

LAS BUENAS PRÁCTICAS COMO REFERENTE EN LA OFERTA DE ELECCIÓN DE CENTRO PARA REALIZAR EL PRACTICUM

Lucía Casal de la Fuente

Universidad de Santiago de Compostela

luciadafonte@gmail.com

El Practicum es un medio de especial utilidad para mejorar la adquisición de competencias genéricas (Rodicio & Iglesias, 2011; en Castaño, Jenaro & Flores, 2014). Quizás si cambiásemos “es” por “debiera ser” estaríamos en un acierto más específico, pues aunque es una de las actividades que mayor satisfacción general suscita en las y los estudiantes (Zabalza, 2007), esta puede llegar a ser bastante dispar entre el alumnado. Con el ánimo de evitar el desaprovechamiento de la materia Practicum del Grado en Maestra/o de Educación Infantil, y para garantizar y velar por la forja profesionalizadora del futuro cuerpo de docentes de nuestra sociedad, surge la necesidad de sistematizar y hacer visible a quien demuestra ser un buen modelo a seguir, es decir, al profesorado ejemplo de buenas prácticas docentes. Para ello se hace una propuesta que versa sobre la organización de la elección de centro donde realizar el Practicum, para que el futuro profesorado se forme con docentes que, a juicio de personas expertas, son ejemplo de un quehacer profesional “bueno”. Esta propuesta cuenta con 4 fases: inicial, intermedia, conclusiva y transversal, que van desde los criterios bajo los cuales podríamos clasificar a una maestra o maestro como modelo de referencia hasta su seguimiento y evaluación continua, siempre con la finalidad de cuidar la calidad de las aportaciones que debe hacer el Practicum al alumnado y donde este cobraría una parte protagonista en el proceso.

INTRODUCCIÓN: LOS CONCEPTOS PRACTICUM VS. PRÁCTICAS

Es muy habitual escuchar en boca del alumnado de nuestras facultades de Formación del Profesorado o de Ciencias de la Educación que una de las materias con la que más aprenden, más cercana a la realidad de las escuelas y de la que normalmente sale más satisfecho es la materia Practicum. No obstante siempre se da el caso de algunas personas que califican el periodo de Practicum como no provechoso, contradictorio o desligado de los contenidos de otras materias, etc. De esta última posición se deriva que algo está fallando y bajo el compromiso que asumimos desde nuestras facultades para con la formación del futuro profesorado, no debemos permanecer como si nada pasase ante ello, y ambas posturas deben preocuparnos por un mínimo de dos motivos:

- Que el alumnado afirme haber aprendido en el Practicum y que este le haya sido provechoso no quiere decir que lo que allí hayan hecho u observado sea de calidad: puede ser que le hayan dado

protagonismo participativo o que hayan congeniado bien con la persona encargada de su tutorización, etc.

- Que el alumnado cualifique el Practicum como poco o nada provechoso no supone que lo que allí haya hecho u observado no le vaya a servir para nada. Quizás no le han permitido implementar un proyecto que tenía preparado o no le ha gustado el grupo-clase en que le han “metido” o la forma en que trabajaba la maestra o maestro de referencia, etc.

Desde luego que son muchas las razones que podrían justificar cualquiera de las dos posiciones, pero lo que sí es fácil de detectar es que el alumnado carece de las suficientes herramientas y mecanismos para poder juzgar de una forma fundamentada el Practicum en sí, al menos cuando se trata del Practicum de 2º curso del Grado en Maestra/o de Educación Infantil¹, por poner un ejemplo, que no es sino el primero que se realiza en esta titulación. Por lo tanto, entiendo que es cometido de la facultad en cuestión de establecer unos criterios que puedan asegurar el alcance de las metas y competencias establecidas en los programas de la materia Practicum. Y para mí, el criterio del que partir debería ser la criba de profesorado con la función de tutoría en los centros escolares. Este tamiz es el eje sobre el que gira el argumento de esta comunicación.

