investigación-acción*.
- Moral-Santaella, C. (2018). *Guía para el Prácticum*. Granada: Avican
- Moral Santaella, C. (Próxima publicación b). *Coherencia curricular del Prácticum para el Grado de Educación Primaria*
- Zabalza, M. (2011). El Prácticum en la Formación Universitaria. *Revista de Educación*, 354, 21-43.
- Zabalza, M.A. (2016). El Prácticum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Prácticum*. 1 (1), 1-23.

PALABRAS CLAVE

- Barreras y facilitadores

El Aula-Laboratorio de Educación Infantil como recurso de innovación y transferencia de conocimiento de la Universidad a los centros educativos (Poio000006)

María José Latorre Medina, María Bermúdez Martínez, Christian Alexis Sánchez Núñez, Antonio García Guzmán

Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta de la Universidad de Granada (Didáctica y Organización Escolar)

Introducción:

“Si una universidad pierde su dimensión innovadora, perderá parte también de su dimensión investigadora... su identidad” (Cebrián de la Serna, 2013, p.1).

Sin perder de vista las tres misiones fundamentales de la Universidad, educación superior, investigación e innovación, en este trabajo cobra mayor fuerza la visión de la Universidad como espacio y agente de innovación. La visión de una Universidad orientada al emprendimiento, a la innovación y a la cooperación social (Bueno, 2007).

En los últimos años, en la agenda de las instituciones de educación superior la transferencia de conocimiento ha pasado a ocupar un lugar muy destacado. En la Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta de la Universidad de Granada, desde el Prácticum y las Prácticas Externas ofertadas en los Grados en Educación y gestionados desde el Vicedecanato de Prácticas Externas e Innovación Educativa, se han venido desarrollando una serie de acciones para fortalecer, enriquecer y definir las relaciones de transferencia entre la Universidad y los centros de prácticas, en la línea apuntada por Molas-Gallart, Salter, Patel, Scott y Durán (2002) y Millan et. al. (2014).

En la presente comunicación se recoge la experiencia de la puesta en marcha y utilización del Aula-Laboratorio de Educación Infantil en la Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta de la Universidad de Granada como escenario privilegiado para ofrecer al estudiante una actuación de iniciación profesional “en vivo” en la misma Facultad, desde los primeros cursos de la carrera, y como espacio clave de generación y transferencia de conocimiento sobre buenas prácticas en innovación docente de la Universidad a los centros educativos, potenciando el establecimiento de nuevos lazos de colaboración entre ellos.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Su puesta en marcha se desarrolló en el curso 2015-2016, al amparo de un convenio de colaboración entre la Universidad de Granada (Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta) y la Consejería de Educación y Cultura de la Ciudad Autónoma de Ceuta para el desarrollo de actuaciones educativas innovadoras en el Campus de Ceuta. De igual modo, el equipamiento de esta aula se ha ido mejorando progresivamente gracias a las diferentes convocatorias del Plan de Apoyo a la Docencia Práctica concedido a este centro por la Universidad de Granada. Desde el curso 2015-2016 comienza, como experiencia-piloto, en dos asignaturas del Grado en Educación Infantil y es a partir del curso 2016-2017 cuando su puesta en marcha se formaliza a través de un proyecto de innovación docente: “disfrutar y aprender a enseñar “en vivo” en el Aula de Educación Infantil durante la Formación Universitaria”.

Desde entonces, esta aula-laboratorio se ha configurado y estabilizado como espacio de aprendizaje pre-profesional para los futuros docentes, respaldado por diversos proyectos de innovación y buenas prácticas docentes, que han dado respuesta a algunas de las recomendaciones que realizó la DEVA en 2016 para los Grados en Educación que se imparten en este Centro y, especialmente, en el Grado en Educación Infantil. Otro de los aspectos que refuerza y da sentido a esta iniciativa parte de las evaluaciones y consideraciones que realizan los propios tutores (profesionales y académicos) del Prácticum. De modo recurrente se señala la necesidad e importancia de que las prácticas tengan una mayor duración y puedan realizarse antes de llegar al tramo final de la carrera, desde los primeros cursos.

Cuerpo de la comunicación:

Conscientes de los pilares sobre los que se asienta y edifica una cultura de innovación docente de calidad en la educación superior (López Martín, 2017), un grupo de docentes de la Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta desarrollan desde el inicio de la creación del aula una experiencia de innovación e intervención docente enmarcada, en la actualidad, en un proyecto titulado “Aula-Laboratorio de Educación Infantil: innovación, buenas prácticas y transferencia en la formación universitaria”. Su finalidad es mejorar la formación de los futuros docentes contribuyendo a un incremento de su cualificación profesional, en general, y de la formación práctica universitaria, en particular, en la medida que se va a posibilitar al alumnado, desde su ingreso en la Facultad, el contacto directo con la práctica real de su futuro ejercicio profesional.

El proyecto actual supone la continuación de una experiencia previa desarrollada en los cursos 2016-2018 como Proyecto de Innovación Docente Básico, y en los cursos 2018-2020 como Proyecto de Innovación Docente Avanzado. El desarrollo y los resultados de estas experiencias previas, que se presentarán en el texto completo de la comunicación, han sido sumamente positivos favoreciendo la iniciación a la práctica profesional del alumnado desde el segundo curso de la carrera, el desarrollo de una docencia más práctica y conectada con la realidad profesional, la motivación del alumnado, la coordinación entre profesorado y asignaturas y las relaciones de colaboración y actividades de transferencia con los centros educativos.

Por todo ello, dada la amplia aceptación que ha tenido entre profesorado, estudiantes y centros escolares ceutíes participantes, se consideró de sumo interés continuar en esta línea de innovación docente, avanzando en un proyecto que consolidase y extendiera la actuación, matizando y perfilando algunos aspectos que incidieran en la mejora del mismo y que se adecuaran al contexto actual condicionado por la pandemia COVID-19.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Discusión:

Dada la situación pandémica que ha condicionado enormemente el desarrollo de las prácticas docentes, nuestra acción futura desde el proyecto se desarrollará en torno a dos ejes:

- Elaboración y difusión de un repertorio digital de buenas prácticas innovadoras a partir de todas las experiencias previas desarrolladas. Difusión a través de una web específica del proyecto y de las redes sociales, con especial atención a su transferencia a los centros educativos y la sociedad en general.
- Continuación del trabajo anterior mediante el desarrollo de micro-secuencias de enseñanza que puedan ser aplicadas en pequeños grupos en el Aula-Laboratorio de Educación Infantil, adecuadas al contexto actual, en colaboración con la Dirección Provincial de Educación del MEFP en Ceuta. Algunos ejemplos de estas prácticas pueden consultarse en Bermúdez, Latorre y García (2020). De igual modo, puede consultarse en formato gráfico un breve resumen de una de las experiencias desarrolladas y avaladas por la Universidad de Granada y propia ANECA (<https://www.youtube.com/watch?v=BvwUZ-ojk64>).

Bibliografía:

- Bermúdez, M., Latorre, M.J. y García, Antonio (2020). Prácticas de microenseñanza en el Aula Laboratorio de Educación Infantil: investigando e innovando en la docencia universitaria para la formación docente. En C. Lindí?n, M. B. Esteban, J. C. F. Bergmann, N. Castells & P. Rivera-Vargas (Ed.) (2020), Llibre d'actes de la I Conferència Internacional de Recerca en Educació. Educació 2019: reptes, tendències i compromisos (4 i 5 de novembre de 2019, Universitat de Barcelona) (pp. 703-710). Albacete: LiberLibro.
- Bueno, E. (2007). La tercera misión de la Universidad. Boletín Intellectus, 12, 15-17.
- Cebrián de la Serna, M. (2013). La innovación educativa vs. la innovación tecnológica. En A. Villa Rodríguez (Ed.), Las Universidades como generadoras de la innovación: Investigación, iniciativa y responsabilidad social (pp. 1-15). Foro internacional sobre innovación universitaria.
- López Martín, R. (2017). Hacia una innovación docente de calidad en la educación superior. Claves para la reflexión. Foro Educativo, 28, 11-28.
- Millan, D., Burguet, M., Vilà, R., Aneas, A., Rajadell, N. y Noguera, E. (2014). PRAXIS: el pràcticum al grau de Pedagogia de la Universitat de Barcelona. RIDU. Revista d'Innovació Docent Universitària, 6, 32-52.
- Molas-Gallart, J., Salter, P., Patel, A., Scott, A. y Durán, X. (2002). Measuring third stream activities. Brighton: SPRU.

PALABRAS CLAVE

- Transferencia de conocimiento
- Experiencias



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Competencias profesionales adquiridas por los docentes en formación en sus prácticas en escenarios de presencialidad y de no presencialidad (Poio000059)

M^aInmaculada González Alonso, Roberto Fernández Fernández, Marta Eva García González, Ángeles Díez Fernández, Raquel Domínguez Fernández
Universidad de León (Departamento de Ingeniería Eléctrica y de Sistemas y Automática)

Introducción:

El grado de adquisición de las competencias del Prácticum de los alumnos del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (MUFPEs) es evaluado y calificado por los tutores académicos de la Universidad de León (ULE) mediante un portafolio reflexivo compuesto por evidencias de aprendizaje (Pérez Pueyo et al., 2014; Domínguez et al., 2015).

Cuando en el curso 2019-20, debido al confinamiento provocado por la COVID-19, las prácticas del MUFPEs tuvieron que realizarse en un contexto de no presencialidad, la novedad del marco espacial y pedagógico y la rapidez con la que debió organizarse movió al pesimismo tanto a tutores como a tutorizados, quienes, ante la situación de “incomodidad pedagógica” en que se encontraron (Kidd & Murray, 2020), asumieron en su mayoría que las competencias adquiridas por los futuros docentes de enseñanzas medias en esta situación iban a ser “menores” y de “peor calidad” (González-Calvo et al. 2020). Con todo, en la ULE, se decidió que el portafolio seguiría siendo el producto utilizado por los tutores académicos para la evaluación, ya que su carácter abierto y reflexivo permite llegar a la metacognición a través del análisis, la reflexión, el diagnóstico de problemas y la propuesta o sugerencia de mejoras (De Rijdt et al., 2006; Driesen, 2016).

En esta situación los alumnos realizaron sus prácticas acompañando a sus tutores en las tareas de enseñanza no presencial y asistiendo a seminarios online en los que interactuaron con otros profesionales docentes (direcciones de centro, tutores de aula, ...). Si bien una parte participó en clases síncronas online (aquellos que formaron equipos caracterizados por su agilidad pedagógica, flexibles para adaptarse a nuevos espacios de forma ágil y significativa) (Kidd, 2020), todos intervinieron en la planificación y la evaluación de sus materias, produciendo materiales didácticos para su uso online asíncrono y evaluando las producciones que generaban los alumnos de los centros.

Cuerpo de la comunicación:

Objetivo

El objetivo de este trabajo es comparar los aprendizajes profesionales, relacionados con las competencias docentes, que los estudiantes del MUFPEs de la ULE recogieron en sus portafolios durante dos Prácticums, uno realizado en un contexto de presencialidad y otro de no presencialidad. La hipótesis inicial fue que en las prácticas no presenciales 1) se reducirían los aprendizajes relacionados con las competencias de intervención en el aula, mientras que, por el contrario, 2) aumentarían los relacionados con las nuevas tecnologías.

Metodología

Tras recoger un total 754 evidencias que componían los portafolios que realizaron los 149 alumnos de los módulos de Formación y Orientación Laboral, Geografía e Historia, Inglés y Tecnologías del MUFPEs durante los cursos 2018-19 y 2019-20, se analizaron, cuantitativa y cualitativamente, las subcompetencias docentes abordadas en ellas.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Discusión:

Resultados y discusión

El análisis de los datos demostró que en las prácticas presenciales los aprendizajes estaban más focalizados, muy centrados en las intervenciones, mientras que en las no presenciales se detectó una mayor diversidad.

Entre los más evidenciados se encontraron en ambas modalidades los saberes relacionados con la observación y la intervención en el aula, tanto de los procesos de planificación, como de la propia enseñanza y la evaluación. Así, la primera hipótesis de trabajo no se cumplió en su totalidad, ya que se constató que la mayoría del alumnado pudo intervenir de alguna forma en los procesos docentes desarrollados en los centros de prácticas. Dentro de estas subcompetencias destacó la de conocer cómo se enseña mediante la observación y el análisis sistemáticos por aparecer escasamente evidenciada en el modo no presencial.

Los aprendizajes que destacaron en la modalidad no presencial frente a la presencial fueron los relacionados con el análisis y elaboración de materiales didácticos, obtener información de forma sistemática sobre los sistemas de evaluación y calificación utilizados y analizarlos y, sobre todo, las posibilidades educativas de las nuevas tecnologías, confirmándose así la segunda hipótesis de trabajo. En la modalidad presencial las diferencias más marcadas se identificaron en las reflexiones relacionadas con conocer las características de los alumnos y los procesos de relación e interacción entre el profesor tutor y los alumnos y de estos entre sí, conocer los programas relacionados con la calidad educativa que se estén desarrollando en el centro y poner en práctica diferentes estrategias para mejorar la convivencia en el aula y facilitar el aprendizaje en el aula.

Parece, entonces, que el déficit formativo más acusado de las prácticas no presenciales con respecto a las presenciales tuvo que ver con la imposibilidad de disfrutar de un contacto más estrecho con los alumnos (Cannellotto, 2020). Por otro lado, se produjeron más aprendizajes de los previstos como los vinculados al desarrollo de las competencias digitales al servicio de la innovación (Kidd & Murray, 2020), a la comprensión de la importancia de la evaluación (Fernández, 2010; López-Pastor et al., 2016) y al diseño de propuestas pedagógicas, que es para Laurillard (2012) (como se cita en Kidd & Murray, 2020) un objetivo prioritario de la formación inicial del profesorado.

Conclusiones

Dado que una parte importante de la evaluación del Prácticum se centra en la capacidad de reflexión de los alumnos sobre las competencias adquiridas se puede decir que el cambio de modalidad de prácticas no afectó significativamente a los aprendizajes. Se confirma de este modo la importancia de la reflexión sobre la experiencia docente para el aprendizaje profesional (Schön, 1992; García-Martínez et al., 2010). Además, gracias a que finalmente pudieron realizarse las prácticas, los alumnos consiguieron desarrollar el pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración y la comunicación, todas ellas destrezas imprescindibles para cualquier modalidad de enseñanza (Kim, 2020).

Como futura línea de investigación será interesante integrar dentro de esta comparación de los aprendizajes los del curso 2020-21, en el que se están realizando las prácticas de forma presencial, pero marcadas por los protocolos COVID-19.

Bibliografía:

Cannellotto, A. (2020). Universidades viralizadas: la formación en post pandemia. En I.Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (comp.). Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera (pp.213-228). UNIFE: Editorial Universitaria



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

De Rijdt, C., Tiquet, E., Dochy, F. & Devolder, M. (2006). Teaching portfolios in higher education and their effects: An explorative study. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1084-1093. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.07.002>.

Domínguez-Fernández, R.; González-Alonso, M. I.; Fernández-Fernández, R.; Pérez-Pueyo, A; Gutiérrez García, C; Alonso-Cortés Fradejas, M. D; Díez-Fernández, A.; García-González, M. E. (2015). Propuesta para una doble evaluación triádica del Máster de Educación Secundaria. En A. Fidalgo Blanco, M.L. Sein-Echaluce Lacleta, & F. J. García- Peñalvo (Coords.). *La sociedad del Aprendizaje. Actas del III Congreso internacional sobre Aprendizaje Innovación y Competitividad. CINAIC 2015* (pp. 565-570). Fundación General de la Universidad Politécnica de Madrid.

Driessen, E.W. (2016). Do portfolios have a future? *Advances in Health Science Education* 22(1), 221-228. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10459-016-9679-4>

Fernández, A. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol.8, nº. 1.

García-Martínez, J., Orellana, M.C., & López-Cepero, J. (2010). La experiencia personal como elemento de reflexión sobre la práctica docente. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 35, 4-15

González-Calvo, G., Barba-Martín, R.A., Bores-García, D. & Gallego-Lema, V. (2020). Aprendiendo a Ser Docente Sin Estar en las Aulas. La COVID-19 Como Amenaza al Desarrollo Profesional del Futuro Profesorado. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2(9), 152-177. <http://dx.doi.org/10.17583/rimcis.2020.5783>

Kidd, W. (2020). Agility, return and recovery: Our new COVID context for schooling and teacher education? [Blogpost] <https://www.bera.ac.uk/blog/agility-return-and-recovery-our-new-covid-context-for-schooling-and-teacher-education>

Kidd, W. & Murray, J. (2020). The Covid-19 pandemic and its effects on teacher education in England: how teacher educators moved practicum learning online. *European Journal of Teacher Education*, 43 (4), 542-558

Kim, J. (2020). Experiences of Student Teachers in an Early Childhood Education Practicum. *International Journal of Early Childhood*, 52, 145-158

López-Pastor, V. M., Hamodi, C. & López-Pastor, A. T. (2016). La evaluación formativa y compartida en educación superior. Revisión de evidencias acumuladas. *Pedagogía e Vita*, 74, 149-159.

Pérez Pueyo, Á., Díez-Fernández, Á., Domínguez-Fernández, R., Fernández-Fernández, R., Alonso-Cortés Fradejas, M.D., González-Alonso, M. I. & García-González, M. E. (2013). Análisis de los portafolios y reformulación de las competencias en el Prácticum del Máster universitario de Enseñanza Secundaria. En P. Membiela, N. Casado & M. I. Cebreiros (Eds.) *Investigaciones en el contexto universitario actual* (pp.439-443). Educación Editora

Schön, D. (1992). *La formación de los profesionales reflexivos*. Ed Paidós. Barcelona.

PALABRAS CLAVE

- Covid-19
- Oportunidades
- Virtuales vs presenciales



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

Prácticum y competencias en el futuro profesorado de Secundaria y Formación Profesional (Poio000064)

Eva María Barreira Cerqueiras, M.Carmen Sarceda Gorgoso

Facultad de Formación del Profesorado. Universidad de Santiago de Compostela (Pedagogía y Didáctica)

Introducción:

La formación inicial del profesorado de Educación Secundaria y Formación Profesional es actualmente objeto de especial atención en el seno de la investigación educativa tanto nacional como internacional (Prats, 2016), por su importancia para el desarrollo de una enseñanza de calidad, afirmándose que la calidad de un sistema educativo no puede ser superior a la calidad de su profesorado (Barber y Mourshead, 2007).

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supuso la introducción de un modelo educativo basado en competencias y a las que deben dar respuesta los diferentes contenidos del currículo de la formación. En lo que respecta a la formación del profesorado de Secundaria, las competencias se recogen en la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.

Cuerpo de la comunicación:

En este contexto, el **objetivo** de este trabajo es presentar resultados de una investigación dirigida a la evaluación de la autopercepción de las competencias vinculadas al Prácticum en el marco del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria, una vez finalizado este período de la formación. En el estudio participaron cuatro instituciones universitarias españolas de Educación Superior —Universidad de Santiago de Compostela (USC), Universidad de Vigo (UVigo), Universidad de A Coruña (UDC) y Universidad Autónoma de Barcelona (UAB)—, dando así carácter interuniversitario a esta investigación.

Sustentada en una **metodología** de corte cuantitativo, utiliza la técnica de la encuesta, con carácter no experimental, siendo, por consiguiente, el cuestionario el instrumento para la recogida de información que fue sometido a validación mediante juicio de expertos —con un coeficiente de competencia (Oñate, Ramos y Díaz, 1990), en todos los casos superiores a .8—. Así mismo, se sometió dicho instrumento a una prueba piloto para determinar la comprensión y claridad de los enunciados, no teniendo que realizar modificaciones, así como a tratamiento estadístico, demostrándose una validez y fiabilidad excelentes ($\alpha=.939$).

A continuación, se establecen los principales **resultados** de este estudio, en el cual participan un total de 131 estudiantes de las cuatro universidades implicadas, siendo las mujeres, con un 60,4%, el grupo mayoritario de respuesta, frente al 39,6% de muestra masculina. Así mismo, del total de participantes, predomina el alumnado de la UAB (41,2%), seguido del alumnado de la UVigo (26,7%) y de la USC (28%). En menor proporción, participaron los estudiantes de la UDC (10,7%). La especialidad del Máster predominante entre el alumnado en esta investigación fue la referida a *ciencias experimentales/matemáticas/tecnología/informática* con un 42,7%, seguida de la especialidad de *ciencias sociales* con un 24,4%, de *FP* en tercer lugar, con un 21,4%, y, finalmente, con un porcentaje mucho más bajo, la especialidad de *lengua/literatura* (8,2%). Más residual es el porcentaje de las restantes especialidades del alumnado del Máster de Profesorado participante (*dibujo/imagen/artes plásticas, educación física, orientación y FOL*) con un 0,8% en cada una de ellas.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Así mismo, el alumnado accede a este Máster a través del Grado universitario (60%), o con una Licenciatura (33,3%). En menor medida —con un 7,7%— el acceso a estos estudios se realiza con una Diplomatura.

Discusión:

En relación con el objetivo de este trabajo, *conocer la autopercepción de las competencias vinculadas al Prácticum en el marco del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria*, realizamos un análisis descriptivo mediante el cual identificamos, entre otros aspectos, qué competencias relacionadas con el Prácticum consideraban que tenían más desarrolladas al finalizar los estudios de Máster. A juzgar por las puntuaciones obtenidas a nivel general (y existiendo poca variación entre estas), el alumnado participante considera como competencias más desarrolladas aquellas relativas a la *adquisición de experiencia en la planificación, docencia y evaluación de las materias correspondientes a la especialización (2,89)* y a la *participación en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación (2,77)*. *Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente (2,68)* y *dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje de la convivencia (2,58)* reciben puntuaciones más bajas —aunque en la misma línea— en cuanto a percepción de desarrollo al finalizar los estudios de Máster.

De los resultados obtenidos en este trabajo, se pueden extraer una serie de **conclusiones** de interés para la mejora de la formación docente. En primer lugar, existe un predominio de mujeres que acceden a los estudios de Máster de Profesorado (Muñoz-Fernández, Rodríguez-Gutiérrez y Luque-Vílchez, 2019), esencialmente por las especialidades de *ciencias experimentales/matemáticas/tecnología/informática* y de *ciencias sociales*. La especialidad de FP también tiene una gran presencia en la elección del alumnado de Máster.

Además de esto, hemos alcanzado el objetivo propuesto para este trabajo. Los resultados obtenidos nos permiten afirmar que el nivel de desarrollo competencial, según la percepción del alumnado al finalizar sus estudios de Máster, es medio-bajo, lo cual nos señala que el camino a seguir es tratar de mejorar la formación relativa al desarrollo de las competencias del Prácticum, sobre todo, aquellas cuestiones relacionadas con las habilidades de expresión oral y escrita en la labor docente y en lo que respecta a las habilidades para generar una buena convivencia en el aula y en los centros.

Bibliografía:

- Barber, M. & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. McKinsey&Company. Versión electrónica disponible en http://www.mckinsey.com/App_Media/Reports/SSO/Worlds_School_Systems_Final.pdf
- Muñoz-Fernández, G. A., Rodríguez-Gutiérrez, P. y Luque-Vílchez, M. (2019). La formación inicial del profesorado de Educación Secundaria en España: perfil y motivaciones del futuro docente. *Educación XXI*, 22(1), 71-21. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20007>
- Oñate, N., Ramos, L. y Díaz, A. (1990). Utilización del Método Delphi en la pronosticación: una experiencia inicial. La Habana: Instituto de Investigaciones Económicas de la Junta Central de Planificación.
- Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (BOE núm. 312, de 29/12/2007).
- Prats, E. (2016). La formación inicial docente entre profesionalismo y vías alternativas: mirada internacional. *Bordón*, 68 (2), 19-33.

