

## **LAS PRÁCTICAS EXTERNAS EN TÍTULOS UNIVERSITARIOS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EXTERNAL PLACEMENTS IN UNIVERSITY TEACHER TRAINING DEGREES**

**Isabel Belmonte Otero**

Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia (ACSUG)  
isabel.belmonte@acsug.es

**M<sup>a</sup> Dolores Castro Pais**

Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia (ACSUG)  
dolores.castro@acsug.es

**Marta M<sup>a</sup> Mallo Rey**

Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia (ACSUG)  
marta.mallo@acsug.es

*Recepción Artículo: 22 abril 2022  
Admisión Evaluación: 22 abril 2022  
Informe Evaluador 1: 24 abril 2022  
Informe Evaluador 2: 26 abril 2022  
Aprobación Publicación: 27 abril 2022*

### **RESUMEN**

Dentro del Proyecto ECALFOR, integrado por un consorcio internacional de 19 instituciones de nueve países de Latinoamérica, Caribe y Europa, se ha realizado una evaluación comparativa de los planes de estudio de los títulos universitarios de formación del profesorado. Uno de los aspectos analizados ha sido el desarrollo de las prácticas externas, también denominadas prácticas pre-profesionales o pasantías, como parte de la formación de los futuros docentes. El principal objetivo de este análisis temático es extraer información sobre el proceso de desarrollo de las prácticas en las titulaciones universitarias de formación de profesorado para así tener una base sólida para la toma de decisiones sobre futuras políticas y procesos de aseguramiento de la calidad universitaria. Se ha llevado a cabo una revisión, mediante la metodología de análisis de contenido, de los autoinformes de cada una de las instituciones participantes en el proyecto pudiendo concluir que existe una gran oscilación entre el número de horas de prácticas externas en los distintos planes de estudio analizados (la duración media de las prácticas en centros/escuelas es de 510 horas, oscilando desde 160 horas en los planes de estudio con menor carga hasta 1200 horas en aquellos que apuestan por una formación más práctica); sin embargo, en lo referente a la supervisión del alumnado, en la mayoría de las instituciones la tutorización es compartida entre la Universidad y el centro de prácticas, independientemente del país o las características de la universidad donde se imparte el título.

**Palabras clave:** títulos universitarios; formación del profesorado; prácticas externas; evaluación comparativa

## **ABSTRACT**

**External placements in university teacher training degrees.** A comparative evaluation of the curricula of university teacher training degrees has been carried out within the ECALFOR Project, an international consortium of 19 institutions from nine countries in Latin America, the Caribbean and Europe. One of the aspects analysed was the development of external placement, also known as pre-professional practices or internships, as part of the training of future teachers.

The main objective of this analysis is to extract information on the internship process in university teacher training degrees to obtain a solid basis for decision-making on future university quality assurance policies and processes.

Using the content analysis methodology, the self-reports of each institution participating in the project were analysed, concluding that there is a wide variation in the number of hours of external placements across the study plans analysed (the average duration of placements in centres/schools is 510 hours, ranging from 160 hours in the lowest study plans to 1200 in those that focus on more practical training). However, regarding student supervision, in most institutions tutoring is shared between the university and the placement centre, regardless of the country or the characteristics of the university where the degree is taught.

**Keywords:** university degrees, teacher training, external placements, comparative assessment

## **INTRODUCCIÓN**

La agenda 2030 de las Naciones Unidas establece la formación del profesorado como una de las metas que se deben alcanzar dentro del Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4, de modo que “de aquí a 2030 se debe aumentar considerablemente la oferta de docentes cualificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo” (Naciones Unidas, 2015, p. 20).

En esta línea de trabajo nace el proyecto ECALFOR, cuyo principal objetivo es realizar un diagnóstico sobre la calidad de la formación del profesorado de enseñanza obligatoria que se imparte en diferentes instituciones de educación superior de América Latina y Caribe.

“La calidad de la educación de los países depende de la calidad de sus profesores” (Galaz, 2015, p.53) y la calidad del profesorado va a depender del tipo de formación recibida. Es por este motivo que consideramos la formación del profesorado un proceso crucial en el ámbito educativo.

El proyecto se inicia con una evaluación comparativa de los títulos universitarios de formación del profesorado de los distintos países participantes, con modelos y estructuras de formación muy diversas. Uno de los elementos analizadas, y sobre el que versará la presente comunicación, ha sido el desarrollo de las prácticas externas, también denominadas Prácticum, prácticas pre-profesionales o pasantías.

La importancia del Prácticum dentro de la formación de los docentes es objeto de debate y estudio desde hace décadas, destacando la importancia de una formación práctica dentro del plan de estudios para una enseñanza eficaz a todos los niveles.

