



Cid-García, H. y Pardo-Santano, P. (2021).
Implantación de un modelo integral
para la evaluación del prácticum de Magisterio.
Revista Practicum, 6(2), 85-103.
<https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v6i2.12035>

Fecha de recepción: 25/02/2021
Fecha de aceptación 09/04/2021

Implantación de un modelo integral para la evaluación del prácticum de Magisterio

Implementation of a comprehensive model for the evaluation of the practicum in Education

Herminia Cid-García

Centro Universitario Cardenal Cisneros (España)
herminia.cid@cardenalcisneros.es

Pablo Pardo-Santano

Centro Universitario Cardenal Cisneros (España)
pablo.pardo@cardenalcisneros.es

Resumen

El artículo describe la puesta en marcha de un sistema de evaluación para el prácticum de Magisterio en el Centro Universitario Cardenal Cisneros. El procedimiento desarrollado tiene como objetivo subsanar la insatisfacción con la evaluación del prácticum constatada por múltiples autores. Para ello, se ha partido de las competencias de la materia y se han planteado los criterios de evaluación más adecuados para verificar su adquisición. Se han elaborado diversos instrumentos y materiales específicamente diseñados para valorar esos criterios, se han establecido las ponderaciones de los criterios y los contextos más adecuados para aplicar cada uno de los instrumentos. El sistema ha permitido alinear y correlacionar todos los elementos del proceso y evaluar a los estudiantes con un conjunto de recursos e instrumentos que incorporan mayor rigor y precisión.

Finalmente, todos los agentes colaboradores tienen una mayor implicación en la evaluación y pueden participar de su carácter formativo.

Abstract

The article describes the implementation of an evaluation program for the student teaching practicum that form part of the Early Childhood and Primary Education degrees at the Centro Universitario Cardenal Cisneros. The objective of the developed procedure is to remedy the dissatisfaction with the practicum expressed by various professionals. To do this, the subject's competences were used to create the most valid evaluation criteria to verify the learning of them. Various tools and work materials specifically designed to measure these criteria have been elaborated below. Finally, each criteria item's weight has been established and the most suitable context to apply each of the developed instruments. First, the developed system has allowed for the alignment and correlation of all of the elements of the evaluation process. Furthermore, the new system evaluates students with a set of resources and instruments that incorporate greater rigor and precision. Lastly all the people who collaborate have greater involvement in the evaluation and continue to progress in their formative nature.

Palabras claves

Prácticum, grado de Magisterio, evaluación formativa, criterios de evaluación, instrumentos de evaluación.

Keywords

Practicum, teaching degree, formative evaluation, evaluation criteria, evaluation instruments.

1. Introducción y contexto de la experiencia

El artículo describe la puesta en marcha de un sistema de evaluación integral para el prácticum de Magisterio en el Centro Universitario Cardenal Cisneros (CUCC). El sistema se denomina "integral" porque, partiendo de las competencias de la materia, elabora y correlaciona con ellas los diferentes elementos de la evaluación: criterios de evaluación, contextos de evaluación e instrumentos de evaluación y calificación. Esta experiencia continúa el trabajo presentado por González-Garzón y Laorden (2012), en el que las autoras plantean como tarea clave en la implantación del nuevo modelo de Prácticum, la elaboración de un sistema de evaluación integral que parta de las competencias de la materia.

La situación en torno a la evaluación del prácticum en el CUCC, como en otras tantas instituciones de formación de maestros, evidenciaba varias de las deficiencias planteadas por estos y otros autores (Díaz Alcaraz, 2004; Cano, 2008; Zabalza, 2011; Chica, 2015; Cid et al., 2016; Sánchez Claros, 2016; Ruiz et al., 2018; Gabarda et al., 2019), entre ellas se destacaban:

- Calificaciones no acordes con la competencia mostrada por los estudiantes en la mayoría de las materias del grado.
- Preponderancia de los ítems de evaluación del dominio afectivo y actitudinal.
- Desconexión entre las competencias previstas y las actitudes valoradas por los tutores de los colegios y universitarios.
- Calificaciones basadas en escasos instrumentos y de reducida variedad.
- Escasa atención a las relaciones entre la teoría y la práctica docente.
- Exige la presencia de criterios de evaluación vinculados a la práctica profesional docente.
- Ningún peso del sistema de tutorías y de acompañamiento a lo largo de las prácticas.
- Desconocimiento de los criterios de evaluación en los colegios de prácticas.
- Percepción poco realista de los estudiantes sobre el desarrollo de sus competencias.

El modelo que se describe se ha desarrollado en el primero de los 3 prácticum en los que está dividida la materia “Prácticas Externas” en el plan de estudios del CUCC. Este “prácticum I” se realiza en 2º curso de Magisterio, y lo cursan anualmente 100-120 estudiantes de los grados de Infantil y Primaria. El sistema que se describe se ha desarrollado a lo largo de tres cursos sucesivos (2016-17, 2017-18 y 2018-19) en los que se han ido implantando y chequeando sus diferentes elementos, y se ha desarrollado teniendo en cuenta tres principios básicos:

- La insatisfacción con la mayoría de los sistemas de evaluación del prácticum y su necesidad de mejora que se manifiesta por parte de los actores implicados (Díaz Alcaraz, 2004; Cano, 2008; Zabalza, 2011; Chica, 2015; Cid et al., 2016, Ruiz et al., 2018).
- La necesidad de desarrollar sistemas de evaluación que tenga en cuenta los aprendizajes a partir de las competencias previstas para esta materia, y que no renuncien a la imprescindible calificación de las prácticas como asignatura académica (Cano, 2008; Sánchez Claros, 2016).
- El valor educativo que tiene para los estudiantes y profesores la alineación y la coherencia entre los diferentes elementos que constituyen la evaluación (Chica, 2015).

