

## **ANÁLISIS DEL PRÁCTICUM EN LOS ESTUDIOS DE MAGISTERIO EN ESPAÑA A PARTIR DE LOS DATOS DE TEDS-M**

**Inmaculada Egido Gálvez** (Universidad Complutense de Madrid)

**Esther López Martín** (Universidad Nacional de Educación a Distancia)

### **INTRODUCCIÓN: EL PRÁCTICUM EN LOS ESTUDIOS DE MAGISTERIO**

Las prácticas de enseñanza constituyen un componente fundamental en la formación de los futuros profesores. Los estudiantes de Magisterio necesitan tomar contacto con la realidad de las aulas y cualificarse profesionalmente en las escuelas, integrando los conocimientos teóricos con el ejercicio de la enseñanza. Por este motivo, el Prácticum, denominado de formas diversas a lo largo del tiempo, se ha considerado tradicionalmente como una fase clave en la preparación del profesorado y ha estado presente en los programas de estudio de las instituciones de formación docente prácticamente desde sus orígenes (Lorenzo, 2010). En la actualidad, la importancia de este componente formativo se ha visto reforzada en un buen número de países, hasta el punto de que en algunos de ellos, como es el caso de Inglaterra y Gales, se aprecia la tendencia a implantar programas de formación docente basados fundamental o exclusivamente en las escuelas, de manera que el protagonismo de las instituciones de enseñanza superior en este ámbito se ha visto claramente reducido. En estos sistemas la formación inicial del profesor ha pasado a ser responsabilidad de los centros escolares, apostando por un modelo de “formación en el trabajo” que impulsa la capacitación profesional basada en la práctica frente a una preparación de base teórica (Hargreaves, 2000; Hilton, 2010; Murray y Wishar, 2011).

En el caso de España, las universidades siguen siendo las principales instituciones responsables de la formación inicial del profesorado, pero la importancia de las prácticas en la

preparación de los docentes se ha visto también reforzada con las últimas reformas. Tras la incorporación de nuestro sistema universitario al Espacio Europeo de Educación Superior, el nuevo título de Grado de Maestro en Educación Primaria ha conducido a una ampliación del tiempo dedicado a las prácticas de enseñanza. Así, el Ministerio de Educación asigna al Prácticum del Grado de Maestro un mínimo de 50 créditos ECTS, incluyendo el Trabajo de Fin de Grado, lo que supone al menos el 20% de la carga lectiva de la carrera<sup>1</sup>. La normativa de carácter nacional también establece las competencias que los futuros profesores deben alcanzar durante el periodo de prácticas e indica que dicho periodo, que tiene un carácter presencial y está tutelado por profesores universitarios y maestros, debe desarrollarse en centros de Educación Primaria reconocidos como centros de formación en prácticas mediante convenios entre las administraciones educativas y las universidades. Más allá de estas regulaciones, las administraciones educativas autonómicas y las propias universidades siguen teniendo, como ya sucedía con anterioridad, un amplio margen de autonomía en la organización, diseño y evaluación del Prácticum.

Sin embargo, y a pesar del consenso que desde la perspectiva teórica puede encontrarse acerca de la importancia del Prácticum en la formación del profesorado, lo cierto es que desde el ámbito de la investigación los resultados que se obtienen no son unánimes. De hecho, las investigaciones realizadas en el plano internacional muestran que las prácticas pueden producir tanto efectos positivos en la formación de capacidades docentes como efectos negativos (Hobson et al., 2009). Hay evidencias que muestran cómo la incorporación a los centros de enseñanza de los nuevos profesores tiene en ocasiones un efecto de “lavado” de muchas de las cualidades de la formación inicial adquiridas en las universidades (Buchberger, 2000; Korthagen y Lagerwerf, 2001), así como pruebas de que las prácticas pueden servir para socializar a los estudiantes en el mantenimiento del status quo más que en el desarrollo de nuevos enfoques de la profesión docente (Darling-Hammond, 1999). Adicionalmente, un buen número de trabajos apuntan a las dificultades que experimentan los futuros profesores para vincular la teoría con la práctica escolar, hasta el punto de que la desconexión entre lo enseñado en las universidades y la experiencia de las prácticas ha sido considerada como el “talón de Aquiles” de la formación del profesorado (Darling-Hammond, 2008; 2010; Zeichner, 2010). A este respecto, es necesario tener en cuenta que las oportunidades de aprender durante el desarrollo del Prácticum dependen en buena medida del diseño de la formación docente que se realiza en las universidades. Pero, además, la posibilidad de transferir las destrezas y estrategias aprendidas en la Universidad al contexto real de las aulas y los centros escolares guarda también relación con dicho contexto, ya que este puede potenciar la transferencia o inhibirla, en función de sus características concretas (Rodríguez Marcos et al., 2011). La cuestión clave es, por tanto, qué tipo de prácticas escolares son las que deberían llevarse a cabo y bajo qué condiciones pueden servir para

---

<sup>1</sup> 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.

contribuir a la adecuada formación del profesorado. Si el Prácticum es una parte importante del periodo de formación docente, es evidente que debe planificarse de manera que aporte oportunidades de aprendizaje valiosas para los estudiantes y que sirva para poner de manifiesto la adquisición o no de las competencias que habilitan al futuro profesor para el desempeño de su profesión (Cid, Pérez y Sarmiento, 2011; Zabalza, 2003).

Resulta necesario, por tanto, conocer más de cerca la organización, el funcionamiento y los resultados del Prácticum en la formación del profesorado en España. Para esta tarea contamos con un buen número de publicaciones sobre la formación práctica de los maestros en nuestro país, ya que este es un tema sobre el que abundan tanto las reflexiones teóricas como las investigaciones. Así, si se lleva a cabo una revisión de los estudios sobre el Prácticum realizados durante la pasada década (2002-2012) tanto desde enfoques cuantitativos como cualitativos puede verse cómo esta temática ha sido un objeto recurrente de la investigación educativa española. Por citar únicamente algunos ejemplos, se encuentran trabajos que analizan las tareas realizadas por los estudiantes durante el periodo de prácticas (González Sammamed, Fuentes y Raposo, 2006), el empleo del tiempo durante el Prácticum (Ruiz-Gallardo, Valdés y Castaño, 2006), la evolución del pensamiento y las creencias del alumnado (Latorre, 2007), las competencias adquiridas por los estudiantes (Pérez García, 2008) o el análisis de determinados enfoques de enseñanza-aprendizaje desarrollados durante el Prácticum (Rodríguez Marcos et al., 2011). También se han realizado estudios sobre la figura del maestro-tutor, sus funciones, los beneficios aportados y las implicaciones de las prácticas para los docentes en ejercicio (Cid y Ocampo, 2006; Guerrero y López, 2006; Martínez Serrano, 2006) o sobre la actuación de los profesores universitarios (Liesa, 2009; Pérez García, 2005). Adicionalmente, pueden encontrarse investigaciones de carácter global, en las que se analizan las percepciones sobre el diseño, desarrollo, calidad y evaluación del Prácticum por parte de los diversos sectores implicados en el mismo (González Garcés, 2008).

No obstante, y a pesar de la cuantiosa literatura al respecto del Prácticum en la formación de maestros, contamos todavía con pocas evidencias fundamentadas sobre este tema que abarquen muestras amplias de estudiantes en el conjunto del territorio español y que vayan más allá de un objetivo meramente descriptivo. Sin negar la relevancia de las investigaciones realizadas y sus aportaciones al conocimiento de las prácticas de enseñanza, lo cierto es que en muchas ocasiones dichas investigaciones son estudios de caso o historias de vida de estudiantes en prácticas. Incluso en las investigaciones diseñadas desde perspectivas cuantitativas, las muestras analizadas tienen un carácter local o regional y no permiten tener una visión de conjunto de la situación y el funcionamiento del Prácticum en España. Para dar un primer paso hacia esa visión de conjunto puede resultar de interés acudir al estudio TEDS-M, cuyos resultados permiten ampliar el conocimiento sobre las prácticas de enseñanza en los estudios de Magisterio de Educación Primaria en España.

## EL ESTUDIO TEDS-M

El TEDS-M (*Teacher Education Study in Mathematics*) es un estudio comparativo internacional que proporciona información sobre el conocimiento que los futuros profesores de matemáticas de Educación Primaria y Educación Secundaria Inferior adquieren durante su itinerario formativo (Tatto et al., 2012). Su primera edición, desarrollada entre los años 2006 y 2012, ha sido dirigida y coordinada por la IEA (International Association for the Evaluation Achievement) y en ella han participado un total de 17 países.

En este estudio se ha recogido información a partir de la aplicación de cuatro instrumentos: un cuestionario dirigido a las instituciones de formación, que perseguía indagar en el plan de estudios del centro, otro instrumento que debía ser cumplimentado por los formadores de profesores y, finalmente, dos versiones diferentes del cuestionario para los futuros profesores (uno para los profesores de Educación Primaria y otro para los profesores de Educación Secundaria Inferior).

En el caso de España, el estudio TEDS-M se centró exclusivamente en el profesorado de Educación Primaria y, dado que en nuestro país la formación del profesorado de esta etapa tiene un carácter generalista, la información recogida abarca a todo el profesorado de la especialidad de Educación Primaria y no solo a los docentes de matemáticas. La coordinación global del estudio TEDS-M en España se llevó a cabo desde la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional del Ministerio de Educación, a través del Instituto de Nacional de Evaluación Educativa.