No me gustaría cerrar esta introducción sin llamar la atención sobre otro aspecto, en este caso, de carácter conceptual: la diferencia entre Practicum y prácticas en centros de trabajo. Aunque a la materia se le llama Practicum, informalmente solemos referirnos a ello diciendo que “nos vamos de prácticas”. Y en realidad, podría entenderse que el Practicum consiste, de forma general, en la realización de prácticas en centros de trabajo, pues una escuela es un centro de trabajo. Sin embargo, Tejada (2012; en Vilá & Aneas, 2013, p. 167) los diferencia afirmando que el Practicum

“implica una inmersión en un escenario real laboral y el inicio de una socialización profesional. [...] Requiere de un contexto organizativo que permita la plena activación y ejercicio de las competencias profesionales del grado según una actuación real, autónoma y que suponga al alumnado la asunción de la plena responsabilidad en su ejecución. Requiere que el alumnado disponga del cúmulo de recursos (saberes) competenciales a activar [...] y solo puede concebirse al final del proceso de formación institucionalizada y en estancias largas en la institución de prácticas. Además de la adquisición de competencias, se interioriza un modelo de comportamiento profesional y [...] un modelo identitario”.

¿QUÉ NOS DICE LA INVESTIGACIÓN? ALGUNOS ASPECTOS EN QUE EL PRACTICUM DEBE MEJORAR

¹ Este texto está centrado en el Grado en Maestra/o de Educación Infantil pero la propuesta que aquí se explica podría extrapolarse al Grado en Maestra/o de Educación Primaria u otras titulaciones.

Puesto que en este apartado se abordarán los aspectos en que la materia Practicum debe mejorar, clasificados en cuatro “ingredientes” diferentes, comenzaremos por la delimitación de estos últimos en el contexto de esta comunicación.

- *Practicum*. Se entiende por este concepto la propia materia universitaria.
- *Profesor/a-supervisor/a*. Se refiere al papel del cuerpo docente universitario que imparte la materia Practicum, y por lo tanto, son las profesoras y profesores universitarios de esta materia. Supervisan y evalúan el desempeño y trabajo realizado en las escuelas por el alumnado en prácticas a través de diferentes instrumentos, como las entrevistas desarrolladas en las tutorías, el informe que emite la escuela receptora o las memorias de prácticas redactadas por las y los estudiantes.
- *Maestro/a-tutor/a*. Se trata de la figura docente de las escuelas con quien el alumnado trabajará. Tutoriza el quehacer del estudiantado en prácticas y normalmente se encarga de emitir un informe de prácticas que guiará a la persona que asuma el rol de profesor/a-supervisor/a en la universidad para la cualificación final de todos los alumnos y alumnas.
- *Alumnado*. Aludimos con este concepto a las personas que están matriculadas en la materia Practicum, es decir, las y los estudiantes.

Se ofrece a continuación una revisión teórica de investigaciones que nos indican qué aspectos del Practicum deben mejorarse. Para ello, y tal y como se ha indicado más arriba, atenderemos a las categorías que siguen.

- *Sobre la materia Practicum*.
 - Limitada integración en el currículum y ausencia de fundamentación y de terminología clara (Zabalza, 2011; Zabalza, 2007).
 - Poca reflexión sobre la materia en sí (Zabalza, 2011).
 - Escasa atención prestada a los contenidos de aprendizaje en los planes de prácticas (Vilà & Aneas, 2013; Zabalza, 2011).
 - Pobre impulso hacia la creación de redes, como la puesta en contacto con alumnado de otros países para compartir sus experiencias en la materia (Zabalza, 2011) o a las posibilidades que esta ofrece para la investigación, creación de proyectos, etc.
 - Problemas para operacionalizar las funciones tutoriales del Practicum (Cid, Pérez & Sarmiento, 2011; Martínez & Raposo, 2011; en Castaño, Jenaro & Flores, 2014).

