

La formación de tutores externos de prácticum en educación: diseño, desarrollo y evaluación de una experiencia

The training of external tutors of teaching practices in education: design, development and evaluation of an experience

Christian A. Sánchez-Núñez

Santiago Ramírez Fernández

Antonio García Guzmán

Universidad de Granada,

Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta (España)

Resumen

Este artículo, tras un análisis de la literatura que justifica la importancia de la labor del tutor externo de prácticas en las titulaciones universitarias de educación, muestra una experiencia formativa que ha tenido como objetivo principal la mejora del prácticum a través de un curso para tutores externos de prácticas y que se ha desarrollado en la Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta (Universidad de Granada) con la participación de más de 60 docentes (tutores externos y tutores académicos o supervisores).

La experiencia de formación, durante 80 horas lectivas, se desarrolló bajo diferentes modalidades (seminarios, conferencias y talleres) estructuradas en cuatro fases: 1) Reflexión sobre el estado actual de las enseñanzas de prácticum; 2) Conferencias y seminarios sobre qué y cómo se pueden mejorar; 3) Aplicación de los conocimientos adquiridos al diseño de "Planes de acogida al estudiante en prácticas en los centros externos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria de la ciudad de Ceuta, y, 4º) Evaluación de la formación realizada a través de la opinión de los participantes.

Los resultados obtenidos reflejan una alta satisfacción de los tutores con la formación recibida y una rápida institucionalización de los procesos de acogida al estudiante en prácticas por parte de los centros externos. También se han detectado necesidades a tratar en futuras acciones formativas y cómo sería idóneo que fueran abordadas para la mejora efectiva de las enseñanzas de prácticum, factores, por otra parte, también reflejados en las distintas tendencias y modelos analizados.

Palabras clave: Programa de enseñanza, curso universitario, prácticas de enseñanza, formador de docentes, tutoría, tutor de prácticum, acogida al estudiante de prácticas.

Abstract

This paper, following a review of the literature that justifies the importance of the external tutor role of teaching practices in university education teachers, shows a training experience had as a main objective the improvement of teaching practices through a course for external tutors implemented on Faculty of Education and Humanities of Ceuta (University of Granada) with more than 60 teachers (external tutors and academic tutors or supervisors).

The formative experience, for 80 hours, combining different training methods (lectures, conferences and workshops) structured in four phases: 1) Reflection on teaching practices today, 2) Conferences and lectures on what and how to improve it, 3) Applying the knowledge to the design of "Welcoming plans for trainee in external centers of Child, Primary and Secondary Education in Ceuta city, and 4) Evaluation of training through teachers feedback.

The results show a high positive reaction from external tutors with the training activity and a quick implementation of process to trainee received by the external centers. There have also been detected others needs and how to approach them to be tackled in future courses for improvement of teaching practices, factors, moreover, also reflected in different tendencies and models analyzed.

Key Words: [Instructional program](#), university course, teaching practices, teachers educators, tutoring, tutors, trainees received.

Justificación de la actividad formativa

El prácticum toma relevancia en la nueva ordenación y estructuración universitaria, especialmente en las titulaciones relacionadas con la educación donde se amplía y asienta como el ejercicio de aplicación y de aprendizaje pre-profesional más importante en la formación inicial de los futuros docentes. Sin embargo, son muchas las actuaciones, demandas y necesidades que deben acometerse para conseguir ofrecer calidad en esta materia relacionada con las prácticas externas de los estudiantes, la mayoría, derivadas de su especificidad o esencia, la de desarrollarse en contextos laborales reales, externos al edificio universitario, de un modo cualitativamente distinto al resto de materias y asignaturas del plan de estudios, bajo el paraguas de, al menos, dos instituciones diferenciadas y con la participación de diversos agentes formadores.

Una de las implicaciones de esta realidad es que existen, como decimos, agentes formadores diferenciados. Aunque suele haber coordinadores y gestores de prácticum de ambas instituciones (universidad y centro educativo externo), en esta ocasión haremos referencia a los tutores de prácticas, al tutor/a o supervisor/a académico y, especialmente, al tutor/a externo o profesional.

El tutor profesional o externo es la persona experimentada del centro de trabajo (centro educativo en este caso) que forma e inserta laboralmente al aprendiz, guiándolo y prestándole asesoramiento para el inicio en la profesión. Y, como reflejan las siguientes palabras de Martínez y Raposo (2011), es una figura de relevancia acusada en la formación del estudiante en prácticas, ya no sólo porque supone el nexo de unión entre el mundo universitario y el mundo profesional (López-Azcárate, 2011), sino ...

“... por ser la persona y referente más inmediato que ayuda y da orientaciones al alumnado de prácticas”,... es “la primera imagen del mundo profesional que recibe el estudiante”. “En este sentido, ejerce la función de ayuda reflexionando sobre lo que han visto o han hecho, mediante el diálogo profesional con el estudiante. Bajo la fórmula de simbiosis teoría-práctica que permite la reflexión compartida de la realidad profesional, es también mediador y evaluador. La primera por ser quien facilita la integración del estudiante en prácticas en la organización que aprende y le facilita la inserción profesional arropándole en situaciones de intercambio social; la segunda porque observa, verifica, ofrece orientaciones para mejorar las actividades del estudiante, y finalmente, emite un informe valorativo del mismo” (Martínez y Raposo, 2011:155 y 159-160).

Son bastantes los estudios que han tratado de caracterizar al tutor externo de prácticas acercándose a las funciones y roles que asume a la hora de ejercer su rol. Así, por un lado, se han detectado modelos de actuación tales como el *“arréglate como puedas”* o dejar hacer al estudiante para que se responsabilice del aula; el contrapuesto modelo del *“sígueme”* que supone la planificación y guía minuciosa del aprendizaje mediante el modelado de actuaciones docentes o el modelo *“dos mejor que ninguna”* referido a la posibilidad de que dos o más tutores ejerzan su labor con un estudiante o un grupo de estudiantes (Fuentes y González Sanmamed, 1997 y González Sanmamed, 2011). También está el modelo *“artesanal”* (Cid y Ocampo, 2007), referido a que cada tutor *“ejerce a su manera”*. Estos modelos, unos más idóneos para las enseñanzas de prácticum y otros menos, nos conciencian de la ausencia de una definición clara de rol de tutor de prácticas y del doble discurso existente sobre lo que se hace y lo que se debería hacer en la tutorización de prácticas y que acertadamente Martínez y Raposo (2011) han denominado *“entre el deseo y la realidad”*.

Por otro lado, revisando de modo focal algunos estudios y aportaciones (Barrios, Dios, y Rodilla, 1998; Molina, 2004; Villa y Poblete, 2004; Zabalza, 2005; Cid, Pérez y Sarmiento, 2011 y Martínez Figueira y Raposo, 2011) al menos, podemos extraer con meridiana claridad y sistematicidad las labores que un profesional que ejerce como buen tutor de prácticas hace o debería hacer: *acoger al estudiante en prácticas, integrarlo en la dinámica del centro, informarle, facilitarle materiales, facilitarle el conocimiento del contexto y del aula, planificar y organizar sus actuaciones, implicar al resto de profesionales del centro, establecer clima que favorezca el aprendizaje, estar disponible, mantener una relación abierta y de confianza, comunicarse y coordinarse con otros tutores, orientar y guiar al estudiante, guiar sus intervenciones, ayudar y provocar la reflexión del estudiante, observar sus actuaciones, realizar un seguimiento y evaluarlo, utilizar las TICs como recurso facilitador,...*

Además de todas estas funciones, competencias y cualidades, podríamos citar otras tales como el *compromiso, el desinterés, la profesionalidad, la responsabilidad, la inquietud por la mejora, las expectativas de enriquecimiento personal y profesional con el prácticum* junto con otras que ya Macías Gómez (1998) propuso: *“ser reconocido su*

buen hacer profesional por sus alumnos, compañeros y equipo directivo de su centro escolar, tener paciencia, afabilidad, empatía y aprecio por la docencia, etc”.

Ahora bien, para ofrecer ciertas garantías de éxito en su labor tutorial, como se cuestiona López-Azcárate (2011), ¿tienen estos profesionales la suficiente formación e información? Sin duda, a poco que reflexionemos, convendremos que aunque se posean ricas y variadas experiencias personales y profesionales junto con unas actitudes proclives a la mentorización de un estudiante, disponer de una formación específica es pieza clave *para ser un buen tutor/a* de prácticas (Martínez Figueira, 2010; Martínez Figueira y Raposo, 2011:161 y Zabalza, 2011).

El profesor Zabalza (2011:34), en base a su dilatada experiencia (entre sus muchas aportaciones, ya editó en 1998 un manual de referencia en la tutorización del prácticum y estableció en 2004 que uno de los diez criterios de calidad del prácticum es que *“en los centros de trabajo hay personas encargadas de la formación y con competencias para desarrollarla; es decir, tutores preparados para atender a los aprendices”*) reconoce que aunque se ha mejorado mucho en los sistemas de supervisión y tutoría del prácticum, aún queda mucho que hacer en relación a la función de los tutores y tutoras y las competencias que deberían poseer quiénes actúen como tutores.