Si bien el objetivo del estudio TEDS-M tiene un carácter más global, puesto que abarca un amplio número de factores relacionados con la formación del profesorado (Tatto et al., 2008; Montalvo y Gorgels, 2013), los datos obtenidos a partir del mismo permiten analizar con cierto detalle la situación del Prácticum en los estudios de Magisterio de Educación Primaria en España, ya que se trata del estudio más completo realizado hasta el momento al respecto. La base de datos de TEDS-M es, por tanto, una fuente de información valiosa para ampliar nuestro conocimiento sobre la organización y el funcionamiento del Prácticum de Magisterio y puede ser de utilidad para aportar posibles indicios que contribuyan a mejorar su planificación tanto por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte como del resto de administraciones educativas y de las universidades.

## OBJETIVOS

El objetivo del presente trabajo es analizar la situación del Prácticum en la formación del profesorado de Educación Primaria en España a partir de la información recogida en el estudio TEDS-M, con el fin de proporcionar una panorámica precisa y actual sobre el mismo y elaborar las propuestas de mejora que resulten pertinentes. De manera concreta, se

considera la valoración que los estudiantes de Magisterio realizan sobre la conexión entre los contenidos aprendidos en la Universidad y los aplicados durante sus prácticas, así como el grado en que dicha percepción varía en función de diversos aspectos relativos a la planificación, desarrollo y evaluación del Prácticum.

## MUESTRA Y VARIABLES

En España, la población objeto de estudio estuvo constituida por los futuros profesores de Educación Primaria que cursaban sus estudios en una de las 73 instituciones que ofertaban tales enseñanzas. La selección de la muestra se llevó a cabo a partir de un muestreo aleatorio, dependiente del tamaño, que permitió seleccionar 50 instituciones de formación, dos de las cuales declinaron la invitación a participar en la investigación (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012). La muestra final ha estado formada por 1093 futuros profesores, 533 formadores de profesores y 48 instituciones de formación, incluyendo Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado y Facultades de Educación. Los datos abarcan el conjunto de las comunidades autónomas y contemplan universidades públicas y privadas.

En el presente trabajo se ha analizado la información derivada del cuestionario dirigido a los futuros profesores y del cuestionario cumplimentado por las instituciones de formación. En el cuestionario dirigido a los profesores universitarios encargados de la formación del profesorado se incluyeron únicamente dos preguntas relativas al Prácticum, que no han sido consideradas en el análisis debido a que las respuestas de los formadores de profesores no deben fusionarse con los datos de los futuros profesores porque podría no existir una relación directa entre ellos, es decir, algunos de los formadores podrían no tener ningún tipo de relación con los estudiantes que han participado en el estudio TEDS-M (Brese y Tatto, 2012).

En el caso de los estudiantes de Magisterio, se ha utilizado el índice Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad, como una medida de la relación entre los contenidos que los alumnos aprenden en las universidades y los que aplican durante sus experiencias prácticas. Este índice ha sido construido a partir de las respuestas que proporcionaron los futuros profesores, sobre una escala tipo Likert de 4 puntos (de 1: nunca, a 4: a menudo), a la pregunta “¿Con qué frecuencia durante las prácticas tuvo que realizar alguna de estas actividades?”:

- *Observar las estrategias de enseñanza que estaba aprendiendo en sus asignaturas;*
- *Practicar teorías para la enseñanza que estaba aprendiendo en sus asignaturas;*
- *Completar tareas de evaluación que le pedían demostrar cómo estaba aplicando ideas que estaba aprendiendo en sus asignaturas;*
- *Obtener comentarios sobre en qué medida había aplicado bien las estrategias de enseñanza que estaba aprendiendo en sus asignaturas;*

- *Recopilar y analizar datos sobre el aprendizaje de los alumnos resultantes de la aplicación de sus métodos de enseñanza;*
- *Poner a prueba resultados de investigaciones educativas sobre dificultades de aprendizaje que los alumnos tienen en sus asignaturas;*
- *Desarrollar estrategias para reflexionar sobre su propio conocimiento profesional'.*

Para el cálculo del índice se ha utilizado el modelo de Rasch (1960) y, posteriormente, las puntuaciones obtenidas han sido transformadas a una escala con media igual a 10 (Tatto et al., 2012).

Dado que el propósito de este trabajo es conocer en qué medida la percepción de los estudiantes respecto a la conexión entre los contenidos aprendidos en la Universidad y los aplicados durante las prácticas varía en función de los aspectos relativos a la planificación, desarrollo y evaluación del Prácticum, en el análisis se han incluido, junto con el índice descrito en el párrafo anterior, las preguntas que proporcionan información al respecto y que se recogían en el cuestionario dirigido a los futuros profesores y en el cuestionario de instituciones. La Tabla 4.1 sintetiza las preguntas que han sido introducidas en el análisis:

**Tabla 4.1-** Preguntas del cuestionario incluidas en el análisis

DIMENSIÓN	INDICADOR	CUESTIONARIO
Planificación	Distribución temporal del periodo de prácticas	Instituciones
	Retribución de los maestros-tutores	Instituciones
	Quién determina la estructura y naturaleza de las actividades realizadas por los estudiantes en los centros de prácticas	Instituciones
	Persona responsable de localizar los centros de prácticas	Instituciones
	Dificultad para encontrar centros de prácticas	Instituciones
Desarrollo	Tiempo que estuvo el estudiante a cargo de la enseñanza	Estudiantes
	Tiempo del trabajo de campo que estuvo el futuro profesor con el tutor	Estudiantes
	Valoración por parte del tutor de las ideas y enfoques aprendidos en el programa de formación del profesorado en la Universidad aportados por el estudiante	Estudiantes
	Empleo por parte del tutor de criterios/estándares proporcionados por la Universidad al revisar las clases con el estudiante	Estudiantes
Evaluación	Porcentaje de estudiantes que aprobaron el Prácticum	Instituciones
	Directrices proporcionadas por las universidades a los responsables de la evaluación del Prácticum	Instituciones
	Medidas aplicadas para los estudiantes con rendimiento insatisfactorio durante el Prácticum	Instituciones

## ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de los resultados se ha llevado a cabo desde una doble perspectiva, descriptiva e inferencial. De esta forma, en primer lugar, se ha llevado a cabo un estudio descriptivo de la respuesta otorgada por los futuros profesores y, posteriormente, se han analizado posibles diferencias en la percepción de los estudiantes en función de los aspectos relativos a la planificación, desarrollo y evaluación del Prácticum, calculando el estadístico más

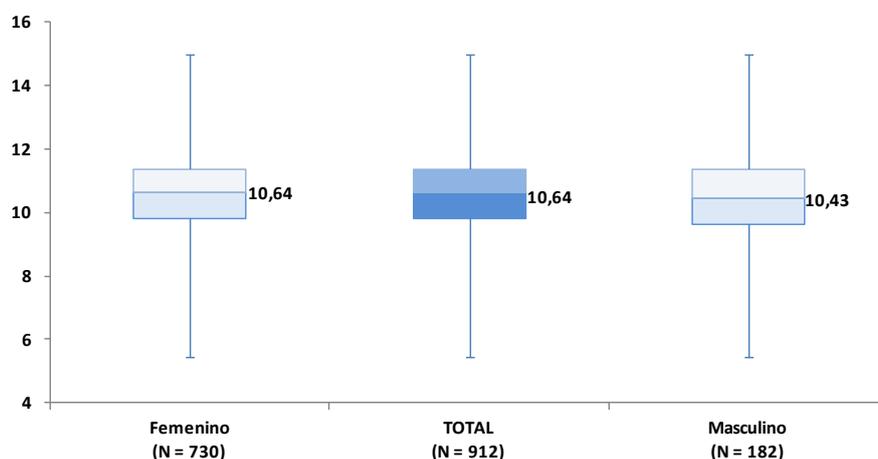
adecuado en función de las características de las variables implicadas (U de Mann-Whitney, H de Kruskal-Wallis y test de Wilcoxon).

Cabe señalar que la aproximación a los resultados se ha enfocado desde un punto de vista no paramétrico, ya que aunque el índice Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad presenta una naturaleza cuantitativa, no se distribuye normalmente (Z de Kolmogorov-Sminov= 5,043;  $p= 0.000$ ). Del mismo modo, con la finalidad de obtener estimaciones insesgadas, compensando las diferentes probabilidades de selección y la falta de respuesta en las diferentes etapas del muestreo, se han ponderado los casos aplicando los diferentes conjuntos de pesos disponibles (Brese y Tatto, 2012).

## RESULTADOS

La Figura 4.1 representa la percepción de los estudiantes españoles respecto a la Conexión del Prácticum con los estudios realizados en la Universidad, tanto para el conjunto de los sujetos que forman parte de la muestra, como diferenciado en función de la variable género. La representación permite observar cómo el valor de la mediana, en todos los casos, se sitúa ligeramente por encima de la media de la escala, es decir, es superior a 10 puntos. Cabe señalar que en el caso de los alumnos el valor que deja por encima y por debajo al 50% de la distribución es algo inferior que en el caso de las alumnas. No obstante, el valor mínimo y el máximo coinciden en ambos casos.