Autores como Villar (1990), ya resaltaban en la última década del siglo XX la necesidad de un conocimiento profesional por parte del profesorado; Ferry (1991) destacaba la importancia del lugar físico de la práctica profesional; Imbernón (1994) hacía referencia a cuestiones como el desarrollo de actividades profesionales y práctica profesional; y Marcelo (1999), introducía el concepto propuestas teórico-prácticas.

Rosario Mérida (2007, p. 13) definía el periodo de prácticas como un espacio “especialmente fértil y facilita la adquisición de las competencias profesionales específicas”, favoreciendo la adquisición de procedimientos, actitudes y conocimientos” e implica la aplicación de los conocimientos y competencias adquiridos en las asignaturas previamente cursadas en un escenario real, complementando de ese modo, su formación como profesionales (Álvarez, Iglesias y García, 2008; Liesa y Vived, 2010).

No cabe duda de que el Practicum proporciona al estudiante una aproximación a la cultura de la profesión. o experimentado durante las prácticas ayuda a generar marcos de referencia cognitivos y adquirir competencias

que no se pueden trabajar en las clases teóricas, así como, ofrecer posibilidades para el autoconocimiento y brindar posibilidades de empleo y autoempleo (Zabalza, 2017), pero, ¿Cómo deben articularse? El debate continúa en la actualidad, en el manual de la Comisión Europea sobre la inserción profesional se recomienda que “el proceso de introducción en la docencia sea gradual, desde la formación inicial, pasando por la fase de inserción profesional, hasta el desarrollo profesional continuo” (*Ministerio de Educación y Formación profesional, 2022, p.5*).

### **OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

El objetivo general de esta comunicación es presentar los modelos de prácticas externas desarrollados en las titulaciones universitarias de formación inicial de profesorado de ocho Instituciones de Educación Superior (IES) participantes en el Proyecto ECALFOR, atendiendo a la duración, modelos de supervisión y evaluación de las prácticas.

Dicho objetivo general se desglosa en los siguientes objetivos específicos: 1. Identificar las oportunidades y limitaciones de los actuales modelos de prácticas a través de las evaluaciones realizadas. 2. Dilucidar los retos de futuro de las prácticas externas en las IES tomando como referencia las tendencias actuales sobre la reforma para la mejora de la formación docente. 3. Poner en valor la importancia de la calidad de las prácticas externas, en la medida en que constituyen la primera inmersión de los futuros docentes en las aulas.

### **MUESTRA Y/O PARTICIPANTES**

La selección de los/as participantes se realizó mediante una técnica de muestreo no probabilístico y por conveniencia aprovechando las IES que participan en el Proyecto.

La muestra de este estudio está formada por titulaciones de formación del profesorado ofertadas en ocho Instituciones de Educación Superior, 4 de titularidad privada y 5 de titularidad pública.

Por lo que respecta a la distribución geográfica de las instituciones participantes, se han analizado las características de las prácticas externas, dentro de los planes de estudio de formación del profesorado, de universidades distribuidas en seis países diferentes: 2 Universidades de Ecuador, 1 de México, 1 de Panamá 1 Universidad de Brasil, 1 del Sistema Universitario Español (SUE) y 2 de República Dominicana.

### **METODOLOGÍA Y/O INSTRUMENTOS UTILIZADOS**

Se elabora una investigación descriptiva e interpretativa basada en la metodología de análisis de contenido cualitativo (Schreier, 2014), a partir de la cual se analizaron los autoinformes elaborados por las instituciones participantes sobre las características de sus planes de estudio.

Se ha diseñado un instrumento para la evaluación comparativa con el objetivo de recoger evidencias e indicadores del funcionamiento de los planes de estudio de formación del profesorado en cada una de las instituciones participantes. Este se ha estructurado en dos grandes criterios: 1. La organización y desarrollo del plan de estudios y 2. Los resultados de los indicadores académicos, profesionales, de satisfacción, etc. Dentro del criterio 1, entre otras dimensiones, cada institución debía aportar información sobre el desarrollo de las prácticas externas.

La información analizada para esta comunicación se ha centrado en esta dimensión, concretamente en dos ejes centrales: la evaluación del actual modelo de prácticas en cada institución y la identificación de los retos de futuro en las prácticas ....

En cuanto al diseño del instrumento, tras elaborar la versión inicial del sistema de categorías a partir de la literatura, analizamos su validez de contenido, que proporciona evidencia del grado en que los indicadores son relevantes y representativos del constructo específico que se desea medir. Se realiza la validez de contenido mediante el método juicio de expertos, que proporciona retroalimentación constructiva sobre la calidad del instrumento de medida y los indicadores con los que se evalúa cada criterio y dimensión (Rubio et al., 2003). Los expertos cualificados dan una opinión informada en forma de informaciones, evidencias, juicios y valoraciones

## **LAS PRÁCTICAS EXTERNAS EN TÍTULOS UNIVERSITARIOS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EXTERNAL PLACEMENTS IN UNIVERSITY TEACHER TRAINING DEGREES**

(Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008) lo que nos permite contrastar la idoneidad de los indicadores para medir una categoría particular.