PALABRAS CLAVE

- Máster y posgrados



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

O valor, papel e desafios do practicum na formação inicial dos educadores de infância: Cruzando perspectivas (Poio000088)

Rita Friães, Dalila Lino

Escola Superior de Educação/Instituto Politécnico de Lisboa (Departamento de Formação e Investigação em Educação e Desenvolvimento)

Introducción:

Na última década o practicum na formação inicial de professores tem vindo a assumir um lugar e um papel central nos currículos de formação europeus. A componente de formação prática, enquanto aprendizagem experiencial supervisionada e refletida, tem vindo a ser apontada na literatura como um espaço/tempo fundamental do processo formativo do futuro educador de infância, dado o seu papel determinante na promoção da aprendizagem e desenvolvimento profissional do então estudante, permitindo o “ensaio” de papéis através de experiências concretas e tomadas de consciência do que exige a profissão e do que significa ser educador de infância.

Cuerpo de la comunicación:

Este estudo enquadra-se num projeto de investigação mais alargado sobre o practicum na formação inicial dos educadores de infância, tendo como objetivos centrais: (i) identificar o papel do practicum para a aprendizagem e para o desenvolvimento profissional dos educadores de infância; (ii) identificar dificuldades e desafios experienciados pelos estudantes durante o practicum. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa e quantitativa e os dados foram recolhidos através de entrevistas semiestruturadas e questionários.

Os participantes são estudantes finalistas de mestrados em educação pré-escolar, recém-diplomados em educação pré-escolar e orientadores cooperantes pertencentes a três instituições de ensino superior portuguesas. A recolha de dados foi feita com o consentimento expreso dos sujeitos, tendo-se garantido o seu anonimato, bem como o anonimato das instituições de formação. Os dados qualitativos foram sujeitos a uma análise de conteúdo categorial e os dados quantitativos foram tratados através de análise estatística, com recurso ao SPSS 22.

Discusión:

Os resultados confirmam o valor e centralidade do practicum no processo tornar-se educador de infância. O desenvolvimento da capacidade reflexiva e de questionamento da prática, a articulação teoria e prática, e o desenvolvimento da capacidade de observação, registo, e planeamento ressaltam como os principais contributos da imersão do estudante na prática. São vários os desafios que essa imersão na realidade profissional coloca ao futuro educador, destacando-se: a gestão do tempo e do grupo, o planeamento da ação, a conciliação das crenças e perspetivas sobre criança e infância, e o desenvolvimento de investigação sobre a prática.

Bibliografía:

Alarcão, I. & Rua, M. (2005). Interdisciplinaridade, esta?gios cli?nicos e desenvolvimento de compete?ncias. *Texto Contexto - Enfermagem*, vol.14, n.º3, pp. 373-382

Altet, M. (2000). *Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas*. Porto: Porto Editora.

Bardin, L. (2009). *Ana?lise de conteu?do*, Lisboa: Edic?o?es 70.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Caires, S. (2006). Vive?ncias e percepç?o?es do esta?gio pedag?gico: contributos para a compreens?o da vertente fenomenol?gica do «tornar-se professor», *Ana?lise Psicol?gica*, vol. 24, n.o1, pp.87-98.

Serrano, R. (2007). El practicum y la formacio?n en compete?ncias del Maestro de Educacio?n Infantil en Espan?a, *Revista Iberoamericana de Educacio?n*, vol.42, n.o7, pp.1-14.

Shulman, L. (2004). *The wisdom of practice. Essays on teaching, learning and learning to teach*. San Francisco: Jossey Bass.

Smith. K. & Lev-Ari, L. (2005). The place of the practicum in pre-service teacher education: the voice of the students, *Asia Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 33, n.o 3, pp. 289-302.

Vasconcelos, T. (2009). *Pr?tica pedag?gica sustentada: Cruzamento de saberes e de compet?ncias*. Lisboa: Colibri.

Wee, W., Weber, E. & Park, S. (2014). Early childhood practicum students' professional growth in the USA: areas of confidence and concern, *International Journal of Early Years Education*, vol. 22, no4, pp. 409-422.

PALABRAS CLAVE

- Oportunidades
- Desafíos

El prácticum en tiempos de pandemia: La experiencia del profesorado en los grados en Infantil y Primaria de una universidad online (Poio000091)

Yanette del Rosario Molina Hernández, Mónica Jimenez Astudillo, María del Carmen Muñoz Escribano
Universidad internacional de La Rioja (Facultad de Educación)

Introducción:

A partir de la declaración de pandemia provocada por el COVID-19 establecida por la Organización Mundial de la Salud en el mes de marzo de 2020, prácticamente todos los países del mundo comenzaron a aplicar planes de contingencia, con el objetivo de tratar de controlar los efectos del virus en la población. En este sentido, atendiendo a las recomendaciones de la OMS, el Gobierno español decretó el estado de alarma y, como consecuencia, se limitó la movilidad de las personas y se determinó una orden de confinamiento en todos los ámbitos de la sociedad.

Esta situación de emergencia tuvo una gran incidencia en el ámbito escolar. Los centros educativos se vieron obligados a cerrar, y la comunidad educativa tuvo que adaptarse a un tipo de enseñanza mediada por la virtualidad que, hasta el momento, no se había contemplado en los centros educativos españoles, lo que impuso al menos tres desafíos: el acceso a las plataformas digitales y a las condiciones materiales para el proceso de enseñanza- aprendizaje; la capacidad de las familias para la enseñanza a distancia o desde el hogar; y la efectividad de los entornos virtuales para favorecer el aprendizaje (Failache, Katzkowicz y Machado, 2020).

De la misma manera, esta incidencia también tuvo repercusión en las universidades, especialmente en lo referente a las prácticas externas en los Grados en Infantil y Primaria. El estado de alarma representó un cambio en las estrategias metodológicas del profesorado universitario con la premisa de posibilitar que los estudiantes que se encontraban en esos momentos realizando sus prácticas profesionales de



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

manera presencial, pudieran desarrollar las competencias que se requerían para finalizar el prácticum de forma satisfactoria.

Con el fin de cumplir las disposiciones vigentes legales y mitigar los obstáculos que esta situación generaba a los estudiantes en prácticas de nuestra universidad, UNIR, se tomaron una serie de medidas excepcionales que partieron de las directrices recibidas por los organismos competentes en materia de educación superior universitaria.

Desde esta perspectiva, en relación con las acciones formativas sustitutorias a la formación práctica presencial interrumpida, se diseñaron una serie de actividades para que los estudiantes las realizaran en modalidad en línea. Todas ellas se vincularon a las competencias formativas a desarrollar en la formación práctica de forma que ninguna de ellas se quedara sin trabajar a lo largo de la realización de las actividades. Para ello, nos planteamos una serie de objetivos que se tomaron como base para diseñar las diversas actividades:

- Observar y evaluar, sin presencia física, la realidad de un centro educativo, su organización interna y la colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y de su entorno social.
- Describir y analizar los recursos digitales utilizados en la actualidad para llevar a cabo la educación a distancia ocasionada por el Covid-19.
- Adaptar el diseño de unidades didácticas y sus elementos metodológicos a entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje con consistencia y significatividad.
- Seleccionar medios y recursos adecuados para la consecución de una metodología digital en base a una programación en tiempos de crisis, debido a la situación actual de COVID-19.
- Desarrollar habilidades y competencias en el uso de tecnología digital aplicada a la educación.
- Identificar las necesidades en el entorno familiar, para dar apoyo desde el ámbito escolar, contribuyendo a una mejora en las relaciones y comunicación entre la escuela y la familia.

Con ello, el desempeño de las prácticas fue realizado de forma virtual y el profesorado universitario asumía la responsabilidad de orientar a los estudiantes en prácticas en la realización de dichas actividades sustitutorias. En este sentido, como parte de nuestro programa de evaluación, se preparó un cuestionario dirigido al profesorado universitario con la finalidad de conocer y describir la forma en que los profesores universitarios han desarrollado las actividades a través de las aulas virtuales y cómo han vivido esta experiencia.

El objetivo principal de este estudio fue analizar el impacto de estas actividades en la formación de nuestros estudiantes. Para este fin, realizamos un instrumento dirigido a los profesores universitarios que se hicieron cargo de los diferentes grupos de estudiantes que desarrollaron dichas actividades, de manera que, desde coordinación académica del área de prácticum, pudiéramos comprobar si las actividades diseñadas habían contribuido en el desarrollo de las competencias que se requerían para cada uno de los prácticums que forman parte de los planes de estudio en las titulaciones de los Grados en Maestro en Educación Infantil y en Educación Primaria.

Cuerpo de la comunicación:

Metodología y procedimiento del análisis de los datos

La herramienta utilizada en esta fase de investigación fue un cuestionario en línea de preguntas cerradas y abiertas que nos proporcionó datos cuantitativos y cualitativos que fue cumplimentado por 13 profesores.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Discusión:

A la luz de los resultados obtenidos, hemos podido comprobar que la mayoría de las actividades planteadas han contribuido en la consolidación de la calidad de los tres prácticum y, dada la relevancia que han tenido alguna de ellas, se han incorporado en los planes de estudio actuales de las asignaturas del prácticum. Por otro lado, los docentes que participaron en este proceso de transformación del prácticum, del mismo modo que han señalado otros estudios (Alcántara, 2020; Silas y Vázquez Rodríguez, 2020), ha marcado una oportunidad de unión, reflexión y aprendizaje.

En este sentido, reflexionamos sobre la experiencia que tuvimos en nuestra universidad, de lo que podemos concluir que la pandemia, entre muchas adversidades, nos ha ofrecido también retos y oportunidades, ya que han acelerado los procesos de innovación y de mejora en nuestra universidad. Sin embargo, como apuntan Pérez López, Vázquez Atochero y Cambero (2021), debemos tener en cuenta que el confinamiento no ha impactado a todas las universidades por igual, en cuanto al tiempo y la dificultad de adaptación al nuevo escenario. En línea de lo anterior, consideramos que han sido menores para aquellas universidades donde ya se habían implementado elementos de transformación digital y, en este sentido, estaban mejor preparadas.

Bibliografía:

Alcántara, A. (2020). Educación Superior y Covid-19: una perspectiva comparada. En Casanova, H. (coord..) *Educación y Pandemia. Una visión académica* (pp-75-82). Unam.

Failache, E.; Katzkowicz, N. y Machado, A. (2020). La Educación en Tiempos de Pandemia y el día después: el caso de Uruguay. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. <http://dx.doi.org/10.15366/RIEJS2020.9.3>

Pérez-López, E., Vázquez Atochero, A., y Cambero Rivero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 331-350. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.27855>

Silas, J.C. y Vázquez Rodríguez, S. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. *Revista latinoamericana de Estudios Educativos*. (L)-,89-120.

PALABRAS CLAVE

- Oportunidades
- Desafíos
- Covid-19
- Virtuales vs presenciales



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

MESA 13 EVALUACIÓN

Documentos personales, marcadores de identidad profesional de alumnado en prácticas (Poio000030)

García Vargas, Susana María
UNED (Didáctica)

Introducción:

El concepto de identidad profesional ha sido estudiado a lo largo de estos años desde diferentes disciplinas (Albar y Sivianes-Fernández, 2016; Ayuso Pérez y Heras Rojo, 2020; García -Vargas 2021; Tejada, et al., 2017) y en la mayoría de los casos se ha visto encuadrada en las posibilidades que la formación inicial ofrece al respecto. (Cantón y Tardif, 2018; Day 2006; Martín-Cuadrado y García-Vargas, 2019; Vanegas y Fuentealba, 2019). Los estudios la describen como proceso, herramienta, macroconcepto o competencia transversal (Domínguez et al., 2018; Reza et al., 2020; Riberas y Vilar, 2014; Tejada, 2020; Vilar, 2011) entre otras acepciones que son de gran interés para el acercamiento y desarrollo del conocimiento práctico y, por tanto, para el desempeño profesional. Se encuentra compuesta de multitud de identidades y la interacción de estas demuestra la complejidad de sus significaciones (Martín Cuadrado y García -Vargas, 2019), donde aspectos como las experiencias adquiridas en su trayectoria personal vivida y en la interacción con los otros, sumadas al contexto de desarrollo personal, social y profesional en el que se desenvuelven son parte influyente en la creación y evolución de la identidad profesional del individuo.

Desde este punto de vista, y en un contexto amplio pero al tiempo preciso, el estudio se centra en la experiencia formativa inicial del estudiante del Grado de Educación Social en la materia de Prácticas Profesionales (PP), en concreto, en la asignatura de Prácticas Profesionales III (PPIII), sobre la que se ha desarrollado en los últimos años cambios innovadores en metodología pedagógica práctica validadas por métodos reflexivos-críticos que inciden directamente en la formación práctica inicial y en el desarrollo y/o confirmación de la identidad profesional (IP) como parte importante dentro de la formación profesional del alumnado (García-Vargas, et al. 2016; Martín-Cuadrado y García-Vargas, 2019).

Las PPIII, forma parte de las dos materias de PP, donde se desarrollan un proceso formativo mixto entre el aula y los centros de prácticas. La relación de estos escenarios presenta las primeras posibilidades reales de que el alumnado tome contacto con su disciplina profesional y se propicie el reconocimiento y/o construcción de su identidad profesional.

Cuerpo de la comunicación:

La exposición de este trabajo se centra en describir como el desarrollo de una metodología reflexiva en base a documentos personales durante el desarrollo de las prácticas en la formación inicial del alumnado, posibilita valorar la evolución de la IP y establecer el grado de significación. Para ello se analizan los documentos personales (autobiografía y diario) que los y las estudiantes desarrollan durante su proceso práctico durante el curso académico 2017-2018, instrumentos diseñados y validados durante la historia de vida de esta investigación y que forman parte del modelo innovador



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

pedagógico introducido en el programa práctico de la asignatura, y que ha mostrado evidencias de mejora en la calidad de la formación práctica del alumnado (García-Vargas, 2021).

El análisis se realiza en base a una metodología cualitativa; análisis de contenido, a partir del establecimiento de categorías (Wood y Smith, 2018) utilizando el software ATLAS.ti (versión 8.1). Con esta metodología se pretende identificar aquellos marcadores de IP que desarrollan los y las estudiantes de educación social durante su formación práctica externa, en base a procesos de autoreflexión y coreflexión que se desarrollan de manera complementaria, lo que les permite conocer el punto de partida y la evolución de su IP completando así, su conocimiento práctico. (Caballero y Botía, 2015; González, et al., 2016; López-Menino y Blázquez-Entonado, 2012; Schön, 1992; Tejada, et al., 2017); Zabalza, 2017).

Discusión:

Los datos recogidos en la historia de vida de los estudiantes al iniciar el proceso formativo práctico, y en la narración escrita del diario de prácticas desde la perspectiva sincrónica y diacrónica de la experiencia práctica en el centro de prácticas, han permitido identificar una serie de marcadores destacables en la evolución de la IP. Se observa que se encuentran sujetos a la influencia de numerosos elementos personales, familiares y sociales, profesionales y contextuales, vividos antes, durante y en la finalización de las prácticas. De este modo, se puede detectar una clara influencia de elementos externos, mediatizados por agentes educativos y múltiples experiencias contextualizadas, e internos fruto de sus pensamientos y experiencias que explican los aspectos y a las acciones realizadas y que sitúan al alumnado como profesionales principiantes de la educación social.

Los documentos personales que se han analizado (autobiografía y diario), han permitido valorar la importancia de la utilización de técnicas biográficas-narrativas con una perspectiva continua, formativa y activa, dando importancia al proceso reflexivo-crítico que con ellas se desarrollan. Se puede afirmar que se trata de recursos pedagógicos que complementan y propician el desarrollo de la reflexión, el descubrimiento y/o fortalecimiento de la IP del alumnado en prácticas, y, por ende, la adquisición del conocimiento práctico (Martín- Cuadrado y García-Vargas. 2019; Tejada, et al., 2017).

PALABRAS CLAVE

- Transferencia de conocimiento

Versión catalana de la Escala de Evaluación de Entornos de Aprendizaje Clínico CLES+T (Poio000052)

Maria del Mar Martí Ejarque, Sergio Alonso Fernández, Maria Antonia Martínez Momblan
Universitat de Barcelona (Enfermería Fundamental y Medicoquirúrgica)

Introducción:

Las asignaturas de prácticas clínicas representan un total de 2300 horas, lo que corresponde al 50% del total de créditos universitarios de los estudios del Grado en Enfermería (1). El objetivo de la asignatura es la adquisición de las competencias propias de la profesión en un entorno clínico real. Los alumnos cursan las asignaturas en diferentes unidades clínicas dentro de los centros de práctica. Dichas unidades deben de cumplir una serie de características (2–4).

El interés por conocer los entornos de aprendizaje clínico ha dado lugar al desarrollo de múltiples estudios a nivel mundial (5–10). Dicha evidencia establece que aquellas instituciones con ambientes



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

rígidos, demasiado jerárquicos o con falta de guías de práctica enfermera, pueden generar la falta de motivación e interés de los estudiantes con el abandono precoz de la profesión (10–14).

Existen varios instrumentos que permiten evaluar y conocer la calidad de los entornos de aprendizaje clínico. De todos ellos, la escala Clinical Learning Environment, Supervision and Nurse Teacher (CLEST+T) (8) ha sido la que ha tenido mayor difusión y ha sido validada y traducida en múltiples idiomas (13–16).

La CLES+T permite medir las dimensiones de los entornos de aprendizaje clínico. Consta de 34 ítems clasificados en 5 subdimensiones: “el ambiente pedagógico de la unidad” (9 ítems), “relación de supervisión” (8 ítems), “estilo de liderazgo de la supervisora de la unidad” (4 ítems), “cuidados en la unidad” (4 ítems) y “el rol de la profesora” (9 ítems). Todos ellos evaluados mediante puntuación tipo Likert de 5 puntos (Completamente en desacuerdo = 1, No estoy de acuerdo = 2, Parcialmente de acuerdo /Parcialmente en desacuerdo = 3, De acuerdo = 4, Totalmente de acuerdo = 5) (8).

Cuerpo de la comunicación:

Objetivo

El objetivo general del estudio fue traducir y adaptar al catalán la versión original de la escala CLES+T

Método y Recursos

Se desarrolló un proceso de traducción-retrotraducción y evaluación de la comprensibilidad y claridad del cuestionario obtenido. Para ello se partió de la metodología de traducción según los principios de buenas prácticas del Grupo de trabajo Internacional *Society for Pharmacoeconomics and Outcomes Research* (ISPOR) (17). Después de la autorización por parte del autor original, dos traductoras catalanas con dominio del idioma original (inglés) y con experiencia en el tutelaje de estudiantes en prácticas clínicas de la Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud realizaron una primera traducción de manera independiente.

Las dos versiones catalanas fueron unificadas por parte del equipo investigador. Esta segunda versión fue traducida nuevamente al idioma original por dos traductores nativos ingleses de manera independiente. Las versiones retrotraducidas al inglés fueron revisadas con la versión original por parte del equipo investigador para finalmente armonizar todas las traducciones para garantizar la equivalencia conceptual.

La comprensibilidad y claridad de la versión resultante fue evaluada mediante una prueba piloto en la que participaron estudiantes de enfermería de segundo, tercero y cuarto curso del Grado en Enfermería del curso académico 2019-2020 y que cumplieran los siguientes criterios de selección:

Criterios de Inclusión:

- Alumnos de 2º, 3º y 4º curso del Grado en Enfermería.
- Que hablen catalán como lengua materna.
- Haber firmado el consentimiento para participar en el estudio.

Criterios de exclusión:

- Alumnos de Erasmus, o intercambio que vengan de fuera de Cataluña.
- Alumnos que realicen las prácticas en otros hospitales fuera de la red de centros con convenio de la Universidad de Barcelona.

Los participantes evaluaron la comprensibilidad de los ítems de la escala mediante una escala Likert del 0 al 3 (0=ninguna, 1=leve, 2=moderada, 3=alta).

La recogida de datos se desarrolló durante la última semana de prácticas en el centro. Tras la información inicial y la firma del consentimiento de los estudiantes, se entregaba el formulario de recogida de datos a los participantes, que lo cumplimentaban en su domicilio y lo entregaban de manera anónima en el hospital.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

El estudio fue aprobado por el Comité Ético de investigación Clínica (CEIC) Idcsalud Catalunya con número de registro 2019/40-ENF-HUSC.

Discusión:

Resultados

Participaron un total de 71 alumnos, de los cuales 58 fueron mujeres. La media de edad fue de 22,43 años (DS±4,4). Pertenecían a grupos de prácticas de 8 universidades catalanas públicas y privadas. Los porcentajes de representación por curso académico fueron: 38% de segundo, 35,2% de tercero y 28,8% de cuarto.

Durante el proceso de traducción se encontraron dificultades en cuanto a la traducción del término “supervisora” con el que la escala original hace referencia a la tutora clínica y en su traducción se correspondería a la supervisora de la unidad. Durante la fase de armonización se decidió utilizar directamente los términos “tutora clínica” para hacer referencia a la enfermera que supervisa el proceso de aprendizaje clínico, tutora académica para la profesora y “supervisora” para la coordinadora de la unidad.

De los 34 ítems de la escala, 28 no presentaron ninguna dificultad (82.35%), en seis la dificultad fue moderada (17.65%) y en ninguno fue reportado con dificultad alta. El tiempo medio de cumplimentación fue de 10 minutos.

La versión final de la escala se muestra en el Anexo 1.

Conclusiones:

El instrumento aporta información sobre los entornos en el que se desarrollan las prácticas clínicas, sobre el contacto y la relación del estudiante con varios agentes implicados en la práctica (supervisores y tutores institucionales) y sobre el contacto del estudiante con el tutor académico.

Anexo 1: Versión catalana de la Escala CLES+T

Ítems	Valores				
	1	2	3	4	5
1. La relació amb la meva tutora clínica s'ha caracteritzat pel sentiment de confiança.					
2. La meva tutora clínica mostrarà actitud positiva durant la meva supervisió.					
3. Va haver interacció mútua (amb la meva tutora clínica) en la relació de supervisió					
4. Contínuament vaig rebre el feed-back de la meva tutora clínica					
5. La supervisió que em va oferir la meva tutora clínica va estar basada en la relació d'igualtat i va promoure el meu aprenentatge.					
6. Vaig sentir que rebia supervisió individualitzada per part de la meva tutora clínica					
7. El respecte mutu i l'aprovació varen prevaldre en la relació amb la meva tutora clínica.					
8. En conjunt, estic satisfet/a amb la supervisió que vaig rebre de la meva tutora clínica.					
9. La unitat es pot considerar un bon entorn d'aprenentatge.					
10. Em sentia còmode anant a la meva unitat i començant el meu torn.					
11. L'equip d'infermeria estava, generalment, interessat en la meva supervisió.					