2. Objetivos

El trabajo que se publica tiene como objetivos mostrar las diferentes fases de la puesta en marcha del programa, dar a conocer los instrumentos y materiales elaborados y exponer los primeros resultados de la implantación del sistema.

3. Marco teórico

Según el Informe McKensey & Co. (Barber et al., 2010) el prácticum es una materia clave en la formación del estudiante del grado de Magisterio para garantizar un grado óptimo de calidad educativa. Es un periodo formativo distribuido en varios momentos a lo largo del grado, que le ofrece la posibilidad de elaborar su futura concepción pedagógica a través de la práctica y de la reflexión crítica. El prácticum, considerado por diferentes autores (Díaz Alcaraz, 2004; Zabalza, 2011) una de las materias más importantes del futuro maestro, constituye una toma de contacto con la realidad educativa y una ocasión de reflexionar sobre sus aptitudes, capacidades y habilidades docentes y valorar críticamente aquello que aprende en la universidad. El prácticum se convierte en un encuentro entre la teoría y la práctica (Tejada, 2006).

La evaluación en el prácticum, según Ballester et al. (2003) “es un momento de encuentro, donde el discente ayudado por la reflexión propuesta por el docente llegue a reconocer donde se encuentra en su proceso de adquisición de las competencias adquiridas” (p. 465) y en ella intervienen tutores de Universidad, maestros de centros educativos, alumnos y coordinadores de prácticas. En el prácticum, esta evaluación exige la creación de instrumentos fiables que muestren con objetividad y claridad si se han adquirido las competencias profesionales que se requieren. Como asegura Cano (2008) el elemento clave del cambio por competencias está en la evaluación, que implica usar diversos agentes e instrumentos. Además, y tal y como indica la afirmación clásica de Gibbs (2003) “la evaluación es el arma más poderosa que tienen los profesores para influir en el modo en que los estudiantes responden a los cursos y se comportan como alumnos” (p. 61).

Son muchos los autores (Díaz Alcaraz, 2004; Cano, 2008; Zabalza, 2011; Chica, 2015; Cid et al., 2016) que han dejado entrever un profundo malestar y descontento respecto a la evaluación del prácticum de Magisterio. Díaz Alcaraz (2004) aborda la cuestión con crudeza al señalar que “si la calificación del prácticum fuera un indicador de cualificación docente todos los estudiantes que terminan la carrera serían unos excelentes maestros, [...] y la nota final que consiguen oscila entre el Sobresaliente y la Matrícula de Honor” (p. 185-186). Tanto los informes de los centros de prácticas como los informes de las universidades muestran altas calificaciones porque consideran aspectos actitudinales más que aptitudina-

les. También los propios estudiantes indican en sus autoevaluaciones un elevado grado de desarrollo de las competencias del prácticum y una alta satisfacción con el desarrollo de este. Lo que no se correlaciona con la valoración de sus tutores universitarios según muestra el trabajo de Gabarda et al. (2019).

Por tanto, no está claro que las calificaciones muestren si se han alcanzado las habilidades docentes requeridas y discriminen entre los estudiantes que adquieren las competencias necesarias en la profesión docente y los que no. En esta misma dirección se sitúan Cid et al. (2016) que constatan diversidad de deficiencias, entre ellas, la realización de la evaluación que no cumple adecuadamente sus funciones.

Por su parte Zabalza (2011) detecta un predominio de lo organizativo sobre lo curricular, que se manifiesta en “sistemas de evaluación superficiales y sistemas de supervisión y tutoría marginales que no ayudan a ir más allá de los componentes emocionales de la experiencia” (p. 33). El autor invita a que se ayude a los estudiantes a ir más allá de lo meramente emotivo a través de una adecuada supervisión que oriente la reflexión de los aprendizajes y habilidades que se les muestran. Sánchez Claros (2016) se centra en el incumplimiento de los objetivos que se propone el prácticum en términos de “evaluación light de los practicantes” (p. 723). Señala la inexistencia de criterios objetivos para calificar a los estudiantes, de tal modo, que sin dichos criterios se deja todo en manos de lo meramente emocional.

Por otro lado, Chica (2015) revela la falta de coordinación entre los agentes que intervienen en el proceso formativo del prácticum. Acusa de no triangular la información entre los profesores tutores de universidad, maestros de centros y el coordinador de prácticas. Cada uno de los implicados emite una calificación según lo que se les pide a los estudiantes sin conocer realmente lo que hacen los otros. Ruiz, Sánchez et al. (2018) detectan esta misma falta de coordinación y la necesidad de mejorar los criterios e instrumentos de evaluación empleados.