Figura 4.1-Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

A continuación, se analiza la valoración de los estudiantes sobre la conexión entre los contenidos aprendidos en la Universidad y los aplicados durante sus prácticas en función de las variables institucionales relativas a la planificación, desarrollo y evaluación del Prácticum.

## PLANIFICACIÓN DEL PRÁCTICUM

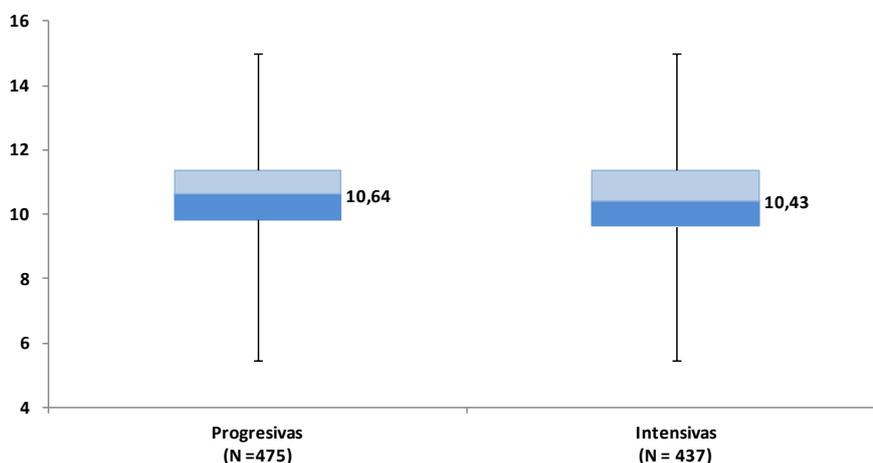
En relación con la planificación del Prácticum, los datos de TEDS-M proporcionan información acerca de un total de cinco cuestiones: la organización temporal de las prácticas, la existencia o no de retribución para los maestros-tutores, la responsabilidad de los centros escolares o de la Universidad en la definición de las actividades del Prácticum, el responsable de localizar los centros y la existencia de problemas para encontrar centros de prácticas adecuados.

### ■ Organización temporal del periodo de prácticas

Al respecto de la organización temporal del Prácticum, los datos indican que el 7.4% de las escuelas y facultades introduce las prácticas a lo largo de los tres cursos de la carrera. Sin embargo, lo habitual es que el periodo de prácticas se reparta entre el segundo y el tercer año (54.1%) o que este se realice de manera intensiva en el último curso de la carrera (36.4%). Solo el 2.1% de las instituciones reparte las prácticas entre el primer y el tercer curso.

La Figura 4.2 representa la percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de si el periodo de prácticas se realiza exclusivamente en el último curso (prácticas intensivas) o se lleva a cabo a lo largo de dos o más cursos (prácticas progresivas).

**Figura 4.2-**Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de la distribución temporal del periodo de prácticas



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

Atendiendo al valor de la mediana en ambos subgrupos es posible observar cómo en aquellos centros en los que las prácticas se distribuyen de manera progresiva a lo largo de dos o más cursos los estudiantes perciben una mayor coherencia entre los contenidos estudiados en las asignaturas de la Universidad y la puesta en práctica de los mismos durante el

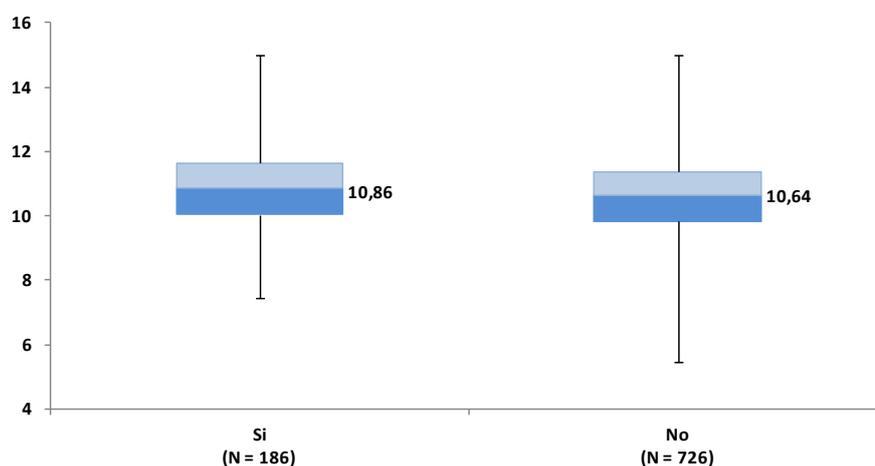
Prácticum. El análisis de la significatividad de las diferencias observadas se ha llevado a cabo a partir de la prueba U de Mann-Whitney, evidenciándose que las diferencias resultan estadísticamente significativas ( $U= 190558$ ;  $Z= -2.788$ ;  $p= 0.005$ ) a un nivel de confianza del 99%.

#### ▪ **Retribución de los tutores**

Del conjunto de instituciones que componen la muestra española, el 36.2% señala que los maestros tutores de Educación Primaria reciben algún tipo de retribución por tutelar a los alumnos de prácticas, mientras en el 63.8% de los casos indican que no la reciben. Estos resultados resultan lógicos a la luz de la diferente normativa que las comunidades autónomas han realizado sobre esta cuestión, ya que mientras en algunas de ellas se contempla alguna clase de remuneración económica para los tutores en otras no existe ese tipo de incentivo.

La Figura 4.3 representa la percepción de los estudiantes respecto a la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de si los tutores reciben alguna retribución por llevar a cabo este trabajo. La valoración de la conexión entre lo aprendido en clase y la experiencia práctica de los futuros profesores es superior en los casos en los que sí se retribuye a los tutores que en los casos en que los tutores no perciben remuneración alguna, resultando las diferencias observadas estadísticamente significativas ( $U= 170464.500$ ;  $Z= -3.795$ ;  $p= 0.000$ ) a un nivel de confianza del 99%.

**Figura 4.3-**Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de si el tutor percibe retribución



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

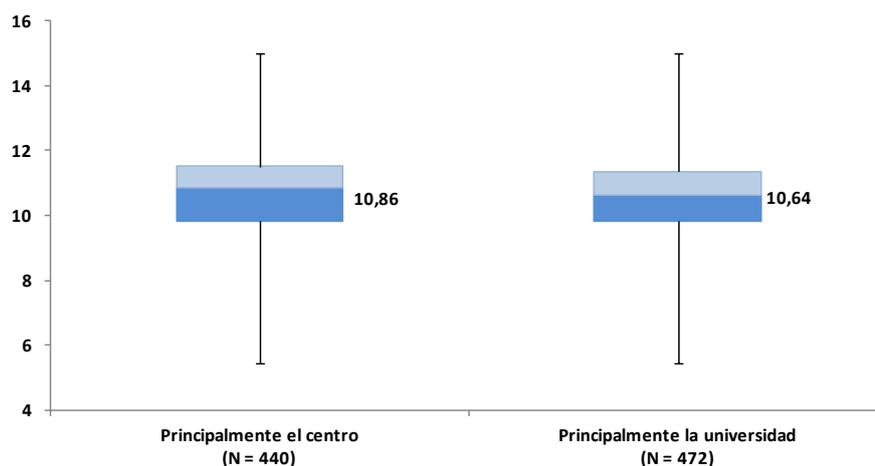
#### ▪ **Peso del centro/Universidad en la definición de la estructura y naturaleza de las actividades realizadas durante las prácticas**

En relación con el diseño y la planificación del Prácticum, otra de las cuestiones incluidas en el cuestionario dirigido a las instituciones participantes en el estudio es quién

determina la estructura y la naturaleza de las actividades realizadas por los futuros profesores en el Prácticum, los centros de prácticas o las universidades. En líneas generales se observa una división de las respuestas, ya que aunque en la mayoría de los casos se considera que es una responsabilidad que recae solo o principalmente en los centros de prácticas (55.2% de las instituciones), también es elevado el porcentaje de quienes afirman que son las Facultades y Escuelas Universitarias las principales responsables de definir y organizar las actividades que deben llevar a cabo los futuros profesores (44.8% de las instituciones).

La Figura 4.4 representa la percepción por parte de los futuros profesores de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de quién determina la estructura y la naturaleza de las actividades que realizan los estudiantes durante sus prácticas. Los resultados muestran cómo, aunque el valor de la mediana es superior en el subgrupo de estudiantes que asiste a centros en los que las actividades las determina principalmente el personal del centro escolar, las diferencias observadas no resultan estadísticamente significativas ( $U= 210946.500$ ;  $Z= -1.618$ ;  $p= 0.106$ ).