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

12. Em va resultar fàcil integrar-me en l'equip d'infermeria
13. L'ambient de la unitat era positiu
14. L'equip d'infermeria coneixia el meu nom
15. Durant les reunions a la unitat, per exemple en el passi de guàrdia, em sentia còmode formant part de les converses amb l'equip.
16. No hi havia problemes en el flux d'informació relacionada amb les cures dels pacients.
17. A la unitat hi havia suficients activitats d'aprenentatge interessants.
18. La filosofia de treball de l'equip d'infermeria estava clarament definida.
19. Els pacients rebien cures d'infermeria individualitzades.
20. Les situacions d'aprenentatge eren multidisciplinars, en relació al seu contingut.
21. Els registres d'infermeria (pla de cures, formularis, notes...) eren entenedors.
22. En la meua opinió, la meua tutora acadèmica era capaç d'integrar els coneixements teòrics a la meua pràctica clínica diària.
23. La meua tutora acadèmica va ser capaç d'adaptar els objectius del meu aprenentatge a la meua unitat.
24. La meua tutora acadèmica em va ajudar a relacionar la teoria amb la pràctica.
25. Les reunions amb la meua tutora acadèmica es van centrar en les meves necessitats d'aprenentatge.
26. L'ambient de les reunions va ser acadèmic
27. Les reunions conjuntes que vaig tenir amb la tutora clínica i la tutora acadèmica varen ser agradables.
28. La supervisora de la unitat era un membre més de l'equip.
29. El feed-back que em donava la supervisora de la unitat em va permetre aprendre amb facilitat.
30. La supervisora de la unitat tractava el seu equip d'infermeria com el seu recurs principal.
31. L'esforç individual de cada membre de l'equip era reconegut.
32. La meua tutora acadèmica era com un membre més de l'equip d'infermeria.
33. La meua tutora acadèmica estava disponible per oferir la seva experiència com a docent a l'equip d'infermeria.
34. La meua tutora acadèmica i l'equip d'infermeria treballaren conjuntament per guiar al meu aprenentatge.

PALABRAS CLAVE

- Experiencias
- Transferencia de conocimiento



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

La cooperación entre las instituciones de educación superior y las escuelas para la cualificación de el prácticum (Poio000058)

Marcos Onofre, João Costa, António Rodrigues, Maria João Martins, Fernanda Santinha, João Martins
Universidad de Lisboa (Faculdade de Motricidad Humana)

Introducción:

La calidad de la formación inicial del profesorado implica una relación coherente entre las instituciones de educación superior y las escuelas donde se desarrolla su actividad profesional, es decir, para salvaguardar la calidad de las prácticas pedagógicas supervisadas o practicum pedagógico. Algunos trabajos señalan características de lo Practicum y su normativa que contradicen estas condiciones, a saber, los bajos niveles de trabajo colaborativo entre supervisores en (MacPhail, Patton, Parker & Tannehill, 2014), y la baja valoración del trabajo de los supervisores de escuela (cooperantes) (Onofre & Martins, 2014). Estrela, Esteves & Rodrigues (2002) y Duarte & Onofre (2007) señalan que las prácticas de la pasantía no son muy consistentes, es decir, porque se traducen en prácticas con un enfoque tecnocrático, directivo. Por el contrario, varios estudios sobre la percepción de los pasantes sobre los factores determinantes para apoyar la superación de sus problemas, a lo largo de la pasantía y para reforzar su autoeficacia, apuntan al papel determinante lo que se atribuye a la cooperación del docente en este efecto (Jardim & Onofre, 2009; Teixeira & Onofre, 2009; Martins, Onofre & Costa, 2013). En un análisis de los programas de formación más exitosos en EE. UU., Darling-Hammond (2006), encontró que los programas de practicum fueron un factor relevante, cuando se caracterizaron por experiencias prolongadas, respaldadas por una supervisión eficaz y cooperativa entre supervisores y docentes. cooperativa. La implicación de los profesores colaboradores en las prácticas, en su organización y ejecución y evaluación parece, por tanto, un factor decisivo. Zeichner y Conklin (2008) distinguen dos modelos de integración entre la formación académica (componente de curso) y en el campo (componente de campo) que se basan en el hecho de que, respectivamente, los docentes cooperantes no tienen participación y desconocen el componente de formación académica, de aquellos en los que se promueve la participación de profesores colaboradores y las experiencias sobre el terreno están estrechamente integradas. Las preocupaciones emergentes sobre la calidad de la formación del profesorado llevaron a la Comisión Europea a desarrollar directrices para mejorar la formación de los formadores de profesores, subrayando la importancia de consolidar allí las habilidades de supervisión y trabajo en equipo (Comisión Europea, 2013). Objetivo del estudio: Con motivo de un proyecto de estudio en el que pretendemos analizar las prácticas que pueden mejorar la asociación de asesores académicos y cooperadores en la maestría en docencia de educación física, en la Faculdade de Motricidade Humana / Universidade de Lisboa, desarrollamos un trabajo “La universidad y la escuela: hacia una agenda común en la formación del profesorado” (Onofre, Martins, Rodrigues y Costa, 2017).

Cuerpo de la comunicación:

Las preguntas que orientaron este estudio se pueden traducir en la siguiente formulación: ¿cómo se caracterizan las actividades que promueven una agenda común entre la FMH y la red de escuelas cooperantes en el ámbito de lo practicum pedagógico de la formación inicial de docencia en Educación Física?, ¿cómo se perciben estas actividades? por los involucrados en la supervisión pedagógica de la pasantía?, ¿qué aspectos de estas actividades se reportan como fuertes o débiles? Para responder a las preguntas planteadas, se recopilaron dos tipos de información. En primer lugar, se llevó a cabo un análisis documental de los materiales de referencia conceptuales y operativos de lo practicum, es decir, de su reglamento y guía. Luego se recogió y analizó la perspectiva de los protagonistas de lo practicum, elegidos a partir de los criterios de responsabilidad por la coordinación o experiencia de participación.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Para ello, se encuestó al coordinador y coordinador adjunto del MEEF, a 4 supervisores académicos (de la Facultad) docentes (OF) y a 4 supervisor locales cooperantes (de la escuela) (OE).

Discusión:

El análisis de los testimonios de los sujetos permitió identificar seis temas que se desarrollarán en la presentación: “Las expectativas mitigadas por la alteración del marco normativo”; “La gestión de la relación institucional del profesorado con la red de escuelas colaboradoras”; “El rol de coordinación en la gestión que facilita la relación y desarrollo de los supervisores”; “Los supervisores, una cómoda colaboración”; “El currículum de formación docente como instrumento y contenido de contacto entre la universidad y la escuela”; “Lo Practicum pedagógico como experiencia auténtica y completa del contexto real”; “La importancia estructural de la documentación de soporte: el protocolo de cooperación, la guía de prácticas y el plan de formación”. Conclusión: Como conclusiones del estudio, destacamos algunas de las principales ideas identificadas como ejes para promover la relación entre la universidad y la escuela: • promover la igualdad de condiciones entre los supervisores académicos y los de escuela, prestando especial atención a los procesos de contratación y desarrollo profesional • Existencia de protocolos formales entre la FMH y las diferentes escuelas básicas y secundarias en la red de escuelas de prácticas • El contacto y conocimiento de diferentes escuelas con diferentes dinámicas. • La existencia de reuniones para el seguimiento de las actividades que se desarrollan en los diferentes centros. • El potencial de las visitas entre escuelas permite una formación recíproca entre supervisores, La deseable profundización de la relación entre la universidad y la escuela, en el contexto de la formación docente, se puede lograr con efectos muy positivos, cuando la gestión de esta relación se basa en el reconocimiento de la paridad de estatus y corresponsabilidad de los asesores, ya sean de la universidad o de la escuela, en el encuentro de los dos mundos en uno, para la planificación, práctica y evaluación de la formación. El reconocimiento de lo practicum y del rol central de los supervisores por parte de la universidad y la escuela, brindando el tiempo necesario para que puedan enmarcar adecuadamente la formación de los futuros docentes se cita como condición esencial para mejorar el funcionamiento de esas prácticas. Asimismo, se refiere a la necesidad de reforzar las intenciones formativas de los encuentros entre supervisores, involucrando otros enfoques mucho más allá del proceso y producto de la valoración de los docentes de practicas (Onofre et al., 2017).

Bibliografía:

- Comissão Europeia. (2013). Support teacher competence development. Acedido em novembro de 2014, Disponível em: http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf
- Darling-Hammond, L. (2006). Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs (1st Ed.). San Francisco: Josey Bass.
- Duarte, A., & Onofre, M. (2007). As concepções e práticas de supervisão dos orientadores de practicum e suas origens. In A. Cid, M. Muradas, M. Zabalza, M. Sanmamed, M. Raposo & M. Iglesias (Coords.), Buenas Prácticas En El Practicum. Actas do IX Symposium Internacional sobre El Practicum Y Las Prácticas En Empresas En La Formación Universitaria., (pp. 379-388). Pontevedra: Imprentas Universitaria. Estrela, M. T.;
- Esteves, M.; & Rodrigues, A. (2002). Síntese da investigação sobre formação inicial de professores em Portugal (1990-2000). Lisboa: FPCE-UL/ INAFOP/IE.
- Jardim, M., & Onofre, M. (2009). As experiências do practicum e a sua influência no sentimento de auto-eficácia no ensino dos professores estagiários de Educação Física. In. Rivas, M; Figueira, M.; Enjo, L.; Iglesia, J. & Abeltas, A. (Coords.). El Practicum Más Allá Del Empleo. Actas do X Symposium Internacional Sobre el Practicum Y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitaria, (pp. 771- 782). Pontevedra: Imprentas Universitaria.
- MacPhail, A., Patton, K., Parker, M. and Tannehill, D. (2014). Leading by Example: Teachers’ Professional Learning Through Communities of Practice. Quest. Vol 66 (1), pp 39-56. [DOI: 10.1080/00336297.2013.826139] Martins,



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

- M., Onofre, M., & Costa, J. (2013). A autoeficácia na trajetória do estagiário [The self-efficacy in the preservice teacher's trajectory]. Comunicação oral apresentada ao XX Colóquio da Secção Portuguesa da Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education. Formação Profissional: Investigação Sobre Teorias, Políticas e Práticas. Lisboa: Instituto de Educação, Universidade de Lisboa.
- Onofre, M. & Martins, M. (2014) Elementos para a qualificação das práticas de supervisão pedagógica nos estágios pedagógicos. In P. Batista, A. Graça, & P. Queirós, O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física (pp. 297-310). Porto: Faculdade de Desporto, Universidade do Porto.
- Onofre, M.; Martins, M.J.; Rodrigues, A. e Costa, J. (2017). A Universidade e a Escola: Para Uma Agenda Comum na Formação dos Professores”. Cecília Galvão et al. (Edts) In Práticas de formação inicial de professores: participantes e dinâmicas. E-book, Instituto de Educação.
- Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de Educação Física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. In. Rivas, M; Figueira, M.; Enjo, L.; Iglesia, J. & Abeltas, A. (Coords.). El Practicum Más Allá Del Empleo. Actas do X Symposium Internacional Sobre el Practicum Y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitaria, (pp. 1159-1170). Pontevedra: Imprentas Universitaria.
- Zeichner, K. M., & Conklin, H. G. (2008). Teacher education programs as settings for teacher education. In M. Conchran-Smith, S. Feinam-Nemser, & J. McIntyre (Edts.), Handbook of Research on Teacher Education, 3rd Edt. New York, Ny: Routledge. Pp. 270-316

PALABRAS CLAVE

- Barreras y facilitadores

El centro formador, entorno de aprendizaje profesionalizador: innovar - formar – evaluar (Poio000078)

Maria José Espí Oliver, Carme Sanjuan González

Dirección General de Innovación, Investigación y Cultura Digital Departamento de Educación Generalitat de Catalunya

Introducción:

Las prácticas externas en centros formadores son, en el proceso de desarrollo profesional de los futuros docentes, el espacio ideal y el periodo clave para desarrollar las competencias que la práctica educativa pide movilizar, desde la acción y la reflexión en el centro formador que identifica como referente pedagógico.

El centro formador como referente de la práctica pedagógica externa, debe considerar la formación como un elemento clave de mejora. Reflexiona sobre la propia práctica docente, comparte con otros docentes y otros centros prácticas de referencia orientadas a lograr mejoras en el aprendizaje de todo el alumnado y establece alianzas con las universidades en proyectos de investigación. En definitiva, un centro que mejora como organización que aprende, con capacidad de autorregular su propio proceso de desarrollo profesional como una comunidad de aprendizaje

En este sentido, se ha elaborado una herramienta de autoevaluación dinámica para los centros formadores que se presenta en forma de rúbrica y pone el foco en ocho ámbitos que hacen referencia a los aspectos cualitativos que caracterizan el acompañamiento de los estudiantes durante el prácticum. Estos ámbitos incorporan diferentes dimensiones con diferentes niveles de dominio que se concretan en indicadores cualitativos.

Cuerpo de la comunicación:

Los objetivos deben contribuir a:

- Garantizar un acompañamiento constructivo y capacitador del estudiante en las prácticas externas en los centros formadores.
- Identificar los grado de desarrollo de los aspectos que caracterizan el acompañamiento constructivo de los estudiantes.
- Favorecer la autoevaluación y reflexión sobre el nivel de desarrollo de los centros educativos como centros formadores de calidad.

Presentamos el método y los recursos utilizados:

Convertirse en centro formador es la manifestación de una voluntad para contribuir a la profesionalización de la docencia desde la experiencia, en una reflexión dirigida a la mejora y la innovación.

Los principios identitarios de los centros formadores se concretan en:

- Acogida y acompañamiento para la formación del estudiante en prácticas.
- Liderazgo para la profesionalización docente.
- Formación para la profesionalización docente.
- Colaboración con la universidad para la construcción y transferencia de conocimiento.
- La evaluación como proceso de mejora continua y transformación.

Los principios deben entenderse en su conjunto; como un todo, en el marco de un proyecto educativo de centro (PEC) que incorpora el desarrollo profesional docente en el propio contexto.

La herramienta de autoevaluación dinámica se presenta en forma de rúbrica y pone el foco en ocho ámbitos que hacen referencia a los aspectos cualitativos más importantes que caracterizan el acompañamiento constructivo de los estudiantes durante las prácticas externas. Estos ámbitos incorporan diferentes dimensiones con diferentes niveles de dominio que se concretan en indicadores cualitativos.





XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

La herramienta permite realizar una autodiagnos (o autoevaluación inicial), una fotografía del centro formador en relación a los ámbitos de actuación de acompañamiento constructivo. También permite el autoseguimiento dado que se puede utilizar en diferentes momentos del proceso. Finalmente, la herramienta permite una autoevaluación final dentro de periodos de tiempo determinados, dado que permite no sólo comprobar si se ha alcanzado el nivel máximo (el nivel de referencia) en algunas de las habilidades específicas del acompañamiento constructivo, sino también identificar qué habilidades aún no están desarrolladas del todo y se necesitan trabajar más.

El proceso de elaboración de la herramienta ha seguido la metodología científica. Se han analizado estudios de referencia relacionados con la temática.

Se ha elaborado una herramienta de evaluación dinámica que se estructura en 8 ámbitos, 22 dimensiones y 66 indicadores. Durante el proceso de construcción de la herramienta se han realizado tres momentos de validación.

- Validar la fundamentación teórica de la herramienta: a partir de lecturas, grupo de discusión con personas expertas.
- Revisión del contenido de la herramienta por expertos en evaluación dinámica.
- Validación de contenido y de utilidad: A partir de la técnica para juicio de expertos con la supervisión de un profesional experto en métodos de investigación y 4 profesionales con experiencia en las prácticas externas.

En los 66 indicadores de la herramienta y en los tres niveles de gradación se han analizado las categorías de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de manera sistemática.

Discusión:

El resultado del trabajo ha sido la construcción de una herramienta de evaluación dinámica de centros que se estructura en 8 ámbitos, 22 dimensiones y 66 indicadores rubricados en tres niveles de gradación. Esta herramienta se ha publicado y actualmente está en proceso de digitalización en tres idiomas (catalán, inglés y español).

En la prueba de concepto de su utilización, participarán 117 centros que participan en un [programa de innovación de prácticas del máster de secundaria](#). Durante la prueba de concepto, se utilizará un proceso sistemático de recogida, de análisis de los datos y elaboración de informes personalizados para cada centro. Posteriormente, esta herramienta será escalable a los centros formadores de prácticas externas en los diferentes niveles educativos.

Finalmente, presentamos la contribución y el significado científico de trabajo sistematizado en tres líneas de acción:

En los centros educativos

- Elaborar una herramienta de autoevaluación dinámica que acompañe a los centros educativos para convertirse en centros formadores de calidad de Cataluña.
- Monitorizar el nivel de desarrollo de los centros formadores.
- Mejorar el desarrollo profesional docente en la formación inicial y en el centro como entorno de aprendizaje profesionalizador.
- Profesionalizar la tarea de mentoría.
- Crear cultura de aprendizaje docente en el centro formador.

En el trabajo en red entre centros

- Crear siete comunidades de prácticas en todo el ámbito territorial catalán para generar conocimiento en relación al centro formador como entorno de aprendizaje profesionalizador.

En el trabajo en red entre el Departament d'Educació, universidades, centros educativos y otros agentes



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

- Desde el curso 2018 - 2019, se ha creado una comunidad profesional entre universidades, centros y otros agentes implicados en el prácticum (comisión pedagógica) para unificar líneas de trabajo y construir conocimiento. La herramienta de autoevaluación es fruto de esta colaboración.

Bibliografía:

Assunção Flores, A. (2018). *Linking teaching and research in initial teacher education: knowledge mobilisation and research-informed practice*. Journal of Education for Teaching, DOI: 10.1080/02607476.2018.1516351 [Linking teaching and research in initial teacher education: knowledge mobilisation and research-informed practice](#)

Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu (2017a). *Sistemes educatius que aprenen: un horitzó estratègic per a Catalunya*. Documents 37. Departament d'Ensenyament.

<https://repositori.educacio.gencat.cat/handle/20.500.12694/658>

Departament d'Ensenyament (2017a). Marc de la innovació pedagògica a Catalunya. http://xtec.gencat.cat/web/.content/innovacio/marc_normatiu/documents/marc_dinnovacio_pedagogica.pdf

Departament d'Ensenyament (2017b). Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. <http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7477/1639866.pdf>

Departament d'Educació (2020a). *Avaluar és aprendre*. L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/avaluar-aprendre.pdf>

Departament d'Educació (2020b). *Orientacions per al curs 2020-21*. Col. Pràctiques educatives en centres formadors 2.

Dumont, H., D. Inance i F. Benavides (eds.) (2010), *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, Educational Research and Innovation, Publishing OECD, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264086487-ca>.

Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya (2011). *Compromís ètic del professorat*. Barcelona

http://www.mrp.cat/admin/magatzem/inicides/Compromiseticiprofessorat_maig2011.pdf

Generalitat de Catalunya (2019). *Pràctiques universitàries en centres educatius formadors*. Barcelona.

https://documents.espai.educacio.gencat.cat/PC/GestioAcademica/Practiques_universitaries.pdf

Mateo, J. (2017). *Innovació i avaluació en el context d'un canvi de paradigma de l'educació*. Revista Catalana de Pedagogia Volum 12, 2017, (39-59)

<http://www.raco.cat/index.php/RevistaPedagogia/article/download/330426/421246>

OECD (2017), *The OECD Handbook for Innovative Learning Environments*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, París, <https://doi.org/10.1787/9789264277274-en>.

Poehner, M. E. (2008). *Dynamic assessment: A Vygotskian approach to understanding and promoting L2 development*. Berlin: Springer.

Senger, P. (2005): *La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Editorial Granica.

Storch, N. (2017). Sociocultural Theory in the L2 Classroom. En S. Loewen y M. Sato (Eds.), *The Routledge Handbook of Instructed Second Language Acquisition* (pp. 69-83). New York: Routledge.

PALABRAS CLAVE

- Calidad
- Seguimiento
- Evaluación
- Agentes



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Conocimientos, competencias y emociones en el Prácticum de Educación. La voz del alumnado desde un análisis de sus memorias (Poio000080)

Almudena Alonso Ferreiro, María Zabalza Cerdeiriña

Facultade de Educación e Traballo Social (UVigo, Didáctica, Organización y Métodos de Investigación)

Introducción:

El período de Practicum es un espacio privilegiado para la formación del alumnado. En los grados de Educación de la Universidade de Vigo, esta materia del plan de estudios cuenta con 48 créditos de los 60 del último curso. Ello supone un gran valor en el conjunto del plan de estudios, ocupando un lugar destacado.

Respecto a la importancia de este espacio formativo, Zablaza (2016) realiza una lectura del Practicum desde tres perspectivas, contemplando el componente curricular, el contexto de aprendizaje y la perspectiva de la experiencia personal. El autor señala que este periodo de formación se configura como una situación de aprendizaje dispuesta para el desarrollo de conocimientos y competencias propios del perfil profesional “complementarios a los que se adquieren en las aulas universitarias” (p. 2). También apunta la importancia de la experiencia personal que supone, atendiendo a los aspectos emocionales y afectivos que moviliza en el alumnado. Se cuestiona qué y cómo se aprende durante las prácticas y cómo se viven estas, cuestiones que recuperamos como interrogantes del estudio aquí presentado.

Nos centraremos, en este contexto de prácticas que se establece como espacio privilegiado en la formación del futuro profesorado de Educación Infantil y Primaria, qué aprenden en este período y cómo viven esta experiencia.

Son múltiples las investigaciones que destacan el impacto positivo de este período de Practicum en el alumnado universitario (Casal de la Fuente, 2015; Gabarda-Méndez y Colomo-Magaña, 2019). El estudio de Gabarda-Méndez y Colomo-Magaña (2019) evidencia la huella del componente emocional en la valoración del prácticum, un aspecto que pudiera suponer un sesgo en la percepción de competencias profesionales desarrolladas o consolidadas, confundiéndolas con las relaciones establecidas. En este sentido, destaca la función socializadora más que el sentido formativo.

Cuerpo de la comunicación:

Objetivos

El estudio que se presenta busca conocer qué y cómo aprende durante las prácticas y cómo vive esta experiencia el alumnado de los grados de maestro de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la UVigo.

Método

Para dar respuesta a las preguntas de investigación se propone un diseño cualitativo basado en el método de análisis de contenido (López-Noguero, 2002). Esta metodología, cuyo fin es descubrir los componentes principales que se encuentran en torno a un fenómeno social determinado, se centra en el ámbito de lo descriptivo y se aplica a textos y discursos.

En este sentido, el diseño propuesto toma la propia voz y discurso del alumnado de 4º curso de los grados de Educación, lugar desde el que se analizan los aprendizajes desarrollados y las emociones vividas. Se emplea para ello el análisis de documentos, considerando las producciones del alumnado: la memoria de Practicum y las propuestas didácticas (en sus diferentes versiones), que ofrecen información privilegiada desde la perspectiva del estudiantado.

Esta técnica permite conocer cómo el alumnado traduce la experiencia de prácticas y refleja la realidad desde su propio punto de vista, permitiendo analizar las concepciones de educación y aprendizaje



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

desprendidas, así como el valor que otorga a los diferentes elementos del proceso educativo y su construcción como docente.

El corpus de datos está conformado por las memorias de Practicum de 4 alumnas y 2 alumnos del Grado de Educación Primaria del curso 2020-2021.

El análisis documental de las memorias se llevó a cabo a través del software de análisis cualitativo Atlas.ti 9.0.23; un software que permite mostrar el corpus como un todo, a través de un proyecto donde el conjunto de los textos constituyen los documentos primarios para el análisis.

El proceso de análisis sigue las fases propuestas por Strauss y Corbin (2002): se inicia la *codificación abierta*, señalando y atribuyendo un código a las ideas del discurso que pueden responder a los objetivos de investigación propuesto. A continuación, en la fase de *codificación axial* se establecen relaciones entre los códigos. Y finalmente, en la fase de *codificación selectiva* se identifican las categorías centrales de análisis que, a través de la creación de redes donde se visibiliza la construcción de relaciones entre categorías, permiten la generación de teoría.