Partiendo de este análisis, Díaz Alcaraz (2004) da unas pautas para avanzar en una evaluación más significativa. El autor indica que la evaluación debe tener un doble carácter, por un lado, debe asesorar la práctica docente y por otro, ha de calificar y emitir una nota. Para él la evaluación ha de ser criterial en cuanto debería fijar de antemano unos supuestos de lo que se considera una buena práctica docente para posteriormente poder comparar con la práctica del estudiante. Y también ha de ser global al evaluar todos los aspectos de la práctica docente: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Para finalizar, propone cinco ámbitos de evaluación: clima de aula, tutoría, programación, metodología y evaluación y al mismo tiempo aporta un listado de indicadores de cada uno de los citados temas.

Cid et al. (2016) plantean la necesidad de elaborar una *Guía* para dicha evaluación donde conste principalmente “la concreción de competencias en resultados de aprendizaje; el establecimiento de criterios e indicadores sobre la consecución de los resultados de aprendizaje” (p. 315). Todo ello es imprescindible para garantizar la calidad educativa en los Grados de Magisterio, ya que como indica Ruiz Callado (2001) el nexo entre la evaluación y la calidad es el factor determinante para la adquisición de resultados positivos.

Por su parte, Cano (2008) aborda la evidencia de que para evaluar por competencias necesitamos utilizar diferentes instrumentos y agentes que garanticen que el estudiante es capaz de pasar del qué al cómo. En la misma línea, Chica (2015) aboga por la necesidad de “diseñar herramientas que contemplen de forma clara y objetiva las competencias que se deben evaluar” (p. 63) y validar instrumentos fiables para mostrar si se han adquirido o no las competencias profesionales que se requieren. Por otra parte, Ballester et al. (2013) defienden elaborar instrumentos de registro para cada uno de los agentes implicados, identificando diferentes niveles de dominio, y así clarificar los objetivos a alcanzar y comprobar el nivel de competencia y logro deseable.

Ruiz Callado (2011) aboga por la combinación de evaluación continua (seguimiento-tutoría) con evaluación final (memoria y cuestionarios) como clave para garantizar la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4. Descripción y desarrollo del modelo

La estructura del Prácticum I en las titulaciones de Magisterio del CUCC ya fue descrita en el trabajo de González-Garzón y Laorden (2012). Por tanto, y antes de explicar con detalle el desarrollo del modelo que se ha implantado, se darán solo los detalles generales de la materia a modo de contexto. El Prácticum I en el CUCC está estructurado en dos periodos temporales que se describen a continuación:

- El primer periodo consiste en una formación previa para los estudiantes de cinco “sesiones previas”. La primera de las sesiones sirve para explicar las líneas generales de la materia, calendarios y normativa. La segunda y la quinta están dirigidas por los tutores de los grupos y en ellas se trabajan aspectos metodológicos, técnicas de observación, recomendaciones, y elementos que faciliten las tareas encomendadas a los estudiantes en las aulas de prácticas. La tercera y la cuarta sesión están dirigidas por maestros en activo y en ellas se conocen situaciones y modos de actuación reales en el aula.
- El segundo periodo se inicia una vez realizados estos encuentros y seleccionadas las plazas de prácticas, y en él los estudiantes pasan seis semanas en los colegios. Durante esas semanas tienen cuatro encuentros con su tutor univer-

sitario, para realizar un seguimiento de las prácticas, compartir experiencias, evaluar acciones propias y observadas y planificar intervenciones.

Con esta situación de partida, y con los referentes teóricos analizados, se inició un proyecto para desarrollar todos los elementos de la evaluación del prácticum a partir de las competencias previstas para la asignatura. Este proyecto se ha desarrollado a lo largo de cuatro cursos académicos consecutivos en tres fases sucesivas. Estas fases fueron elaboradas para identificar los elementos constituyentes de la evaluación y discernir las funciones y el papel de cada elemento del proceso siguiendo la propuesta de López Pastor (2009). Se diferenciaron competencias, criterios de evaluación, criterios de calificación e instrumentos de calificación. A continuación, se describe, a modo de ejemplo, el trabajo realizado en el caso del Prácticum I de Educación Primaria.

Fase 1. Conversión de las competencias en elementos evaluables.

Esta fase del trabajo consistió en transformar las competencias en elementos evaluables, desarrollando criterios de evaluación a partir de aquellas y determinando las relaciones entre ambos.

Tabla 1. Competencias específicas de la materia Prácticum para el grado de maestro en Educación Primaria. Fuente: Elaboración propia.

Competencias específicas de la materia	
1	Adquirir un conocimiento práctico del aula y del centro y de la gestión de los mismos.
2	Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima de aula que facilite el aprendizaje y la convivencia.
3	Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y en particular de enseñanza-aprendizaje mediante el dominio de las técnicas y estrategias necesarias.
4	Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
5	Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica.
6	Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que se puedan establecer en un centro.
7	Regular los procesos de interacción en grupos de estudiantes 6-12 años.
8	Conocer formas de colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.