Esta necesidad formativa también ha sido significada por Cid, Pérez y Sarmiento (2011) tras hallar la predominancia de la dimensión *“formación del tutor”* en la revisión de 137 artículos sobre la tutoría en el prácticum. Varios de los estudios revisados ponen de manifiesto que los tutores que utilizan estrategias de tutorización óptimas, han recibido una formación específica (Crasborn et al., 2008 y Valencic y Vogrinc, 2007). Otros estudios a nivel nacional también concluyen e insisten en la necesidad de preparar a los tutores para mejorar el prácticum (Ferrerres, 1998; Martínez Serrano, 2006 y Martínez Figueira, 2008), e incluso, en el estudio realizado por Molina et al. (2004), son los propios agentes formadores los que reconocen que pueden mejorar su labor si reciben formación especializada. En este mismo estudio, también los estudiantes estiman que *sólo es posible una experiencia de prácticum satisfactoria, si en los centros de prácticas existen profesionales verdaderamente capacitados para actuar de mentores (pág. 11).*

Una vez delimitada la importancia y la necesidad de formar a los tutores externos para un ejercicio eficiente de su función, nos preguntamos: *¿cuáles son los temas o contenidos en los que debe formarse?*

Como primera respuesta a la cuestión, en párrafos anteriores, se han detallado funciones, roles y realidades del tutor externo o profesional de prácticas que sin duda deben ser tratadas en un curso formativo. Otro marco podría establecerse si atendemos a la tradición, es decir, a aquellas acciones formativas que ya antes se han realizado, así, encontramos que en base a los convenios marco de cooperación en materia de formación inicial y permanente del profesorado realizados entre el Ministerio de Educación y Ciencia y diferentes Universidades españolas en los años 90, era requisito para desempeñar la labor de tutor externo de prácticas la realización de un curso de formación de 30 horas de duración que estuviese dirigido por profesorado universitario y que versase sobre: *información del plan de prácticas de la escuela o facultad, formación tutorial, criterios y pautas de evaluación del alumno en prácticas,*

formación sobre didácticas específicas, evaluación procesal y final de cómo se desarrollan las enseñanzas de prácticum, propuestas de mejora,... Esta información ha sido extraída de la Resolución de 15/02/1995 mediante la cual la Secretaria de Estado de Educación convocó a centros de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Especial para el desarrollo de las prácticas de los estudiantes de Magisterio (BOE núm. 46 de 23-02-1995, pág. 6300).

En base a tales directrices y como ejemplos formativos, la Universidad de Extremadura organizó y desarrolló un curso con dos fases diferenciadas: a) una fase teórica donde se analizó el plan de prácticas, la coordinación de tutores, las funciones del tutor sobre el asesoramiento, evaluación y los aspectos didácticos de educación musical y b) una fase de seminarios o grupos de trabajo que analizaba el prácticum desarrollado durante el curso entre los participantes (*alumnos y los tutores académicos y profesionales*), incluyendo propuestas de mejora. (Barrios, Dios y Rodilla, 1998:114-115). También la Universidad de Burgos estableció una formación para tutores de 26 horas centrada en situar al prácticum en un contexto formativo, reflexivo y actitudinal con especial alusión a los procesos de observación y evaluación del alumnado, para lo cual se previó formarse en el prácticum en los nuevos planes de estudio, las aportaciones de investigaciones al respecto, el modelo de profesor, la investigación-acción, la observación como instrumento fundamental del prácticum y la evaluación (del alumno, del prácticum y del curso formativo) mediante exposiciones, discusiones en pequeño grupo, visionado de vídeos y puestas en común. Este modelo formativo, les llevó a un acercamiento superficial del fenómeno y detectaron y propusieron la necesidad de profundizar en algunos de los temas o bloques para producir efectos en la función tutorial (Cifuentes, Bilbao y Antón, 1998: 122-125).

Hasta aquí, hemos contemplado como contenidos a tratar en un curso formativo aspectos relacionados con las funciones y tareas reales que se desempeñan en los centros externos por los tutores profesionales, también relacionados con las cualidades personales que serían recomendables y nos hemos acercado a aquellos contenidos que tradicionalmente han formado parte de los cursos de formación,... pero además, sería interesante repensar la inclusión en el curso de otros contenidos acordes a los nuevos escenarios y contextos educativos, las tendencias organizativas y curriculares o lo que Zabalza (2011) ha denominado como “puntos calientes” del prácticum. De este modo, sería conveniente que la institución conveniada tenga cierta calidad y compromiso con el programa de prácticas, que exista cooperación entre instituciones o incluso que se creen redes de aprendizaje de modo que un estudiante pueda “hacer prácticas” en distintas instituciones o centros de trabajo. También es necesario afrontar procesos participativos, colaborativos y consensuados de diseño, construcción, desarrollo y evaluación de planes de prácticas entre los diversos agentes formadores (Molina, 2004, Martínez y Raposo, 2011 y Zabalza, 2011), y sobre todo que los planes de prácticas estén integrados curricularmente en el plan de estudios de la titulación (Zabalza, 2011), ello daría estabilidad, claridad y coherencia al programa y a las funciones a desarrollar por los implicados.

Otro aspecto importante en la sociedad y educación actual, es el uso de herramientas TICs en las diferentes fases o momentos del prácticum: *en la gestión, en el diseño, en la tutoría y el seguimiento o en la evaluación* (Raposo, 2011), lo que

permitiría el acceso rápido a la información, la comunicación horizontal, la apertura de grupos de debate simultáneos, procesos participativos en la elaboración de materiales, la reflexión y la interacción entre los agentes implicados en el prácticum, el intercambio de experiencias, reflexiones, conclusiones,...etc. (Martínez Serrano, 2006 y Martínez Figueira, 2008; Raposo y Cebrián, 2009; Cebrián 2011).

También el prácticum y la función tutorial deben estar vinculados con la investigación y la innovación, con la posibilidad de realizar estancias o intercambios en otros lugares de España y del extranjero y con la posibilidad de iniciarse en entidades como ONGs o proyectos de cooperación en países en vías de desarrollo (Zabalza, 2011).

Una vez realizado este breve recorrido por la función tutorial y situada la necesidad de la formación de tutores externos como algo básico para la mejora del prácticum, se señala que el contexto o condiciones que de modo firme y definitivo han impulsado y mediado en el desarrollo de esta acción formativa han sido:

- La nueva estructura del prácticum en los títulos de grado y posgrado, que insta a determinados cambios en el funcionamiento y estructura del mismo y la necesidad no solo de tener colaboraciones externas, sino de que el profesorado tutor esté comprometido, formado y acreditado para ejercer sus funciones. De este modo, en lo que se refiere al ámbito legislativo o normativo, es de destacar que ya las ECI/3854/2007, ECI/3857/2007 y ECI/3858/2007 de 27 de diciembre mencionaban expresamente que *“el prácticum de los títulos que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Ed. Infantil, Ed. Primaria y Ed. Secundaria Obligatoria, Bachillerato, F.P. y enseñanza de idiomas, ha de ser orientado y tutelado por profesionales acreditados como tutores de prácticas”*. Esta tendencia se refleja de forma más contundente en la última normativa que exige una acreditación específica para los centros, tutores y coordinadores de prácticas para desarrollar estas funciones en el caso de la Educación Secundaria (*Orden EDU/2026/2010, de 19 de julio, por la que se establecen los requisitos y convocatoria para el reconocimiento de centros de prácticas y profesores tutores de los estudiantes del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y enseñanzas de Idiomas, para las ciudades de Ceuta y Melilla*).
- Responder al convenio de colaboración existente entre el Ministerio de Educación y la Universidad de Granada (29/12/2008), para la puesta en marcha de distintas iniciativas conjuntas en el ámbito educativo, específicamente para mejorar la formación del profesorado en ejercicio con objeto de orientar y tutelar a los alumnos universitarios que cursen estudios relacionados con el ejercicio de la profesión de Maestro, Profesor de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, F.P. y Enseñanza de idiomas en las ciudades de Ceuta y Melilla.

Objetivos y contenidos de la acción formativa

Justificada la demanda y necesidad de este tipo de formación para la mejora del prácticum en los títulos de educación, se diseñó y planificó un curso dirigido a tutores externos de prácticas con los siguientes objetivos y contenidos.

Objetivos formativos

- Crear un foro de formación, intercambio y debate sobre la enseñanza y el aprendizaje práctico en las distintas titulaciones, profesiones y niveles educativos (Magisterio en sus distintas especialidades, Psicopedagogía y Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas).
- Reflexionar y consensuar un modelo de buenas prácticas externas en las titulaciones señaladas en base a la trayectoria desarrollada y las tendencias del prácticum en la nueva enseñanza superior.
- Ofrecer un marco para el trabajo colaborativo de los distintos agentes implicados en el prácticum (alumnado, supervisor académico y tutor externo o profesional).
- Contribuir a la formación de tutores externos de Práctica para el desempeño de sus funciones, ofreciéndoles herramientas y modelos de actuación basados en buenas prácticas.
- Realizar acciones de colaboración y coordinación entre la Universidad y los centros educativos externos que reciben alumnado en prácticas.
- Elaborar planes de acogida al estudiante en prácticas de tal forma que posibiliten una respuesta más organizada y estructurada por parte del centro externo y sus profesionales en los diferentes niveles de enseñanza.