Discusión:

Los resultados revelan, como en estudios previos (Casal de la Fuente, 2015; Gabarda-Méndez y Colomo-Magaña, 2019), el impacto del componente emocional. El análisis realizado muestra, a través del propio discurso del alumnado, el valor que este otorga a la experiencia de prácticas, asociándola a sentimientos positivos, siendo lo más destacado del período de formación realizado. A este respecto encontramos adjetivos como: maravillosa, gratificante, súper bonita, muy positiva, feliz, enriquecedora, única.

Observamos, a través de las vivencias del alumnado, algunos de los roles destacados del perfil profesional docente en contextos reales. En este sentido, cabe destacar la recurrencia de los términos “vigilar” y “controlar” -con sus diversas inflexiones-. Funciones habituales, especialmente en los espacios de recreo, a modo de dispositivo de control del alumnado (Foucault, 1976), naturalizadas por el alumnado como propias de su perfil profesional. Destaca la ausencia de términos que apuntan a roles más flexibles y horizontales como acompañar o supervisar.

Las memorias reflejan también las dinámicas, en el proceso educativo, más comunes en las aulas de educación primaria siendo los exámenes, lo individual y la pizarra términos recurrentes en el día a día. Atendiendo a los resultados del estudio realizado parece necesario crear espacios para la reflexión sobre la propia práctica y en contraste con otras prácticas. Espacios de reflexión conjunta y compartida, tras el periodo de Practicum, que permitan poner bajo escrutinio distintos elementos de la experiencia vivida, así como favorezcan la necesaria relación entre teoría y práctica.

Además, estos resultados invitan a recuperar propuestas sobre la necesidad de trabajar, en esta materia, con centros docentes considerados “buenas prácticas” (Casal de la Fuente, 2015; Zabalza, 2012), de forma que se prioricen contextos en los que se asegure una calidad y pertinencia del aprendizaje en el periodo de Practicum.

Bibliografía:

Casal de la Fuente, Lucía (2015). Las buenas prácticas como referente en la oferta de elección de centro para realizar el Practicum. En M. Raposo, P. Muñoz, M. Zabalza, E. Martínez & A. Pérez, *Actas del XIII Symposium Internacional sobre el Practicum y las prácticas externas: Documentar y Evaluar la experiencia de los estudiantes en las prácticas* (pp. 753-764). Poio (Pontevedra): Andavira. ISBN: 978-84-8408-864-6. D.L.: C 1164-2015. Disponible en: <http://goo.gl/AtDWHp>

Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo Veintiuno Editores.

Gabarda-Méndez, Vicente y Colomo-Magaña, Ernesto (2019). La autoevaluación como herramienta de evaluación: percepciones del proceso de aprendizaje de los estudiantes en prácticas del Grado en Educación Primaria. *Revista Practicum*, 4(1), 37-54. DOI: <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v4i1.9874>



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI Revista de Educación*, 4, 167-179.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Zabalza, M.A. (2016). El Practicum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Practicum*, 1(1), 1-23 <http://revistapacticum.com>

Zabalza, M.A. (2012). El estudio de las buenas prácticas docentes” en la enseñanza universitaria. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 10(1), 17-40.

PALABRAS CLAVE

- Calidad
- Seguimiento
- Agentes
- Evaluación



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

MESA 14

DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LAS PRÁCTICAS

Prácticas curriculares virtuales vs presenciales: impacto en la calidad percibida y en las competencias transversales adquiridas por los estudiantes (Poio000008)

M. Isabel Beas Collado, Joan Raül Burriel Calvet, Laura García Pla

Universitat Jaume I: Oficina de Inserción Profesional y Estancias en Prácticas

Introducción:

Este estudio parte de un análisis previo sobre obstáculos y facilitadores de las prácticas a distancia detectados por parte de los estudiantes y por parte de los tutores y tutoras profesionales (Beas-Collado, Burriel y García, 2021) [1] sobre una muestra de prácticas externas realizadas en 2019/20 en la Universitat Jaume I, en el marco del desafío que supuso la adaptación de las prácticas a la situación de emergencia sanitaria provocada por la COVID-19.

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de la comunicación es explorar diferencialmente el efecto de la modalidad de las prácticas externas curriculares realizadas en la Universitat Jaume I sobre la percepción de calidad de las prácticas por parte de los estudiantes, la adquisición de competencias transversales y las características de las mismas. Se ha encuestado a 944 estudiantes (prácticas que habían finalizado entre el 16 de marzo 2020, inicio del confinamiento por COVID-19, hasta la finalización del curso académico, 30 de noviembre de 2020), mediante un cuestionario en línea anónimo, enviado por correo electrónico dentro de los 15 días de finalización de la práctica. Las titulaciones se agrupan en 4 facultades (Salud; Jurídicas y Económicas; Humanas y Sociales y Tecnología y Ciencias Experimentales). De éstos, se ha seleccionado solo a estudiantes de Grado o Máster que han realizado sus prácticas curriculares íntegramente en modalidad presencial (n=100) o íntegramente en modalidad virtual (n=73). Se ha diseñado un cuestionario de acuerdo con la literatura revisada contestado por ambas muestras sobre los obstáculos y facilitadores detectados. Se ha realizado un análisis de correlaciones, prueba Chi² y un modelo de mediación simple siendo X la modalidad de prácticas, las competencias adquiridas (trabajo en equipo) la variable mediadora, e Y el resultado (la satisfacción global sobre el programa de prácticas).

En relación a las variables de control, se ha tenido en cuenta el género, la edad y la facultad del estudiante. En relación a variables output sobre calidad de las prácticas, se ha considerado la satisfacción general con la práctica, medida con una escala tipo Likert de 1 a 5 (de totalmente insatisfecho a totalmente satisfecho), así como los ítems: “En términos generales, ¿recomendarías esta entidad para acoger alumnado en prácticas el próximo curso?” medida con una escala dicotómica (sí/no) y la inserción laboral posterior en la entidad, medida con escala dicotómica (sí/no). Respecto a las competencias transversales, se han medido 16 competencias Tuning en una escala Likert de 1 a 5. Se han agrupado las competencias en dos factores: cognitivas y de comunicación y competencias para el emprendimiento, según un análisis previo, que arroja un Alpha de 0,851 en el primer caso y 0,803 en el segundo caso.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

También se exploran las características generales de las prácticas de ambas modalidades: dedicación semanal en horas, tamaño de la empresa y contraprestación económica, para estudiar si existen diferencias entre ellas.

Discusión:

Los resultados apuntan a una correlación significativa entre la modalidad de prácticas presencial y la satisfacción global del estudiante: los estudiantes que realizaron práctica presencial estaban más satisfechos globalmente (-.171*): arrojan una media de 4,25 frente a 3,91, $\chi^2=14,57$ ($p \leq 0,006$). La única competencia transversal adquirida tras la práctica que correlaciona con la modalidad de la práctica es “trabajo en equipo”, percibida como adquirida en mayor medida por los estudiantes en modalidad presencial (-.200**). Sin embargo, no se encuentra relación con los dos factores de competencias analizados ni con el resto de competencias transversales.

Adicionalmente, los resultados no muestran relación significativa entre la modalidad de la práctica con la ayuda económica al estudiante ni con la recomendación de la entidad, ni con la inserción laboral posterior en la misma. Además, los resultados del estudio arrojan una relación significativa esperable entre la satisfacción global con la práctica por parte del estudiante y la recomendación de la entidad a un compañero (.629**), así como con los dos factores competenciales (.481** y .504**). En relación a las características de la práctica, no existe correlación significativa entre la modalidad y la facultad, el tamaño de la entidad ni la dedicación semanal en horas.

En relación con el modelo de mediación simple, se encuentra que el efecto de la modalidad de prácticas realizadas sobre la satisfacción está mediado indirectamente por la adquisición de la competencia “trabajo en equipo” tras las prácticas ($R^2=2,94\%$, $p \leq 0,024$). Igualmente hay un efecto directo de la modalidad de la práctica en la adquisición de la competencia “trabajo en equipo” ($R^2=3,98\%$, $F=7,09$, $p \geq 0,0085$).

De estos resultados se extraen conclusiones extrapolables tanto a la Universitat Jaume I como a otros centros de educación superior y a las entidades cooperadoras, a la hora de planificar la metodología de las prácticas virtuales como oportunidad para favorecer la adquisición de la competencia “trabajo en equipo”. Además de conseguir que, indistintamente de la modalidad utilizada, la satisfacción de la práctica sea óptima, ya que la adquisición de competencias transversales es un resultado clave para la satisfacción del estudiante.

Bibliografía:

[1] Beas-Collado, M.I., Burriel, J.R. y García, L. (2021). Análisis de los obstáculos y facilitadores en las prácticas externas a distancia: tutor@s profesionales y estudiantes. En M^a Isabel Beas Collado, Joan Raül Burriel Calvet y Inmaculada Rodríguez Moza (eds.): Jornadas de prácticas externas a distancia. Libro de resúmenes. Disponible en: <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/192565>

PALABRAS CLAVE

- Virtuales vs presenciales
- Oportunidades
- Desafíos
- Covid-19



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

EHU INprende: un programa multistakeholder para el desarrollo de competencias para la sostenibilidad desde el intraemprendimiento (Poio000018)

Alberto Díaz de Junguitu González de Durana, Mainer Aldaz Odriozola, Irati Labaien Eiguren, Ainhoa Garayar Erro

Universidad del País Vasco-Facultad de Economía y Empresa (Economía Aplicada I)

Introducción:

El objetivo de este trabajo es presentar y contrastar los resultados de una nueva metodología de aprendizaje (EHU-INprende) puesta en marcha a lo largo de 2021. Este programa, vinculado con la iniciativa Etorbizuna Eraikiz de la Diputación Foral de Gipuzkoa, promueve el desarrollo de competencias transversales de las y los participantes mediante la realización de prácticas voluntarias durante seis meses en torno a un reto complejo propuesto por una entidad colaboradora. En definitiva, el enfoque principal consiste en crear valor para la sostenibilidad y abordar retos complejos desde una mirada multidisciplinar, reforzando la aptitud de las personas participantes, construyendo una comunidad de aprendizaje, e integrando aspectos racionales y emocionales en el proceso.

Cuerpo de la comunicación:

Vivimos un momento histórico en el que nos enfrentamos a retos de diversa índole. En el plano medioambiental, se nos alerta de los efectos devastadores que tienen el consumo y la producción masiva de nuestra civilización (Naredo, 2015). Asimismo, los datos apuntan que la brecha de la distribución de la renta (Milanovic, 2016). En esta línea, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (NN.UU., 2016) pretenden marcar una hoja de ruta para ir avanzando hacia la sostenibilidad de la vida y del planeta. Por primera vez en la historia, estos objetivos interpelan a todos los organismos, administraciones, entidades públicas y privadas, y a escala mundial, nacional y local, para que generen nuevos enfoques económicos y sociales que tengan como eje fundamental la sostenibilidad.

La comunidad educativa no es ajena a la realidad que vivimos, y para abordar estos problemas, cada vez más complejos y poliédricos, es necesario avanzar en metodologías que preparen a las nuevas generaciones para un presente y un futuro cada vez más cambiante. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) resalta la capacidad transformadora que tiene el acceso universal a una educación de calidad (2014). Para ello, se dice que las propuestas educativas de calidad deberán incluir la sostenibilidad en todos los niveles y en todos los contextos sociales (UNESCO, 2014).

A su vez, en nuestro entorno más cercano, la Universidad del País Vasco UPV/EHU propone como modelo educativo la Estrategia IKD i3 alineada con las orientaciones pedagógicas actuales, y también con las prioridades políticas europeas en Educación Superior, y que también sitúa al estudiante en el centro de su proceso de aprendizaje.

Estos nuevos enfoques educativos animan a construir espacios donde la persona pasa a ser actor responsable de un proceso de aprendizaje propio, donde resuelve retos, respeta la diversidad cultural y contribuye a crear un mundo más sostenible. Con una mirada más amplia, centran su atención en los y las estudiantes y su capacidad de tomar decisiones informadas y acciones responsables para la integridad ambiental, la viabilidad económica y una sociedad justa, para las generaciones presentes y futuras, respetando la diversidad cultural.

El alumnado en el centro

EHU-INprende pretende ser una experiencia piloto de un entorno de aprendizaje experimental donde la persona estudiante, además de trabajar durante sus prácticas voluntarias sus competencias,



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

adquiere conocimiento y herramientas para enfrentarse a retos complejos desde un enfoque holístico, generando valor social para el territorio. Este programa, toma como marco de actuación distintas propuestas, teorías, métodos y enfoques de referencia que forman parte de nuevos entornos de aprendizaje en ciclos superiores como son, la Estrategia IKD i3 de la Universidad del País Vasco UPV/EHU, ya comentada, la propuesta de Cinco Mentes para el Futuro (Gardner, 2020), o la Teoría U (Sharmer, 2018).

Algunos trabajos subrayan la necesidad de desarrollar las habilidades sociales y emocionales para llevar a cabo cualquier actividad profesional en el futuro, priorizando la creatividad, la iniciativa y la adaptabilidad (WEF, 2016). A su vez, Howard Gardner (2020) sugiere que para prosperar en la complejidad de nuestra sociedad actual y también en lo que nos deparará el futuro, debemos desarrollar nuestra mente en cinco diferentes niveles: disciplina, síntesis, creatividad, respeto y ética.

A la hora de explorar modelos adecuados para experimentar con las habilidades de los y las estudiantes (curiosidad, iniciativa, liderazgo, ...) la propuesta del profesor Otto Sharmer (2018), la Teoría U, se ha convertido en un nuevo paradigma en educación y en la gestión de las organizaciones.

EHU-INprende, una comunidad de aprendizaje multidisciplinar

Basándonos en las propuestas, marcos y teorías previamente señaladas, EHU-INprende pretende crear valor social para el entorno. Para ello, y antes de comenzar el programa, se hizo una selección de nueve personas estudiantes del Campus de Gipuzkoa de la Universidad del País Vasco UPV/EHU pertenecientes a diversas áreas de formación. En particular, identificamos estudiantes de las áreas de estudio de arquitectura, antropología, economía y empresa, ingeniería y pedagogía. Al mismo tiempo, se diagnosticaron tres retos complejos de organizaciones colaboradoras, retos reales del entorno para utilizarlos como herramienta para abordar las competencias del alumnado. De esta manera, se crearon tres grupos de trabajo, que denominamos lab, uno para cada reto (tres personas por reto y una mentora).

El rol de cada mentora es guiar al alumnado a través del proceso y facilitar su conexión con los networking. Además de esto, también son responsables de la evaluación del proceso, en particular, de las competencias que van adquiriendo los y las participantes.

Durante los seis meses que dura EHU-INprende, los grupos van a tener que ir modelando la propuesta que quieran darle al reto propuesto por la organización. Para ello, se han organizado seminarios semanales en los que se va a ir poniendo foco a cuestiones que son relevantes para diseñar y liderar cualquier tipo de iniciativa.

Discusión:

Como se ha señalado anteriormente, la propuesta EHU-INprende tiene como objetivo trabajar ciertas competencias en los participantes, y para poder evaluar la adquisición de las mismas, se han establecido diferentes hitos evaluativos durante el desarrollo del programa. En esta comunicación (si finalmente llega a ser aceptada), podremos presentar los resultados de la evaluación intermedia (primer hito); y en la presentación de la comunicación en el XVI Simposium Internacional sobre el practicum y las prácticas externas, podremos detallar los resultados finales de esta iniciativa.

Bibliografía:

- Gardner, H. (2020). Of Human Potential: A 40-Year Saga. *Journal for the Education of the Gifted*, 43(1), 12-18.
- Milanovic, B. (2016). *Global Inequality: A New Approach for the Age of Globalization*, Cambridge: Harvard University Press.
- Naredo, J.M. (2015). *La economía en evolución*. Editorial Siglo XXI de España.
- NN.UU. (2016). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Naciones Unidas, Nueva York.

Sharmer, O. (2018). *The Essentials of Theory U: Core Principles and Applications*. Berrett-Koehler Publishers.

UNESCO (2014). *Shaping the future we want: UN Decade of Education for Sustainable Development; final report*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO, París.

WEF (World Economic Forum) (2016). *New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning Through Technology*. Consulta realizada el 22/12/2020. Disponible en la dirección http://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf

PALABRAS CLAVE

- Proyectos formativos
- Aprendizaje experiencial
- Innovación

Dificultad en la adquisición competencial: Autopercepción en la adquisición competencial de los estudiantes del grado de enfermería en el contexto de la práctica clínica (Poio000026)

Ángeles Melero García, Marta Romero García, Ana Belén Fernández Cervilla, Luis Ramón Basco Prado, María Antonia Martínez Momblan, Sergio Alonso

Universidad de Barcelona: Enfermería Fundamental y Médico quirúrgica

Introducción:

Los estudiantes de enfermería deben enfrentarse a entornos dentro de la práctica clínica muy diversos entre sí, y a su vez muy diferentes al contexto teórico, generando esta situación un gran impacto en su proceso de adquisición competencial ^{1,2,3}.

En el Grado de Enfermería de la Universidad de Barcelona (UB), el 30% del total de ECTS (European Credit Transfer System) están vinculados a cuatro asignaturas de práctica clínica. En la asignatura de Estancias Clínicas I (ECI), objeto de nuestro estudio, las competencias de dicha asignatura están distribuidas en 4 bloques competenciales: i) Práctica profesional, ética y legal, ii) Prestación y gestión de cuidados, iii) Comunicación y gestión de recursos, iv) Desarrollo profesional, representando la primera práctica asistencial con una duración de seis semanas.

Teniendo en cuenta este escenario, consideramos esencial introducir el concepto de autopercepción, centrándonos más concretamente, en el nivel de dificultad en la adquisición competencial al inicio y al final de las prácticas, entendiéndolo como una realidad dinámica que se modifica con la experiencia, permitiéndonos identificar la seguridad y confianza adquirida por el estudiante en cada una de las competencias ^{4,5,6,7,8}.

Cuerpo de la comunicación:

Objetivos

1/ Analizar la autopercepción en la dificultad de la adquisición competencial en la asignatura de ECI en los estudiantes de segundo de Grado en Enfermería antes y después del inicio de las prácticas clínicas en el periodo comprendido desde el 11 de noviembre de 2019 al 21 de febrero de 2020.

Diseño

Estudio cuasiexperimental con fase pre y postest.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Sujetos y ámbito de estudio

La población de estudio fueron los estudiantes matriculados en la asignatura de ECI en el segundo año del Grado en Enfermería del 11 de noviembre de 2019 al 21 de febrero de 2020 en la Escuela de Enfermería de la Universidad de Barcelona, que realizaron las prácticas en 7 hospitales de la red pública. Se realizó un muestreo consecutivo, siendo la muestra final de 141 estudiantes en ECI, con tasa de abandono del 15%, precisión estimada del 5% y nivel de confianza del 95%.

Variables

Se recopilaron las siguientes variables de estudio: i) Variables sociodemográficas relacionadas con el centro de práctica: edad, sexo, institución y unidad de prácticas; ii) Variables relacionadas con la práctica clínica: Práctica Profesional (PP), Prestación de Cuidados (PC), Comunicación terapéutica (CT) y Desarrollo Profesional (DP), mediante formulario ad hoc, con 32 ítems.

La investigadora principal pasará la rúbrica en la fase pre y post prácticas clínicas, ambas de forma presencial.

Resultados

Los estudiantes de ECI (n = 141) tuvieron una edad media de 20,63 años (DE = 3,70), de los cuales el 86,5% (n = 122) eran mujeres.

Los valores obtenidos de autopercepción de la dificultad competencial antes y después de realizar la práctica clínica obtuvieron significancia estadística en las cuatro dimensiones evaluadas.

Los dos únicos indicadores que no obtuvieron significancia estadística de los 32 evaluados fueron el que hace referencia “al cumplimiento de la normativa de la asignatura” (p=0,078) y “se presenta al paciente y a la familia, indicando su nombre, el horario y la condición de estudiante, utilizando adecuadamente el uso del usted” (p=0,260).

Discusión:

Los estudiantes de enfermería se enfrentan a retos importante en el desarrollo de sus prácticas clínicas a lo largo del Grado de Enfermería. Dichos aspectos se magnifican cuando se enfrentan a sus primeras prácticas clínicas, donde debe de ir acompañado de actitud y aptitud de cautela frente a un medio desconocido. Es por ello, que dentro de la dimensión práctica Profesional la media numérica más elevada es: “*se anticipa a hacer las intervenciones de enfermería habituales y conocidas para el alumno previo el consentimiento de la enfermera*”, aspecto preocupante.

Sorprende el resultado obtenido en el segundo bloque destinado a la Prestación de Cuidados, donde el nivel de percepción más elevado otorgado por el estudiante fue destinado a “*prepara y administra la medicación de los pacientes de forma correcta*”. Según recoge la literatura, en las primeras prácticas de los estudiantes es cuando se produce la mayor incidencia de riesgo de accidentes biológicos en disciplinas vinculadas a las ciencias de la salud con respecto a otras sin tantas horas de prácticas clínicas, la falta de autopercepción y la falsa confianza pueden llevar a situaciones de falta de seguridad al paciente^{9,10}.

Dentro del bloque destinado a la CT, encontramos que el ítem de mayor nivel de autopercepción de dificultad se encuentra en “*identificar a los pacientes que tienen un soporte familiar insuficiente*” seguido de “*utilizar adecuadamente la comunicación verbal y no verbal con los pacientes y familiares*”, aspecto que se ratifica en la evidencia científica, al considerar una buena comunicación esencial para llevar a cabo una asistencia de calidad^{11,12,13}.

Y, en el último bloque competencial destinado al DP, los ítems con una media más elevada hacían referencia a “*es capaz de encontrar cualquier material de la unidad, ya sea clínico o administrativo*” y “*responde correctamente a las preguntas sobre las características y la dinámica habitual de la unidad*”. Este aspecto se correlaciona con lo que nos dice la literatura, donde se refiere al ambiente de prácticas clínicas como complejo y multifuncional¹⁴.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Conclusiones

El análisis de los resultados nos indica que los estudiantes de segundo grado de enfermería consideran las competencias incluidas dentro de la prestación de cuidados y del desarrollo profesional como las más difíciles de obtener, competencias que guardan estrecha relación con aspectos relacionados con el “saber hacer” (habilidades) propios de la disciplina enfermera, así como con aspectos relacionados con el “saber” (conocimientos), pero que en cualquiera de los casos perciben poca dificultad en su adquisición competencial.

Las líneas de investigación futuras deben ir orientadas a analizar dicha autopercepción a lo largo de las asignaturas de prácticas clínicas del grado de forma transversal, donde la complejidad es mayor.

PALABRAS CLAVE

- Virtuales vs presenciales

Empleabilidad y competencias en las prácticas académicas para los grados en Administración y Dirección de Empresas y Economía de la Universidad de Vigo (Poio000074)

Rocio Rodríguez Daponte, Raquel Arévalo Tomé, Begoña Urgal González, Pilar Piñeiro García
Universidad de Vigo (Organización de Empresas y marketing)

Introducción:

El trabajo que presentamos pretende analizar la adquisición de competencias del alumnado de los grados Administración y Dirección de Empresas (GADE) y Economía (GE) de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Vigo en relación a su empleabilidad.