- Necesidad de mejoras en su organización (González & Hevia, 2011; en Castaño, Jenaro & Flores, 2014).
- Excesiva desconexión del resto de componentes formativos, pobre consideración del componente axiológico y solidario de este momento formativo, escaso impacto en la formación del alumnado y aceptación de centros de prácticas sin filtros selectivos (Zabalza, 2007).
- *Sobre la figura tutor/a-maestro/a*.
 - Contrariedades para determinar las cualidades que debe tener la figura del tutor/a-maestro/a (Castaño, Jenaro & Flores, 2014).
 - Nulo protagonismo de la voz de las maestras-tutoras y de los maestros-tutores como representantes de las instituciones colaboradoras y de acogida en el diseño e implementación de los nuevos Grados de Infantil y Primaria (Moril, Ballester y Martínez, 2012).
 - Presencia de sesgos que afectan a la objetividad de las evaluaciones y, por ende, necesidad de no confundir las competencias sociales de las docentes de un alumno o alumna (Fuertes & Balaguer, 2012).
- *Sobre la figura supervisor/a-profesor/a*.
 - Dificultosa sostenibilidad del sistema de evaluación (Vilà & Aneas, 2013; Zabalza, 2011).
 - Menester de mejorar la comunicación y relación con los agentes externos –tutoras/es-maestras/os- (Castaño, Jenaro y Flores, 2014).
 - Dificultad para estimar la carga de trabajo que supone la realización del Practicum por parte del estudiantado (López & Gutiérrez, 2011; en Castaño, Jenaro & Flores, 2014).
 - Necesidad de una mayor implicación en la materia (González & Hevia, 2011; en Castaño, Jenaro & Flores, 2014).
 - Presencia de sesgos que afectan a la objetividad de las evaluaciones (Fuertes & Balaguer, 2012).
- *Sobre el alumnado*.
 - Baja profundización en la relación conciencia y nivel de competencia-mejora en su seguridad, autoestima y empleabilidad (Vilà & Aneas, 2013).
 - Escasa atención prestada a los contenidos de aprendizaje (Zabalza, 2011).
 - Poca capacidad de relación entre lo aprendido en la facultad y lo vivido en el Practicum –conexión teoría-práctica- (Castaño,

Jenaro & Flores, 2014; Moril, Ballester y Martínez, 2012; Hascher, Cocard y Moser, 2004, en Zabalza, 2011).

- Insuficiente involucración activa en el proceso autoevaluador (Moril, Ballester y Martínez, 2012); percepciones y expectativas personales a veces desviadas (Coll, Palacios & Marchesi, 2008, en Fuertes & Balaguer, 2012).
- Complicaciones en la toma de decisiones en situaciones educativas y en el diseño y aplicación de programas de intervención (Martínez, 2011; en Castaño, Jenaro & Flores, 2014).
- Tendencia a contraponer lo vivido en el Practicum con lo que han estudiado en vez de acudir a la teoría para resolver la problemática que presenta la práctica (Zabalza, 2007).

Para no desviarnos del tema que nos ocupa, nos centraremos en el siguiente apartado en la cuestión de las buenas prácticas y relacionaremos algunas de las problemáticas aquí detalladas con nuestra propuesta.

¿POR QUÉ ENTENDEMOS QUE LAS BUENAS PRÁCTICAS DEBERÍAN SER UN REFERENTE EN LA OFERTA DE ELECCIÓN DE CENTRO PARA LA REALIZACIÓN DEL PRACTICUM?

Podemos definir las “buenas prácticas” como aquello que mejor funciona (o que funciona bien) en un contexto determinado y que además es bien valorado por sus usuarias, usuarios y profesionales del ámbito. Y si a “buenas prácticas” le añadimos “educativas”, podemos entender por “buenas prácticas educativas” las intervenciones que posibilitan el desarrollo de tareas de aprendizaje en las que se alcancen con eficiencia tanto las metas formativas previstas como también otros aprendizajes de elevado provecho educativo; por ejemplo: incidir más en grupos excluidos, menor fracaso escolar, mayor profundidad en los aprendizajes... (Marquès, 2005, en Zabalza, 2007). Así, podemos entender que un buen Practicum es aquel que cumple “la función formativa que se le encomienda en un plan de estudios” (Zabalza, 2007, p. 36). Y una buena función significa un buen trabajo, lo cual implica que los subsistemas implicados (alumnado, maestras/os-tutoras/es, profesoras/es-supervisoras/es, escuelas y facultades) han de cumplir adecuadamente su parte en la tarea.

De seguido relacionaremos algunas de las dificultades que hemos priorizado en el apartado inmediatamente anterior al presente con las bases teórico-prácticas de la propuesta que defendemos.

Suele decirse que el Practicum es una materia de carácter “práctico”, como bien indica la palabra, aunque a mi parecer esto no es del todo cierto: el Practicum o la realización de prácticas obliga o debería obligar a conjugar la práctica profesional con la teoría de la Educación para darle un sentido a la

formación de una futura maestra o maestro, pues a fin de cuentas, su preparación no deja de realizarse en centros universitarios, es decir, en el mundo académico. Efectivamente durante el Practicum asistimos a clase pero de una forma diferente: dejamos el aula universitaria por el aula de infantil (en este caso), escenarios entre los cuales observamos ampliamente múltiples diferencias. Sea como sea, no dudamos que la propia materia Practicum debería asegurar que el alumnado del grado en cuestión la cursase en buenas condiciones.