Contenidos formativos

En base a la revisión realizada y las experiencias y buenas prácticas desarrolladas en los últimos años, la disponibilidad de algunos expertos,... y para alcanzar los objetivos planteados, se decidieron tratar los siguientes contenidos o temáticas:

- Las enseñanzas de prácticum en los nuevos títulos educativos de Grado y Posgrado.
- Formación y evaluación por competencias (enseñar para el desarrollo de competencias prácticas: el aprendizaje de una profesión).
- Herramientas, recursos y sistemas TICs para trabajar y evaluar el prácticum.
- La tutorización del estudiante en prácticas y el trabajo docente colaborativo.
- Tendencias y buenas prácticas en la formación del PRÁCTICUM.
- Diseño de planes de acogida y tutorización del estudiante en prácticas.

Estructura del curso

El convenio regulador únicamente delimitaba el número mínimo de horas que debía contener la formación (80-100h), el ámbito en el que debía repercutir (la calidad de la formación práctica de los estudiantes de las titulaciones universitarias de educación) y los destinatarios (docentes en activo que potencialmente pudieran ejercer como tutores externos del estudiante en prácticas). De ahí que el equipo coordinador de la formación, previa revisión y análisis de la literatura y en base a la reflexión y el consenso, tuviera libertad para diseñar un curso de 80 horas bajo diferentes modalidades formativas presenciales y no presenciales (seminarios, jornadas y talleres) que tuvieron lugar entre octubre de 2010 y marzo de 2011. Así, para el desarrollo de estas enseñanzas se programaron las siguientes fases:

- Reflexión sobre el estado actual de la cuestión y los aspectos a mejorar.
- Conocimiento procedimental sobre qué y cómo podemos mejorar el prácticum.
- Puesta en práctica de los conocimientos adquiridos y elaboración de una acción concreta para mejorar el prácticum en educación, en este caso, “*diseño de planes de acogida al estudiante de Educación Infantil, Primaria y Máster de profesorado de Ed. Secundaria*”. Documentos expuestos, debatidos y consensuados antes de ser presentados a los centros.
- Evaluación final del curso mediante la opinión de los usuarios.



Figura n.1: Estructura de la acción formativa. Elaboración propia

Reflexión sobre el estado actual de las enseñanzas de prácticum

Esta fase consistió en un **seminario inicial** en el que se presentó el curso (diseño, estructura, organización y fases) y se analizó y reflexionó sobre el estado actual del prácticum a través de las experiencias acumuladas, las evaluaciones que desde el Vicedecanato de prácticas se habían venido realizando y el consenso entre las partes.

En gran grupo se presentaron los informes de evaluación de las enseñanzas de prácticum desarrolladas en la Facultad en el curso anterior (2009/2010), unos informes elaborados a partir de las respuestas proporcionadas por alumnos, tutores académicos y tutores profesionales que participaron en el prácticum en las distintas especialidades de Magisterio, Psicopedagogía y Máster de Profesorado de Ed. Secundaria. Ello propició un debate sobre diferentes líneas de trabajo a emprender para la mejora del prácticum:

- Es fundamental que, tanto los tutores de prácticas como los coordinadores de los centros, tengan una formación específica que les permita responder adecuadamente a las exigencias del prácticum en los nuevos grados y máster de secundaria. Este aspecto también ha sido resaltado por los centros de prácticas, a través de la memoria anual del curso 2010-2011, presentada recientemente en la Comisión de Seguimiento y Evaluación del prácticum.
- Es necesario establecer mecanismos de colaboración entre la Universidad y los centros educativos externos.
- La acogida del alumnado en prácticas ha de estar correctamente planificada y estructurada para facilitar al estudiante el conocimiento del centro y de todo cuanto se considera fundamental conocer desde un inicio, de ahí la apuesta decidida para que cada centro elaborase su propio plan de acogida (3ª fase de esta acción formativa).
- Reconocer la función de los tutores de prácticas y contar con ellos/ellas en el diseño de acciones concretas para la mejora del prácticum. Objetivo que paralelamente venía desarrollándose en los últimos cursos con el desarrollo de innovaciones docentes centradas en dinámicas de colaboración entre los agentes formadores o tutores académicos y profesionales o externos.

En un segundo momento, en dos grupos medianos (profesores de Educación Infantil y Primaria, por un lado; y profesores de Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional, por otro) se analizó, atendiendo a un guión de trabajo elaborado "ad hoc", la situación actual del prácticum en cada nivel, demandas formativas sobre este tema y algunos cambios urgentes en la organización del mismo. Aquí se hizo especial hincapié en algunos cambios en las instituciones y los agentes externos que intervienen en las enseñanzas de prácticum en los nuevos títulos de educación de grado y posgrado. Por ejemplo:

- La nueva estructura del prácticum en los Grados de Educación Infantil, Primaria y en el Máster de Formación de Profesorado de Secundaria requiere planificar con mayor exhaustividad las tareas profesionales a desarrollar por el estudiante en el entorno laboral real.
- Es necesario conectar de manera directa el trabajo de fin de grado y el trabajo de fin de máster con el periodo de prácticas en los centros externos.
- La Universidad de Granada en sus campus de Ceuta y Melilla, no sólo debe regirse por la normativa específica para el prácticum y los centros externos colaboradores a nivel andaluz, sino que debe atender, y de un modo paralelo,

a acuerdos propios con el Ministerio de Educación.

- En ambos marcos regulan que la institución colaboradora y el tutor externo deben acreditar su idoneidad o competencia formadora, para lo cual se están gestando procesos de acreditación a través de comisiones mixtas de seguimiento y evaluación de las enseñanzas y agencias de evaluación educativa regionales.
- También se demanda una mayor exigencia de implicación y compromiso a los tutores externos a cambio de una compensación económica y curricular que tendrá efectos en los sexenios y en los concursos de acceso a la Universidad. Se prevé así ampliar los horizontes formativos de los docentes en activo a través de su colaboración con la institución universitaria con el propósito de fomentar actividades de investigación, de innovación y de docencia más cercanas a la realidad laboral.

Jornadas sobre el prácticum en educación

En esta segunda fase de formación se realizaron las **primeras jornadas sobre el prácticum en educación: “tendencias y buenas prácticas”** (Ceuta, 18-21 de Octubre de 2010). En ellas se proporcionó, debatió e intercambió información teórico-práctica y experiencias sobre determinados objetivos y modalidades de organización, desarrollo y evaluación de las enseñanzas del **prácticum**. Se contó con expertos en la temática, tutores académicos y tutores profesionales de otros centros educativos de España que trataron temas de relevancia sobre el prácticum tal y como ha quedado reflejado en la introducción de este trabajo.

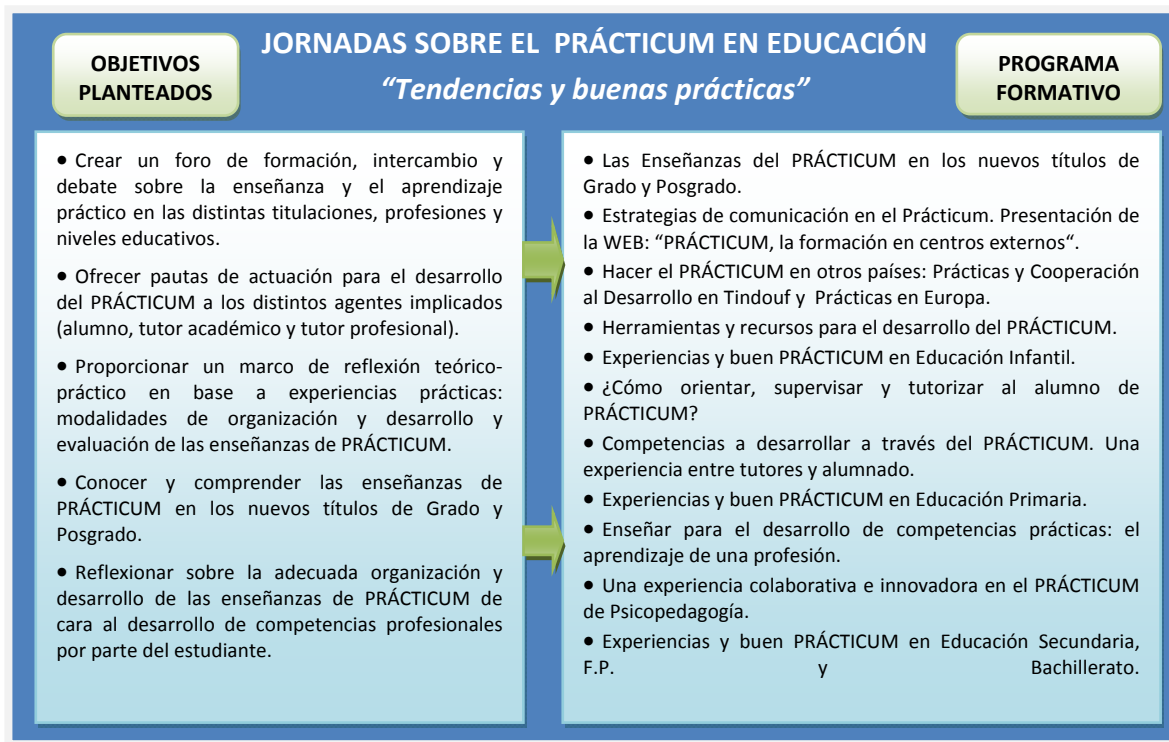


Figura n.2: Contenidos formativos incluidos en las jornadas. Elaboración propia

Workshops o talleres

En esta fase se pretendió dar forma, sentido y coherencia a todo cuanto se había analizado y discutido hasta el momento sobre lo que había de hacerse para mejorar el prácticum. Se acometió, por parte de docentes participantes en el curso, la construcción de planes de acogida y tutorización al estudiante universitario de prácticas con la intención de organizar y estructurar los esfuerzos, la experiencia y los recursos educativos de cada centro educativo colaborador de prácticas externas como modo de impulso y mejora de las enseñanzas de prácticum que se desarrollan en la Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta.