El Espacio Europeo de Educación Superior (Declaración de Bolonia, 1999) ha supuesto un nuevo marco para la enseñanza universitaria, poniendo el énfasis en el desarrollo de habilidades y competencias del alumnado (Rodríguez Gómez, et al, 2018). Esta será una de las metas prioritarias de la universidad, que los estudiantes adquieran competencias dentro de las aulas que resulten de utilidad real y efectiva fuera de ellas. Este enfoque hacia la empleabilidad es especialmente relevante en la actualidad. Vivimos en la era de la información y redes de comunicación donde el conocimiento se impone como el valor relevante del activo más importante: el capital humano. Es por ello que, cada vez más, la sociedad demanda al sistema educativo innovaciones docentes con nuevos enfoques formativos hacia la mejora de la empleabilidad. Cambios que aporten al alumnado la capacitación y flexibilidad requeridas para adaptarse con facilidad a las necesidades sociales y del mercado laboral, cada vez más dinámico e incierto (Bartual Figueras y Turmo Garuz, 2016).

Los alumnos universitarios tendrían que demostrar haber adquirido las competencias suficientes y necesarias, para enfrenarse al futuro laboral que les espera, Biedma, Gómez Aguilar y Ruiz Bardillo (2011). Serán las llamadas competencias profesionales, entendidas como el conjunto de capacidades, habilidades y actitudes de una persona que le confiere las aptitudes necesarias para responder a las exigencias de su puesto de trabajo. Por su propia naturaleza, serán competencias adquiridas de forma individual y complementaria a la formación técnica que un estudiante pueda haber recibido en las aulas. En el contexto universitario que nos ocupa, las prácticas en empresas están programadas en los grados como un complemento formativo con la implicación (directa y compartida) de los ámbitos: académico y laboral/institucional. Para su realización por parte del alumnado, es imprescindible formalizar previamente una relación de cooperación mutua entre los organismos implicados que se inicia con la



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

firma de un convenio de colaboración Universidad-Empresa. Este convenio está regulado por el Real Decreto 592/2014, del 11 de julio. En dicha regulación se recoge que se trata de una actividad de naturaleza formativa con el objetivo que el alumnado aplique y complemente los conocimientos adquiridos en su formación académica.

En el Real Decreto citado se establece la presencia activa de dos tutores, uno académico y otro de la institución colaboradora. Al finalizar la práctica, este último debe entregar un informe valorando (en una escala Likert de 1 a 5) la adquisición de una serie de competencias de cada alumno/a en prácticas. Nuestro estudio se base en el análisis de las evaluaciones de los tutores de las empresas/instituciones en las que los estudiantes realizan sus prácticas. Esta será la información disponible sobre el nivel de capacitación de nuestro alumnado (proxi de su nivel de empleabilidad) entendiendo esta experiencia como su primer contacto con el mundo laboral.

Cabe indicar que las prácticas realizadas por el alumnado de nuestro centro responden a la modalidad de extraescolares. Esto quiere decir que no son obligatorias para completar los créditos que conformarían la finalización de los grados de la facultad (GADE y GE). El alumnado interesado en realizar este tipo de prácticas, debe solicitarlo formalmente para iniciar el proceso de asignación de alguna empresa/institución que haya ofertado este tipo de colaboración. Esta gestión está encomendada a la Fundación Universidad Vigo que centraliza esta tarea para las prácticas extraescolares de los distintos centros de la Universidad.

Al igual que los tutores de las empresas/instituciones, los alumnos también deben valorar su experiencia en las prácticas a través de un informe. Este informe consta de un baremo (con la misma escala Likert que la presentada a los tutores) para evaluar su percepción sobre la adquisición de otra serie de ítems entre los que se encuentran las competencias objeto de nuestro interés. Por ello será una información también analizada en este estudio.

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo del estudio es evaluar el nivel de empleabilidad de los estudiantes de grado que han realizado prácticas extraescolares en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Para ello se hará un análisis descriptivo de la evaluación de las competencias adquiridas por el alumnado en dichas prácticas, en base a las valoraciones de los tutores de las entidades colaboradoras y del propio alumnado. El total de competencias evaluadas serán veintisiete, quince por parte de los tutores de la empresa y doce por parte de los estudiantes. Para presentar los resultados del análisis se ha optado por su agrupación en tres categorías: conocimientos, habilidades y actitudes.

La población objeto de estudio es la totalidad del alumnado de GADE y de GE de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Vigo que han realizado prácticas extraescolares. El periodo de observación comprende desde el curso 2012-13 (primer curso donde se registran prácticas en el centro), hasta el 2019-20. Último curso con datos disponibles por curso académico completo y que, como tendremos presente, fue afectado por el Covid_19, en concreto, en el período comprendido entre marzo y septiembre de 2020.

Discusión:

El primer resultado a resaltar sobre la realización de las prácticas de los grados GADE y GE de nuestra Facultad en el periodo analizado, es la buena puntuación de las mismas, tanto por parte de los tutores de las instituciones colaboradoras como del alumnado, con una media por encima del 4 en una puntuación sobre 5.

Entre otros resultados, cabe indicar que las competencias mejor valoradas (tanto por los tutores como por el alumnado), son las relacionadas con la actitud. En cuanto al género, las mujeres obtienen una



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

mejor valoración por parte de los tutores en todas las competencias. En referencia al periodo afectado por la pandemia, en un primer análisis la valoración media de los tutores ha disminuido, sin embargo, la valoración media del alumnado ha mejorado en este periodo.

Bibliografía:

Bartual Figueras, M T. y Turmo Garuz, J. (2016). “Educación superior y competencias para el empleo. El punto de vista de los empresarios”, *Revista Complutense de Educación*, 27 (3), 1211-1228.

DOI: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47645

Biedma, E., Gómez Aguilar, N., & Ruiz Barbadillo, E. (2011). “El practicum como herramienta de evaluación de las competencias profesionales de los alumnos del Máster de Contabilidad y Auditoría”. *Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, 2, 113-143.

DOI:[10.12795/EDUCADE.2011.i02.07](https://doi.org/10.12795/EDUCADE.2011.i02.07)

Rodríguez Gómez, G.; Ibarra Saiz, M. S. y Cubero Ibáñez, J. (2018). “Competencias básicas relacionadas con la evaluación. Un estudio sobre la percepción de los estudiantes universitarios”. *Educación XX1*, 21(1), 181-208, DOI: 10.5944/educXX1.20184

PALABRAS CLAVE

- Seguimiento
- Agentes
- Evaluación

Análisis de las temáticas de interés para el alumnado de prácticum en tiempos de pandemia. Su relación con las soft skills (Poio000083)

Marta Talavera Ortega, Marta Pla Castells, Maria Alcantud Díaz

Universitat de València (Didàctica de les Ciències Experimentals i Socials)

Introducción:

Las prácticas académicas externas curriculares están diseñadas para constituir una actividad de naturaleza formativa realizada por los estudiantes universitarios y supervisada por las Universidades, cuyo objetivo es permitir a los mismos aplicar y complementar los conocimientos adquiridos en su formación académica, al tiempo que se favorece la adquisición de competencias que les preparen para el ejercicio de actividades profesionales, faciliten su empleabilidad y fomenten su capacidad de emprendimiento (Real Decreto 592/2014). Lamentablemente, este objetivo está lejos de conseguir su formación completa como ciudadanos y ciudadanas con participación plena en la sociedad y tampoco asegura su empleabilidad en el mercado laboral.

La empleabilidad se definiría como una suma de conocimientos, aptitudes, actitudes, experiencias y valores con las que el profesional cuenta y que pone al servicio de la tarea laboral que desempeña, y muchas veces las competencias desarrolladas por los universitarios están lejos de las demandas de los empleadores.(Michavila, 2018; Maura & Tirados, 2008).

Esto hace necesario completar la formación con las llamadas *soft skills* o «competencias blandas» — en contraposición a las competencias propias de cada puesto y que han sido adquiridas a través de formación reglada o de la propia experiencia del trabajador— no son más (ni menos) que una serie de facultades emocionales y sociales que permiten al profesional desenvolverse con éxito en los diferentes entornos laborales. Dada la situación de incertidumbre en prácticamente la totalidad de sectores de la



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

economía, las *soft skills* están actualmente cobrando más sentido que nunca en la historia. Además, esta formación debe incorporar los Objetivos de desarrollo sostenible, si se quiere cumplir el Objetivo 4 marcado por la ONU para una educación de calidad.

Y todavía más en tiempos de pandemia, donde, sobretodo las competencias emocionales y centradas en la educación emocional, de empatía, autoestima, resiliencia, trabajo grupal...se han visto como más necesarias si cabe para afrontar el estrés causado por esta situación (Extremera, 2020)

Cuerpo de la comunicación:

Por tanto, el objetivo del presente estudio es comprobar hasta que punto esta es una necesidad sentida por nuestro estudiantado, que puede ser extrapolada al analizar en que temáticas centran sus trabajos de fin de grado cuando se les deja libertad de elección en dichas temáticas. El método de análisis se basó en la categorización de dichas temáticas atendiendo a categorías en las que se separaron de los temas propios de cada disciplina de temáticas centradas en temas de educación emocional, salud mental y física, y otros aspectos relacionados con las softskills, los ODS, así como la atención a alumnado con necesidades educativas especiales, entre otras.

Para ello se analizó una muestra de 875 propuestas de temas a desarrollar por el alumnado que se encuentra cursando la asignatura de Practicum III (4º curso) y Trabajo Fin de Grado en la Facultat de Magisteri de la Universitat de València durante el curso actual, 796 propuestas de alumnado del curso 2019-20.

Discusión:

El análisis de los temas propuestos por el alumnado para desarrollar su trabajo fin de grado, asociado a las prácticas curriculares de cuarto curso, puso de manifiesto su interés por temas de educación emocional y temas sociales, incorporando también a estas temáticas la necesidad de atender al alumnado durante tiempos de pandémica y formación a distancia en áreas tan dispares como la Educación Física y la formación en música

Bibliografía:

Extremera, N. (2020). Coping with the stress caused by the COVID-19 pandemic future research agenda based on emotional intelligence. *International Journal of Social Psychology, Revista de Psicología Social*, 35 (3), 631-638.

Maura, V. G., & Tirados, R. M. G. (2008). Competencias genéricas y formación profesional.: Un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 185-209.

Michavila Pitarch, F., Jorge M. Martínez, J. M., Martín, M. (2018). La empleabilidad de los universitarios. *Nueva revista de política, cultura y arte*, 163, 194-207

Real Decreto 592/2014, de 11 de julio, por el que se regulan las prácticas académicas externas de los estudiantes universitarios.

PALABRAS CLAVE

- Desafíos
- Covid-19



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

Incidencia de la COVID-19 en la adquisición de competencias en el Prácticum de 4º de Pedagogía en la Universidad de Oviedo (Poio00089)

María del Henar Pérez Herrero, Marta Virgós Sánchez, Joaquín Lorenzo Burguera Condon
Universidad de Oviedo (Ciencias de la Educación)

Introducción:

El estudio del nivel de logro de competencias es un elemento fundamental del *Practicum* de Pedagogía. La situación sociosanitaria derivada de la Covid-19 ha introducido nuevas variables en la estructura organizativa, desarrollo, seguimiento y evaluación del *Practicum*. En este contexto se analiza la incidencia que el contexto ha tenido en la adquisición de competencias en el alumnado de Pedagogía en la Universidad de Oviedo.

Cuerpo de la comunicación:

Método

El trabajo que presentamos es un estudio de encuesta, desarrollado desde un planteamiento de diseño no experimental de grupo único con pretest-posttest, en el que han participado la totalidad del alumnado matriculado en la asignatura “Practicum” de 4º curso del Grado en Pedagogía de la Universidad de Oviedo en el curso 2020-2021. La investigación realizada tenía un doble objetivo. Por un lado, se trataba de analizar el nivel de logro competencial del alumnado, y por otro lado, se deseaba conocer cuál ha sido la incidencia de la situación derivada de la Covid-19 en el desarrollo del *Practicum*, por parte del alumnado. El instrumento que ha servido para la recogida de información ha sido un cuestionario ad hoc que abarca cuestiones y variables de identificación y clasificación; una escala de valoración tipo Likert con cinco niveles de respuesta (0 a 4) sobre las competencias a desarrollar por el alumnado en el *Practicum* (10) recogidos en la guía docente, que tienen que valorar en relación al nivel de adquisición; y, además, se incluyen unas preguntas abiertas, entre las que se ha incorporado una referida a la incidencia que el Covid-19 ha tenido en el desarrollo del *Practicum*. Se ha realizado un análisis estadístico inicial de carácter descriptivo-comparativo (utilizando IBM-SPSS, v.24) sobre las respuestas obtenidas en las escalas y un análisis cualitativo (mediante el programa MAXQDA-2020) sobre las respuestas a las preguntas referentes a la incidencia del Covid.

Discusión:

Las respuestas, opiniones y valoraciones del alumnado recogidas en el cuestionario, han sido sometidas a análisis cuantitativo y cualitativo, que aportan, entre otros, los siguientes resultados.

El nivel de participación del alumnado es muy alto: en el cuestionario inicial se obtuvieron un total de 60 respuestas (82,19%) y en el cuestionario final se obtuvieron 65 (89,04%), que pone de manifiesto el interés del alumnado por colaborar en el estudio, valorar las competencias adquiridas y dar a conocer y compartir con compañeros y docentes las percepciones que las circunstancias y situaciones derivadas de la Covid han provocado en ellas y ellos.

El análisis cuantitativo muestra los siguientes rasgos: el alumnado que ha participado son mayoritariamente mujeres (88,3%); han realizado el *Practicum* en centros de carácter social (40%), escolar (29,2%) y laboral (23,1%); el *Practicum* de 4º curso lo han desarrollado en el mismo centro que hicieron las prácticas de 2º curso (86,2%); han hecho la estancia en el centro seleccionado como su primera opción (64,6%); y en su localidad de residencia (74,5%). Estos análisis se han completado con otros análisis de carácter comparativo cruzando diferentes variables.

El análisis cualitativo de la información se ha centrado en una cuestión sobre los tres aspectos que más les preocupan antes y después de realizar el *Practicum*: la atención a la diversidad, afrontar los



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

conflictos y la relación con las familias. Y en otra pregunta abierta sobre cómo les ha afectado la Covid en el Practicum. Se han identificado dos categorías principales que recogen la totalidad de comentarios emitidos. La primera indica que la situación sanitaria no ha afectado apenas al (19% de los comentarios), frente a los que sostienen que sí ha afectado (81%). La mayoría de estos últimos comentarios (34%) pone de manifiesto que el Practicum se ha desarrollado de manera telemática o semipresencial, lo que ha supuesto que las tareas previstas se hayan visto reducidas (25%); que el contacto con el resto de profesorado, agentes implicados (familias, etc.) y destinatarios de su intervención ha resultado escaso (25%); que la temporalización se ha visto afectada (7%) y que la duración del Practicum ha sido más breve. Asimismo, la situación de pandemia ha generado en el alumnado preocupación, inseguridad y desmotivación (7% de los comentarios).

Conclusiones y Discusión

No resulta muy arriesgado afirmar que la pandemia derivada de la incidencia de la Covid-19 ha producido múltiples efectos en el Practicum. Algunos han supuesto drásticas modificaciones en la estructura y diseño (mayor flexibilidad en horarios, condiciones de las estancias en función de las personas y centros, seguimiento por parte del profesorado-tutor, etc.); otros han incidido en el desarrollo de la guía y acompañamiento por las tutoras y tutores externos y académicas (menor contacto con alumnado y padres y madres en los centros del ámbito escolar, tutorías on-line con tutores externos, etc.); otros han afectado a los centros escolares e instituciones que acogen al alumnado; y otros han concernido particularmente al alumnado (menor presencia en sesiones con familias, reuniones, etc.).

En el momento de redactar este resumen, desconocemos el impacto que va a producirse en la calidad de las memorias de prácticas del alumnado. Los resultados que se presentan proceden del análisis de las respuestas proporcionadas por el alumnado a un cuestionario que se les administra en el taller final desarrollado durante la última semana de estancia en prácticas en los centros.

En conclusión, parece pertinente, coincidiendo con las aportaciones del alumnado, que es preciso incidir en algunas competencias, especialmente en el dominio de aplicaciones digitales, para favorecer la comunicación entre agentes; en el seguimiento de las acciones formativas y en la evaluación de las prácticas. Además, el alumnado ha percibido cierta desatención de las tutoras y tutores hacia ellos al haber realizado prácticas virtuales o semi-presenciales (a pesar de haber estado en los centros). El nuevo escenario provocado por la Covid-19 requiere prestar especial atención al Practicum, reflexionar sobre el nuevo contexto socioeducativo, y valorar las potencialidades y limitaciones que presenta para plantear las adaptaciones pertinentes para seguir desarrollando buenas prácticas en el Practicum.

Bibliografía:

- Field, A. (2020). *Discovering Statistics using IBM-SPSS Statistics*. Sage.
- Flick, V. (2019). *El diseño de la investigación cualitativa*. Morata
- Gibbs, G. (2019). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Gizzi, M.C. y Rädiker, S. (2021). *MAXQDA-2020. The practice of Qualitative Data Analysis*. MAXQDA Press.

PALABRAS CLAVE

- Covid-19
- Virtuales vs presenciales
- Desafíos
- Oportunidades



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

MESA 15 RETOS EN LA TUTORIZACIÓN

El Prácticum en contextos de enseñanza a distancia: diversidad de agentes formativos (Poio000009)

Ana Martín Cuadrado, Juan Salamé Sala, Begoña Mora Jauregualde, Susana María García Vargas, Ana C. Biurun Moreno, María Ángeles Porta Antón, María José Corral Carrillo
UNED (DOE Y DDEE)

Introducción:

La tutoría es uno de los recursos más importante en el proceso formativo de las prácticas académicas. El tutor es la figura clave, es quien maneja la tutoría. Tutores supervisores y tutores de prácticas conforman un equipo de orientación y acompañamiento por y para el estudiante. Con su actuación persiguen un fin formativo, relacionado con el descubrimiento y desarrollo de la identidad profesional del estudiante, principalmente. Y, de forma transversal, se ocupan de relacionar la teoría y la práctica, facilitando la construcción de conocimiento práctico.

La situación de pandemia en la que nos encontramos, así como la etapa de confinamiento que sufrimos, hizo saltar el plan formativo en el que se basan las asignaturas de prácticas. Y, la acción tutorial de "los agentes recursos" (tutores) se vio afectada. Sin embargo, se buscaron soluciones y se promovieron actuaciones relacionadas con las funciones más importantes de estas figuras tutoriales: orientación y guía, comunicación, seguimiento y evaluación. Las universidades a distancia mostraron su experiencia y potencialidad en este tipo de situaciones. Y, las universidades que combinan la presencialidad con la distancia a través de recursos tecnológicos mostraron posibilidades variadas para que la acción tutorial pudiera llevarse a cabo, sin menoscabar la formación del estudiante. Fueron momentos de aprendizaje con/de otros.

Esta comunicación aborda la perspectiva tutorial en entornos mixtos o blended learning. Nos apoyaremos en universidades como la UNED, en la que existen multiplicidad de agentes intervinientes en las prácticas: el equipo docente o tutor académico, el tutor de prácticas y el tutor de centro asociado o tutor supervisor que, respondiendo a la implantación territorial de esta universidad, se distribuyen a través de la red de centros asociados que la UNED tiene implementado en toda la península. Esta realidad otorga unas características particulares al proceso tutorial. El objetivo es analizar estos elementos diferenciales desde la óptica de los agentes implicados, denominado "cuarteto" (tutor de prácticas, tutor académico, tutor supervisor y estudiante), en contraposición a los agentes implicados en contextos presenciales, denominados "triada" (tutor de prácticas, tutor supervisor y estudiante). Para ello, se analizaron los textos generados por los participantes a través de entrevistas semiestructuradas. Los resultados evidencian dimensiones estructurales, relacionales y competenciales que definen el papel de las figuras tutoriales en la formación del aprendiz. Partiendo de estas dimensiones, se constata que en la enseñanza a distancia se revelan necesidades tutoriales específicas que demandan un perfil competencial propio y diferencial en las figuras tutoriales (supervisora y de prácticas), siendo por ello necesario la elaboración de un programa de formación basado en el desarrollo de competencias tutoriales, en el que las herramientas tecnológicas tuvieron un papel principal.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Cuerpo de la comunicación:

En base a esta situación, cabe cuestionarse por las principales diferencias existentes entre las prácticas profesionales de universidades presenciales y no presenciales, y cómo incide este hecho en la acción tutorial ejercida durante la realización de las mismas. Así, el estudio efectuado se ha llevado a cabo en un contexto propio de enseñanza a distancia, como es el de la UNED.

En este contexto, los objetivos de esta investigación son: (I) determinar la perspectiva que los principales agentes implicados en el desarrollo de las prácticas profesionales en una universidad a distancia (profesores tutores/tutor supervisor, tutores de prácticas y estudiantes), tienen sobre la relevancia de las competencias tutoriales para que los estudiantes alcancen los objetivos establecidos en las mismas; y (II) conocer las necesidades percibidas por dichos agentes sobre las competencias tutoriales del profesor tutor/tutor supervisor y tutor de prácticas.

Para alcanzar estos objetivos se ha efectuado una investigación de naturaleza descriptiva-interpretativa, que permite profundizar en el contenido objeto de estudio desde la mirada de las personas implicadas (Gibbs, 2012). Si bien, dicha investigación puede considerarse también como exploratoria, dado que pretende aportar nuevas perspectivas sobre la temática abordada (Arthur, Waring, Coe y Hedges, 2012).

Se han efectuado un total de 18 entrevistas en profundidad, en las que han participado de manera voluntaria, por disponibilidad y con actitud colaborativa los principales agentes implicados en el desarrollo de las prácticas formativas en contextos de educación a distancia, 7 profesores/as tutores/as de Centros Asociados de la UNED, 4 tutores/as profesionales de instituciones de prácticas y 7 estudiantes de prácticas.

Discusión:

En síntesis, los resultados obtenidos evidencian la relevancia que los profesores tutores de los Centros Asociados/tutores supervisores y los tutores de prácticas, como agentes destacados del cuarteto formativo propio de contextos educativos a distancia, tienen para la formación práctica de los estudiantes, como momento vital para el avance y consolidación de las correspondientes competencias profesionales. Se constata la peculiaridad del alumnado de la UNED en relación con el de universidades presenciales. Todos estos hechos demandan un perfil competencial específico en ambas figuras tutoriales, siendo por ello necesario realizar una adecuada selección y formación previa de los mismos, de manera que tengan un amplio dominio en la acción tutorial práctica y óptimas habilidades competenciales para el conocimiento y seguimiento continuo de los/as estudiantes en formación, así como las competencias digitales necesarias para el adecuado desempeño docente en situaciones formativas no presenciales (Pérez-Sánchez et al., 2018). Del mismo modo, se constata la importancia de planificar programas de formación de entrada y de desarrollo de la función tutorial, en las que uno de los temas nucleares sea el uso de herramientas tecnológicas para el desarrollo de estrategias relacionadas con funciones de orientación, comunicación y colaboración, seguimiento y evaluación.

PALABRAS CLAVE

- Experiencias



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

La percepción del profesorado de Grado en Educación Infantil sobre las prácticas a través de un plan de actividades equivalente (PAE) (Poio000015)

Maria Ferrer Ribot, Sebastià Verger Gelabert, Maria Rosa Rosselló Ramón, Carme Pinya Medina, Aina Estrades Bauzà

Universitat de les Illes Balears (Pedagogia Aplicada y Psicología de la Educación)

Introducción:

La declaración de alarma por COVID-19 impidió seguir con las prácticas externas en los centros educativos. Ante esta situación, la Conferencia de Decanos y Decanas elaboró una guía con orientaciones para desarrollar un Plan de Actividades Equivalente (PAE) como continuidad y/o sustitución de las prácticas. Considerando el PAE una solución excepcional a la inesperada situación, la Facultad de Educación de la Universidad de las Islas Baleares (UIB), elaboró un PAE para cada uno de los estudios[1].