Puesto que...

... abordando el tema del Practicum como componente curricular, Zabalza (2007) insiste en que se oriente al estudiantado sobre la forma de obtener el mayor provecho de las prácticas;

... se reflexiona poco sobre la materia Practicum;

... se realizan pocos esfuerzos para el impulso de la creación de redes entre alumnado de diferentes países con el ánimo de que compartan sus experiencias sobre las prácticas realizadas en las escuelas;

... hay pocos apoyos y ayudas para cursar la materia Practicum en el extranjero;

... el Practicum necesita mejoras en su organización y coordinación. Por ejemplo, muchas veces nuestras alumnas y alumnos preparan unidades didácticas o proyectos para desarrollar durante el Practicum y se encuentran con las “puertas cerradas” ante la negativa institucional, negándoles el permiso para realizarlos;

... cada año realizan el Practicum un número elevado de alumnas y alumnos de diversos grados y cursos, y por tanto se firman convenios de prácticas con centros sin aplicar ningún tipo de filtro, pues se necesita una cantidad elevada de centros disponibles a colaborar. Esto quizás pueda superficialmente explicar que muchas veces se llegue a la conclusión de que el Practicum impacta de forma poco satisfactoria en la formación de los futuros maestros y maestras;

... es complicado determinar las cualidades que debe tener un buen maestro/a-tutor/a;

... todo ello nos lleva a (re)pensar el Practicum. Por ello, necesitamos:

- 1. Reflexionar y reunirnos.
- 2. Proponer actuaciones deliberadas y consensuadas: compartirlas.
- 3. Tomar decisiones, aplicarlas y evaluarlas.

En el próximo apartado presento una propuesta para atacar la segunda consideración que vengo de hacer dos líneas más arriba, aunque bien es cierto que ya existen algunas, véase por ejemplo la propuesta de Fuertes & Balaguer (2012), en que hacen algunas sugerencias sobre la evaluación del Practicum: su planteamiento gira entorno a evaluar los Practicums para con los TFG.

Por tanto... ¿Por qué entendemos que las buenas prácticas deberían ser un referente en la oferta de elección de centro para la realización del Practicum? En numerosas ocasiones en nuestras aulas universitarias insistimos al alumnado en el trabajo por proyectos o en ciertas metodologías que la investigación etiqueta “de gran impacto” en el mejor desarrollo y aprendizaje de nuestras pequeñas y pequeños. No obstante, cuando el estudiantado universitario llega a las escuelas infantiles a veces no observa ninguna práctica que se adapte a nuestros discursos. Esto, como es lógico, se percibe como una contradicción, lo cual no hace sino mermar la satisfacción de la “clientela universitaria” y por ende, la calidad y fama de los grados en Maestra/o.

Ya que la calidad del proceso de cualquier plan dependerá en gran medida de la calidad del diseño, nos parece relevante elaborar convenios interinstitucionales que permitan una óptima recopilación de ejemplos de buenas prácticas. Y aunque bien es cierto que una buena práctica nunca es buena en todos sus componentes, sobre el Practicum, una de las que más determinantes me parece son sin duda las experiencias que el Practicum incluya, sin relegar los aprendizajes que provoca, el planteamiento global o la satisfacción general. Esto lo justifico en que si la experiencia de Practicum es buena, incidirá positivamente en el aprendizaje derivado de ella, en la motivación para realizar una buena memoria de prácticas y en su contenido, en el contento, etc.

LA PROPUESTA: ¿POR DÓNDE EMPEZAR?

Por las razones que se indican en los párrafos anteriores (y seguro que alguna más), en los centros universitarios necesitamos firmar convenios ya no solo con escuelas en general sino con personas físicas, con nombres y apellidos, de maestras y maestros innovadores, comprometidos para con la educación e instrucción y que trabajen de acorde con lo que mejor funciona, es decir: que se renueven y se preocupen por los niños y niñas a quienes van a dar las herramientas más básicas para desarrollarse como personas de este mundo.

Por lo tanto, y para operativizar este trabajo, contaríamos con 4 fases de actuación: inicial, intermedia, conclusiva y transversal. Estas fases serán detalladas y descritas en los subapartados que a continuación se precisan.