El objetivo explícito fue conseguir que los tutores asistentes al curso adquirieran formación relacionada con el prácticum mediante el conocimiento de experiencias, la reflexión, el análisis y su implicación en la construcción de un plan específico sobre cómo atender al alumno en prácticas en el centro externo. Además, implícitamente, la construcción de planes de prácticas (en su fase iniciática o de acogida) bajo los criterios que se señalan a continuación, supone una oportunidad real de mejorar las prácticas externas que vienen desarrollándose en la ciudad de Ceuta. La implementación de tales planes pueden ser un indicador de cómo de comprometidas e idóneas son las instituciones o empresas educativas que colaboran en la formación práctica de los futuros docentes, aspecto que como hemos visto anteriormente ha sido normativizado, aunque tradicionalmente ha sido defendido por modelos de aprendizaje experiencial (Korthagen, Loughran y Russell, 2006) y modelos de aprendizaje situado (Hascher, Cocard y Moser, 2004), ya que, como afirma Zabalza (2004 y 2011), las características de los escenarios de prácticas se constituyen un capital para la calidad de las enseñanzas de prácticum.

Partiendo de tales intenciones, del análisis de la información previa recabada y de la experiencia de los profesores organizadores del curso se constituyeron una serie de acuerdos vertebrados en los siguientes **criterios**:

- *Criterio de utilidad.* El plan debía responder a las necesidades formativas prácticas del actual y del futuro estudiante de las titulaciones de Educación. El estudiante es el protagonista y a quién deben ir dirigidas todas las acciones tutoriales. También el plan es una herramienta o recurso del centro que trasluce, como decíamos, su idoneidad como centro colaborador ante los inminentes procesos de acreditación.
- *Criterio de asunción.* Cada grupo de trabajo, de un modo cooperativo, había de trabajar en el diseño de un plan de atención y tutorización al estudiante en prácticas. Este plan, en el seno del grupo, se adaptaría específicamente (contexto, recursos, instalaciones,...) a cada centro educativo representado por los docentes asistentes (21 centros educativos). De hecho, se invitó expresamente a participar a algunos coordinadores de prácticas de centros externos que aún no estaban representados en los asistentes al curso con la intención de hacer partícipes en la actividad al máximo número de centros. El plan diseñado es propiedad de las personas que lo construyen, sin menoscabo

de que éste sea propuesto al claustro de profesores del centro de destino para que, según considere, sea adaptado, completado, rechazado y/o asumido, ya que la realización de un curso y la construcción de un plan de tutorización por un docente o un equipo de docentes no implica necesariamente que un centro educativo en su conjunto lo asuma.

- *Criterio de colaboración, responsabilidad y participación.* Desde el principio es preciso tener muy claro que el esfuerzo compartido y la responsabilidad deben formar parte de un compromiso tácito que favorezca climas de trabajo adecuados y que dé como resultado un buen documento que aglutine los conocimientos, experiencias e intenciones de un buen número de profesionales. De hecho, los grupos de trabajo están compuestos por profesores que han colaborado ya o pretenden hacerlo como tutores externos de prácticas y por supervisores académicos que vienen ejerciendo como tales.
- *Criterio espacio-temporal.* La estructura y las acciones que se han trabajado prioritariamente en este plan van dirigidas a aquellas sesiones de trabajo que se desarrollan en el centro de prácticas y en un momento inicial de las mismas y que responderá a la acogida y preparación de las prácticas que realizará el estudiante de prácticas. Dentro de estos límites espacio-temporales, cada centro, en función de sus intereses y posibilidades y de la titulación del estudiante en prácticas que recibe, desarrollará las sesiones en diferentes fechas y lugares.
- *Criterio estructural.* Ante la inminente transformación de los planes de prácticas en los nuevas titulaciones universitarias de educación y la complejidad de tales procesos si se quiere contar con la participación de los diferentes agentes que intervienen en las enseñanzas, el plan a construir en este curso no debiera suponer una interferencia curricular y sí debiera completar organizativamente el espectro de situaciones, roles, materiales, recursos que ayudan a la consecución de los aprendizajes prácticos. Por ello se decidió la construcción de un plan que, partiendo de las competencias específicas del prácticum verificadas en las titulaciones de Grado en Educación Infantil, en Educación Primaria y Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria, afectará especialmente a la organización del centro como institución formadora de docentes en prácticas, por ejemplo la acogida y la facilitación de información, la construcción y disposición de recursos, horarios, espacios, protocolos,.. previsión de entrevistas, negociación o proyección de tareas específicas,... entre el estudiante y el tutor profesional bajo la supervisión del tutor académico (calendario de actuaciones, agenda de prácticas, proyecto de actuaciones, plan individualizado,...), funciones tutoriales coherentes y de primer orden en la mayoría de los modelos o estructuras de prácticum analizadas (Castaño et al., 1997; Calvo et al., 1998; Molina et al., 2004; Zabalza, 2004 y López-Azcárate, 2011).

Los talleres se han desarrollado en formato de gran grupo (todos los tutores/docentes asistentes al curso) cuando ha habido de informar o dar directrices

generales. También se han establecido seis grupos pequeños dinamizados por dos profesores supervisores, personal del C.P.R. y coordinadores de prácticas de los centros externos. Estos grupos, compuestos por 9-11 docentes, han sido establecidos atendiendo a dos criterios: centro educativo de referencia de los docentes tutores y nivel o etapa educativa donde ejercen, de modo que, en el seno de cada pequeño grupo se construyera, de modo asesorado y compartido, un plan de acogida y planificación por cada centro educativo de los docentes miembros del grupo.

Las sesiones se han distribuido en presenciales y no presenciales. En las presenciales se ha proporcionado información y directrices, se ha consensuado, revisado e intercambiado materiales, información y experiencias. En las sesiones no presenciales se ha trabajado autónomamente o por equipos de trabajo en los centros externos para elaborar el material, redactar el plan, realizar grabaciones, toma fotografías,...

Para organizar y planificar el trabajo se elaboró una tabla-guía con la información necesaria para impulsar y coordinar de un modo organizado y estructurado los contenidos mínimos del plan a construir (véase en García, Ramírez y Sánchez, 2011). En ella se incluyeron una serie de interrogantes y competencias profesionales que se habían de adquirir en este periodo con el objetivo de orientar cada una de las sesiones como tópicos o aspectos importantes a los que debe dar respuesta con este plan. El hecho de partir de estas cuestiones se justifica en la creación de una conciencia común sobre la necesidad de incorporar estas acciones en el plan y también suscitar las aportaciones, opiniones, experiencias,... de los participantes para dotar de riqueza experiencial y compromiso profesional al plan o propuesta de actuación.

En los seminarios reducidos y después de un amplio debate y consenso, se concretaron los aspectos comunes de dichos planes, así como los momentos o fases en los que se podrían estructurar, el número de sesiones, el procedimiento a seguir o materiales que habían de elaborarse. De este modo, se configuró una estructura básica que cada grupo concretó y definió. A continuación, en la siguiente tabla se muestra, de modo general, cómo ha sido la estructura general de estos planes y qué recursos han incluido atendiendo a las peculiaridades de los centros y a los recursos que podrían ser más útiles en función de la etapa educativa.

FASES O MOMENTOS	SESIÓN	CONTENIDO DEL PLAN	PROCEDIMIENTO
JORNADA DE ACOGIDA	1º	<ul style="list-style-type: none"> Recepción de los alumnos/as. Presentación del equipo directivo y tutores de prácticas. Charla informativa. 	<p>Se plantea la posibilidad de realizar la primera toma de contacto del alumno con el centro en la sala de profesores, en un ambiente distendido (p.e. tomando café).</p> <p>Utilización de una presentación de ppt o vídeo explicativo y/o visita por las instalaciones del centro.</p>
	2º	<ul style="list-style-type: none"> Primera toma de contacto con el tutor. 	<p>Se trataría de una reunión con el tutor profesional con el objetivo de tener una primera toma de contacto y conocer así sus expectativas sobre el prácticum y resolver las primeras dudas o "miedos" que pueda tener.</p>
PLANIFICACIÓN DE	3º	<ul style="list-style-type: none"> Establecer un diálogo con el alumno/a, si no se ha establecido previamente. Consensuar la duración de los momentos de actuación y observación (FASES DEL PRÁCTICUM). Planificar las tareas con el alumno/a. 	