**Figura 4.4**-Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de quién determina la estructura y naturaleza de las actividades realizadas durante las prácticas



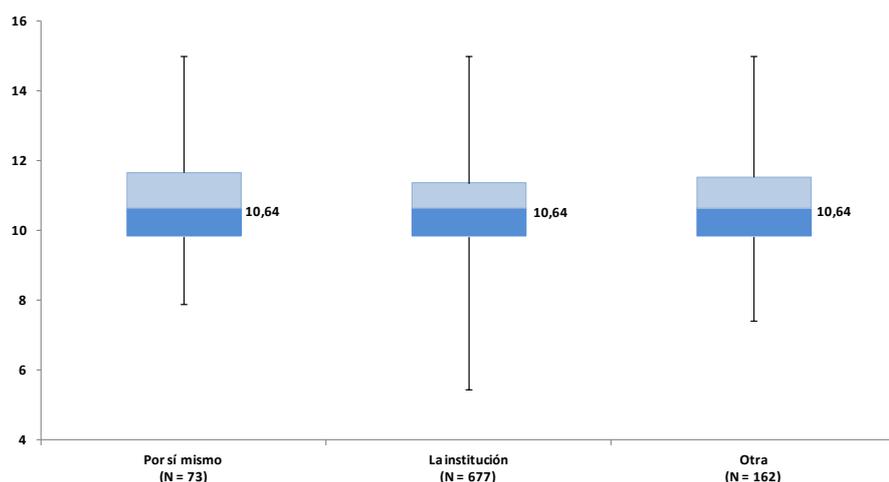
Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

#### ▪ **Persona responsable de localizar los centros de prácticas**

Otro de los aspectos relativos a la planificación del Prácticum incluido en el cuestionario dirigido a las Facultades o Escuelas Universitarias es la responsabilidad de localizar los centros de prácticas. El 69.6% de las instituciones indica que son las propias universidades quienes tienen esta responsabilidad. Por su parte, el 17.1% de las instituciones señala que es el futuro profesor quien encuentra los centros por sí mismo. Finalmente, un 13.3% afirma que la responsabilidad de localizar los centros recae en otro agente distinto de los anteriores.

Con el objetivo de analizar si existen diferencias en la percepción sobre la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de la persona responsable localizar los centros donde los futuros profesores realizarán las prácticas, se ha utilizado la prueba H de Kruskal-Wallis. Los resultados muestran cómo las diferencias observadas no resultan estadísticamente significativas ( $\chi^2 = 0.054$ ;  $gl = 2$ ;  $p = 0.973$ ).

**Figura 4.5-** Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función del responsable de localizar los centros de prácticas



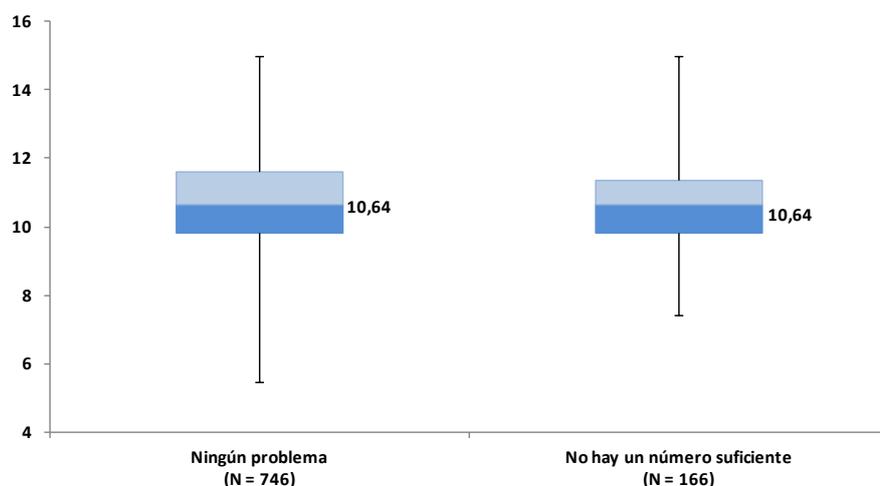
Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

#### ■ Problemas para encontrar centros de prácticas

En la pregunta acerca de la disponibilidad de centros de prácticas para todos los estudiantes, la mayoría de las Facultades y Escuelas Universitarias afirman que no tienen problemas para encontrar un número suficiente de centros y aulas adecuados (87.3%), si bien en un 12.7% de los casos se considera que no hay un número suficiente de plazas disponibles.

La Figura 4.6 representa en qué medida la percepción que tienen los estudiantes respecto a la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad varía en función de si las instituciones tienen dificultades para encontrar un número suficiente de centros y clases donde los futuros profesores puedan realizar las prácticas. Los resultados muestran cómo, aunque la variabilidad en la valoración es superior en el caso de las instituciones que no tienen dificultad a la hora de encontrar centros, el valor de la mediana coincide en ambos casos y las posibles diferencias en la respuesta otorgada no resultan estadísticamente significativas ( $U = 61587.000$ ;  $Z = -0.108$ ;  $p = 0.914$ ).

**Figura 4.6-** Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de la dificultad para encontrar centros de prácticas



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

#### DESARROLLO DEL PRÁCTICUM

En relación con el desarrollo o ejecución del Prácticum, el cuestionario dirigido a los futuros profesores de Educación Primaria incluye dos preguntas relativas a la distribución del tiempo durante las prácticas. Concretamente, se analiza el tiempo que estuvo el estudiante a cargo de la enseñanza y el tiempo del trabajo de campo que estuvo el futuro profesor con el tutor.

Además de lo anterior, el cuestionario recoge también información relativa al papel desempeñado por el tutor durante las prácticas, que podría suponer un factor importante en la percepción de la conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad. Concretamente, a este respecto se ha considerado el grado de acuerdo que presentan los alumnos en relación a dos cuestiones:

- *Mi tutor valoró las ideas y enfoques que aporté aprendidos en el programa de formación del profesorado en mi Universidad;*
- *Mi tutor empleó criterios/estándares proporcionados por mi Universidad al revisar conmigo mis clases.*

Se presentan a continuación los resultados de estas cuestiones.

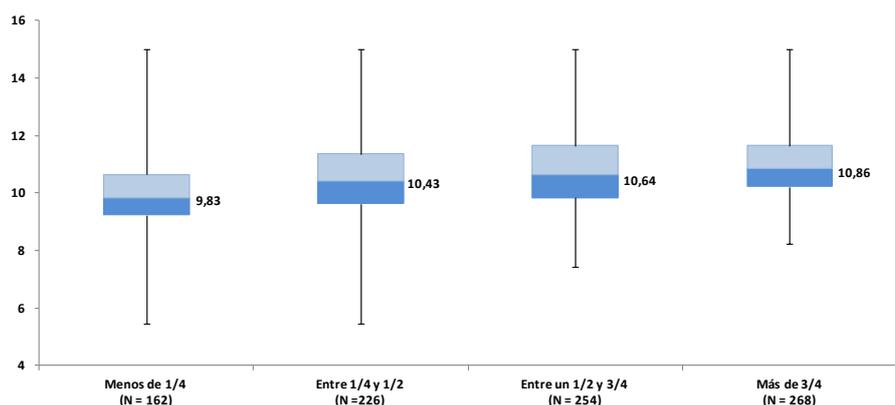
#### ▪ **Tiempo a cargo de la enseñanza**

Los resultados obtenidos en TEDS-M permiten observar cómo los estudiantes de Magisterio en España suelen tener un papel activo en el aula durante el desarrollo del Prácticum, ya que en la mayoría de los casos están a cargo de la enseñanza durante más de las tres cuartas partes del tiempo total de prácticas (29.9%). No obstante, también es

considerable el porcentaje de alumnos que indican que están enseñando entre la mitad y las tres cuartas partes del tiempo (27.3%) o entre la cuarta parte y la mitad (24.1%). Los futuros profesores que afirman que enseñan la cuarta parte del tiempo o menos suman el 18.7% de la muestra.

La Figura 4.7 representa la percepción de los futuros profesores de Educación Primaria respecto a la Conexión del Prácticum con los estudios realizados en a la Universidad en función del tiempo de prácticas que estuvieron a cargo de la enseñanza en clase. Con el objetivo de analizar si las diferencias observadas son estadísticamente significativas se ha utilizado la prueba H de Kruskal-Wallis, verificándose la significatividad de dichas diferencias ( $\chi= 270.073$ ;  $gl= 3$ ;  $p= 0.000$ ). El valor que toma la mediana en los diferentes subgrupos muestra un incremento en la valoración otorgada a medida que lo hace el tiempo que los estudiantes han pasado a cargo de una clase, que resulta estadísticamente significativo a un nivel de confianza del 99% (Tabla 4.2).