Fase inicial

Esta primera fase se apoyaría en la búsqueda de buenas prácticas por parte de un equipo preparado para ello. Lo más factible sería reunir una comisión de profesorado de la facultad que pudiese definir los criterios, pero también podríamos apoyarnos en los resultados de investigaciones recientes. Por ejemplo, el Prof. Dr. Miguel Ángel Zabalza Beraza, desde la Universidad de Santiago de Compostela, actualmente está liderando un proyecto de investigación que resuelve perfectamente esta primera fase. Este proyecto lleva por nombre “Diseño curricular y buenas prácticas en Educación Infantil” (Zabalza, 2013). Su objetivo principal es detectar, siguiendo una serie de criterios preestablecidos por el equipo de investigación y detallados en la memoria técnica del proyecto, unas 100 buenas prácticas en cualquiera de las esferas de la Educación Infantil, tanto en España como en otras partes del mundo. Así, y con evidencias documentales, fotográficas y audiovisuales en algunos casos, se está elaborando la documentación de las buenas prácticas localizadas.

Estas buenas prácticas tienen nombre y apellidos, pues a través de entrevistas a este profesorado protagonista de las mismas, se identifica a las y los profesionales que están detrás de ellas: sus historias de vida, sus itinerarios formativos, sus creencias y formas de trabajar, etc. Una vez que este trabajo esté finalizado, y como producto y resultado del mismo, el equipo del grupo de investigación GIE podría ponerse en contacto con este profesorado en particular para conocer si estarían dispuestos a ser tutoras y tutores de prácticas. Luego de esto, en acuerdo con el centro donde trabajen y con los debidos protocolos y convenios formales, se elaboraría una lista que podría ser publicada, o al menos facilitada al alumnado en las primeras reuniones de Practicum. En esta lista, además de los datos del profesorado y del centro de trabajo, debería figurar información sobre la buena práctica en sí: un breve resumen de por qué el equipo entiende que esta maestra o maestro trabaja bien, para que también el alumnado pueda tener una idea previa de lo que se va a encontrar, de decantarse por dicha escuela. Esta sería la información a recoger en cada ficha ejemplo de buenas prácticas, que corresponderá a un/a maestra/o. Esta lista podría ser conservada por la persona o personas que coordinen el Grado de Educación Infantil, en este caso; y en particular, por quien se responsabilice de la materia Practicum cada curso escolar.

En esta fase inicial tendría sentido también establecer el protocolo de asignación a centros, que podría ser de la siguiente forma:

- Solicitud por escrito por parte del alumnado de maestras/os-tutoras/es de preferencia que figuren en esa lista.
- Elaboración y aplicación de criterios de asignación de centro, que podrían estar vinculados a la cercanía de los domicilios del alumnado o a la temática de la buena práctica en relación con las optativas que el alumnado eligiera en el grado, o quizás por expediente (aunque este criterio personalmente me parece que se usa tanto, que parece que si no tienes las mejores notas nunca

podrás elegir, condenando siempre a quien tiene peores notas a menos oportunidades). El sorteo también podría ser otra opción, si cabe, más aleatoria y puesto que se basa en el azar, quizás también más justa (o no).

Fase intermedia

En esta fase y luego de haber podido consultar la lista, el alumnado hará una previa selección de varias maestras y maestros con quien está interesado en realizar el Practicum, por orden de preferencia y en sintonía con el protocolo de solicitud acordado en la primera fase. Y así, el profesorado de la materia asignará a los centros al alumnado siguiendo unos criterios de concesión previamente establecidos y conocidos por todas las personas implicadas en ello. Esta criba es importante hacerla para evitar sobrecargar a los maestros/as-tutores/as de alumnos y alumnas de grado, pudiendo llegar a establecer incluso sorteos si un/a maestro/a-tutor/a fuese extremadamente demandado, con las debidas diligencias aprobadas y acordadas en la fase inicial, y con una evaluación sobre la marcha, etc.

Mientras el alumnado está de prácticas en las escuelas, es menester del profesorado universitario encargado de la supervisión del Practicum el ponerse en contacto puntualmente con el alumnado para hacer un seguimiento del proceso. Si en este momento se detectasen problemas, habría que tomar nota de ello para intentar poner una solución en el momento o repensarla con más calma tiempo después. A aspectos como este me refiero cuando hablo sobre “evaluación sobre la marcha”, concepto con el que cierro el párrafo anterior.