En el planteamiento se intentó recoger el desarrollo profesional que implica un proceso de prácticas, siendo conscientes que este período significa un espacio y un tiempo privilegiado para conocer la realidad educativa y relacionar los conocimientos adquiridos en el ámbito académico, durante el cual se lleva a cabo un desarrollo de competencias profesionales (Perrenoud, 2004), y la formación reflexiva de la identidad profesional (Korthagen, 2005) a partir del modelo de profesional reflexivo (Schön, 1998; Esteve y Carandell, 2009). Se contemplaron dos opciones:

- A) La continuidad del prácticum de manera virtual y conjuntamente con el centro de prácticas, en la se realizaría una evaluación conjunta entre el centro y la universidad (Situación A).
- B) El trabajo autónomo de las actividades del PAE, desvinculado del centro y evaluadas exclusivamente por parte de la universidad (Situación B).

La decisión de acogerse a uno u otro itinerario fue de los centros educativos. La mayoría (75%) optaron por la modalidad B argumentando dificultades para acompañar a los practicantes desde la distancia. El alumnado implicado con esta situación desarrolló el PAE en torno a tres bloques: 1) descripción del contexto de la intervención profesional; 2) observación y descripción de las competencias profesionales, y establecimiento de relaciones entre los aprendizajes y la práctica profesional, y; 3) elaboración de un proyecto de intervención.

En el proceso de supervisión y evaluación por parte del profesorado se priorizó la atención de la adquisición de las competencias profesionales propias y se llevó a cabo a través de herramientas digitales colaborativas.

[1] Se presenta información de otros estudios en diferentes comunicaciones al congreso.

Cuerpo de la comunicación:

Con el objetivo de evaluar el PAE desde la perspectiva del profesorado de la UIB se aplicó un cuestionario administrado de manera online, con un total de 11 ítems valorados a través de una escala Likert de 1 a 4

Se contó con una muestra de 15 del total 23 de tutores de prácticas (el 65,2%), de la que se destaca una representación de todos los departamentos con créditos de prácticas asignados, con una experiencia docente media de 15,2 años, siendo que el 20% de los sujetos era la primera vez que tutorizaban y tenían entre 3 y 12 alumnos.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Discusión:

Los resultados del cuestionario muestran que:

En la **adquisición de competencias** se valoró muy positivamente (50%) la consecución de competencias colaborativas por parte de los alumnos, así como la capacidad para reflexionar y valorar desde una visión crítica y constructiva los modelos organizativos y contextos educativos actuales, la actitud ética o la capacidad en la adquisición de estrategias para el aprendizaje autónomo. En este sentido, se consideró la autonomía del alumnado muy alta en un 33,3%; bastante alta en un 26,6%. Mayoritariamente percibieron como bastante alta o muy alta (39,9%) la **preparación del alumnado para enfrentarse al PAE**.

Respecto al **nivel de estrés** que generó en el profesorado la tarea de tutorización, un 40% afirmó que fue alto, aunque tuvieron una autopercepción positiva (53,3%) en cuanto a su **preparación para afrontar la tarea de tutorización**.

Las **dificultades** más repetidas han sido: falta de motivación por parte del alumnado y dificultades para comprender las actividades propuestas. En cambio, los aspectos valorados con **mejor funcionamiento** fueron: la capacidad del alumnado para trabajar en equipo, el trabajo reflexivo y su autonomía.

Según el profesorado, los **aprendizajes** adquiridos fueron: la comunicación y gestión a través de nuevas tecnologías, la confianza y el acompañamiento emocional llevado a cabo con los alumnos y la flexibilidad y adaptabilidad a nuevas situaciones.

Los **recursos** más empleados destacan las videoconferencias, consideradas como las más útiles.

El 53,3% destacaron como **carencias** las derivadas de la concreción de la propuesta de trabajo mientras que un 26,7% no detectó ningún tipo de carencia, seguidas de las relacionadas con la coordinación y comunicación con del alumnado (13,3%).

La mayoría de profesorado afirma haber mantenido una relación inexistente con los **centros de prácticas** durante la situación (26,7%) o bien haber realizado coordinaciones puntuales (26,7%), aspecto coherente con la situación B (53,3%) en la que únicamente se realizaba una tutorización desde la UIB sin la implicación del centro.

En cuanto a las **necesidades** expresadas se desearía una clarificación de la función de las tareas del tutor y del alumnado y más coordinación con los centros. La **satisfacción** expresada de la tutorización, la evaluación, la labor realizada por el alumnado y el uso de las TIC es en todos los casos es bastante (100%).

La **carga de trabajo** se percibió como suficiente (46,7%), seguida del 33,3% percibida como bastante y, finalmente un 20% consideró como mucho el trabajo generado.

En conclusión:

- Los PAE resultaron una solución factible, viable pero no comparable con el desarrollo de unas prácticas reales en entornos educativos.
- En este contexto la adquisición de competencias por parte del alumnado no fue la misma que la que se hubiera realizado durante el periodo de prácticas, aun así, se realizó un desarrollo competencial adecuado de acuerdo a la situación.
- El profesorado demostró capacidad de flexibilización, adaptación y aprendizaje a las nuevas tecnologías, necesarias para desarrollar la función de tutorización.

Bibliografía:

Esteve, O.; Carandell, Z. (2009). La formació permanent del professorat des de la pràctica reflexiva. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 49 (pp. 47-62).

Korthagen, F. A. J. (2001). *Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education*, London, LEA.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Perrenoud, PH. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

Schon, D. (1982). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós

PALABRAS CLAVE

- Covid-19
- Virtuales vs presenciales

Tutorizar las prácticas mediante un plan de actividades equivalente (PAE) en tiempos de COVID-19. La percepción del profesorado de primaria (Poio000017)

Maria Rosa Rosselló Ramon, Maria Ferrer Ribot, Carme Pinya Medina, Sebastià Verger Gelabert, Aina Estrades Bauzà

Universidad Islas Baleares (Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación)

Introducción:

La crisis sanitaria de la COVID supuso el cierre de las escuelas y universidades. El alumnado de los Grados de Maestro en Educación Infantil y Primaria que se encontraba realizando sus prácticas en los centros escolares, de repente se vio privado de esta posibilidad. En nuestra universidad, siguiendo las recomendaciones de la Conferencia de Decanos y Decanas, se optó por proponer un plan alternativo (denominado PAE) con dos itinerarios posibles, recayendo la decisión de acogerse a uno u otro itinerario a los propios centros educativos:

- a) En el primer itinerario (Modalidad A), el alumnado practicante continuó colaborando de manera virtual con el/la tutor/a del centro y le ayudó en la planificación de las actividades que ofrecía a su alumnado durante el confinamiento. En este escenario, se mantuvo el vínculo y el acompañamiento entre el/la tutor/a y el alumno/a, lo que hizo posible, finalmente, llevar a cabo la tutorización y evaluación con la participación del tutor a de centro y el tutor a de la UIB, siguiendo más o menos las directrices previstas en la Guía Docente de esta asignatura.
- b) En el segundo itinerario (Modalidad B), ante la imposibilidad de establecer la colaboración a nivel telemático con el/la tutor/a del centro, el alumnado en prácticas trabajó autónomamente las actividades del PAE y fue tutorizado y evaluado exclusivamente por el profesorado tutor de la UIB.

En ambos casos, se intentó respetar y potenciar al máximo el desarrollo profesional que implica un proceso de prácticas, siendo conscientes que este período significa un espacio y un tiempo privilegiado para conocer la realidad educativa, relacionar los conocimientos adquiridos en el ámbito académico, poner en práctica las competencias profesionales (Perrenoud, 2004), e iniciarse en la formación reflexiva de la identidad profesional (Korthagen, 2005) a partir del modelo de profesional reflexivo (Schön, 1998; Esteve y Carandell, 2009). En la práctica, la mayoría (60%) optaron por la modalidad B argumentando dificultades para acompañar a los practicantes desde la distancia. El alumnado implicado con esta situación desarrolló el PAE, el cual contenía diversas actividades distribuidas en tres temáticas: 1) descripción del contexto de la intervención profesional; 2) observación y análisis de propuestas educativas relacionadas con el confinamiento, y; 3) elaboración de un proyecto de intervención.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Cuerpo de la comunicación:

El **objetivo** de este trabajo fue indagar cómo percibieron los futuros maestros del Grado de Educación Primaria su periodo de prácticas al desarrollarlo de forma virtual, como consecuencia de la crisis sanitaria^[1].

La **metodología** adoptada en este estudio fue la investigación cuantitativa-descriptiva, mediante el uso de un cuestionario que fue distribuido de manera online. El cuestionario profundizaba en diversos aspectos (obstáculos, nivel de estrés, preparación, dificultades etc.) que valoraban el funcionamiento del PAE y su contribución al desarrollo de las competencias profesionales en el alumnado, mediante un total de 11 ítems valorados a través de una escala Likert.

Se contó con una muestra de 20 sujetos del total de profesorado que tutorizaba el Prácticum (el 64,5%) de Educación Primaria, un 60% de los cuales procedían de los dos departamentos de Pedagogía, mientras que el resto estaba adscrito a otros departamentos que imparten docencia en el grado.

[1] Se presenta información de otros estudios que también fueron evaluados a través del mismo cuestionario en diferentes comunicaciones presentadas a este congreso.

Discusión:

En relación a la **discusión** de los resultados del cuestionario, cabe mencionar que:

El profesorado participante opina que el PAE facilitó el desarrollo de ciertas competencias como gestionar y analizar la información recogida (70%) y tomar decisiones y adaptarse a situaciones nuevas (65%). En cambio, no propició observar las diferentes situaciones de aula y tener confianza en las capacidades del alumnado de primaria. En este sentido, el profesorado participante percibió como “bastante alta” (75%) la preparación del alumnado para enfrentarse al PAE.

Respecto al nivel de estrés que generó en el profesorado la tarea de tutorización, un 60% afirmó que fue “alto”, aunque tuvieron una autopercepción positiva (60%) en cuanto a su preparación para afrontar las tareas de tutorización.

Las dificultades más repetidas fueron: falta de autonomía por parte del alumnado, dificultades para concretar las actividades propuestas y la escasa utilidad de las mismas. En cambio, los aspectos mejor valorados sobre el funcionamiento fueron: la capacidad del alumnado para trabajar en equipo, el trabajo reflexivo y su autonomía.

Según el profesorado, los aprendizajes adquiridos fueron: la comunicación y gestión a través de nuevas tecnologías, la confianza y el acompañamiento emocional llevado a cabo con los alumnos y la comunicación directa que se estableció. Los recursos más empleados y mejor valorados fueron las videoconferencias,

El 40% destacaron como carencias las derivadas de la concreción de la propuesta de trabajo, seguidas de las relacionadas con la coordinación y la evaluación.

Un 50% del profesorado afirmó haber mantenido una relación puntual con los centros escolares de referencia; en cambio, un 35% manifestó una relación inexistente, aspecto coherente con la modalidad B en la que únicamente se realizaba una tutorización desde la UIB sin la implicación del centro.

En cuanto a las necesidades expresadas se planteó una mayor concreción de las propuestas de trabajo, así como buscar estrategias para compartir el proceso de tutorización con el profesorado de los centros. La satisfacción expresada con la tutorización y la evaluación, labor realizada por el alumnado, y el uso de las TIC fue en todos los casos muy alta (95%). La carga de trabajo se percibió como “bastante alta” (65%), seguida de un 20% que valoró como “muy alto” el trabajo generado.

En conclusión:

- Los PAE resultaron una solución factible, pero no comparable con el desarrollo de unas prácticas reales en entornos educativos.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

- En este contexto la adquisición de competencias por parte del alumnado no fue la misma que la que se hubiera realizado durante el periodo de prácticas, ya que se valoraron de forma dispar las distintas competencias.

El profesorado tutor de la universidad utilizó nuevas estrategias mediante el uso de videoconferencias, demostrando capacidad de flexibilización, adaptación y aprendizaje a las circunstancias vividas.

Bibliografía:

- Esteve, O.; Carandell, Z. (2009). La formació permanent del professorat des de la practica reflexiva. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 49 (pp. 47-62)
- Korthagen, F. A. J. (2001). *Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education*, London, LEA.
- Perrenoud, PH. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Schon, D. (1982). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós

PALABRAS CLAVE

- Covid-19
- Desafíos
- Oportunidades
- Virtuales vs presenciales

Programa coordinado de innovación para la formación de tutores y mentores de prácticas externas en los grados de Educación en Cataluña (Poio000022)

M. Teresa Fuertes Camacho, Tomás Peire Fernández, Josep Holgado García, Jordi Coiduras Rodríguez

Universitat Internaccional de Catalunya

Introducción:

La Agencia de Calidad del sistema universitario en Cataluña (AQU), integrada en la agencia pública ANECA se refiere al Prácticum como el espacio y el proceso en que se desarrollan muchas de las competencias características de los futuros profesionales. Este espacio de formación debe hacer posible el desarrollo del conocimiento práctico al poner a los y las estudiantes en contacto directo con la realidad profesional.

La formación inicial es un primer paso en el proceso de profesionalización docente. Las prácticas en centros formadores deben favorecer la construcción de la identidad profesional el estudiante en prácticas. En este marco, el centro formador se define como modelo y referente en la práctica pedagógica, que incorpora la formación de los futuros docentes, acogiéndolos y haciéndolos partícipes de la actividad educativa y de la vida escolar.

La Dirección General de Innovación, Investigación y Cultura Digital y la Dirección General de Universidades de la Generalitat de Cataluña con el apoyo del Programa de Mejora e Innovación de la Formación de Maestros (MIF) -grupo MIF Prácticum- han diseñado un Programa de Formación para la tutoría y el mentoraje de las prácticas externas de los Grados en Educación de Infantil y Primaria.

La aplicación del programa es el resultado del trabajo iniciado por el grupo de trabajo del MIF-Prácticum en el año 2013. Este grupo está representado por las universidades catalanas que imparten Grados en



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Educación y que ha ido presentando las distintas acciones realizadas en anteriores ediciones del simposio de prácticas externas celebradas en Poio (2015, 2017 y 2019).

El diseño de la formación que se incluye en esta comunicación ha sido realizado por una comisión formada por representantes del Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya y profesorado de universidades catalanas.

Cuerpo de la comunicación:

La formación para el mentoraje de los centros Formadores y la tutoría en la Universidad tiene como finalidad favorecer que las y los estudiantes de los Grados en Educación Infantil y Primaria adquieran, con un mejor acompañamiento de las prácticas externas, las competencias profesionales y personales necesarias para el ejercicio de la docencia en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria. El acompañamiento de los estudiantes por parte de las personas mentoras de centro y tutoras de universidad se convierte en la clave de este desarrollo. Su función es orientar y acompañar a los estudiantes de forma personalizada a lo largo de esta etapa de construcción profesional, dotándolos de modelos y, sobre todo, ayudándoles a analizar y reflexionar conjuntamente sobre las competencias que se exigen en la profesión. Por ello, tanto las personas mentoras de centro como las tutoras de universidad y las coordinadoras de prácticum deben responder a un perfil concreto y desarrollar determinadas competencias.

El equipo MIF del Prácticum ha realizado una formación previa a 15 personas (5 tutores/tutoras de universidad y 10 mentores/mentoradas (5 de Educación Infantil y 5 de Primaria) que serán posteriormente los formadores de la prueba piloto de formación.

Esta formación piloto posterior se dirige al equipo impulsor de personas mentoradas del centro y personas tutoras de prácticas de la universidad para la adquisición de competencias y estrategias de acompañamiento y seguimiento constructivo de los estudiantes en formación. La propuesta formativa promueve la práctica reflexiva, el debate y el intercambio pedagógico entre los participantes del Prácticum.

Los contenidos de la formación se organizan en los seis módulos integrados que detallamos a continuación:

Los objetivos del programa son: (1) Capacitar a los tutores y tutoras, mentores y mentoradas de parte de le seguimiento y evaluación de los estudiantes en prácticas; (2) promover el debate y la reflexión conjunta de los equipos impulsores de los centros formadores y de las universidades y (3) elaborar propuestas de mejora, en el centro y en la universidad para el desarrollo profesional de los estudiantes en prácticas. Este curso 2020-2021, se ha previsto la realización de 6 cursos pilotos durante el tercer trimestre impartidos por 6 equipos de profesorado formador, equipos mixtos constituidos por tres personas cada uno: dos personas mentoradas de centro y una persona tutora de la universidad.

Las actividades tendrán una duración de 30h (12h síncronas - 6 sesiones de 2h semanales (martes, miércoles o jueves) en horario de 17.30 a 19.30; y 18h asíncronas). Cada módulo tiene una duración de una semana: se inicia en lunes, contiene una sesión síncrona semanal del módulo correspondiente (martes o miércoles de 17.30 a 19.30h a través del Meet o plataforma similar) y acaba al finalizar cada semana. La duración del curso es de 6 semanas y se realizan en entorno virtual debido a la situación provocada por la pandemia Covid19.

Discusión:

Diferentes documentos de referencia de las prácticas del Grado en Educación en Cataluña hacen mención de las funciones de la tutoría y la mentoría de prácticas para promover la profesionalización



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.*

de la labor docente desde el centro formador y la universidad (DEGC, 2019; Orden EDU / 39/2021 de 16 de febrero).

Sin embargo, la realidad nos indica que faltan estrategias, formación y tiempo para llevarlo a cabo. Hay que establecer protocolos para poder dar respuesta a las funciones de acompañamiento, asesoramiento y supervisión académica que tiene atribuida la tutorización y la mentorización de prácticas y hacerlo de manera colaborativa (universidades y centros formadores de prácticas externas). Este programa ofrece recursos y se convierte en una oportunidad para trabajar de manera coordinada para el desarrollo de la profesionalización del docente.

Bibliografía:

- Álvarez, C. y Hevia, I. (2013). Posibilidades y límites de la relación teoría práctica en la formación inicial del profesorado. En, *Cultura y Educación*, 25 (3), 337-346.
- AQU. (2009). Guía para la evaluación de competencias en el prácticum de los estudios de maestro/a. [en línea]. Disponible en: http://www.aqu.cat/doc/doc_84811405_1.pdf.
- Black, P. & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21 (1). 5-13. p9.
- Boud, D., & Molloy, E. (Eds.). (2013). *Feedback in higher and professional education: understanding it and doing it well*. Routledge.
- Cano E., Pons-Seguí, L., y Lluch, L. (2020). Feedback a l'educació superior. Universitat de Barcelona. file:///C:/Users/usuari/Desktop/ARMIF%202020/Bibliografia/Guia_feedback_Educacio_Superior_Cano_Pons_Lluch.pdf
- Carless, D. (2016). Feedback as dialogue. *Encyclopedia of educational philosophy and theory*, 1-6.
- Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325.
- Coiduras Rodríguez, J. L., Cornadó, M. P., Fuertes, M. T., & Peire, T. (2016). [Re] Pensar y organizar la tutoría para un Prácticum profesionalizador. *Aula de innovación educativa*, 2016, núm. 257, p. 47-51.
- Coiduras, J. Cornadó, M.P., Fuertes, M.T. y Peire, T. (2016). El Pràcticum com a estratègia de professionalització en la formació inicial docent. Compromís i repte amb l'ensenyament d'avui i de demà. Programa de Millora i Innovació en la formació inicial de mestres. Seminari Les pràctiques als graus de Mestre, experiències singulars sobre el Pràcticum. Disponible en: <http://mif.cat/seminaripracticum/>
- Cornadó, M. P. (Coord.) (2016) El Pràcticum en la formació inicial de mestres. Estat de la qüestió i propostes de futur. Programa de Millora i Innovació en la formació inicial de mestres. Consell Interuniversitari de Catalunya. Disponible en: <http://mif.cat/wp-content/uploads/2017/01/DocPRACTVerTrellall.pdf>
- Danielson, Ch. (2013). The frameworkk for teaching. Evaluating instrument. www.loccsd.ca/~div15/wp-content/uploads/2015/09/2013-framework-for-teaching-evaluation-instrument.pdf
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st Century Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314.
- DEGC-MIF (2021). Programa de Formació per la tutoria i el mentoratge als Pràcticums dels Graus d'Educació d'Infantil i Primària. Formació del professorat formador. Disponible en: <https://projectes.xtec.cat/centresformadors/wp-content/uploads/usu1341/2021/01/MIF-1.pdf>.
- DEGC (2019). Pràctiques universitàries en centres formadors. En línea: <https://n9.cl/tzhei>.
- Fuertes, M.T (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol.9 (3), 237 - 258.
- Jonnaert, P. (2002). *Compétences et socioconstructivisme. Un cadre théorique*. Bruxelles : De Boeck.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

- Kolb, D. (1981). Experiential learning theory and the learning style inventory: A reply to Friedman and Stumpf. *Academy of Management Review*, 6(2), 289-296.
- McCallum, S.; & Milner, M. (2021). The effectiveness of formative assessment: student view and staff reflections. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46, (1) 1-16 <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1754761>.
- Peire, T.; Cornadó, M.P.; Alguacil, M.; Dorio, I.; Falgàs, M.; Fuertes, M.T.; Holgado, J.; Lobo, M.J.; Mayordomo, R.; Puntí, T.; Signes, M.T. (2015). Programa de mejora e innovación del Prácticum en la formación de maestros en Cataluña. En: M. Raposo (coord.). *Documentar y evaluar la experiencia de los estudiantes de prácticas Pontevedra: Universidad de Vigo*. (pp.1671-1688).
- Peire, T.; Coiduras, J.; Cornadó, M.P.; Fuertes, M.T.; López, M.J. Y Holgado, J. (2017). Proyecto de formación del profesorado tutor de las prácticas externas en los Grados de Educación Infantil y de Educación Primaria en Cataluña. En: M. González Sanmamed (coord.). *Recursos para un Prácticum de calidad. Pontevedra: Universidad de Vigo* (pp.1000-1012).
- Peire, T.; Cornadó, M.P.; Fuertes, M.T. (2019). Formación para la acción tutorial en las prácticas externas de educación. Programa coordinado para universidades y centros de prácticas en Cataluña. En A.Erkizia (coord.). *Presente y retos de futuro. Pontevedra: Universidad de Vigo* (pp.493-511).
- Portelance, L., Gervais, C., Lessard, M., & Beaulieu, P. (2008). *La formation des enseignants associés et des superviseurs universitaires. Rapport de recherche. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.*
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social.* Barcelona: Paidós.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action.* New York: Basic books.

PALABRAS CLAVE:

- Covid-19
- Oportunidades
- Virtuales vs presenciales

Programa de mentoría Blanquerna-Escuela (Poio000044)

Marc Casanova Roca, Marc Franco Sola
FPCEE Blanquerna (Coordinación de Prácticas)

Introducción:

Con esta comunicación pretendemos dar a conocer el Programa de Mentoría Blanquerna-Escuela que se lleva a cabo desde el curso 2018-19 con la colaboración de la Facultad Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte Blanquerna y un conjunto de instituciones educativas como son las Escuelas FEDAC, la Fundación Vedruna Catalunya Educació, la Fundación Jesuïtes Educació y la Fundación Escola Cristiana de Catalunya. Este programa innovador en Catalunya tiene previsto ampliar la red de escuelas implementando un modelo de mentoría Blanquerna-Escuela que sea el resultado de la co-construcción entre las escuelas y la universidad.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Cuerpo de la comunicación:

Actualmente, nos encontramos en un contexto en el que las innovaciones educativas se han convertido en prioridad en las agendas políticas de diferentes países (European Commission, 2013; Instance, 2012; Schleicher, 2016) y en el que escuelas y universidades hacen esfuerzos para adaptar las competencias profesionales a la realidad actual.