**Figura 4.7-**Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función del tiempo que estuvo a cargo de la enseñanza



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

**Tabla 4.2-**Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función del tiempo que estuvo a cargo de la enseñanza. Comparación por pares

		Entre ¼ y ½	Entre un ½ y ¾	Más de ¾
Menos de 1/4	U de Mann-Whitney	174364.5	170613	150096
	Z	-8.095742541	-11.58102019	-15.95774471
	Sig. asintót. (bilateral)	0.000	0.000	0.000
	Dirección	<	<	<
Entre 1/4 y 1/2	U de Mann-Whitney		308882	291048.5
	Z		-3.913757512	-8.381079278
	Sig. asintót. (bilateral)		0.000	0.000
	Dirección		<	<
Entre 1/2 y 2/3	U de Mann-Whitney			376807.5
	Z			-4.490814767
	Sig. asintót. (bilateral)			0.000
	Dirección			<

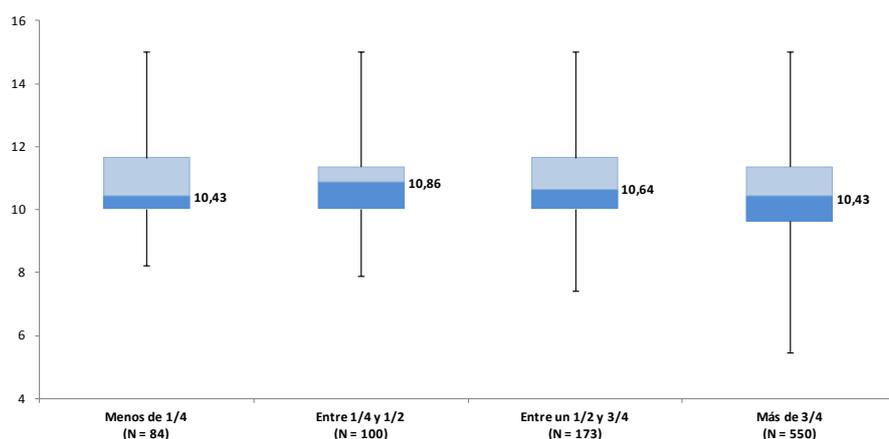
Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

### ■ Tiempo con el profesor-tutor

Por lo que se refiere al tiempo en el que los profesores en prácticas estuvieron acompañados por sus maestros-tutores, los datos indican que en la gran mayoría de los casos ese tiempo osciló entre las tres cuartas partes y la totalidad de las prácticas (60.7% de los casos). No obstante, cabe destacar que el 9.2% de los estudiantes de prácticas indica que estuvo acompañado por el tutor menos de la cuarta parte del tiempo. Por su parte, los futuros profesores que estuvieron acompañados por sus tutores una cuarta parte o más del tiempo, pero menos de la mitad, y la mitad o más del tiempo, pero menos de tres cuartas partes, suponen, respectivamente, un 10% y un 20.2% de la muestra.

Con relación a la percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios realizados en la Universidad en función del tiempo del periodo de prácticas en el que el tutor asignado estuvo presente en el aula con los futuros profesores, las diferencias observadas en dicha valoración resultan estadísticamente significativas ( $\chi^2 = 63.655$ ;  $gl = 3$ ;  $p = 0.000$ ) a un nivel de confianza del 99%.

**Figura 4.8-**Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función del tiempo que estuvo acompañado por el profesor-tutor



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

Por su parte, la Tabla 4.3 permite observar cómo la valoración es menor cuando el acompañamiento del tutor al estudiante se encuentra en uno de los dos extremos, es decir, cuando el tutor pasa menos de la cuarta parte del tiempo con él o más de las tres cuartas partes del tiempo. La mejor valoración la otorgan los estudiantes cuyo tutor estuvo presente en el aula entre la cuarta parte y la mitad del tiempo de prácticas.

**Tabla 4.3-**Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función del tiempo que estuvo acompañado por el profesor-tutor. Comparación por pares

		Entre ¼ y ½	Entre un ½ y ¾	Más de ¾
Menos de 1/4	U de Mann-Whitney	46480	87337	266518
	Z	-0.949	-2.350	-2.729
	Sig. asintót. (bilateral)	0.343	0.019	0.006
	Dirección	=	<	>
Entre 1/4 y 1/2	U de Mann-Whitney		98074.5	272818
	Z		-1.338	-4.015
	Sig. asintót. (bilateral)		0.181	0.000
	Dirección		=	>
Entre 1/2 y 2/3	U de Mann-Whitney			506037
	Z			-7.444
	Sig. asintót. (bilateral)			0.000
	Dirección			<

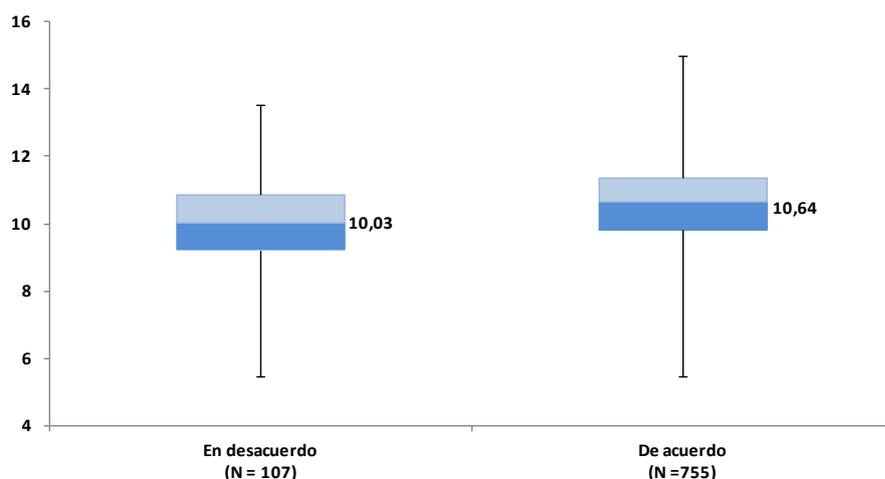
Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

- **Valoración de las ideas y enfoques aprendidos en la Universidad por parte del tutor**

El 86.4% de los sujetos que forman parte de la muestra manifiestan que su tutor ha valorado las ideas y enfoques que aportó durante el Prácticum y que había aprendido durante el programa de formación del profesorado en su Universidad. No obstante, cabe señalar que un 13.6% de los estudiantes se muestran 'algo' o 'bastante' en desacuerdo con dicha afirmación.

Si analizamos en qué medida existen diferencias en la percepción que tienen los estudiantes respecto a la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad, en función de si los tutores apreciaron o no dichas ideas y enfoques, la Figura 4.9 permite observar cómo el valor de la mediana es superior en el grupo de alumnos que considera que sí se valoraban sus aportaciones, resultado estas diferencias estadísticamente significativas ( $U= 385109.000$ ;  $Z=-10.144$ ;  $p= 0.00$ ) a un nivel de confianza del 99%.

**Figura 4.9-**Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de la valoración de las ideas y enfoques aportados por el alumno por parte del tutor



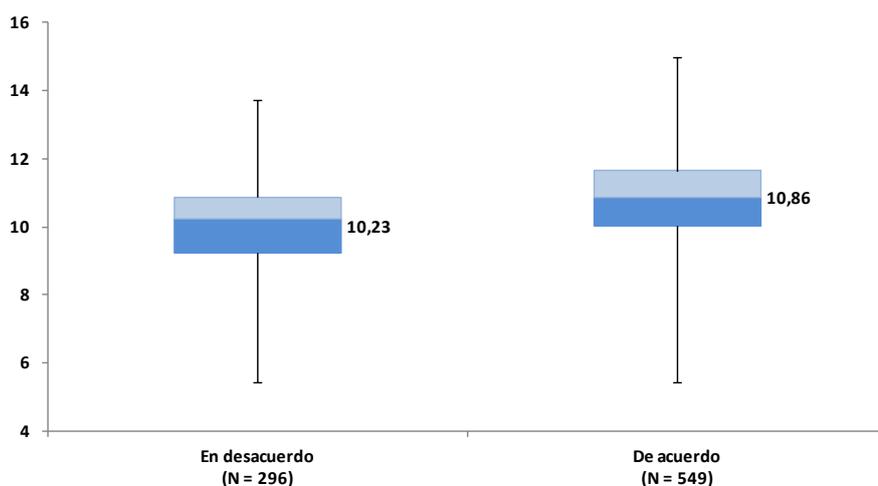
Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

- Utilización de criterios proporcionados por la Universidad para revisar las clases por parte del tutor**

En lo que se refiere a la utilización por parte de los maestros-tutores de prácticas de criterios proporcionados por las Facultades o Escuelas Universitarias para revisar las clases de los estudiantes, un 65.6% de los futuros profesores se ha mostrado 'algo' o 'bastante' de acuerdo con dicha afirmación. Por el contrario, el 34.4% de los estudiantes indica que su tutor no empleó criterios o estándares proporcionados por su Universidad al revisar con él las clases impartidas.

La distribución de la percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad por parte de los dos subgrupos se representa en la Figura 4.10 y muestra cómo la valoración otorgada por los estudiantes que sí consideran que su tutor empleó estos criterios o estándares es superior que la de aquellos que consideran que no se emplearon tales criterios. Cabe señalar que las diferencias observadas en dichas valoraciones resultan estadísticamente significativas ( $U= 684119.500$ ;  $Z= -14.966$ ;  $p= 0.000$ ).

**Figura 4.10**-Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de la utilización de criterios proporcionados por la Universidad al revisar las clases



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

## EVALUACIÓN DEL PRÁCTICUM

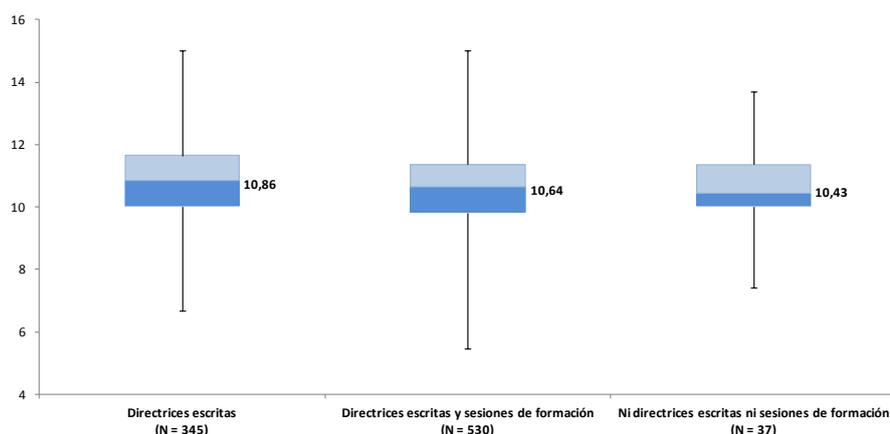
En relación con la evaluación del Prácticum, el informe TEDS-M incluye información sobre el tipo de directrices que las universidades proporcionan a los responsables de evaluar a los estudiantes en prácticas, la tasa de estudiantes aprobados en esta materia y las medidas que las universidades adoptan para quienes no superan el Prácticum.