LAS PRÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Fijar un calendario para revisar el ritmo de las prácticas. • Tareas y actividades consensuadas entre tutor y alumno, con conocimiento y Vº Bº del supervisor. • Reflejar cómo evaluar este período de acogida (<i>Mecanismos de actuación del Centro</i>).
RECURSOS MATERIALES INCLUIDOS EN LOS DIFERENTES PLANES DE ACOGIDA	
DOCUMENTOS GENERALES	DOCUMENTOS ESPECÍFICOS (INFANTIL Y PRIMARIA)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Tríptico informativo 2. Plano del colegio 3. Descripción del centro. 4. Ficha personal del alumno. 5. Calendario de reuniones 6. Calendario escolar. 7. Fechas de CCP. 8. Relación de actividades extraescolares. 9. Extracto de documentación (normas de convivencia). 10. Horario de tutoría de padres. 11. Registro del aula, control de asistencia y de incidencias. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Horario del profesor 2. Horario de patio 3. Menú de desayunos 4. Programación-tipo. 5. Guardias de recreo. 6. Horario del curso y personal. 7. Fechas de reuniones con los padres. 8. Fechas de coordinación de ciclos. 9. Fechas de reuniones de juntas de evaluación.
DOCUMENTOS SECUNDARIA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Programación "tipo" 2. Documentos que ha de cumplimentar el tutor/a 3. Horario del curso y personal. 4. Jefes de departamentos. 5. Horarios de reuniones.

Figura n.3: Puesta en común de la estructura marco de los planes de acogida y tutorización del alumnado en prácticas. Elaboración propia

En total se elaboraron 21 planes de acogida al estudiante en prácticas por parte de los centros externos. De estos, 6 correspondían a Centros de Educación Secundaria, 14 a centros de Educación Infantil y Primaria y 1 que incluía a ambos niveles. Es preciso resaltar la trascendencia de esta acción formativa, ya que de los 27 centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria ubicados en la ciudad de Ceuta (sin contar otro tipo de centros, como la Escuela Oficial de Idiomas, Centros de Educación de adultos o Centros específicos de Educación Especial, entre otros), 21 cuentan ya con planes de acogida al estudiante en prácticas, que en menor o mayor medida han comenzado en este mismo curso 2010-2011 a ponerse en práctica.

Imagen n.1. Captura de pantalla de la Web del prácticum (<http://fehceuta.ugr.es/practicum/centros/c.c.-san-daniel>) y de las portadas de algunos planes de acogida.

Evaluación de la actividad formativa

Una vez finalizadas las diferentes fases del curso de formación se llevó a cabo la presentación de los planes de acogida que los tutores de prácticas habían elaborado para sus centros educativos. Estos planes han sido el resultado final “tangible” de una actividad formativa que no ha querido ser teórico-reflexiva en exceso. Ello sin lugar a dudas supone una oportunidad para la mejora de las prácticas externas que vienen desarrollándose en la ciudad de Ceuta por parte del alumnado de la Facultad de Educación y Humanidades en sus diversas titulaciones de Educación.

Tras las exposiciones de los distintos planes de acogida, por parte de la coordinación del curso y los profesores supervisores, se realizó una síntesis global sobre las fortalezas y debilidades de los planes presentados, concretando una serie de aspectos que reforzaran los planes construidos y estrategias que facilitaran su implementación en los centros (exposición en los claustros, circular a los centros desde la coordinación del curso recomendando su adopción, exposición en la comisión mixta de seguimiento del prácticum, alojamiento en la web de los centros y del prácticum,...).

Posteriormente se realizó una **evaluación final** de la actividad formativa que consistió en la aplicación de un cuestionario anónimo elaborado “ad hoc” y revisado por cuatro expertos en gestión y evaluación educativa para evaluar las diferentes fases del proceso formativo desarrollado. Este cuestionario pretendía medir el grado de acuerdo de los asistentes con 34 afirmaciones a través de cuatro opciones de respuesta (1- Totalmente en desacuerdo; 2- En desacuerdo; 3-De acuerdo y 4-Totalmente de acuerdo). Para el análisis descriptivo pertinente de los datos recabados se utilizó el paquete estadístico SPSS 15.0.

A) PLANIFICACIÓN Y ESTRUCTURA DEL CURSO	B.2) DESARROLLO DE LOS TALLERES
<ol style="list-style-type: none"> 1. El diseño y la estructura en tres acciones formativas del curso es acertada. 2. La cantidad de horas presenciales es ajustada y coherente. 3. Se dispone de información clara y precisa sobre los objetivos de la acción formativa. 4. Se dispone de información clara y precisa sobre los contenidos de la acción formativa. 5. Se dispone de información clara y precisa sobre la metodología de trabajo a seguir durante la acción formativa. 6. La duración del curso es adecuada. 	<ol style="list-style-type: none"> 21. La duración de los seminarios de trabajo es ajustada y coherente. 22. El calendario se adapta bien a mis posibilidades de asistencia. 23. Me parece bien que en esta fase formativa se cuente con un servicio de apoyo y supervisión para la realización del trabajo propuesto en el curso. 24. La realización de los talleres ha resultado aburrida y monótona. 25. He recibido un trato adecuado y respetuoso por parte de los profesores. 26. La organización de los talleres ha sido correcta. 27. La metodología empleada promueve el trabajo en equipo y el intercambio entre colegas. 28. Las tareas propuestas son útiles para mi labor como tutor de prácticas. 29. Mi implicación con el curso ha sido elevada. 30. La implicación de los supervisores responsables de mi grupo de trabajo ha sido satisfactoria.
B) DESARROLLO DEL CURSO	<p style="text-align: center;">C) RESULTADOS Y BENEFICIOS</p>
<ol style="list-style-type: none"> 7. El curso se ha llevado a cabo según la planificación prevista. 8. Las tres acciones formativas (seminario inicial, jornadas y talleres) han sido bien desarrolladas y se ajustan a los objetivos propuestos en el curso. 9. La coordinación del curso ha sido adecuada. 10. Las cuestiones abordadas en el curso están cercanas a 	

mis reflexiones, preocupaciones, necesidades o intereses profesionales. 11. La implicación de los coordinadores del curso ha sido satisfactoria.	31. El curso de formación ha satisfecho mis expectativas. 32. Globalmente, los contenidos del curso mejoran mi formación y desarrollo profesional como tutor de prácticas. 33. La realización de este curso incrementa mi compromiso con la mejora e innovación de mi labor docente como tutor de prácticas. 34. Recomiendo la puesta en marcha de una próxima edición del curso.
B.1) DESARROLLO DE LAS JORNADAS	D) OTRAS CUESTIONES DE INTERÉS
12. El calendario de las jornadas se adapta bien a mis posibilidades de asistencia. 13. El horario de las jornadas es acertado. 14. La organización de las jornadas ha sido correcta. 15. Durante la realización de las jornadas, los ponentes atendieron a las demandas y preguntas de los participantes. 16. El contenido abordado por los ponentes es de interés y utilidad para los participantes. 17. Los profesionales que han intervenido en las jornadas han demostrado dominar el tema específico sobre el Prácticum en educación. 18. Las experiencias concretas de prácticum que se han presentado durante las jornadas me han parecido muy enriquecedoras.	A. Indique los aspectos del curso que valore más positivamente y que, en su opinión, deben mantenerse en próximas ediciones. B. Indique los aspectos más negativos del curso y que deben mejorarse necesariamente en próximas ediciones. C. Sugiera nuevos contenidos y temas para próximos cursos de formación docente.

Tabla n.1: Ítems incluidos en el cuestionario. Elaboración propia

Los resultados muestran una buena valoración de la formación por parte de los participantes. La puntuación media otorgada a la actividad formativa ha sido de 3,13, con una desviación típica de 0,466, sobre un máximo de 4 puntos posibles para cada uno de los 32 ítems que constituyen la prueba.

Estos datos son congruentes con los que se observan cuando se les pregunta a los encuestados por la satisfacción con los resultados y los beneficios que ha producido el curso, donde la puntuación media otorgada es de 3,35, la más alta de las analizadas; Así, el 93,5% aprecia la bondad de esta actividad formativa. Si analizamos cada uno de los ítems que componen esta dimensión, podemos comprobar cómo el curso ha satisfecho las expectativas del 87,5% de los profesores asistentes, ha respondido a sus preocupaciones e intereses en un 93,8% y ha supuesto un incremento en el compromiso con la mejora e innovación de las tareas propias del tutor de prácticas para un 96,8%. De hecho, un 96,9% de los encuestados recomienda la puesta en marcha de una próxima edición. Estos datos, en líneas generales, han sido corroborados por otras fuentes y técnicas, ya que mediante una encuesta on-line (<http://fehceuta.ugr.es/practicum/p/evaluar-el-practicum-del-curso-actual>) realizada durante el mes de junio de 2011 al finalizar el período de prácticum, los tutores reales de prácticas que han colaborado en las enseñanzas han emitido opiniones coincidentes sobre el desarrollo del prácticum en la ciudad. También, tales opiniones de satisfacción y reconocimiento de la utilidad del curso para la mejora de las enseñanzas se han visto reflejadas en la memoria final que varios centros elaboran para presentar a la comisión mixta de seguimiento y evaluación del prácticum conformada por representantes de la Dirección Provincial del Ministerio Educación en Ceuta y representantes de la Universidad.

Diseño, estructura, planificación y coordinación del curso

En relación a la estructura y planificación del curso, los asistentes están de acuerdo o muy de acuerdo con el diseño y las tres modalidades formativas que lo

configuran en un 87,5%. Mantienen una opinión parecida en cuanto a la pertinencia, precisión y claridad de la información proporcionada sobre los objetivos, contenidos y metodología de trabajo desarrollados/a. Del mismo modo, se obtienen porcentajes muy altos a la hora de valorar positivamente la coordinación del curso y la implicación de los coordinadores en éste (véase gráfico 1). Las objeciones aparecen cuando se evalúa la duración del curso y la cantidad de horas presenciales, que son consideradas excesivas en un 41,9% y un 28,1% respectivamente.