Los criterios se elaboraron a partir de conductas profesionales deseables en los maestros en formación, y siguiendo algunas de las ideas de Cano (2008) que aporta principios para este diseño. Algunos de estos principios son: evaluar ejecuciones concretas de los estudiantes; hacer conscientes a los estudiantes de sus puntos débiles y fuertes; evaluar acciones contextualizadas en la realidad o integrar y combinar conocimientos diversos en las acciones evaluadas. Otra de las fuentes utilizadas para la elaboración de estos criterios fueron los propuestos por Díaz Alcaraz (2004). Los criterios elaborados se recogen en la Tabla 2.

Tabla 2. Criterios de evaluación elaborados a partir de las competencias de la materia. Fuente: Elaboración propia.

	Criterios de evaluación	Palabras clave
A	Conoce y describe de forma correcta los elementos que configuran el aula, así como sus características y funciones.	Conocimiento aula
B	Conoce y describe los procesos necesarios para la buena gestión de un centro escolar.	Conocimiento gestión de centro
C	Identifica los procesos de interacción y comunicación en el aula, y demuestra capacidad para interpretarlos, valorarlos e intervenir adecuadamente.	Interacción y comunicación aula
D	Manifiesta destrezas y habilidades sociales necesarias para favorecer el aprendizaje y la convivencia en el aula.	Habilidades sociales
E	Utiliza teorías y estrategias adecuadas para llevar a cabo el seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.	Seguimiento de enseñanza-aprendizaje
F	Participa en la actividad docente del aula con la orientación del tutor de la misma.	Participación en docencia
G	Reflexiona sobre la práctica.	Reflexión
H	Participa activa y críticamente en sesiones formativas y trabajos de grupo.	Sesiones formativas

Como segunda tarea de esta primera fase, se procedió a vincular explícitamente los criterios elaborados con las competencias de la materia. La correlación se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3. Relación entre competencias específicas de la materia prácticum y los criterios de evaluación elaborados para dicha materia. Fuente: Elaboración propia.

Competencias	Criterios de evaluación según palabras claves
1	Conocimiento aula; Conocimiento gestión de centro; Interacción y comunicación aula; Habilidades sociales.
2	Interacción y comunicación aula; Habilidades sociales; Seguimiento de enseñanza-aprendizaje.
3	Seguimiento de enseñanza-aprendizaje; Participación en docencia.
4	Conocimiento aula; Conocimiento gestión de centro; Interacción y comunicación aula; Reflexión.
5	Participación en docencia; Reflexión.
6	Participación en docencia; Sesiones formativas.
7	Interacción y comunicación aula; Habilidades sociales.
8	Conocimiento gestión de centro; Sesiones formativas.

Fase 2. Determinación de los elementos constituyentes de la evaluación y su relevancia.

Una vez establecido el “qué evaluamos”, tal y como indica Cano (2008) se hace necesario desarrollar el “cómo” evaluamos. Para ello, y en primer lugar, se determinó la relevancia relativa de cada uno de los criterios de evaluación, estableciendo una ponderación que se recoge en la Tabla 4.

La tarea de ponderar los criterios se realizó teniendo en cuenta:

- Las características propias de los estudiantes, que se enfrentan a su primera experiencia de prácticas.
- La mayor o menor relevancia de la capacidad evidenciada en relación con las tareas propias de un maestro.
- La correlación establecida entre cada criterio y las competencias que se evalúan a través de este.
- Las deficiencias formativas y necesidades detectadas en este tipo de estudiantes por González-Garzón y Laorden (2012).
- La existencia dentro del grado de otros dos periodos de prácticas posteriores para hacer hincapié en el desarrollo de conductas profesionales incipientes.

Tabla 4. Ponderación de los criterios de evaluación (ver Tabla 2) del Prácticum I.
Fuente: Elaboración propia.

Criterios de evaluación	%
Conocer aula	15
Conocer gestión de centro	5
Interacción y comunicación aula	10
Habilidades sociales	15
Seguimiento de enseñanza-aprendizaje	10
Participación en docencia	15
Reflexión	15
Sesiones formativas	15

La segunda tarea de esta fase consistió en determinar los elementos y/o contextos en los cuales debería realizarse la evaluación de cada criterio. Para ello se buscó el apoyo en las propuestas de Díaz Alcaraz (2004) y Cano (2008), que proponen como instrumentos seminarios, memorias finales, autoevaluaciones, coevaluaciones e informes de tutores.

También Ruiz-Gallardo et al. (2012) proponen un sistema de evaluación que tenga en cuenta la autoevaluación, la coevaluación, el informe del tutor escolar y las tareas encomendadas por el tutor universitario (memorias finales y actividades de las sesiones formativas) e incluso llegan a proponer porcentajes concretos para la relevancia de cada uno de estos elementos. Además, Ruiz-Callado (2011) aboga por el establecimiento de sistemas que permitan la evaluación continua y garanticen la función formativa de la materia. A partir de las ideas se estableció la existencia de cuatro instrumentos para la evaluación: las tareas desarrolladas en las sesiones formativas de los estudiantes, el informe de calificación del colegio, la síntesis final del estudiante (memoria, carpeta, o portafolio), y la propia autoevaluación del estudiante.