### ▪ Directrices para la evaluación del Prácticum

El 45.4% de las Facultades y Escuelas Universitarias afirma que proporciona directrices escritas para la evaluación del Prácticum de Magisterio a los responsables de la misma, mientras que el 51.9% indica que ofrece tanto directrices escritas como sesiones de formación a los profesores encargados de evaluar las prácticas. Por su parte, el 2.8% de los centros indica que no proporcionan ni directrices escritas ni sesiones de formación.

La Figura 4.11 representa la percepción sobre la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de las diferentes modalidades adoptadas. El valor de la mediana es más alto en el subgrupo de futuros profesores cuyas instituciones ofrecen exclusivamente directrices escritas. Le sigue el grupo de estudiantes en cuyas instituciones se ofrecen directrices escritas y sesiones de formación. Finalmente, la valoración más baja es para los alumnos que pertenecen a Facultades y Escuelas Universitarias que no proporcionan ningún tipo de directrices. Cabe señalar que las diferencias observadas en la valoración otorgada por los estudiantes que reciben directrices escritas, respecto a aquellos que reciben directrices escritas y sesiones de formación, resultan estadísticamente significativas ( $U = 189679.000$ ;  $Z = -3.056$ ;  $p = 0.002$ ).

**Figura 4.11-**Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de las directrices para evaluar el Prácticum



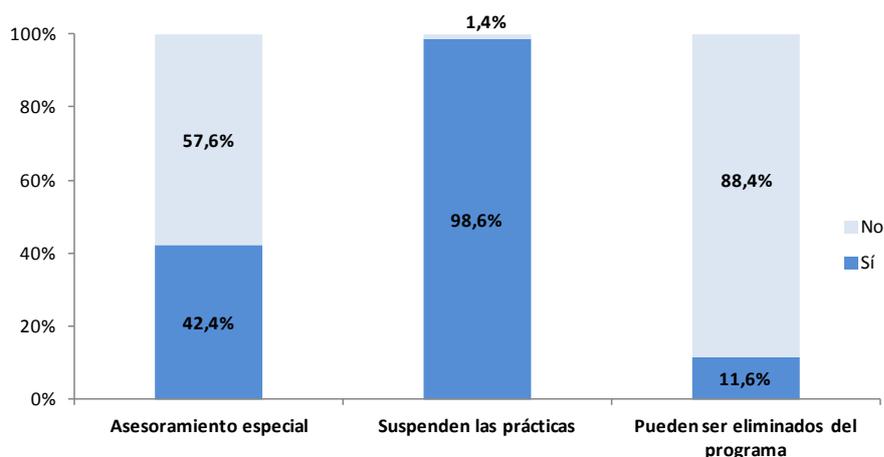
Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

- Porcentaje de aprobados en el Prácticum y medidas para los estudiantes con rendimiento inadecuado**

Los resultados obtenidos en TEDs-M sobre el número de estudiantes aprobados en el Prácticum de Magisterio resultan llamativos. Así, en el 52.1% de las Facultades y Escuelas Universitarias que participaron en el estudio la tasa de estudiantes que había aprobado el Prácticum durante la última promoción era del 100%, mientras en el 20.8% de los casos los aprobados fueron el 99%. Además, ninguna institución indicó un porcentaje de aprobados inferior al 90%, lo que corrobora la alta homogeneidad de los centros de formación del profesorado en España señalada por otras investigaciones (Garrido y Cebolla, 2013; Lacasa y Rodríguez, 2013).

En el caso de los estudiantes que obtienen resultados insatisfactorios en el Prácticum, el 57.6% de las instituciones participantes indica que no tiene un asesoramiento especial para ellos. Lo habitual es que los alumnos simplemente suspendan, por lo que tendrán que repetir las prácticas como cualquier otra asignatura (98.6%), pero no se eliminan del programa de formación salvo en un pequeño número de instituciones (11.6%) (Figura 4.12).

**Figura 4.12**-Medidas establecidas para los estudiantes que obtienen resultados insatisfactorios durante el Prácticum

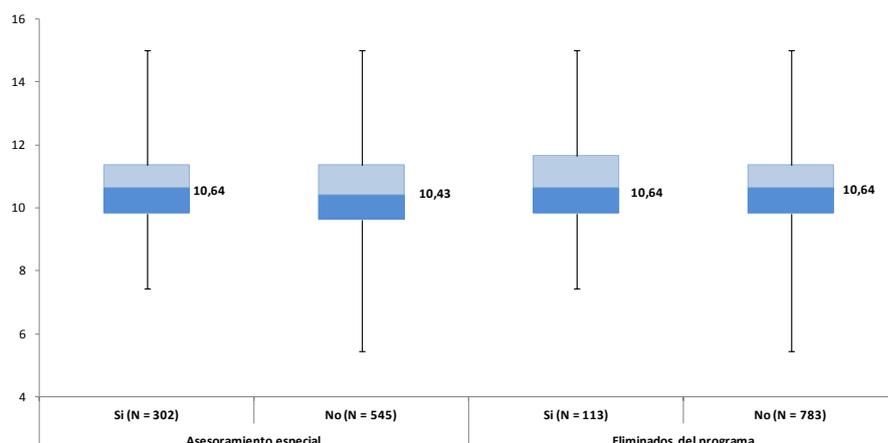


Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

A efectos de analizar la percepción de los estudiantes respecto a la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de las medidas que establece el centro para aquellos casos en los que los resultados de los futuros profesores son insatisfactorios, la Figura 4.13 muestra cómo la valoración de la conexión entre lo aprendido en clase y las prácticas es mayor en aquellas instituciones en las que los alumnos reciben un asesoramiento especial, resultado dichas diferencias estadísticamente significativas ( $U= 134520.500$ ;  $Z= -3.737$ ;  $p= 0.000$ ) a un nivel de confianza del 99%.

El análisis de las diferencias en la valoración otorgada en función de si en las instituciones que forman parte de la muestra los alumnos que rinden inadecuadamente en el Prácticum pueden ser eliminados del programa se observa cómo las diferencias no resultan estadísticamente significativas ( $U= 76386.000$ ;  $Z= -0.875$ ;  $p= 0.382$ ).

**Figura 4.13-**Percepción de la Conexión del Prácticum con los estudios de la Universidad en función de las medidas aplicadas



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos TEDS-M

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Tras el estudio realizado a partir de los datos aportados por TEDS-M, es posible formular algunas conclusiones sobre el Prácticum en los estudios de Magisterio en España, de las que a su vez pueden derivarse algunas recomendaciones o propuestas de mejora. Dichas conclusiones se agrupan a continuación en los tres grandes epígrafes que han sido utilizados para la presentación de resultados:

- En relación a la planificación del Prácticum, los datos de TEDS-M indican que existen diferencias en las posibilidades de conectar la teoría con la práctica que perciben los estudiantes en función del modelo de distribución temporal del Prácticum. En concreto, los modelos progresivos, que distribuyen las prácticas escolares a lo largo de varios cursos de la carrera, obtienen mejores resultados que los de tipo intensivo, en los que todas las prácticas se desarrollan durante el último curso. Estos datos coinciden con los resultados de otros estudios realizados en nuestro país, en los que se indica que los alumnos consideran más adecuado distribuir los créditos de Prácticum a lo largo de los diferentes cursos de los estudios de Magisterio (González Garcés, 2008), aspecto en el que también están de acuerdo los profesores universitarios, si bien en este caso se matiza la conveniencia de iniciar las prácticas a partir del segundo curso (Liesa, 2009). La recomendación respecto a esta cuestión resulta, por tanto, obvia, apuntando a sustituir los modelos de Prácticum de tipo intensivo por otros de carácter progresivo.

Además de lo anterior, los resultados muestran que la conexión percibida por los estudiantes entre el Prácticum y lo aprendido en la Universidad es mayor cuando los maestros de los centros de prácticas reciben alguna retribución por el desempeño de la tarea de tutoría que cuando no perciben ninguna. En relación con ello cabe la

posibilidad de que los tutores sientan una mayor implicación en la tarea cuando son remunerados por ella. No obstante, resultaría interesante ampliar en futuras investigaciones el análisis de esta cuestión, considerando si las diferencias existen también cuando se utilizan otro tipo de compensaciones, como el reconocimiento de créditos de formación a los tutores o las recompensas económicas destinadas a los centros, que también se emplean en algunas comunidades autónomas como incentivos.