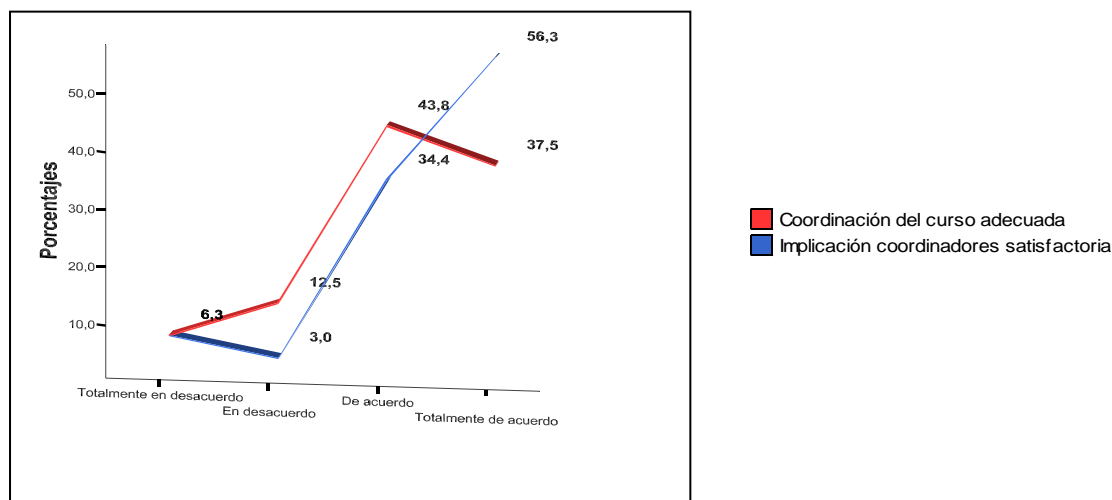


Gráfico n.1: Coordinación del curso e implicación de los coordinadores. Elaboración propia

Si tenemos en cuenta la etapa educativa en la que ejercen los tutores asistentes al curso, observamos cómo el profesorado de Secundaria considera, en mayor medida que el de Infantil y Primaria, haber sido debidamente informado sobre la metodología que se seguiría durante el curso. Esta diferencia resulta significativa en ji-cuadrado ($p=0,041$). Los datos pueden observarse en la siguiente tabla.

Ítem	Grado de acuerdo	Etapa Educativa		Significación
		E. Infantil/E. Primaria	E. Secundaria	
5. Se dispone de información clara y precisa sobre la metodología del curso	Totalmente en desacuerdo	11,1 %	0,0%	P= 0,041
	En desacuerdo	11,1 %	8,30 %	
	De acuerdo	66,7 %	33,30 %	
	Totalmente de acuerdo	11,1 %	58,3 %	

Elaboración propia

Tabla n.2: Información proporcionada sobre metodología del curso según etapa educativa

Del mismo modo, podemos apreciar cómo los tutores de Infantil y Primaria comunican, en un 50%, no estar de acuerdo con la duración total del curso, cosa que los profesores de Secundaria sólo hacen en un 25%. La diferencia es sustantiva (ji-cuadrado=0,031). Al comentar esta cuestión sugieren un curso de menor duración.

Por último, también se observan diferencias significativas entre el profesorado de Infantil y Primaria con relación al de Secundaria en cuanto a su percepción de la coordinación general del curso y la implicación de los coordinadores en el mismo. Los resultados pueden verse en las siguientes tablas:

Ítem	Grado de acuerdo	Etapa Educativa		Significación
		E. Infantil/E. Primaria	E. Secundaria	
9.La coordinación del curso ha sido adecuada	<i>Totalmente en desacuerdo</i>	11,1 %	0,0 %	P= 0,021
	<i>En desacuerdo</i>	11,1 %	16,7 %	
	<i>De acuerdo</i>	61,1 %	16,7 %	
	<i>Totalmente de acuerdo</i>	16,7 %	66,7 %	

Tabla n.3: Coordinación del curso según la etapa educativa. Elaboración propia

Ítem	Grado de acuerdo	Etapa Educativa		Significación
		E. Infantil/E. Primaria	E. Secundaria	
11.La implicación de los coordinadores del curso ha sido satisfactoria	<i>Totalmente en desacuerdo</i>	11,1 %	0,0 %	P= 0,050
	<i>En desacuerdo</i>	5,6 %	0,0 %	
	<i>De acuerdo</i>	50 %	16,7 %	
	<i>Totalmente de acuerdo</i>	33,3 %	83 %	

Elaboración propia

Tabla n.4: Implicación de los coordinadores del curso según la etapa educativa de los docentes.

Desarrollo de las Jornadas

Las jornadas han sido la modalidad formativa menos valorada por los asistentes ($X=2,89$, $dt= 0,541$) aunque, como podemos ver, está por encima del punto medio de nuestra escala valorativa. Es interesante destacar que el 46,9% no ha considerado enriquecedoras las experiencias prácticas presentadas y el 37,6% comunica que el calendario de las jornadas no se adapta a sus posibilidades de asistencia. También se ha de tener en cuenta que el 37,5% de tutores no ha valorado de interés y utilidad el contenido abordado por algunos de los ponentes. La organización de las mismas, sin embargo, ha sido correcta para el 80,6%. Las respuestas dadas a todas las cuestiones planteadas con relación al desarrollo de las Jornadas pueden analizarse en el gráfico siguiente.

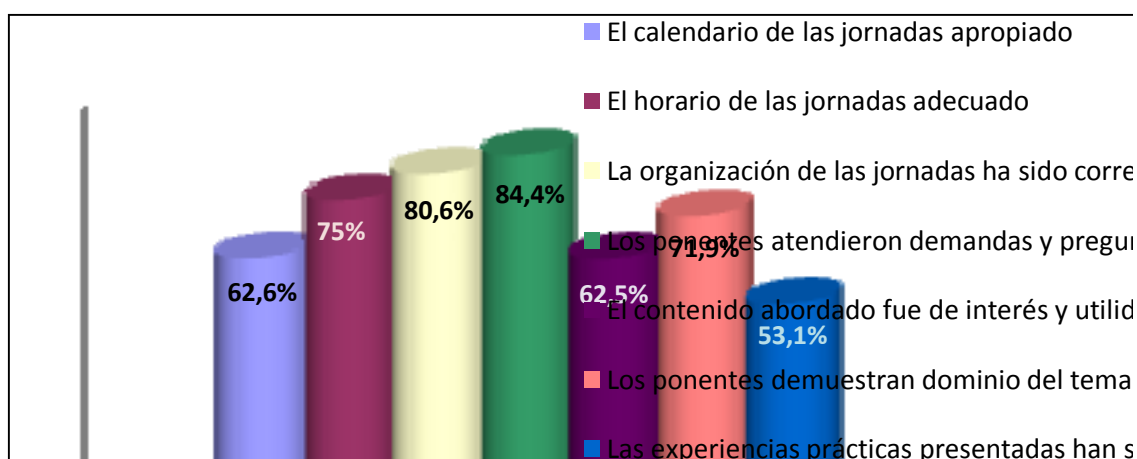


Gráfico n.2: Desarrollo de las Jornadas

En cuanto a la variable etapa educativa, sólo se observan diferencias significativas en dos de los ítems anteriores. Por un lado, los profesores de Infantil y Primaria han sido más exigentes a la hora de puntuar lo enriquecedor de las experiencias prácticas presentadas, mientras que el profesorado de Secundaria lo ha sido para medir el nivel de utilidad e interés de los contenidos teóricos abordados (Cfr. Tabla 5).

Dimensión evaluada	Etapa Educativa		Significación
	E. Infantil/E. Primaria	E. Secundaria	
Las experiencias prácticas enriquecedoras	50 % 66,7 %	60,6 % 58,4 %	P= 0,049 P= 0,049
El contenido abordado de interés y utilidad			

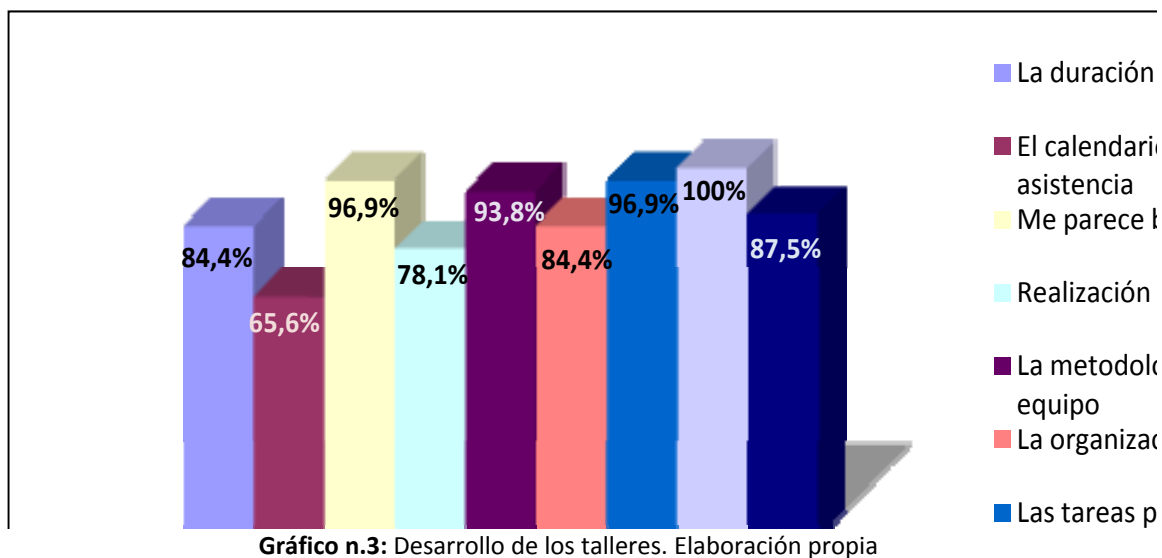
Tabla n.5: Desarrollo de las Jornadas según etapa educativa de los docentes. Elaboración propia