Fase conclusiva

De vuelta del período de prácticas, la figura del profesor/a-supervisor/a leería el portafolios, memoria o blog (o como queramos llamarle al trabajo que a modo de devolución entrega el alumnado para ser evaluado), además de entrevistar a cada estudiante y examinaría sus impresiones, reflexiones y, en definitiva, su *feedback*... Si la evaluación que hace el alumnado sobre el maestro/a-tutor/a con quien hizo las prácticas no fuese buena, se procedería a la reconsideración de ese “ejemplo de buenas prácticas”. Se podría incluso considerar una reevaluación de esa buena práctica siguiendo los criterios del proyecto de investigación que mencioné en el subapartado “Fase inicial”, y acaso, intentando volver a entrevistar y a observar el trabajo de quien era responsable de esa buena práctica: quizás ha cambiado algo y debemos indagar el motivo. Este trabajo podría hacerlo personal investigador que trabajase en esta línea o profesorado de la facultad que se implicase especialmente en ello.

Creo que sería importante que el alumnado conociese que esa lista no está cerrada ni es inamovible, y que su voz será fundamental a la hora de realizar modificaciones o no en ella. Por eso, debemos hacerles entender que su implicación y responsabilidad a la hora de hacer una evaluación lo más justa

posible es irremediamente importante para con el compromiso del Grado, de la materia, la repercusión y consideración de su titulación, lo cual contribuirá a velar por las futuras generaciones que lo cursarán.

Fase transversal

Esta fase es la que nunca muere, es una evaluación continua y contacto continuo con las y los profesionales de los centros ejemplos de buenas prácticas, para saber si se han introducido innovaciones o cambios (siempre con el objetivo de la mejora) en sus prácticas docentes diarias, para poder tener las fichas al día y documentadas con la mayor y mejor precisión. Todo tipo de documentación adjunta al registro de cada profesional será buena, para que ayude al alumnado a proponerse objetivos lo más reales posible, haya menos decepciones y por tanto las expectativas sean más realistas, y al fin y al cabo, los Practicum resulten más provechosos.

Podríamos contar para operativizar esta fase con personal investigador que pudiera estar estudiando el tema en profundidad o pedir la colaboración también del alumnado de grado para que incluya entrevistas a las maestras/os-tutoras/es en sus memorias de Practicum, productos de sus prácticas, descripción de proyectos y metodologías... lo cual nos ayudaría a saber si se sigue trabajando en la misma línea, se han dado cambios positivos (o negativos), etc.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Para cerrar esta comunicación me gustaría reflexionar sobre tres puntos que quizás emanen dudas en quien está leyendo el texto.

El primero: como es lógico, en el proyecto de investigación “Diseño curricular y buenas prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar” habrá un límite de prácticas recogidas por diversos grupos de investigación de diferentes universidades que están unidas al proyecto. ¿Y si quiero llevar a cabo esta propuesta en mi universidad pero ninguno de los centros que aparecen en esa lista está en mi comunidad? El ejemplo de partir de este proyecto se me ha ocurrido porque trabajo en él y estoy integrada en el grupo GIE², por tanto, para las universidades gallegas prácticamente el trabajo estará hecho en un par de años, aunque como es racional, esa hipotética lista se incrementará y se mejorará a lo largo del tiempo. Pero si me encuentro en la situación que expuse en el interrogante, efectivamente parece que partimos de cero. Y digo parece porque en realidad muchos profesores y profesoras de Ciencias de la Educación conocen personas que trabajan muy bien, experiencias, proyectos... que destaquen por algún motivo en concreto (lógicamente positivo). Y es cierto que daría trabajo pararse a elaborar esas fichas de ejemplos de buenas prácticas y listas... y la

² Grupo Interuniversitario de Estudios, Universidad de Santiago de Compostela.