En respuesta a estos desafíos, el énfasis debe ponerse en el diseño de los programas de formación inicial docente de los maestros y especialmente en sus prácticas, entendiendo que el practicum representa el escenario ideal para adquirir y desarrollar las competencias profesionales y que es necesario que éste tenga un impacto en la formación profesional de los estudiantes (de Miguel Díaz, 2006). Es en este sentido que el maestro indagador se va formando a partir del triángulo pedagógico profesor-tutor, maestro-mentor y estudiante de Educación.

Específicamente, el Programa de Mentoría Blanquerna-Escuela capacita a los mentores para acompañar significativamente, junto con el tutor de la universidad, el futuro maestro durante el periodo de prácticas como estudiante de un grado de Educación. En concreto, el programa plantea nueve objetivos que orientan las prácticas que han de formar el maestro indagador, y que son los que se detallan a continuación:

- Completar la formación, la cualificación y el desarrollo competencial y personal de los mentores, tutores y estudiantes a partir de su participación y asunción de responsabilidades en el marco del triángulo pedagógico mentor-tutor-estudiante.
- Establecer una mayor vinculación y corresponsabilidad en la formación de los maestros entre la universidad y los centros de prácticas, facilitando la compatibilización de la actividad laboral con la formativa.
- Contribuir a la mejora de la selección y captación de maestros con talento en las escuelas desde el conocimiento y afinidad con el proyecto educativo.
- Contribuir a la inserción laboral de calidad para los estudiantes de Educación de Blanquerna a partir de la formación para el desarrollo profesional compartida entre las escuelas y la universidad
- Adecuar la formación de mentores, tutores y estudiantes de los grados de Educación a las necesidades reales de perfil de maestro para la escuela.
- Mejorar el vínculo entre las escuelas concertadas de Catalunya y la FPCEE Blanquerna
- Contribuir a la mejora de los procesos de acogida y mentoría en las escuelas, tanto con los estudiantes de los Grados de Educación de Blanquerna como en general con los educadores de nueva incorporación.
- Incentivar el desarrollo profesional para el maestro/a que participa como tutor-mentor de prácticas, mejorando su calificación y reconocimiento.
- Potenciar la producción de conocimiento a través de los procesos de investigación-acción que los alumnos de prácticas, con el apoyo de sus tutores en Blanquerna y de los mentores de las escuelas pueden aportar (centro/red).

Discusión:

El objetivo principal es elaborar conjuntamente, experimentar y evaluar un modelo de acompañamiento significativo para ayudar a los estudiantes en el proceso de construcción de conocimiento práctico del periodo del prácticum.

Durante este período de prácticas, el acompañamiento de los estudiantes por parte de los mentores o mentoras de centro es de gran relevancia. Su función es la de orientar y acompañar a los y las estudiantes de forma personalizada a lo largo de esta etapa de construcción profesional, dotándolos



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

de modelos y ayudándoles a analizar y reflexionar conjuntamente sobre las actividades que se exigen de la profesión.

Para los mentores, las jornadas de mentoría suponen volver a la universidad y renovarse en aspectos formativos en manos de profesionales expertos. Así, se abordan en las temáticas y situaciones de manera coral, contando con la voz de los expertos, los mentores, los tutores y los estudiantes.

Asimismo, conviene destacar la importancia que tiene para la institución escolar que los mentores hayan hecho la formación en mentoría. El hecho de que en cada edición participen diferentes mentores supone poder dar mayores oportunidades de formación a los maestros mentores de las escuelas y dar la oportunidad que en la escuela emerja un nuevo perfil de mentor con mejores competencias.

La propuesta formativa de estas jornadas de mentoría se basa en los siguientes ejes o hilo conductor:

- Las competencias de los maestros en prácticas, los mentores y los tutores. El triángulo pedagógico. La indagación como motor de aprendizaje.
- La observación y el seguimiento de las prácticas en el proceso de desarrollo profesional del maestro.
- La evaluación de las competencias y de las prácticas.
- Se realizan 4 jornadas a lo largo del curso. Dependiendo de la edición las propuestas han ido evolucionando para adecuarse cada vez más a las necesidades de los agentes implicados en el programa. En esta última edición, los temas de las jornadas han sido:
- 1ª jornada (octubre 2020): La identidad del maestro como indagador.
- 2ª Jornada (noviembre 2020): Las competencias del maestro, el tutor, el mentor y el estudiante.
- 3ª Jornada (febrero 2021): Estrategias para la observación y el seguimiento en el proceso de desarrollo profesional del maestro.
- 4ª Jornada (abril 2021): La evaluación en el maestro y cierre del programa formativo de las jornadas.

La valoración de las ediciones del programa realizadas ha sido muy satisfactoria, poniendo especialmente de relieve la importancia del triángulo pedagógico a lo largo de todo el proceso, haciendo esfuerzos para enriquecerlo de una edición a otra. Del mismo modo, se valora de manera muy positiva las temáticas tratadas en las Mentorías que abarcan la necesidad de la formación de mentores en estrecha complicidad con los tutores y los estudiantes, entendiéndose que la participación conjunta en las sesiones promueve un aprendizaje compartido.

PALABRAS CLAVE

- Proyectos formativos
- Innovación

O papel da supervisão na formação inicial dos educadores de infância: as perceções dos orientadores cooperantes e dos estudantes (Poio000090)

Dalila Lino, Rita Friães

Escola Superior de Educação/Instituto Politécnico de Lisboa (Departamento de Formação e Investigação em Educação e Desenvolvimento)

Introducción:

O practicum é uma dimensão central dos programas de formação de professores. Aprender a ensinar é um processo complexo que integra períodos de observação, experimentação, reflexão, planeamento



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

e avaliação em um contexto real de prática, oferecendo oportunidades para os futuros professores compreenderem as várias dimensões da educação e implementarem o conhecimento construído ao longo da formação teórica. Na formação inicial dos educadores de infância, a orientação e o apoio especializado, em particular, a supervisão pedagógica assume um papel central no desenvolvimento profissional dos estudantes em formação.

Cuerpo de la comunicación:

O principal objetivo deste estudo é descrever e analisar o processo de supervisão que ocorre durante o practicum dos mestrados em educação pré-escolar de três instituições de ensino superior portuguesas. Os objetivos do estudo são: (i) descrever o processo cooperativo de desenvolvimento profissional vivenciado pelos estudantes e orientadores cooperantes que ocorre durante o practicum; (ii) identificar os pontos fortes e as fragilidades do processo de supervisão. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa e quantitativa e os dados foram recolhidos com recurso à entrevista semiestruturada e a questionários online. Os dados qualitativos foram analisados por meio da análise de conteúdo e os dados quantitativos foram tratados com recurso ao SPSS 22. Os participantes são educadores recém formados e orientadores cooperantes de três instituições de ensino superior, duas públicas e uma privada, que se localizam no norte e no centro de Portugal.

Discusión:

Os resultados revelam a existência de lacunas na formação em supervisão dos orientadores cooperantes, destacando-se a necessidade de investir na formação especializada destes profissionais para garantir melhores oportunidades de apoio ao desenvolvimento profissional que ocorre no âmbito do practicum dos mestrados em educação pré-escolar. Uma dimensão central que emerge da análise dos dados é a relevância das relações interpessoais entre os estudantes e os orientadores cooperantes, que se revela fundamental para o sucesso profissional dos estudantes em formação.

Bibliografía:

- Creswell, J. (2014). *Research Desing: Qualitive, Quantitative and Mixed Approaches*. University of Nebraska-Lincoln: Sage.
- Darling-Hammond, L. (2010). Teacher education and American future, *Journal of Teacher Education*, vol. 61, n.o1-2, pp. 35-47.
- Flores, A. F. (2010). Algumas reflexo?es em torno da formac?a?o inicial de professores. *Educac?a?o*, Vol. 33, n.o 3, pp. 182-188.
- Friães, R., Lino, D., Parente, C., Craveiro, C. & Silva, B. (2018). The role of practicum for early childhood teacher education: the perspectives of student teachers, *ICERI 2018 Proceedings*, pp. 3352-3360.
- Lino, D., Parente, C. & Vieira, F. (2017). Inside the practicum...: Crossing the visions of the actors, *ICERI 2017 Proceedings*, pp. 5215-5223.
- Smith, K. & Lev-Ari,L. (2005). The place of the practicum in pre-service teacher education: the voice of the students, *Asia Pacific Journal of Teacher Education*, vol. 33, n.o 3, pp. 289-302.
- Vieira, F., (1993). *Supervisa?o. Uma pra?tica reflexiva de formac?a?o de professores*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Wee, S., Weber, E. & Park, S. (2014). Early childhood practicum students' professional growth in the USA: areas of confidence and concern, *International Journal of Early Years Education*, vol. 22, no4, pp. 409-422.

PALABRAS CLAVE

- Desafíos
- Oportunidades



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

MESA 16

TECNOLOGÍAS EN LAS PRÁCTICAS EXTERNAS

Uso de las videoguías en el Prácticum de estudiantes de la Facultad de Educación (Poio000004)

Francisco José Ruiz Rey, Violeta Cebrián Robles

Universidad de Vigo (Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación)

Introducción:

La pandemia de COVID19 ha generado un nuevo escenario educativo en el que los medios tecnológicos y la enseñanza a distancia han sido puestos en valor. Este nuevo escenario ha llevado a las instituciones universitarias a replantear la docencia a todos los niveles bajo parámetros tecnológicos que han tenido que ser revisados, y mediante espacios formativos emergentes en los que las videoconferencias, los webinars y el vídeo han adquirido especial protagonismo. En este sentido, ha emergido con fuerza el papel del vídeo digital educativo en entornos formativos y de desarrollo profesional (Weber, et. al., 2018), donde las *videoguías* (Monedero-Morales, Pulla-Zambrano & Mercado-Sáez, 2020) constituyen un recurso motivador y de fácil integración en los campus virtuales. En la actualidad, la facilidad para la creación de vídeos digitales educativos mediante herramientas simples, muchas de ellas gratuitas y de software libre, hace que se puedan trabajar contenidos de las distintas disciplinas en este formato de vídeo digital. Más concretamente, es posible hacer que los estudiantes de prácticas de las instituciones universitarias, muchos de los cuáles no consultaban debidamente las guías didácticas convencionales, se sientan más motivados a consultar la información mediante *videoguías* creadas al efecto.

Por último, mencionamos la metodología de anotaciones de vídeo como una manera de generar comunidades de aprendizaje alrededor de vídeos educativos y que se está empleando en entornos universitarios (Cebrián-Robles, Pérez-Galán & Cebrián-de-la-Serna, 2017). Esta metodología combinada con el uso de las *videoguías* permite a los docentes universitarios generar espacios de debate y nuevos entornos para poder tutorizar las prácticas externas de los estudiantes.

Cuerpo de la comunicación:

Durante el curso 2020-21 se han utilizado las *videoguías* con anotaciones multimedia y etiquetado social para presentar el programa en el inicio del curso. Las *videoguías* se han presentado en el Prácticum II de los grados de Primaria y Pedagogía en la Facultad de Educación de la Universidad de Málaga. La muestra ha sido de 11 estudiantes (3 de Pedagogía y 8 del grado de Primaria).

El **objetivo general** del estudio es la elaboración de recursos más interactivos y audiovisuales mediante “*videoguías*”; a la vez que, aplicar una metodología innovadora para trabajar dicho recurso en programas en línea, mediante metodologías activas con anotaciones de vídeo y etiquetado social. Para ello, vamos a establecer unos objetivos específicos que responden a las tres cuestiones siguientes:

- 1.- ¿Qué conocimiento muestran los estudiantes de las guías docentes en el inicio de clase?
- 2.- ¿Qué satisfacción otorgan los estudiantes al uso de *videoguías*?

3.- ¿Qué satisfacción tienen los estudiantes sobre las anotaciones de vídeo para el análisis de las *videoguías*?

Para evaluar esta experimentación del proyecto hemos planteado un diseño mixto con estudio bajo la recogida de datos con tres cuestionarios digitales, y el análisis descriptivo de las respuestas de los usuarios, que atienden los tres objetivos del estudio: el conocimiento que disponen sobre la guías docentes que nos permitirá contextualizar la necesidad de esta innovación metodológica, la valoración que realizan los usuarios sobre dicho material en formato de *videoguías* y la metodología de las anotaciones de vídeo.

Discusión:

Los resultados nos indican que el 72,7% de los estudiantes de la muestra leen la guía convencional en pdf pero con poco detalle, mientras que el restante 27,3% no la lee. Respecto al grado de satisfacción con la *videoguía* elaborada por los docentes que participan en el estudio, el 85,72% está bastante o muy satisfecho con la *videoguía*. En referencia a las valoraciones de la calidad de los contenidos de la *videoguía*, en la Figura nº1 se recogen las valoraciones medias en diferentes ítems, observándose que todas las valoraciones están por encima de 3,5 (se ha utilizado una escala de valoración likert de 0 a 5):

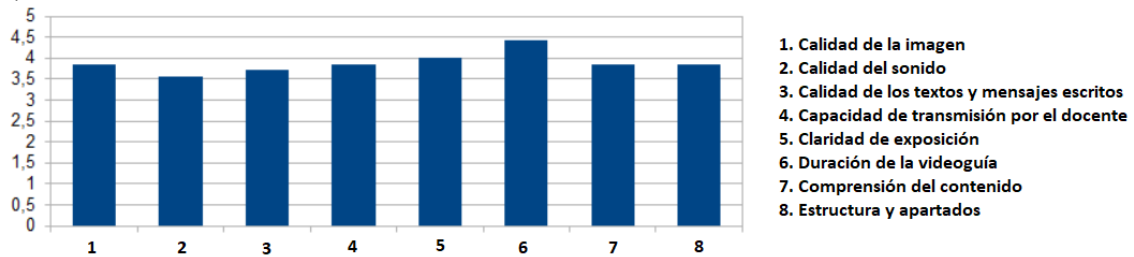


Figura nº1. Medias de las valoraciones de los contenidos de la *videoguía*. Fuente: Elaboración propia. De forma más cualitativa, los estudiantes valoran positivamente la claridad de ideas, la cercanía del tutor, la claridad de la exposición y el énfasis en los puntos más importantes. aunque sí mencionan la deshumanización propia del medio utilizado.

En referencia a la valoración de la herramienta de anotaciones de vídeo, los estudiantes de Prácticum II valoran el uso de la herramienta *Coannotation* en el gráfico siguiente (véase, Figura nº2):



Figura nº2. Usabilidad de la herramienta Coannotation. Fuente: Elaboración propia.

Los datos recabados sobre los usos docentes de las anotaciones de video se muestran en el siguiente gráfico (véase, Figura nº3):

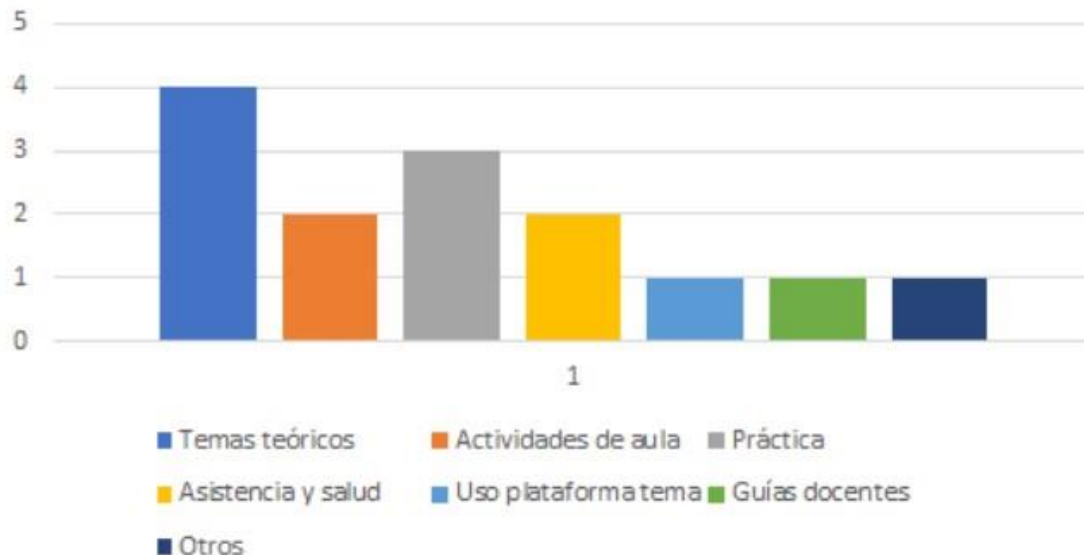


Figura nº3. Usos docentes de la herramienta Coannotation. Fuente: Elaboración propia.

A modo de **conclusiones**, y a raíz de los resultados obtenidos y analizados, a podemos decir lo siguiente:

- La mayoría de los estudiantes de Prácticum II leen la guía didáctica convencional pero con poco detalle.
- En un porcentaje muy alto los estudiantes de Prácticum II valoran positivamente la videoguía y muestran valoraciones positivas en referencia a la calidad técnica de la videoguía, la capacidad expositiva del profesor, la calidad de los contenidos y la estructura.
- Respecto a la herramienta de anotaciones de vídeo, los estudiantes de Prácticum II están de acuerdo con su simplicidad de uso y las posibilidades que aporta, además de mencionar también como un valor positivo los posibles usos docentes que puede tener la herramienta.

Bibliografía:

- Cebrián-Robles, D., Pérez-Galán, R. & Cebrián-de-la-Serna, M. (2017). Estudio de la comunicación en la evaluación de los diarios de prácticas que favorecen la argumentación. *Revista Prácticum*, 2(1), 1-21. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v2i1.8262>
- Monedero-Morales, C., Pulla-Zambrano, G. & Mercado-Sáez, M., (2020). Una propuesta para el uso de píldoras audiovisuales en la presentación de asignaturas de Ciencias de la Comunicación. En Ruiz-Rey, F.J.; Quero-Torres, N.; Cebrián-de-la-Serna, M. & Hernández-Hernández, P., (2020). *Tecnologías emergentes y estilos de aprendizaje para la enseñanza*. Colección Gtea. Universidad de Málaga. <https://cutt.ly/gIH9vSm>
- Weber, K. E., Gold, B., Prilop, C. N., & Kleinknecht, M. (2018). Promoting pre-service teachers' professional vision of classroom management during practical school training: Effects of a structured online- and vídeo-based self-reflection and feedback intervention. *Teaching and Teacher Education*, 76, 39–49. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.08.008>



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

PALABRAS CLAVE

- Procesos de digitalización
- Innovación
- Aprendizaje experiencial
- Proyectos formativos

Formación Práctica en la Formación Inicial del Profesorado de Secundaria a través de un experimento de enseñanza centrado en un MOOC. Análisis del impacto de los cambios en la enseñanza (Poio000005)

Carmen López Esteban

Universidad de Salamanca (Facultad de Educación)

Introducción:

La elaboración de un MOOC para la Formación Práctica, el Practicum, en el Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (MUPES) de la Universidad de Salamanca se ha podido llevar a cabo gracias a los Proyectos de Innovación ID2018/146 y ID2019/152, dentro del programa de calidad en la enseñanza, en las convocatorias de los cursos 2018-19 y 2019-20 de proyectos estratégicos de formación, innovación y mejora docente en la Universidad de Salamanca. Estos proyectos de innovación docente se han realizado siguiendo una metodología experimental, con marcada orientación cualitativa donde la responsabilidad en cada una de las acciones ha sido compartida y colaborativa entre los miembros del equipo: mediante reuniones periódicas de trabajo del equipo de profesores se han seguido las fases del proyecto, alcanzándose con éxito los objetivos previstos. En este artículo presentamos este experimento de enseñanza que tiene como fin general mejorar notablemente la gestión del Practicum, la coordinación entre tutores y estudiantes, al ser el estudiante protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

Cuerpo de la comunicación:

No hace mucho tiempo, hablar de Cursos Masivos habría sido casi impensable (Kalman, 2014), no se podían concebir cursos basados en recursos educativos en abierto, sin maestros para monitorear el aprendizaje de los estudiantes, con un método de diseño previo para la autoevaluación, con horarios flexibles y todo gratis (o que no depende del modelo de negocio detrás del curso). Sin embargo, desde hace unos pocos años existe un claro interés en los MOOC que está causando un contexto en el que las Instituciones de Educación Superior están reevaluando su oferta de aprendizaje en línea (Yuan, Powell, and Olivier, 2014).

Concibiéndose el MOOC como una herramienta facilitadora de la enseñanza puede mejorar la calidad de la misma, tanto desde el punto de vista pedagógico como desde el punto de vista de la gestión, por lo que se ha analizado el impacto de los cambios en la enseñanza en las asignaturas de Practicum de todas las especialidades al introducir el MOOC en el MUPES. El estudio realizado se ubica en el ámbito de la investigación evaluativa y, más concretamente, en el enfoque de la evaluación de programas. La percepción de utilidad y el grado de satisfacción con el MOOC del Practicum se han medido con una adecuación del cuestionario desarrollado en base al modelo de Evaluación de la calidad educativa de



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

los estudiantes, Students’ Evaluation of Educational Quality (SEEQ) (Verdugo Matés y Cal Bouzada, 2010).

Discusión:

Mostraremos tanto el diseño del experimento, como el análisis retrospectivo del mismo, obteniendo conclusiones derivadas de ambos. Este estudio ha sido muy exitoso para el equipo involucrado en MOOC, especialmente porque hemos recibido comentarios muy valiosos que nos permiten confiar primero en el marco metodológico propuesto y en segundo lugar detectar áreas de mejora en las que debemos profundizar y proponer nuevos enfoques. Algunos resultados destacados han sido:

- La tasa de finalización ha sido muy exitosa (75%).
- Aunque los participantes tenían perfiles heterogéneos, esto no ha representado una gran diferencia en la evaluación que han realizado sobre el MOOC.
- Con respecto a la actitud personal durante el MOOC, los participantes expresaron una percepción positiva con una valoración global del 63% de los participantes como buena o bastante buena y para el 78% de los participantes el MOOC ha cumplido satisfactoriamente o más con sus expectativas. Es importante decir que los participantes que han valorado mejor este aspecto fueron aquellos que tenían conocimiento previo en Innovación Educativa.
- La comunidad de aprendizaje tuvo buenas valoraciones pero también se detectaron áreas de mejora interesantes. Algunos de los comentarios positivos más significativos se relacionaron con la iniciativa de mantener a la comunidad abierta y activa más allá del final de la edición MOOC.
- Los participantes exigen otros métodos de evaluación, con más interacción y retroalimentación más allá de los métodos de evaluación basados en pruebas típicas.

Como conclusión, en nuestra opinión, los MOOC no son válidos para todo y su objetivo o valor no está orientado a sustituir los modelos de Educación Superior que tenemos actualmente, pero están planteando el debate para mejorar y cambiar los modelos educativos y especialmente los modelos de aprendizaje en línea en las Instituciones de Educación Superior.