Como última tarea de esta fase se estableció una correlación entre cada uno de los criterios de evaluación y cada uno de los elementos de esta y se determinó que la proporción de cada criterio debía evaluarse con cada uno de los instrumentos y su peso relativo en la evaluación. En este paso se tuvo especialmente en cuenta la idea de González y Fuentes (2011) de que la enseñanza es una actividad práctica y por tanto aprender implica saber hacer. Por ello, se determinó dar un elevado peso al informe del tutor del colegio, entendiendo que es en ese informe en el que más se evalúa el “saber hacer” del estudiante.

Tabla 5. Relación entre criterios de evaluación e instrumentos de evaluación con detalle de la relevancia de cada uno con relación al peso de cada criterio. Fuente: Elaboración propia

Instrumentos de calificación	Tareas en Sesiones	Memoria/ Portfolio	Informe Colegio	Autoevaluación	%
Criterios de evaluación					
A		10	5		15
B		5			5
C		2,5	7,5		10
D			15		15
E		2,5	7,5		10
F		5	10		15
G		10		5	15
H	15				15
SUMA	15	35	45	5	100

Fase 3. Elaboración de instrumentos de trabajo y evaluación.

Una vez desarrollado el sistema de evaluación del prácticum a lo largo de las dos primeras fases del proyecto, se elaboraron los instrumentos adecuados para el desarrollo del sistema. Estos instrumentos serían una parte fundamental del “manual del tutor de prácticas” para así enfrentar dos cuestiones clave en la evaluación:

- Facilitar el ejercicio de la tutoría de prácticas por parte de los profesores universitarios, que, con frecuencia, son nombrados con un sistema que no garantiza las competencias necesarias para ejercer la tutoría, ni el interés por dicha tarea (Zabalza, 2011). Por tanto, contar con materiales e instrumentos elaborados garantiza unos mínimos de calidad en la evaluación al margen de quienes los utilicen.
- Homogeneizar la exigencia hacia los estudiantes manejando criterios comunes entre tutores. El uso común de materiales comunes de trabajo y evaluación facilita el equilibrio entre la exigencia de los tutores y mejora la frecuente percepción de agravios comparativos entre los estudiantes de distintos tutores de prácticas (Liesa y Vived, 2010; Elwes et al., 2011) y garantiza la realización de aquellas tareas clave para el desarrollo de la evaluación.

En esta fase, por tanto, se han desarrollado materiales adecuados para cada uno de los elementos de la evaluación, teniendo en cuenta los criterios que deben evaluarse con ellos. El desarrollo de esta fase se ha prolongado a lo largo

de los cuatro cursos de implantación del modelo y ha requerido pruebas con diversos materiales. Estos instrumentos se han elaborado a partir de propuestas como las de Cano (2008); Elwes et al. (2011); Ruíz (2011); Zabalza (2013) y Domingo y Gómez (2014) y de buenas prácticas desarrolladas por los tutores de prácticas del CUCC.

Los materiales desarrollados han sido los siguientes:

- Materiales para las sesiones de formación previa y simultánea. Hacen hincapié en el desarrollo de una práctica reflexiva y siguen especialmente las propuestas de Ballester et al. (2013) y Domingo y Gómez (2014). Para la elaboración del diario de prácticas se ha seguido la propuesta de Chacón y Chacón (2006). Todos están concebidos como materiales formativos y es el trabajo con ellos y los aprendizajes que se va desarrollando los que son usados como elementos de evaluación (Díaz Alcaraz, 2004), (Ruíz, 2011). Estos materiales son:
 - *Guía para la planificación de intervenciones en el aula.* (Elaboración propia)
 - *Ficha de registro y análisis de intervenciones en el aula.* (Elaboración propia)
 - *Ficha RAR* (Registro de Aprendizaje Reflexivo (Domingo y Gómez, 2014)
 - *Documento de Retos de PI.* (Elaboración propia)
 - *Ficha “Mi estilo docente”* (Domingo y Gómez, 2014)
 - *Guía de elaboración de un Diario de Prácticas* (Elaboración propia)
- Boletines de evaluación para los tutores de los centros. Evalúan conductas del estudiante relacionadas con la práctica profesional, siguiendo las ideas de Díaz Alcaraz (2004) y Cano (2008), y con los criterios de evaluación elaborados en la Fase 1. El número de ítems del boletín de evaluación está vinculado a la ponderación del criterio con el que el ítem se relaciona. A lo largo del proyecto se han testado cuatro boletines de evaluación diferentes. En el anexo 1 se recoge el modelo utilizado durante el curso 2018-19.
- Documentos de criterios comunes para la elaboración de memorias. Son documentos compartidos por los estudiantes y tutores para facilitar así una evaluación más compartida y transparente y fomentar la metacognición, como demandan Laorden y González-Garzón (2012). Permiten a los estudiantes contrastar su trabajo con los criterios que marcan la ejecución adecuada de las tareas. También existe un documento con orientaciones para calificación de las memorias por parte de los tutores.

- Instrumentos de autoevaluación del estudiante. Están basados en las competencias previstas. Su diseño obliga al estudiante a citar evidencias en relación con la competencia que se califica (Ruiz-Gallardo et al., 2012) para así intentar huir de la mera calificación de un criterio con una nota numérica.
- Un manual del tutor universitario. Este manual recoge todos los materiales de los que se ha hablado en estas tres fases del desarrollo del proceso. Todos los materiales que componen este manual están disponibles desde el inicio de curso para los tutores en un repositorio electrónico.