Otros aspectos relativos a la planificación del Prácticum, como la existencia de problemas en las universidades para encontrar un número suficiente de centros de prácticas, la persona o institución responsable de localizar los centros de prácticas, o el papel predominante del centro o de la Universidad en la definición de las actividades no parecen incidir en la valoración que realiza el alumnado, probablemente porque se trata de cuestiones que en la mayoría de los casos no afectan directamente a los estudiantes. No obstante, ello no implica que dichos factores carezcan de importancia. Por el contrario, el hecho de que algunas instituciones de formación de maestros no cuenten con un número suficiente de plazas para el Prácticum es un problema importante. De igual modo, la falta de acuerdo sobre el papel que deben desempeñar los centros escolares y las universidades en la definición de las actividades que los estudiantes deben realizar durante las prácticas es también una cuestión en la que sería conveniente profundizar. A este respecto sería recomendable que tanto la normativa sobre el Prácticum como los planes de prácticas desarrollados en las Escuelas de Magisterio y Facultades de Educación concretaran las responsabilidades de los centros y de las propias universidades en la definición de dichas actividades.

En relación con la localización de los centros de prácticas, el estudio realizado a partir de los datos de TEDS-M solo indica si es la institución formativa o el propio estudiante el que se encarga de llevarla a cabo, aspecto que no guarda relación con la percepción de la conexión teoría-práctica por parte de los estudiantes y sobre el que no es posible formular ninguna conclusión. Sin embargo, la selección de los centros de prácticas constituye un aspecto clave del Prácticum sobre el que conviene trabajar, como se comenta en el apartado siguiente.

- Por lo que se refiere al desarrollo del Prácticum la información obtenida muestra que los estudiantes valoran mejor la experiencia práctica cuantas más oportunidades tienen de ocuparse directamente de la enseñanza en la clase. De hecho, su valoración se incrementa a medida que aumenta el tiempo dedicado a esta tarea, lo que indica que resulta positivo que al futuro profesor se le asigne un papel activo durante sus prácticas escolares. No obstante, de manera indirecta los resultados indican también que la mayoría de los estudiantes en prácticas dedican

un amplio porcentaje de su tiempo en las escuelas a esta actividad, lo que puede tener algunas contrapartidas. Una de ellas es que los futuros profesores tienen poco tiempo disponible para analizar y reflexionar sobre su práctica, aspecto que la investigación considera más importante para aprender durante el Prácticum que la propia tarea de enseñar (Latorre y Blanco, 2011). Otra es que los estudiantes dedican poco tiempo a actividades que también pueden tener un importante valor formativo para un futuro profesor, como la observación de los métodos de enseñanza de diversos docentes, la participación en reuniones con profesores o padres, el diseño de nuevos planes, la colaboración en las tareas administrativas y de gestión de la escuela, etc. En este sentido, la importancia del tiempo dedicado a la docencia en el aula puede estar indicando que en la formación práctica de los futuros profesores en nuestro país todavía predomina una idea muy tradicional de la labor docente, que la restringe al ámbito de la actividad desarrollada en el aula con un grupo de alumnos. Esta concepción contrasta, sin duda, con la consideración actual de la profesión docente y con la necesidad de contemplar el trabajo del profesorado como una tarea de equipo, en la que se implica el centro educativo en su conjunto.

La cuestión relativa al tiempo que los estudiantes en prácticas permanecen acompañados por su maestro-tutor suscita también algunas reflexiones sobre el desarrollo del Prácticum. Los resultados indican que la valoración realizada por los estudiantes es mejor cuando la presencia del tutor se sitúa en posiciones intermedias, acompañándoles con cierta frecuencia, y peor en los casos extremos, cuando el tutor está con ellos muy poco tiempo o cuando está presente la totalidad del tiempo. Estos datos parecen sugerir que los futuros profesores valoran la presencia del tutor, pero también la posibilidad de disponer de cierto grado de autonomía en el desarrollo de su actividad con los alumnos. En otro orden, sin embargo, los datos muestran que uno de cada diez alumnos en prácticas está acompañado por su tutor menos de una cuarta parte del tiempo y que otro de cada diez lo está menos de la mitad del tiempo. Ello debe hacernos recapacitar sobre el grado en que algunos centros de prácticas tienen en cuenta el hecho de que el Prácticum es una actividad de carácter esencialmente formativo y no un periodo planteado para el ejercicio profesional independiente.

En relación con el papel profesor-tutor, las conclusiones apuntan a que, como cabe esperar, cuando los maestros tutores valoran las ideas y enfoques que los estudiantes han aprendido en la Universidad y utilizan los criterios establecidos por estas a la hora de valorar sus clases, la percepción de la conexión teoría-práctica por parte de los alumnos es mayor. La coordinación entre centros de prácticas y universidades es, por tanto, un factor importante para que los estudiantes puedan integrar contenidos teóricos y experiencia práctica.

- En los aspectos ligados a la evaluación del Prácticum el dato más destacable es que la práctica totalidad de los estudiantes aprueban el Prácticum en todas las instituciones que han tomado parte en el estudio. Ello parece indicar que la evaluación de esta materia no cumple adecuadamente una de sus funciones más importantes, ya que no discrimina entre los estudiantes que han adquirido las competencias necesarias para el desarrollo del trabajo docente y los que no. Las dudas sobre los niveles de exigencia planteados en los centros y en las universidades a los futuros maestros en la fase de prácticas resultan, en este sentido, inevitables. Es necesario recordar, además, que el Prácticum supone al menos el 20% de los créditos de formación de la carrera de Magisterio.

Además de lo anterior, cuando algún estudiante rinde mal en el Prácticum, la mayoría de las Escuelas y Facultades de Educación se limita a suspender la asignatura, pero no existe en la mayoría de ellas un sistema de asesoramiento especial para estos casos. En los planes de prácticas de las universidades sería necesario, por tanto, establecer unas pautas claras de evaluación, con unos niveles de exigencia razonables, y contemplar paralelamente las medidas formativas destinadas a los estudiantes que no superen los mínimos establecidos.

## **FUTURAS LÍNEAS DE TRABAJO**

Además de las conclusiones derivadas del estudio TEDS-M, la revisión de la literatura nacional e internacional llevada a cabo para la realización de este trabajo permite también extraer algunas ideas en las que sería necesario profundizar en el futuro con el fin de mejorar el Prácticum de Grado de Maestro en nuestro país:

- En relación con la investigación sobre el Prácticum, la revisión bibliográfica pone de manifiesto que, al igual que sucede en otros contextos (Ingersoll y Strong, 2011), la mayoría de los estudios realizados en España adolece de falta de rigor metodológico y presenta conclusiones poco fundamentadas. Como ya se ha comentado, con mucha frecuencia los trabajos se basan solo en las percepciones de alumnos y tutores, en la satisfacción con la experiencia o en otros aspectos de tipo actitudinal, sin incluir información sobre cuestiones relativas a los resultados del Prácticum. Es preciso, por tanto, llevar a cabo nuevas investigaciones que profundicen en los factores necesarios para garantizar la eficacia de las prácticas como oportunidad de aprendizaje. Aunque los resultados que pueden obtenerse en otro tipo de estudios, especialmente cualitativos, pueden ser de gran interés, serían necesarios trabajos que proporcionaran evidencias sobre los efectos de las prácticas en la formación docente y cuyos resultados puedan ser generalizables, en la línea de los estudios emprendidos en otros países, como Inglaterra y Estados Unidos. En España no es posible realizar estudios con grupos de control, como los realizados en dichos países, ya que todos los futuros profesores realizan un periodo de prácticas

durante su formación, pero sí es posible realizar observaciones y diseños pretest-postest que aporten indicios sobre lo que los estudiantes aprenden en el Prácticum. A este respecto sería interesante indagar en las posibles diferencias en las oportunidades para aprender proporcionadas por el Prácticum en función de su duración, del grado de responsabilidad de centros y universidades en el diseño del Prácticum, de los sistemas de evaluación empleados y de otros factores que puedan repercutir en la mejora de la experiencia formativa.

- Entre los factores más relevantes para que el Prácticum constituya una etapa provechosa en la formación del profesorado destaca la importancia de la selección de centros, tutores y supervisores adecuados. Son muchos los estudios que ponen de manifiesto cómo el éxito de las prácticas para los futuros docentes depende en gran medida de la selección de buenos tutores, buenos supervisores y buenos centros de prácticas, por lo que la falta de criterios al respecto supone una debilidad evidente de la configuración del Prácticum. Los tutores deben ser profesores experimentados y eficaces, capaces de llevar a cabo prácticas docentes apropiadas y deben reunir además otros requisitos, como ser accesibles, tener una buena disposición para recibir a los futuros docentes y la capacidad para explicar los fundamentos de su práctica (Cid, Abellás y Zabalza, 2009; Everstson y Smithey, 2000). Además, diversos estudios ponen de manifiesto que los tutores que utilizan estrategias adecuadas han recibido en la mayoría de los casos una formación específica para el desarrollo de su tarea (Cid, Pérez y Sarmiento, 2011). En esta línea la preparación de los tutores y supervisores universitarios resulta clave, por lo que las administraciones educativas y las universidades deberían fomentarla.