Bibliografía:

- Chiappe-Laverde, A., Hine, N., y Martínez-Silva, J.A. (2015). Literatura y práctica: Una revisión crítica acerca de los MOOC. [Literature and practice: A critical review of MOOCs]. *Comunicar*, 22(44), 9-18. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-01>
- Coolican, H. (1994). *Métodos de investigación y estadística en psicología*. México: El Manual Moderno
- Deng, R., Benckendorff, P., and Gannaway, D. (2019). Progress and new directions for teaching and learning in MOOCs. *Computers and Education*, 129, 48-60. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.10.019>
- García-Peñalvo, F. J., Fernández-Hermo, V., Fidalgo Blanco, Á, y Sein-Echaluce, M. L. (2014). Applied educational innovation MOOC: Learners' experience and valorization of strengths and weaknesses. In F. J. García-Peñalvo (Ed.), *Proceedings of the Second International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM 2014) (Salamanca, Spain, October 1-3, 2014)* (pp. 139-145). New York, NY, USA: ACM.
- Kalman, Y.M. (2014). A race to the bottom: MOOCs and higher education business models. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning* 29(1), 5-14. <http://dx.doi.org/10.1080/02680513.2014.922410>.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.

Liyanagunawardena, T., Adams, A., and Williams, S. (2013). MOOCs: A Systematic Study of the Published Literature 2008-2012. *International review of research in open and distance learning*, 14(3), 202- 227.

Open Education Europa (2019). *MOOC status in European HEIs - with special reference to opening up education for refugees*. Status report based on a mapping survey conducted in April – June 2019 August 2019 https://eadtu.eu/documents/MOOC_status_in_European_HEIs.pdf.

Vázquez, E., y López, E. (2014). Los MOOC y la educación superior: la expansión del conocimiento del Profesorado. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 18(1), 3-12.

Verdugo Matés, M.V. y Cal Bouzada, M.I. (2010). Valoración de la enseñanza: SEEQ. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria* 3(4), 182-193.

Yuan, L., Powell, S., and Olivier, B., 2014. *Beyond MOOCs: Sustainable Online Learning in Institutions*. CETIS (Centre for Educational Technology, Interoperability and Standards) <http://publications.cetis.org.uk/wp-content/uploads/2014/01/Beyond-MOOCs-Sustainable-Online-Learning-in-Institutions.pdf>

PALABRAS CLAVE

- Máster y posgrados

La protección de datos: Una necesidad para prácticas externas seguras (Poio000037)

Norma Torres-Hernández, María-Jesús Gallego

Universidad de Granada (Didáctica y Organización Escolar)

Introducción:

En los últimos años, la Sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y la comunicación, la protección de datos y la privacidad tienen una importante vinculación y cada vez es más fuerte su repercusión en el ámbito educativo.

El Marco Europeo DigCompEdu (Redecker, 2017) en el área *Protecting personal data and privacy*, demanda la competencia digital específica en materia de protección de datos en ambientes digitales cuando se trata de tomar medidas para proteger datos confidenciales y recursos.

Durante sus prácticas preprofesionales, los estudiantes universitarios recogen y recopilan diversos datos personales en dispositivos electrónicos y los tratan utilizando Tecnologías de la Información y la Comunicación. Muchos de esos datos personales son considerados categorías de tratamiento especial en la Ley Orgánica de protección de datos y garantía de los derechos digitales (Jefatura de Estado, 2018).

En el caso de las prácticas externas se requiere que tanto los tutores académicos como los profesionales así como los propios estudiantes conozcan, apliquen y respeten en sus prácticas diferentes aspectos relacionados con la protección de datos y la privacidad en educación (Gallego-Arrufat y Torres-Hernández, 2019, 2020) promoviendo así de manera implícita conductas y actitudes para un uso responsable de las Tecnologías de Información y Comunicación y de Internet (Dodel y Mesch, 2018; Fernández-Cruz, et al. 2016; Yan, 2009)

Esta comunicación describe opiniones sobre la protección de datos durante el prácticum recogidas en anotaciones en vídeo y opiniones que plantean un grupo de profesores y alumnos de universidades de España y México en el marco del proyecto RedTICPraxis.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Cuerpo de la comunicación:

El objetivo de esta comunicación es describir las percepciones y opiniones de diferentes agentes del prácticum sobre la importancia de la protección de datos durante las prácticas externas. La técnica de recogida de información se realiza a partir del contenido de cinco vídeos producidos para el proyecto RedTICPraxis por cuatro universidades españolas y una mexicana. En los vídeos participan 12 tutores de prácticum y 8 estudiantes. Se realiza un análisis de contenido de los corpus textuales de las entrevistas centrando la atención en los aspectos referidos a la protección de datos durante el prácticum. Para el análisis se ha codificado cada segmento de contenido asignando al profesorado que ejerce como tutor académico el código (PA), al alumnado (AL), seguido por la universidad de donde proviene Granada (G), Sevilla (S), Málaga (M), Vigo (V) y Guadalajara-México (UG). El género del participante se codifica hombre (H) y mujer (M).

Discusión:

El análisis del contenido de los cinco vídeos muestra que, durante el prácticum en estudios universitarios, el uso de la tecnología es una práctica que contribuye de manera significativa a la mejora de las competencias digitales de los futuros profesionales.

Las competencias digitales que se desarrollan o mejoran tienen una estrecha relación con la comunicación, la tutorización online, la colaboración, el compartir información, la creación de contenidos, el seguimiento de las prácticas, la difusión de actividades y la evaluación. En todas estas actividades la competencia de protección de datos personales tiene un tratamiento transversal.

Para la realización de estas actividades en las que se utilizan las tecnologías, los tutores académicos y el estudiantado mencionan la utilización de 34 herramientas, servicios y aplicaciones, entre las que destacan Moodle, WhatsApp, correo electrónico, aplicaciones de videoconferencias, Facebook, Google Drive, blogs, Kahoot, Corubric y Coannotation.

En el uso de diferentes aplicaciones para la realización de las actividades, tanto los tutores académicos como los estudiantes reconocen en ocasiones que es una *dificultad* y en otras una *necesidad* la atención al tema de la protección de datos personales durante las prácticas externas.

Los estudiantes en prácticas señalan que se plantea como dificultad el tratar con información sumamente confidencial (AL2_UG_H) por lo que es importante saber acerca de la política de privacidad (AL1_V_M). No conocer las políticas de privacidad perfectamente puede suponer riesgo tanto para el estudiante como para las personas con las que se trabaja (AL1_UG_H)

Para los tutores académicos la dificultad en cuanto a la protección de datos radica, entre otras cosas, en que hay situaciones en las que son los propios usuarios, personal o estudiantes quienes no aceptan que se les tomen imágenes para recoger evidencias fotográficas (TA3_UG_M). También, por otra parte, abordan el tema de la confidencialidad que se debe tener en cuenta cuando se toman imágenes o se realizan grabaciones, ya que durante estos procesos de digitalización se recupera información de cierta población debiendo primar el respeto a las personas y a la comunidad que participa en estos proyectos. En todos los casos se debe tener un compromiso de confidencialidad (TA2_UG_M).

La formación y la concienciación acerca de la protección de datos y la privacidad es la solución que se plantea para mitigar y prevenir riesgos asociados a este tema. Es precisa la formación sobre protección de datos, más que de respeto a la privacidad (TA1_V_H) y saber acerca de la política de privacidad para que sepan qué datos les pueden suplantar, así como la buena formación para no caer en situaciones de ciberacoso (AL1_V_M)

Algunas conclusiones relevantes surgen en torno a la protección de datos durante las prácticas externas:

- La importancia atribuida por los agentes educativos al tema.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

- El vacío formativo existente en esta materia en el ámbito universitario.

La inclusión de la seguridad y la privacidad de datos personales como línea temática de este congreso no deja lugar a dudas de la importancia que este tema tiene para la formación de futuros profesionales con independencia de su área de conocimiento y de la modalidad de la práctica (presencial, virtual y/o bimodal).

Estos aspectos sin lugar a dudas vendrán a definir algunas acciones y retos importantes que tiene el uso de la tecnología en el ámbito educativo y profesional en España y el mundo y seguramente cuestiones de regulación en las propias normativas de las prácticas externas en la educación superior.

PALABRAS CLAVE

- Proyectos formativos
- Prácticum
- Competencia digital
- Protección de datos
- Educación superior

Las TIC en el Prácticum y las Prácticas Externas ISFODOSU Rep. Dom. (Poio000076)

Yanett Reyes Báez, Bilda Elizabeth Valentín
ISFODOSU (Departamento: Prácticas Docentes)

Introducción:

No cabe duda de que la declaración de un estado de emergencia debido a la crisis generada por la pandemia del COVID-19, cambió el panorama de la situación que se estaba viviendo en el ámbito de la formación universitaria. En tiempo previo a la crisis generada por la pandemia y durante el desarrollo de las prácticas docentes, los formadores recurrimos a diferentes medios y aplicaciones para mantener contacto rápido con los estudiantes de cada grupo. Se recurrió a las vías de comunicación que cada docente tenía a mano, siempre y cuando tuvieran éxitos. Se realizaron acuerdos no formales sobre los tipos de encuentros virtuales, formato de entrega de tareas, normativas para la participación en los chat y foros, respeto a las fechas establecidas, entre otros.

Como experiencia vivida desde la formación se citan las adaptaciones a la planificación acostumbrada, en equipos de docentes, se diseñaron los cronogramas de trabajo por asignaturas en los cuales la planificación en común regulaba cada semana el trabajo en el aula. Se seleccionan las evidencias de los avances en los logros en coherencia con los resultados de aprendizaje.

Cuerpo de la comunicación:

La experiencia descrita se presenta desde un enfoque documental en el cual se observa y se reflexiona sobre la realidad vivida. Tiene el objetivo de comparar la práctica docente desde una experiencia tradicional hacia una experiencia transformada. Se pone en evidencia los recursos que se utilizaban de manera informal, hasta llegar en poco tiempo a la formalidad del uso de las TIC tanto para el desarrollo de la docencia como de apoyo en la formación.

El 18 de marzo del 2020, se dio la llamada de alerta, “todos a casa”, “tenemos el virus en el país”. Durante esta aterradora noticia, solo por nuestras mentes llegaron una serie de interrogantes entre las



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

que citamos: “¿Qué vamos a hacer?, ¿Cómo lo haremos?, ¿Qué pasará con el cuatrimestre? ¿Dónde están mis maestros? ¿Cómo me comunico con mis estudiantes?”

Sánchez, González y Monroy (2020) definen el escenario actual de la formación, como un momento de nuevas condiciones en las que se demanda transformar la práctica docente. Este es el momento preciso en que los formadores, transitamos por la modernidad en lo que se refiere a la tecnología. Aseguran los autores, que es importante tomar en cuenta que enseñamos a la generación Z conocedores y usuarios de las redes sociales, con destrezas y habilidades en el uso de la Tecnología. Desde la parte humana se identificaron situaciones que queremos compartir con ustedes. Entre estas consideramos están las dudas: ¿Qué pasará? ¿Qué ocurre si fallo? ¿Puedo fallar? ¿Qué comentarán mis estudiantes? Se presentaron situaciones en las cuales los momentos de Incertidumbre como fueron: ¿Si no puedo llenar las expectativas de mis alumnos? ¿Qué esperan de mí?

Un reto que el cual el área de práctica tuvo que enfrentar consistió en el cambio radical de la metodología de trabajo donde se recogen las experiencias docentes. Cambiamos de una metodología de investigación acción a una Revisión documental cualitativa. Estos cambios significaron para los estudiantes como para los formadores, una nueva concepción de la práctica que tal como se ventila en el Reglamento de Práctica Docente del Instituto (2018) los estudiantes organizados en parejas o triadas, elaboran un proyecto de investigación-acción y lo ejecutan. Resultó una experiencia trabajada con ahínco por ser la investigación acción parte de la cultura en nuestra formación docente.

Pozos y Tejada (2018) como parte de su investigación proponen un modelo en el que proporcionan al docente universitario una herramienta que les permita el desarrollo de competencias digitales a favor del desarrollo de su rol formativo. Desde el Instituto, al igual que los autores citados, se visualiza la necesidad de una jornada de capacitación docente con la finalidad de desarrollar las competencias básicas para el seguimiento a la formación en línea como prioridad ante las necesidades de dar continuación al proceso formativo.

Discusión:

Como experiencias aprendidas en esta etapa de la formación docente virtual, contamos con un escenario en línea para la formación docente, paquetes de actividades en línea en plataformas como Educaplay, Genially, Pixton, Bookcreator, Canva, Infogram, Puzzel, Screencast-o-Matic, entre otras. Se vivió, además, un acercamiento con los docentes de los centros educativos participando en aulas virtuales donde estos aclaraban dudas, recibían las tareas de sus estudiantes y asignadas por los profesores de las clases modelos en la televisión. Se emigró de la modalidad presencial a la modalidad en línea desde la cual los estudiantes eran colaboradores de sus maestros de práctica en el uso de la tecnología.

Se puede contar con planes de las asignaturas diseñados bajo modalidad presencial a modalidad virtual, en equipos de trabajo y bajo criterios definidos previo inicio de cuatrimestre. Las adaptaciones de la rúbrica, como instrumento de evaluación, figura de manera sistemática y permanente en las aulas Moodle en Práctica Docente. De acuerdo a Hurtado (2018) la rúbrica se considera como una escala de valoración, empleada opcionalmente por el profesorado, e incluso

Bibliografía:

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. (2018). Sistema de Prácticas docentes. Recuperado de [Book Practicas Docentes.indb \(desarrollodocente.org\)](http://desarrollodocente.org)
Pozos, K. & Tejada, J. (2018). Competencias Digitales en Docentes de Educación Superior: Niveles de Dominio y Necesidades Formativas. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2018.712>



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Sánchez, J., González, A. & Monroy, A. (2020). La formación de docentes normalistas: De la tradición pedagógica a los entornos virtuales de aprendizaje. Recuperado de <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.539>

Velasco-Martínez, L. C., & Hurtado, J. C. T. (2018). Uso de rúbricas en educación superior y evaluación de competencias. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(3), 183-208.

PALABRAS CLAVE

- Procesos de digitalización
- Aprendizaje experiencial

Propuesta de reflexión en alumnado de Practicum de Educación Primaria en formato vídeo: un caso práctico con Flipgrid (Poio000093)

Cristina Castillo Rodríguez, Inmaculada Clotilde Santos Díaz

Universidad de Málaga (Departamento de Didáctica de las Lenguas, las Artes y el Deporte)

Introducción:

Las urgentes medidas adoptadas por la declaración del estado de alarma en marzo de 2020 (Real Decreto 463/2020) supusieron una verdadera transformación en los formatos de enseñanza de todas las etapas educativas.

Tradicionalmente, la docencia presencial universitaria contaba con dispositivos y plataformas digitales que complementaban la instrucción y la práctica en el aula (plataformas VLE como Moodle o Blackboard), así como otras herramientas usadas por los docentes por iniciativa propia. No obstante, desde el pasado curso la docencia universitaria se ha visto desprovista de otros mecanismos de seguimiento en varias asignaturas de los planes de estudio de diferentes grados y posgrados.

En el caso que nos ocupa en este trabajo, las asignaturas de Practicum del Grado en Educación Primaria, de la Universidad de Málaga, siempre se han caracterizado por una doble vertiente de tutorización: la profesional de los centros de prácticas y la académica. Esta última, además de un seguimiento personalizado del alumnado en prácticas a través de tareas concretas, requería de la participación del alumnado en seminarios de carácter obligatorio de forma presencial.

Estos seminarios constituían los escenarios perfectos para la reflexión y la propuesta de lluvia de ideas en torno a problemáticas o focos de interés detectados por el alumnado en su centro de prácticas.

Durante el curso 2019-2020, los periodos de prácticas habían finalizado a excepción de uno de ellos, a quienes, en mitad de la partida, les cambiaron las reglas el juego. Los entornos utilizados en ese momento giraron alrededor de las plataformas VLE empleadas habitualmente.

Durante el presente curso 2020-2021, los periodos de las prácticas han conjugado la presencialidad de los centros de prácticas con la virtualidad del seguimiento personalizado de la parte académica.

Así, las plataformas VLE se han visto complementadas de otras plataformas de videoconferencias, a saber, Google Meet, Zoom, Microsoft Teams, Blackboard Collaborate, entre otras.

Además de estas plataformas y los seminarios de carácter síncrono, durante diferentes periodos de prácticas, hemos incorporado otras herramientas en aras de garantizar al alumnado un entorno de reflexión adecuado. Una de estas herramientas es Flipgrid.



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas *“Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”*

Flipgrid es una plataforma de discusión mediante voz y vídeo (Green y Green, 2017) que permite crear una comunidad de aprendizaje social a través de la generación de videos compartidos por los propios usuarios que han sido invitados a la misma (Iona, 2017).

En la literatura podemos encontrar varios estudios que indican las ventajas de la herramienta en el área de aprendizaje de lenguas extranjeras (LE) (Budiarta y Santosa, 2020; McLain, 2018). Otros, no obstante, se centran en destacar que la herramienta favorece ante todo la interacción social y fortalece la sensación de conectividad entre el alumnado (Barlett, 2018; Stoszkowski, 2018). Por otro lado, otros estudios más recientes resaltan las percepciones de la herramienta por el alumnado, precisamente, durante la pandemia (Keiper, white, Carlson y Lupinek, 2020) y la adaptación a nuevos entornos debido a las circunstancias sobrevenidas por la COVID-19 (Blyznyul, Budnyk y Kachak, 2021; Dennis, 2021; Edwards y Lane, 2021).

Cuerpo de la comunicación:

El principal objetivo de este trabajo^[1] es mostrar el grado de participación voluntaria del alumnado tutorizado en asignaturas de prácticum mediante la herramienta Flipgrid.

En cuanto a la metodología empleada, el alumnado implicado estaba matriculado en asignaturas del Prácticum I (7 alumnos/as), Prácticum II (7 alumnos/as) y Prácticum III.2 de la mención en lengua extranjera (inglés) (9 alumnas).

Durante los seminarios virtuales de carácter obligatorio (desarrollados en una sala de Google Meet), además de las reflexiones conjuntas, se les propuso la opción voluntaria de participar en un foro virtual de carácter oral, de forma que se quedaran plasmadas sus opiniones, ideas y reflexiones en cuanto a los focos de interés que más les había llamado la atención de los expuestos por sus compañeros en los seminarios virtuales.

Se habilitaron grupos de discusión por cada grupo de prácticum autorizado y se les envió invitación con un código de participación en la plataforma de discusión de voz y vídeo Flipgrid.

Asimismo, se les indicó que la participación en vídeo no debía exceder 1:30, con el fin de promover la propuesta de reflexiones mediante píldoras audiovisuales cortas y la interacción asíncrona fuera más fluida.

[1] El presente trabajo se ha realizado parcialmente en el seno de los proyectos VILEO (UNIR) y PIE19-122(UMA).

Discusión:

Para valorar la participación del alumnado en los distintos grupos de discusión oral, establecimos un rango de porcentajes: muy satisfactoria (más del 85%); satisfactoria (70%-84%); poco satisfactoria (50%-69%); nada satisfactoria (menos del 50%).

La participación voluntaria en estos foros virtuales orales fue valorada como muy satisfactoria, en general, dado que participó alrededor de un 87% del alumnado tutorizado (20 de 23 en total). Por asignaturas de prácticum, la participación se consideró muy satisfactoria en el grupo de Prácticum I (85,7%) y en el de Prácticum III.2 de mención de inglés (100%), mientras que en de Prácticum II fue satisfactoria (71,4%).

Por último, se estableció una valoración teniendo en cuenta el cómputo de minutos totales en la discusión audiovisual en Flipgrid. Como se les indicó que las píldoras no debían exceder 1:30 de duración, el rango se ha establecido de la siguiente manera:

- Excelente (entre 1:20 y 1:30).
- Satisfactoria (hasta 20 segundos por defecto o por exceso).
- Pobre (de 21 a 40 segundos por defecto o por exceso).



XVI Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas externas “Prácticas externas virtuales versus presenciales: transformando los retos en oportunidades para la innovación.”

- Deficiente (50 o más de 50 segundos por defecto o por exceso).

Un gran porcentaje de participantes (70%) obtuvo una valoración excelente en lo que respecta a la duración de la píldora reflexiva. Por otro lado, un 20% obtuvo valoración satisfactoria y, por último, un 15% fue pobre. Ninguno de los participantes obtuvo una valoración de deficiente.

Con este pequeño estudio del uso de una herramienta digital de forma voluntaria como complemento a las reflexiones que se realizan en los seminarios obligatorios, por parte de la tutorización académica, podemos concluir que se trata de una herramienta dinámica que favorece la interacción, siempre y cuando los vídeos, o píldoras reflexivas audiovisuales como hemos denominado aquí, no excedan de, por ejemplo, 1:30 minutos en aras de no caer en discursos orientados a monólogos, más que diálogos en su versión asíncrona. La mayoría del alumnado se ha adecuado a esta premisa contribuyendo así a una interacción más fluida entre ellos, una de las características esenciales de la herramienta (Barlett, 2018; Stoszkowski, 2018). Además, nos ha servido para introducir un nuevo recurso digital para el seguimiento de las reflexiones por parte de la tutorización académica en tiempos de COVID-19 (Blyznyul et al., 2021; Dennis, 2021; Edwards y Lane, 2021; Keiper et al., 2020).

Entre futuras líneas pretendemos usar la herramienta en mayor número de alumnado tutorizado en prácticum y valorar la percepción y satisfacción de la herramienta Flipgrid como instrumento de interacción social en formato asíncrono y como complemento a las sesiones síncronas de seminarios obligatorios en el prácticum.

Bibliografía:

Barlett, M. (2018). Using Flipgrid to increase students' connectedness in an online class. *eLearn*, 12. <https://doi.org/10.1145/3302261.3236703>

Budiarta, I.K. y Santosa, M.H. (2020). TPS-Flipgrid: transforming EFL speaking class in the 21st century. *English Review: Journal of English Education*, 9(1), 13-20. <https://doi.org/10.25134/erjee.v9i1.3824>

Blyznyul, T.; Budnyk, O. y Kachak, T. (2021). Boom in distance learning during the coronavirus pandemic: challenges and possibilities. *Pedagogy*, 8(1), 90-98. <https://doi.org/10.15330/jpnu.8.1.90-98>

Dennis, N.K. (2021). Challenges of implementation digital learning and online collaboration to teach pronunciation during the COVID-19 pandemic in Thailand. *Proceedings of the 6th UPI International Conference on TVET 2020 (TVET 2020)*. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210203.150>

Edwards, C.R. y Lane, P.N. (2021). Facilitating student interaction: the role of Flipgrid in Blended Language Classrooms. *Computer Assisted Language Learning Electronic Journal*, 22(2), 26-39.

Green, T. & Green, J. (2018). Flipgrid: adding voice and video to online discussions. *TechTrends*, 62, 128-130. <https://doi.org/10.1007/s11528-017-0241-x>

Iona, J. (2017). Flipgrid. *School Librarian*, 65 (4), 211.

Keiper, M.C.; White, A.; Carlson, C.D. & Lupinek, J.M. (2020). Student perceptions on the benefits of Flipgrid in a HyFlex learning environment. *Journal of Education for Business*. <https://doi.org/10.1080/08832323.2020.1832431>

McLain, T.R. (2018). Integration of video response app Flipgrid in the bussiness writing classroom. *International Journal of Educational Technology and Learning*, 4(2). <https://doi.org/10.20448/2003.42.68.75>

Stoszkowski, J.R. (2018). Using Flipgrid to develop social learning. *COMPASS: Journal of Learning and Teaching*, 11(2). <http://dx.doi.org/10.21100/compass.v11i2.786>

PALABRAS CLAVE

- Evaluación