De las opiniones vertidas por el profesorado en las preguntas abiertas, habría que señalar la apreciación hecha por éstos sobre el contenido demasiado teórico de las Jornadas. Añaden que algunas ponencias no guardaban relación con los objetivos del curso. También piensan que éstas deberían estar más orientadas a la práctica y haber mostrado experiencias de prácticum vividas de primera mano. Por último, apuntan que no se combinen las ponencias de infantil y primaria con las de secundaria, ya que les obligaba a estar en algunas que no les interesaba.

Desarrollo de los talleres

De todos los aspectos evaluados con relación a la planificación y desarrollo del curso, el trabajo realizado en los talleres ha obtenido la puntuación media más alta ($X=3,21$, $dt= 0,418$). Si observamos el gráfico que presentamos a continuación, podemos apreciar cómo casi el 100% de los participantes opinan que las tareas propuestas para trabajar en estos talleres “son útiles para la labor como tutor de prácticas” y que “la metodología empleada promueve el trabajo en equipo y el intercambio entre colegas”. La duración y organización de esta modalidad formativa también ha contado con el

respaldo mayoritario de los asistentes. Igualmente, ha resultado satisfactoria la implicación en los mismos tanto de los asistentes como de los supervisores o dinamizadores. Tan sólo el calendario de trabajo parece no adaptarse a las posibilidades de asistencia del 35% de los tutores.



La etapa educativa en la que ejercen no parece alterar sensiblemente las respuestas de los tutores a las cuestiones relacionadas con el desarrollo de los talleres, tan sólo en la adaptación del calendario a las posibilidades de asistencia se aprecia diferencia significativa. Al 50% de los profesores de Infantil y Primaria no les parece adecuado en contraposición al 8,3% de los de Secundaria ($\chi^2=0,050$).

En las respuestas abiertas dadas por los profesores preguntados, éstos insisten en la validez y utilidad del trabajo por talleres ya que favorece, según ellos, la participación, el intercambio de experiencias y un trabajo activo por parte del tutor en formación. La elaboración de un plan de acogida en estos talleres para cada centro educativo representado y una puesta en común de los mismos, son procesos señalados como muy positivos, recomendándose esta modalidad formativa para futuras acciones de formación o ediciones del curso. Al respecto, también se añaden como sugerencias de futuras temáticas a tratar en sucesivas acciones formativas:

- De modo teórico: contenidos relativos al seguimiento y orientación del periodo de prácticas y a la evaluación del alumnado.
- De modo práctico o aplicado: la elaboración de una guía de actuación docente, tanto del tutor como del alumnado en prácticas.

Conclusiones y propuestas de mejora

- En conjunto, la actividad formativa desarrollada con tutores de prácticas ha sido valorada positivamente por estos y la recomendarían a sus compañeros/as de trabajo, casi en un 100%. Tal es así, que algunos de los informes anuales sobre el desarrollo del prácticum que los centros han enviado a la Dirección Provincial del Ministerio de educación en Ceuta, reflejan lo positivo de haberse realizado esta formación en la ciudad y la conveniencia de continuar ofertándola.
- El diseño del curso en tres modalidades formativas (seminario inicial, jornadas y talleres) ofreciendo apoyo y supervisión a los participantes durante la realización del plan de acogida ha sido bien recibido por casi el 100% de los encuestados.
- Se constata que interesa y motiva más a los docentes externos la realización de sesiones formativas más prácticas. Así, la modalidad formativa de talleres ha contado con una mejor valoración, en línea con las propuestas de Bullough (2005) cuando afirma que la formación del tutor debe ser significativa o profunda (que conlleve un cambio de identidad en el tutor) y para ello son ideales los seminarios prácticos en los que participen tutores académicos y tutores externos o profesionales. Así, se ha abordado la construcción compartida y consensuada de planes de acogida y de planificación como un modo de desarrollar buenas prácticas vinculadas a las competencias verificadas para los grados en educación y el máster de profesorado y se ha conseguido que casi todos los centros educativos lo asuman y algunos lo desarrollen en el presente curso.
- La temporización del curso ha sido aceptada en un menor grado, de hecho el número de horas de duración ha sido considerado excesivo por casi el 50% de los tutores en formación. Ello nos indica que las futuras acciones formativas han de estar más ajustadas a las necesidades, preferencias y horarios de los docentes, y, en cualquier caso, deben ser más reducido el número de horas lectivas.
- Aunque habría que seleccionar con más acierto las experiencias a contar en las jornadas, posibilitando que fueran más significativas con la realidad que se vive en los centros de Ceuta, podemos afirmar que los temas tratados son pertinentes y diríamos que esenciales para conseguir la mejora de las enseñanzas de prácticum en la actualidad. Se han trabajado temas “candentes” en el prácticum como el estado actual de los planes, la nueva normativa ajustada a los nuevos grados y posgrados, condicionantes normativos, institucionales y personales para el desarrollo del práctica, el desarrollo de competencias, los procesos colaborativos en el prácticum, el uso de herramientas TICs, la realización de prácticum en el extranjero y la cooperación al desarrollo mediante prácticas externas, el reflejo de procesos de innovación en el prácticum,... (Zabalza, 2011).
- Aún así, sería necesario trabajar otros temas de interés como el asesoramiento durante el prácticum (*los propios tutores sugieren la construcción de un protocolo o guía de actuación docente para futuras acciones formativas*), las

metodologías activas que fomenten la reflexión, el uso específico de instrumentos de evaluación como el e-portfolio,... (Martínez Figueira, 2008; Raposo y Cebrián, 2009; Cebrián 2011) y centrar esfuerzos y acciones formativas para afrontar procesos de trabajo colaborativos entre diferentes agentes formativos como son los tutores académicos y los tutores externos o profesionales y alumnado, creando así verdaderos equipos de aprendizaje profesional (Molina, 2004, Martínez y Raposo, 2011 y Zabalza, 2011).

- Se ha puesto de relieve la necesidad de diseñar acciones formativas que aborden el conocimiento y la construcción (con participación de alumnado y de tutores de las instituciones vinculadas al prácticum) de guías o planes de prácticas en línea de la mejora del prácticum a través de espacios de reflexión interinstitucional (Calvo, Valdizan, Díez, Alonso y Ortíz, 1998). Para ello tenemos una ocasión especial para continuar con la formación de tutores al existir la necesidad de construir, este curso 2011-2012, el plan o los planes institucionales prácticas de la Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta para los nuevos grados de Educación Primaria, Infantil y Educación Social. Partiendo de las bases alcanzadas con la realización de la formación descrita en estas páginas (formación, sensibilización y concienciación de los procesos necesarios para un desarrollo de un prácticum de calidad, e institucionalización de planes de acogida) se han favorecido las condiciones que pueden alentar la construcción participativa entre tutores académicos, profesionales o externos y alumnado de tales planes de prácticas.

Referencias bibliográficas

- Barrios, P., Dios, F. y Rodilla, F. (1998). La preparación del maestro tutor como orientador de los alumnos en prácticas. Diseño de una propuesta de actuación para la especialidad de educación musical. En M.A. Zabalza, M.A. (Ed). *Los tutores en el prácticum. Funciones, formación y compromiso institucional I* (pp. 107-116). Pontevedra: Diputación provincial.
- Bullough, R., Jr. (2005). Being and becoming a mentor: Scholl based teacher educators and teacher educator identity. *Teaching and Teacher Education*, 21, 1439-155.
- Calvo, R., Valdizan, I., Díez, R. Alonso, P. y Ortíz, I. (1998). El plan de prácticas de la diplomatura de Educación Social en la Universidad de Burgos. En M.A. Zabalza, M.A. (Ed). *Los tutores en el prácticum. Funciones, formación y compromiso institucional II*(pp.163-179). Pontevedra: Diputación provincial
- Castaño, N. Prieto, C. Ruiz, E y Sánchez, M. (1997). El profesor tutor de prácticum: propuesta de modelo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 1(0).
Recuperado de <http://www3.uva.es/aufop/publica/actas/viiicom.htm#Practicum>
- Cebrián de la Serna, M. (2011). Evaluación formativa del prácticum con e-Portfolios y e-Rúbricas. En M. Raposo Rivas, M.E. Martínez Figueira, P.C. Muñoz, A. Pérez y J.C. Otero (Coords.). *Evaluación y Supervisión del Prácticum: El compromiso con*

la calidad de las prácticas (pp. 143-149). Actas del XI Symposium Internacional sobre el prácticum y las prácticas en empresa. Poio (Pontevedra), junio.