carga docente e investigadora del profesorado universitario, sobre todo en estos tiempos de crisis, donde muchas veces las bajas ni se cubren, no permite involucrarse en proyectos de este tipo. Lo ideal hasta sería contratar a personas que pudieran hacer este trabajo, ir a los centros, entrevistar y recoger evidencias... pero de no ser posible llevar este proyecto a la realidad sólo está en manos de quien realmente le preocupa el tema. Trabajar en equipo no es tan difícil si cada persona asume una función factible, y por lo tanto, no lo vemos imposible. Bien es cierto que recoger las buenas prácticas claramente “exige establecer algunos criterios previos que permitan diferenciar entre diversos tipos de actuaciones y seleccionar aquellas de más calidad” (Zabalza, 2007, p. 38), pero aunque no se puedan realizar las entrevistas o la recogida de productos, estoy plenamente segura que de la experiencia y contactos que el profesorado universitario pueda tener, las buenas prácticas pueden ir viendo la luz y pueden ir siendo detalladas en esa lista. Con el tiempo siempre se puede ir mejorando; el caso es ir empezando y tener el convencimiento de que es necesario.

El segundo: creo que es de vital importancia que el Practicum se configure cada vez más como oportunidad para que el alumnado chequee sus características personales, pues han de verse con niñas y niños, con diversas personas a las que atender y con las que convivir (en la viva realidad), etc. (Zabalza, 2007). Es un período clave para verificar la congruencia de la selección profesional que en principio ha hecho el alumnado: es una prueba para autoevaluarse y (auto)repensarse: “¿Me gusta realmente esto?”; “¿Me veo trabajando así hasta mi jubilación?” “¿En qué tengo que mejorar?”.

El tercero: la evaluación es el “motor de revisión de todo el proceso de aprendizaje-enseñanza, y por tanto, nos conduce a la necesidad de realización de los ajustes, cambios o mejoras que se consideren necesarios en las matrices elaboradas, para obtener valores más reales sobre qué y cómo están aprendiendo nuestros estudiantes” (Moril, Ballester & Martínez, 2012, p. 261). Estoy segura de que el profesorado universitario se lo cuestiona alguna vez: ¿Qué y cómo están aprendiendo las y los estudiantes en el Practicum? De ahí el interés que de partida surge en mis esquemas de que se “controle” un poco más el centro y la persona profesional con la que nuestro alumnado se formará durante al menos un mes.

Y para cerrar y de cara al futuro me gustaría hacer hincapié especial en la voz y papel de nuestras y nuestros estudiantes: únicamente llevo un curso escolar dando clase en el Grado en Maestra/o de Educación Infantil de la Universidad de Santiago de Compostela en el Campus Norte, pero ya he tenido que escuchar por parte del alumnado la queja de que aunque se les pida *feedback* sobre el profesorado, la facultad, la organización y gestión del Grado en sí y sobre el Practicum, si año tras año no se cambia nada, sus opiniones y consideraciones se ven menospreciadas y, por lo tanto, entenderán a modo de “indefensión aprendida” que sus esfuerzos en transmitir a la institución universitaria sus juicios no sirven absolutamente para nada. El pensar en cómo hacer visibles los cambios (si es que se hacen), que provienen de las voces del alumnado, sería para debatir en próximas conferencias y encuentros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castaño, R., Jenaro, C., & Flores, N. (2014). Adquisición de competencias a través de los practicum de maestro: valoración de estudiantes y maestros-tutores e implicaciones de mejora. En M.P. García Sanz & M.L. Belmonte Almagro (eds.), *Retos educativos actuales en la formación del profesorado* (pp. 101-111). Murcia: AUFOP, Asociación Universitaria de Formación del Profesorado.
- Fuertes Camacho, M.T., & Balaguer Fábregas, M.C. (2012). El TFG como elemento de mejora de la calidad en la evaluación del módulo practicum: propuesta de la Universitat Internacional de Catalunya. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 329-343.
- Moril Valle, R., Ballester Pont, L. & Martínez Fernández, J. (2012). Introducción de las matrices de valoración analítica en el proceso de evaluación del Practicum de los Grados de Infantil y de Primaria. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 251-271.
- Vilà Baños, R. & Aneas Álvarez, A. (2013). Los Seminarios de Práctica Reflexiva en el Practicum de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. *Bordón*, 65(3), 165-181.
- Zabalza Beraza, M. Á. (2013). *Memoria técnica del proyecto “Diseño curricular y buenas prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar”*. Documento sin publicar.
- Zabalza Beraza, M.Á. (2011). El Practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de educación*, 354, 21-43.
- Zabalza Beraza, M. Á. (2007). Buenas prácticas en el Practicum: bases para su identificación y análisis. *Actas IX Simposium de Poio*, 35-48.