En relación con lo anterior, existen también evidencias de que el éxito de las prácticas es mayor cuando estas tienen lugar en escuelas que se caracterizan por una cultura de aprendizaje y un ambiente de cooperación (Lee y Feng, 2007). En el caso de España se han elaborado propuestas para la selección de buenos centros de prácticas por parte de las administraciones educativas y las universidades en el nivel de la enseñanza secundaria (Valle y Manso, 2011), así como recomendaciones para la organización del Prácticum de los docentes de esta etapa (Conferencia de Decanos y Directores de Magisterio y Educación, 2007). Sería recomendable trabajar en esta línea también en la formación del profesorado de enseñanza primaria.

- Por último, resulta necesario enfatizar mucho más la importancia del seguimiento de la calidad del Prácticum. El Prácticum debe planificarse estableciendo unos objetivos claramente definidos y debe contemplar experiencias formativas que permitan la adquisición de competencias profesionales para la docencia, evitando posibles efectos indeseados. Para ello, es necesario plantear un seguimiento de su calidad, que muchas veces queda relegado a un segundo plano por la necesidad de atender a problemas organizativos, como la localización de un número suficiente de centros, tutores y supervisores. A este respecto, las

universidades deberían desarrollar planes específicos de seguimiento de la calidad del Prácticum que sirvan para incrementar de manera sistemática el potencial formativo del mismo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brese, F., y Tatto, M.T. (Eds.). (2012). *TEDS-M 2008 User Guide for the International Database*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

Buchberger, F. (2000). Teacher Education Policies in the European Union: Critical Analysis and Identification of main Issues. En VV. AA.: *Teacher Education Policies in the European Union*. Lisbon: European Network on Teacher Education Policies (ENTEP)-Portuguese Presidency of the Council of the European Union, 9-49.

Cid, A., Abellás, A. y Zabalza, M. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los mejores profesores de la Universidad de Vigo. *RELIEVE*, v. 15, n. 2. [http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2\\_7.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm).

Cid, A. y Ocampo, C. I. (2006). Funciones tutoriales en el Prácticum correspondiente al actual plan de estudios de Magisterio en la Universidad de Vigo. *Revista de Educación*, 340, 445-472.

Cid, A., Pérez, A. y Sarmiento, J. A. (2011). La tutoría en el Prácticum. Revisión de la literatura *Revista de Educación*, 354, 127-154.

Conferencia de Decanos y Directores de Magisterio y Educación (2007). *Orientaciones sobre el Máster de Secundaria*. Córdoba, 6 y 7 de noviembre. [http://nevada.ual.es:81/ufid/archivos/ORIENTACIONES\\_MASTER\\_SECUNDARIA\\_Noviembre07-def.pdf](http://nevada.ual.es:81/ufid/archivos/ORIENTACIONES_MASTER_SECUNDARIA_Noviembre07-def.pdf)

Darling-Hammond, L. (1999). Educating teachers for the next century: Rethinking practice and policy. En G. Griffin (Ed.), *The education of teachers: 98th NSSE Yearbook, Part I*. Chicago: NSSE, 221-256.

Darling-Hammond, L. (2008). Teacher Learning that Supports Student Learning. En B. Z. Presseisen (Ed.) *Teaching for intelligence*. Thousand Oaks: Corwin Press. 2<sup>nd</sup> ed., 91-100.

Darling-Hammond, L. (2010). Teacher Education and the American Future. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2) 35-47.

Everstson, C. y Smithey, M. (2000). Mentoring effects on protégés' classroom practice: an experimental field study. *Journal of Educational Research*, 93(5), 294-304.

Garrido, L., & Cebolla, H. (2013). Los efectos de la educación universitaria en el conocimiento en matemáticas en España y en EE.UU.: evidencias del cuestionario TEDS-M. *En este mismo volumen*.

González Garcés, A. M. (2008). *Análisis crítico del Prácticum de Magisterio en una Facultad de Formación de Profesorado y Educación*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid. [http://digitool-uam.greendata.es//exlibris/dtl/d3\\_1/apache\\_media/L2V4bGlicmlzL2R0bC9kM18xL2FwYWNoZV9tZWRpYS81MTAx.pdf](http://digitool-uam.greendata.es//exlibris/dtl/d3_1/apache_media/L2V4bGlicmlzL2R0bC9kM18xL2FwYWNoZV9tZWRpYS81MTAx.pdf)

González Sammamed, M., Fuentes, E. J. y Raposo, M. (2006). De alumno a profesor: análisis de las tareas realizadas durante las prácticas escolares. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 11-12(13), 277-294.

Guerrero, M y López, M. (2006). El Prácticum en la formación de pedagogos ante la convergencia europea. Algunas reflexiones y propuestas de mejora. *Revista de Educación*, 341, 517-552.

Hargreaves, D.H. (2000). How to Design and Implement a Revolution in Teacher Education and Training: some Lessons from England. En VV. AA.: *Teacher Education Policies in the European Union*. Lisbon: European Network on Teacher Education Policies (ENTEP)-Portuguese Presidency of the Council of the European Union, 75-88.

Hilton, G. L. S. (2010). Teacher Education in England. En K. G. KARRAS y C. C. WOLHUTER (Eds.): *International Handbook on Teacher Education Worldwide*. Vol. 1. Athens: Atrapos, 585-599.

Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A. y Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25, 207–216.

Ingersoll, R. M. y Strong, M. (2011). The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research. *Review of Educational Research*, 81 (2), 201-233.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2012). *TEDS-M Informe Español: Estudio internacional sobre la formación inicial en matemáticas de los maestros*. IEA. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Korthagen, F. y Lagerwerf, B. (2001). Teachers' professional learnig: how does it work? En: F.A.J. Korthagen, J. Kessels, B. Koster, B. Lagerwerf y T. Wubbels: *Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 175-206.

Lacasa, J.M., y Rodríguez, J.C. (2013). Diversidad de centros, conocimientos matemáticos y actitudes hacia la enseñanza de las matemáticas de los futuros maestros en España. *En este mismo volumen*.

Latorre, M. J. (2007). El potencial formativo del Prácticum: cambio en las creencias que sobre la enseñanza práctica poseen los futuros maestros. *Revista de Educación*, 343, 249-273.

Latorre, M. J. y Blanco, F. J. (2011). El prácticum como espacio de aprendizaje profesional para docentes en formación. *Revista de Docencia Universitaria*, 9 (2), 35-54.

Lee, J. C-K. y Feng, S. (2007). Mentoring support and the professional development of beginning teachers: a Chinese perspective. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 15(3), 243-262.

Liesa, M. (2009). El papel del profesor universitario en el Prácticum del grado de Maestro en Educación Infantil y Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (3), 127-138.

Lorenzo, J. A. (2010). La formación práctica del magisterio: perspectivas. *CEE Participación Educativa*, 15, 26-39.

Martínez Serrano, M. C. (2006). Funciones y disfunciones del papel del maestro-tutor en las prácticas de enseñanza. *Campo Abierto*, 25 (2), 193-210.

Montalvo, J.G., y Gorgels, S. (2013). Calidad del profesorado, calidad de la enseñanza y aprendizaje. *En este mismo volumen*.

Murray, J. y Wishar, J. (Eds.) (2011). *Teacher Education in Transition: the Changing Landscape across the UK*. Bristol: ESCalate.

Pérez García, M. P. (2005). ¿Se pueden determinar las funciones del supervisor universitario? *Revista de Investigación Educativa*, 23 (2), 315-332.

Pérez García, M. P. (2008). Competencias adquiridas por los futuros docentes desde la formación inicial. *Revista de Educación*, 347, 343-367.

Rasch, G. (1960). *Probabilistic Models for Some Intelligence and Attainment Tests*. Copenhagen: Danish Institute for Educational Research.

Rodríguez Marcos, A., Esteban, R. M., Aranda, R., Blanchard, M., Domínguez, C., González, P., Romero, P., Sanz, E., Mampaso, A., Vitón, M. J. y Messina, C. (2011). Coaching reflexivo entre iguales en el Prácticum de la formación de maestros. *Revista de Educación*, 355, 355-379.

Ruiz-Gallardo, J.R., Valdés, A. y Castaño, S. (2006). Prácticum y carga de trabajo. *Revista de Investigación Educativa*, 24 (2), 557-574.

Tatto, M. T., Schwille, J., Senk, S. L., Ingvarson, L., Peck, R. y Rowley, G. (2008). *Teacher Education and Development Study in Mathematics (TEDS-M): Policy, practice, and readiness to teach primary and secondary mathematics. Conceptual framework*. East Lansing, Michigan: Teacher Education and Development International Study Center, College of Education, Michigan State University.

Tatto, M. T., Schwille, J., Senk, S. L., Ingvarson, L., Rowley, G., Peck, R., Bankov, K., Rodríguez, M. y Reckase, M. (2012). *Policy, practice, and readiness to teach primary and secondary mathematics in 17 countries: Findings from the IEA Teacher Education and Development Study in Mathematics (TEDS-M)*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

Valle, J.M. y Manso, J. (2011). La nueva formación inicial del profesorado de Educación Secundaria: modelo para la selección de buenos centros de prácticas. *Revista de Educación*, 354, 267-290.

Zabalza, M. A. (2003). Competencias personales y profesionales en el Prácticum. En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (Coords.): *Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Prácticum. VI Simposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo: Unicopia.

Zeichner, K. (2010). Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la Universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2), 103-122.