Fase 4. Seguimiento del proyecto a lo largo del periodo de implantación.

En relación con los tutores de los colegios, se pretenden mejorar algunas de las tareas identificadas por Martínez y Raposo (2011) como deficientes en el desempeño de la tutoría de prácticas y relacionados con la evaluación: ayudar al alumno a analizar y evaluar sus competencias; favorecer la reflexión personal y la autoevaluación del alumnado o identificar criterios de evaluación relativos al prácticum. Se pretende así mejorar la escasa cultura colaborativa con la universidad identificada por los mismos autores como una de las deficiencias de la función tutorial en los colegios. Durante la implantación del proyecto se han tomado las siguientes medidas:

- Desarrollo de informes intermedios de evaluación, con los mismos ítems que los informes finales, que se cumplimentan en medio del proceso con el estudiante presente y evalúan cada aspecto como *logrado, en proceso o no logrado*.
- Contacto personalizado con los tutores que envían boletines con calificaciones suspensas. En estos contactos se analizan las debilidades detectadas en la formación y/o desarrollo de las prácticas del estudiante.
- Elaboración de encuestas de satisfacción específicas para los tutores de los colegios, que recogen valoraciones sobre la organización de las prácticas, la coordinación con la universidad y la relación con los tutores universitarios. Además, a todos los tutores que incluyen respuestas abiertas se les responde personalmente.

En relación con los estudiantes y tutores universitarios, también se ha realizado un seguimiento de la implantación del proyecto recogiendo la valoración realizada por ambos colectivos sobre diversos aspectos a través de cuestionarios específicos. En el caso de los estudiantes, se ha pretendido subsanar la anomalía indicada por Liesa y Vived (2010), de que, en medio de una cultura de la evaluación, la asignatura de prácticas sea en muchas ocasiones la única en la que los alumnos no evalúan a sus profesores ni la materia.

5. Resultados

La discrepancia planteada entre otros por Cano (2004) y por Díaz-Alcaraz (2004) sobre la frecuente excelencia de las calificaciones de los estudiantes en el Prácticum y poco frecuente excelencia de estos al ejercer como maestros, podría conducir a una convicción implícita de que unas calificaciones más bajas en el prácticum implican una mayor objetividad en la evaluación. También el trabajo de Gabarda et al. (2019) podría apuntar en esta dirección porque detecta que los tutores universitarios emiten unas calificaciones más bajas que el resto de agentes implicados en la evaluación. La puesta en marcha de este proyecto empieza a arrojar algunas evidencias preliminares que indican una modificación en las calificaciones de los estudiantes y que pueden observarse en la Tabla 6. En esta tabla se aprecia una caída significativa del número de estudiantes con calificación en el prácticum de sobresaliente en el primer curso en el que el sistema de evaluación descrito se ha implantado de forma completa (curso 2018-19).

Tabla 6. Resultados evaluación prácticum I. Fuente: Elaboración propia

Curso	Suspensos	Aprobados	Notables	Sobresalientes	Matrículas Honor	NP	Alumnos
2015-16	0	3 (2,6%)	48 (42%)	60 (53%)	1 (0,8%)	2 (1,7%)	114
2016-17	3 (3,7%)	2 (2,5%)	27 (34%)	45 (57%)	2 (2,5%)	0	79
2017-18	1 (0,8%)	2 (1,6%)	47 (38%)	69 (56%)	4 (3,3%)	0	123
2018-19	3 (2,7%)	2 (1,8%)	71 (65%)	31 (28%)	3 (2,7%)	0	110

Por si fuera poco significativo el descenso de las calificaciones medias de los estudiantes, se ha establecido otro criterio de análisis de éstas, buscando verificar que el sistema implantado permite una evaluación más ajustada y realista. Para ello, se han comparado las calificaciones de la materia Prácticum I con las obtenidas por esos mismos estudiantes en el resto de las materias del curso.

Esta comparación se realiza considerando que, si bien es posible que cada estudiante sea especialmente brillante en algunas materias y muestre menores cualidades en otras, también es estadísticamente previsible que los estudiantes con mejor rendimiento académico global sean estudiantes con un mejor rendimiento en cada asignatura particular.

En la Tabla 7 se reflejan los resultados de la comparación entre las calificaciones medias de los estudiantes y las calificaciones obtenidas en el prácticum I del mismo curso académico. Se realiza esta comparación a lo largo de los mismos cuatro cursos de la Tabla 6 y puede observarse cómo el ajuste es significativamente mayor en el curso 2018-19. Para la comparación se incluyen además las calificaciones de sobresaliente obtenidas por los estudiantes en cada curso por

ser ésta la nota más frecuente del prácticum.