- Cebrián de la Serna, M. y Raposo Rivas, M. (Coords.) (2009). La incorporación de las TIC al desarrollo del Practicum". En M. Raposo, M.E. Martínez; L. Lodeiro; C.J. Fernández y A. Pérez. (Coords.) *El prácticum más allá del empleo: formación Vs training* (pp. 45-48). Santiago de Compostela: Imprenta universitaria.
- Cid Sabucedo, A y Ocampo, C.I. (2007). Funciones tutoriales en el prácticum de Psicopedagogía en la Universidad de Vigo: percepción de los estudiantes actuales. *Revista de Educación 344*, 285-307.
- Cid Sabucedo, A. Pérez Abellas, A. y Sarmiento J.A. (2011). La tutoría en el prácticum. Revisión de la literatura. *Revista de Educación 354*, 127-154
- Cifuentes, M^a A., Bilbao, M^a C. y Antón, M^a A. (1998). La formación de tutores de educación especial: una experiencia práctica. En M.A. Zabalza, M.A. (Ed). *Los tutores en el prácticum. Funciones, formación y compromiso institucional II* (pp. 119-127). Pontevedra: Diputación provincial
- Crasborn, F. Henisson, P. Brouwer, N. Korthagen, F y Bergen, T. (2008). Promoting versatility in mentor teachers' use supervisory skills. *Teaching and Teacher Education, 24*, 499-514.
- Ferreres, V.(1998). ¿Y qué pasa con los tutores de prácticas en la Universidad?, ¿Cómo se forman?, ¿Qué papel?, ¿Qué funciones?, ¿Qué formación?, En M.A. Zabalza (ed.), *Los tutores en el prácticum. Funciones, formación y compromiso institucional I* (pp.130-148). Pontevedra: Diputación Provincial.
- Fuentes Abeledo, E.J. y González Sanmamed, M. (1997). Influencia de los tutores en el desarrollo de las prácticas escolares. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 1(0)*.
Recuperado de <http://www3.uva.es/aufop/publica/actas/viiicom.htm#Practicum>
- García, A., Ramírez, S. y Sánchez, C.A. (2011). La acogida del estudiante universitario en prácticas en los centros educativos externos. Una experiencia formativa. En S. Ramírez., C.A. Sánchez, A. García y M^a. J. Latorre. *El prácticum en educación infantil, primaria y máster de secundaria. Tendencias y buenas prácticas*. (pp.189-209). Madrid: EOS.
- González Sanmamed, M. (2011). El prácticum en la formación docente: mitos, discursos y realidades. En S. Ramírez; C.A. Sánchez, A. García-Guzmán y M^a J. Latorre (Coords.). *El prácticum en educación Infantil, Primaria y Máster de Secundaria. Tendencias y buenas prácticas* (pp.15-32). Madrid: EOS.
- Hascher, T. Cocard, Y. y Moser, P. (2004). Forget about the theory practice is all? Students teacher's learning in Practicum. *Teacher and teaching: theory and practice 10, (6)*, 623-637.
- Korthagen, F.A.J., Loughran, J. y Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teachers education programs and practices. *Teaching and teacher education 22, (8)*, 1010-1041.

- López-Azcárate, F. (2011). Contribución desde los centros escolares y los tutores del centro al proceso formativo de los futuros profesores En M. Raposo, M.E. Martínez, P.C. Muñoz, A. Pérez y J.C. Otero. *Evaluación y supervisión del prácticum: el compromiso con la calidad de las prácticas.* Santiago de Compostela: Andavira.
- Macías Gómez, E. (1998). *La formación de los tutores de prácticas de los maestros de Educación infantil.* Documento on-line disponible en www.waece.org/biblioteca/pdfs/d035.pdf
- Martínez Figueira, M^a E. (2008). ¿Qué saben los tutores del prácticum de psicopedagogía sobre la acción tutorial? *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 19, (1), 73-77.
- Martínez Figueira, M^a E. (2010). Ser tutor ¿cuestión de personalidad o de profesionalidad? *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 21, (3), 1-6.
- Martínez Figueira, M^a E. y Raposo Rivas, M. (2011). Funciones generales de la tutoría en el prácticum: entre la realidad y el deseo en el desempeño de la acción tutorial. *Revista de Educación* 354, 155-181.
- Martínez Serrano, M^a C. (2006). La formación de los agentes intervinientes en el prácticum de Magisterio en medios y recursos educativos. *Revista Educar* 38, 227-239.
- Molina, E. et al. (2004). La mejora del prácticum, esfuerzo de colaboración. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 8, (2).
- Ramírez-Fernández, S.; Sánchez-Núñez, C.A., García-Guzmán, A. y Latorre, M^a J. (Coords.) (2011). *El prácticum en educación Infantil, Primaria y Máster de Secundaria. Tendencias y buenas prácticas.* Madrid: EOS.
- Raposo Rivas, M. (2011). Herramientas y recursos para el desarrollo del prácticum. En S. Ramírez; C.A. Sánchez, A. García y M^a J. Latorre (Coords.). *El prácticum en educación Infantil, Primaria y Máster de Secundaria. Tendencias y buenas prácticas* (pp. 33-52). Madrid: EOS.
- Valencic, M. y Vogrinc, J. (2007). A mentor's aid in developing the competences of teacher trainees. *Educational studies*, 33, (4), 373-384.
- Villa, A. y Poblete, M. (2004). Prácticum y evaluación de competencias. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de profesorado*, 8, (2).
- Zabalza, M.A. (Ed). (1998). *Los tutores en el prácticum. Funciones, formación y compromiso institucional* (Tomos I y II). Pontevedra: Diputación provincial
- Zabalza, M.A. (2004). Condiciones para el desarrollo del prácticum. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 8, (2). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev82ART1.pdf>
- Zabalza, M.A. (2005). El aprendizaje experiencial como marco teórico para el prácticum. En M.A. Zabalza, L. Iglesias, A. Cid y M. Raposo (Coords.). *El prácticum como compromiso institucional: los planes de prácticas*, 19-34. Santiago de Compostela: UNIDIXITAL.

Zabalza, M.A. (2011). El prácticum en la formación universitaria: El estado de la cuestión. *Revista de Educación 354*, 21-43.

Normativa de referencia

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.

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.

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.

ORDEN EDU/2026/2010, de 19 de julio, por la que se establecen los requisitos y convocatoria para el reconocimiento de centros de prácticas y profesores tutores de los estudiantes del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y enseñanzas de Idiomas, para las ciudades de Ceuta y Melilla.

RESOLUCIÓN de 15 de Febrero de 1995, de la Secretaria de Estado de Educación, por la que se procede a realizar la convocatoria de centros de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Especial para el desarrollo de las prácticas de los estudiantes de Magisterio durante el curso 1995-1996 (BOE núm. 46 de 23-02-1995, pág. 6300).

Artículo concluido el 17 de julio de 2011.

Sánchez-Núñez, C.A., Ramírez, S. y García, A. (2011). La formación de tutores externos de prácticum en educación: diseño, desarrollo y evaluación de una experiencia. *REDU - Revista de Docencia Universitaria, Número monográfico dedicado al Practicum y las prácticas en empresas*, Vol 9 (2), pp. 119 - 145, publicado en <http://redaberta.usc.es/redu>

Información acerca de los autores



Christian Alexis Sánchez Núñez

Universidad de Granada

Dpto. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta

e-mail: cas@ugr.es

Licenciado en Psicopedagogía con el primer premio nacional de fin de carrera (2003) y Doctor por la Universidad de Granada (2006). Actualmente es profesor ayudante doctor en la Universidad de Granada, participando activamente como supervisor del prácticum en Psicopedagogía y del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas en la Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta. Su labor investigadora se centra en la innovación docente y la mejora de las enseñanzas de prácticum y en temas de atención educativa a la diversidad cultural, concretamente en los ámbitos de la participación educativa familiar, el fracaso y abandono escolar temprano y los valores educativos interculturales.



Santiago Ramírez Fernández

Universidad de Granada

Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación
Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta

e-mail: sramirez@ugr.es

Ha ejercido como maestro en diferentes etapas y niveles educativos y como formador de formadores en el Centro de Profesorado y Recursos de Ceuta. También es Licenciado en Psicología y Doctor por la Universidad de Granada (2006). Actualmente es profesor colaborador de esta Universidad y Vicedecano de Prácticas, Relaciones con los Centros e Innovación en la Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta. Sus líneas de investigación son el maltrato entre escolares y la innovación y mejora de las enseñanzas de prácticum.



Antonio garcía guzmán

Universidad de Granada

Dpto. de Didáctica y Organización Escolar

Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta

e-mail: antogagu@ugr.es

Blog: <http://especial-ugr.blogspot.com/>

Licenciado en Psicopedagogía y Doctor en la Universidad de Granada, con la mención de doctor europeo (2007). Actualmente es profesor ayudante doctor en dicha universidad. Es coordinador del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria, Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas en la Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta. Sus líneas de investigación se centran en la atención a la diversidad, las necesidades educativas específicas de apoyo educativo y el desarrollo de habilidades psicolingüísticas en el alumnado de educación primaria y secundaria, desde una perspectiva integral.