Tabla 7. Comparación entre las calificaciones medias del curso y las del Prácticum I. Fuente: Elaboración propia

Curso	Nº alumnos	Nota media curso	Nota media prácticum	% sobresalientes
15-16	114	7,53	8,40	53
16-17	79	7,42	8,49	57
17-18	123	7,43	8,64	56
18-19	110	7,26	7,98	28

6. Conclusiones

La experiencia descrita muestra que es posible convertir las competencias en elementos evaluables. En esta tarea ha resultado clave la distinción entre los diferentes elementos que deben estar presentes en la evaluación: competencias, criterios de evaluación, contextos de evaluación e instrumentos de evaluación y el establecimiento de las relaciones entre ellos. En este sentido, la asignatura de prácticas reclama, admite, y en varios sentidos favorece, la normalización de su evaluación en referencia a las competencias previstas para ella, ya que permite la evaluación real de la aplicación de los saberes que la competencia describe. La tarea clave es conseguir la traslación de esas competencias a elementos evaluables.

Además, el seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de informes intermedios de evaluación abre la posibilidad de realizar acciones preventivas en los casos en los que se detecta una mala praxis del estudiante durante su estancia en el colegio y desembocan en una evaluación más formativa y procesual y por tanto más satisfactoria.

Por otro lado, los primeros resultados de la implantación de este sistema muestran que su uso consigue una evaluación más ajustada y realista de los estudiantes que está más en consonancia con las calificaciones obtenidas en otras materias del grado y con la evidencia de que el porcentaje de estudiantes excelentes es mucho menor que el que suele reflejarse en las calificaciones del prácticum.

Consideramos que este mayor ajuste en la evaluación es resultado de diversas medidas que se han mostrado eficaces cuando se han aplicado conjuntamente: la evaluación de los estudiantes en relación con conductas profesionales; la participación de diferentes actores en la evaluación; la existencia de criterios claros y comunes entre los tutores universitarios; el establecimiento de instrumentos más precisos para evaluar los criterios y la sustentación de la evaluación en diver-

sas tareas y contextos. También es indudable que con este modelo de evaluación hay un mayor conocimiento del estudiante sobre lo que se espera de él. Esta transparencia genera una mayor precisión en la evaluación y permite una mayor conciencia de los profesores sobre lo que están evaluando cuando califican una determinada ejecución o utilizan un instrumento de evaluación concreto.

Para verificar la eficacia del sistema desarrollado será necesario un mayor recorrido temporal del modelo y recopilar datos una vez que se haya aplicado a los diferentes prácticum del grado y a cohortes completas de estudiantes que hayan sido evaluados según el mismo.

Referencias bibliográficas

- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea.
- Ballester, L., Marco, L., Moril, R. y Paulo, M. (2013). Diseño y análisis de un prácticum basado en competencias en la UCV. En P.C. Muñoz Carril, M. Raposo-Rivas, M. González Sanmamed, M.E. Martínez-Figueira, M. Zabalza-Cerdeirina y A. Pérez-Abellás, *Un Prácticum para la formación integral de los estudiantes*. (pp. 457-471). REPPE.
- Barber, M., Chijioke, C. y Mourshed, M. (2010). *Cómo continúan mejorando los sistemas educativos de mayor progreso en el Mundo*. Mckinsey & Company. PREAL.
- Cano, E. (2008). Evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(3), 1-16. <https://cutt.ly/5ReLzyI>
- Chacón, M. A. y Chacón, A. E. (2006). Los diarios de prácticas: una estrategia de reflexión en la formación docente. *Acción pedagógica*, 15 (1), 120-127. <https://cutt.ly/ceRB0Rn>
- Chica, E. y Domínguez Alfonso, R. (2015). Evaluación por competencias en el prácticum de Magisterio por tutores profesionales: propuesta de cuestionario. *Aula de Encuentro*, 17(2), 59-80. <https://cutt.ly/zReLWSZ>
- Cid, A., Pérez Abellás, A. y Sarmiento, J.A. (2016). Evaluación del programa de Prácticum del grado de maestro de la Universidad de Vigo: su reconstrucción. *Revista de Docencia Universitaria*, 14, 285-320. <https://doi.org/10.4995/redu.2016.5796>
- Díaz Alcaraz, F. (2004). Apuntes para un modelo de evaluación del prácticum de los estudiantes de magisterio. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 19. 185-199. <https://cutt.ly/LeRB30y>
- Domingo, A. y Gómez, M. V. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Narcea.
- Elwes, O. Fernández, R. y Rivas, B. (2011). Gestión, docencia y experiencias de Prácticum en la Facultad de Educación de Toledo. *REDU- Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 441-457. <https://cutt.ly/feRB5is>
- Gabarda Méndez, V. y Colomo Magaña, E. (2019). La autoevaluación como herramienta de evaluación: percepciones del proceso de aprendizaje de los estudiantes en prácticas del Grado en Educación Primaria. *Revista Prácticum*, 4(1), 37-54. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v4i1.9874>
- Gibbs, G. (2003). Uso estratégico de la evaluación en el aprendizaje. En S. Brown y A. Glasner (Eds.), *Evaluar en la Universidad* (pp. 61-70). Narcea.
- González-Garzón, M. y Laorden, C. (2012). El prácticum en la formación inicial en las nuevas titulaciones de Educación Infantil y

Primaria. El punto de vista de profesores y alumnos. *Pulso. Revista de Educación*, 35, 131-154. <https://cutt.ly/sReZssN>

González, M. y Fuentes, E. J. (2011). El prácticum en el aprendizaje de la profesión docente *Revista de Educación*, 354, 47-70. <https://cutt.ly/qReZghX>

Liesa, M. y Vived, E. (2010). El nuevo prácticum del grado de magisterio. Aportaciones de alumnos y profesores. *Estudios sobre educación*, 18, 201-218. <https://hdl.handle.net/10171/9826>

López Pastor, V. (2009). Fundamentación teórica y revisión del estado de la cuestión. En V. López Pastor (Coord.), *Evaluación Formativa y Compartida en la Educación Superior* (pp. 45-64). Narcea.

Martínez, E. y Raposo, 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. <https://cutt.ly/CRexZGKF>

Ruiz-Bernardo, P., Sánchez-Tarazaga, L. y Matéu-Pérez, R. (2018). La innovación pedagógica de la mano de la investigación-acción para mejorar la calidad de las prácticas externas de los Grados de Maestro/a en

Educación Primaria y Educación Infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 33-49. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.1.277681>

Ruiz-Callado, R. (2011). ¿Cómo evaluar las prácticas externas universitarias? Retos, alternativas, propuesta de un modelo y análisis de resultados. En M.T. Tortosa, J.D. Álvarez y N. Pellín. (Coords.), *Actas de las IX Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: diseño de buenas prácticas docentes en el contexto actual* (pp. 1592-1605). <https://cutt.ly/9ReZ15g>

Ruiz-Gallardo, J. R., Valdés, A. y Moreno, C. (2012). Prácticum y evaluación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(3), 93-111. <https://cutt.ly/uReZ7R5>

Sánchez Claros, J.P. (2016). El carácter bipolar del prácticum de Magisterio: un reto para la innovación. *Opción*, 32(10), 715-733. <https://cutt.ly/1ReXwZM>

Zabalza, M. A. (2011). El prácticum en la formación universitaria: Estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 354, 21-43. <https://cutt.ly/BReXoqW>

Zabalza, M. A. (2013). *El prácticum y las Prácticas en empresas en la formación universitaria*. Narcea.


 Centro
Universitario
Cardenal
Cisneros

PRÁCTICUM DE MAGISTERIO

INFORME DE EVALUACIÓN PRÁCTICUM I

Grados de Educación Primaria. Curso 2018-19

Alumno/a	
-----------------	--

DATOS DEL CENTRO ESCOLAR

Nombre del centro:
Dirección, localidad y teléfono:
Tutor/a de prácticas
Nombre y apellidos:
DNI:
Correo electrónico:
Coordinador/a de prácticas
Nombre y apellidos:
DNI:

CALENDARIO PARA EL CONTROL DE ASISTENCIA Y PUNTUALIDAD

Por favor, rellene este calendario según el siguiente código:

- Asistencia y puntualidad correctas: **Dejar en blanco**
- Retraso: **R**
- Falta de asistencia: **F**

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
19 NOV	20 NOV	21 NOV	22 NOV	23 NOV TUTORÍA CUCC
26 NOV	27 NOV	28 NOV	29 NOV	30 NOV TUTORÍA CUCC
3 DIC	4 DIC	5 DIC	6 DIC FESTIVO	7 DIC
10 DIC	11 DIC	12 DIC	13 DIC	14 DIC TUTORÍA CUCC
17 DIC	18 DIC	19 DIC	20 DIC	21 DIC

Observaciones.....

.....

.....

.....

EVALUACIÓN DEL PRÁCTICUM I

Por favor, lee detenidamente los diferentes ítems expresados en esta lista e **INDICA EN CADA CASILLA EL VALOR NUMÉRICO QUE MÁS SE AJUSTE** al grado de adquisición de ese criterio por parte de tu estudiante en prácticas. La nota media obtenida supondrá el 45% de su calificación.

Grado de desarrollo de cada criterio	Insuficiente 0-1-2-3-4	Suficiente 5-6	Notable 7-8	Excelente 9-10
Identifica los aspectos más significativos del funcionamiento y la organización del aula.				
Observa e interpreta adecuadamente las características más relevantes del grupo de alumnos.				
Toma decisiones en el aula teniendo en cuenta las interacciones y relaciones entre los alumnos.				
Interviene adecuadamente en la resolución de conflictos en el aula asumiendo una posición de adulto.				
Utiliza un lenguaje adecuado en sus intervenciones e interacciones con los alumnos.				
Se relaciona correctamente con el tutor asumiendo una adecuada disposición al aprendizaje, la colaboración y el trabajo en equipo.				
Se relaciona con los alumnos teniendo en cuenta sus características personales, intereses y capacidades.				
Aplica técnicas y teorías ajustadas a las situaciones de enseñanza-aprendizaje que se dan en el aula.				
Emplea de forma apropiada los recursos didácticos disponibles y tiene creatividad para elaborar otros nuevos.				
Asumen las tareas que se le asignan y las desarrolla adecuadamente.				
Muestra buena disposición hacia el trabajo y tiene iniciativa para proponer y desarrollar acciones en el aula.				
Colabora y participa con el tutor en las actividades e intervenciones didácticas que se le proponen.				

Fecha:
Firma del tutor/a
Firma del coordinador/a y sello del centro

Observaciones.....