La aplicación del instrumento da como resultado el informe de autoevaluación de cada institución, de cuyos documentos se extrae la información para la presente comunicación.

### **RESULTADOS ALCANZADOS**

La información extraída del análisis de los autoinformes nos permite presentar los siguientes resultados:

Las ocho IES aportan información en relación a titulaciones de Grado en Educación Primaria o equivalente. La duración media de las prácticas profesionales es de 400 horas, oscilando entre 160 a 660 horas.

En la mayoría de las prácticas el alumnado realiza una parte de observación y otra de integración o trabajo y manejo del aula.

En lo referente a la supervisión del alumnado, suele haber tutorización por parte de docentes de la Escuela donde se realizan las prácticas y tutorización por parte de la Universidad.

En los sistemas de evaluación suelen intervenir los informes de los tutores y los diarios reflexivos, reportes finales o portafolios de los propios alumnos y alumnas.

Tres IES distribuyen las prácticas en diferentes niveles o materias que se realizan en diferentes periodos de la titulación.

A continuación, en la tabla 1 se muestra un resumen de las características más destacables del desarrollo de las prácticas externas en cada una de las instituciones participantes en el estudio:

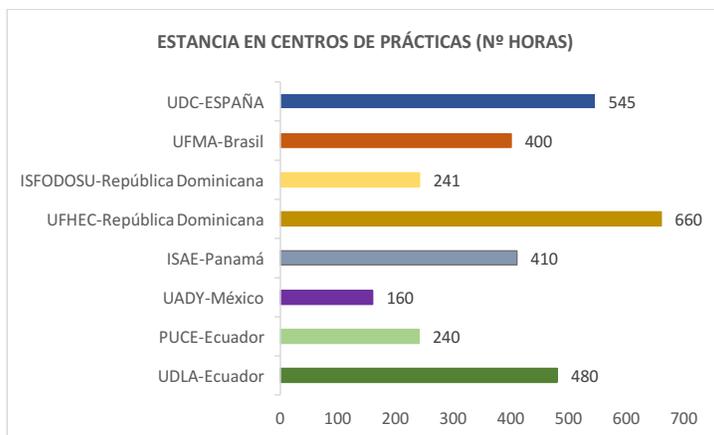
Tabla 1. Resumen de las características de las Prácticas Externas (Elaboración propia)

<b>UNIVERSIDAD INSTITUCIÓN</b>	<b>CARÁCTER</b>	<b>MODALIDAD DE ENSEÑANZA DE LA TITULACIÓN</b>	<b>DURACIÓN DE LA TITULACIÓN</b>	<b>ESTANCIA EN CENTROS DE PRÁCTICAS (N° DE HORAS)</b>
Universidad de las Américas (UDLA, Ecuador)	Privada	Semipresencial	<b>4 años</b> (8 semestres)	<b>480 horas</b>
Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE, Ecuador)	Privada	Presencial	<b>4 años</b> (8 semestres)	<b>240 horas</b>
Universidad Autónoma de Yucatán (UADY, México)	Pública	Presencial y a distancia	<b>4 años</b> (8 semestres)	<b>160 horas</b>
Institución Superior de Administración y Educación de Panamá (ISAE, Panamá)	Privada	Semipresencial	<b>4 años</b> (12 cuatrimestres)	<b>410 horas</b>
Universidad Federico Henríquez y Carvajal (UFHEC, República Dominicana)	Privada	Presencial	<b>4 años</b> (12 Cuatrimestres )	<b>660 horas</b>
Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU, República Dominicana)	Pública	Presencial	<b>4 años</b> (11 cuatrimestres)	<b>241 horas</b>
Universidad Federal de Maranhão (UFMA, Brasil)	Pública	Presencial y a distancia	<b>4 años</b>	<b>400 horas</b>
Universidad de A Coruña (UDC, ESPAÑA)	Pública	Presencial	<b>4 años</b>	<b>545 horas</b>

## LAS PRÁCTICAS EXTERNAS EN TÍTULOS UNIVERSITARIOS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EXTERNAL PLACEMENTS IN UNIVERSITY TEACHER TRAINING DEGREES

La duración en número de horas por institución se visualiza de manera clara en la siguiente figura:

Figura 1. Duración de las Prácticas Externas



### DISCUSIÓN

En relación al objetivo relacionado con dilucidar los retos de futuro de las prácticas externas en las IES se ha tomado como referencia el documento publicado recientemente por el Ministerio de Educación y Formación profesional (2022).

Entre las 24 Propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente y como líneas futuras de discusión o reflexión y sobre las que se debería avanzar en su puesta en marcha, se han trabajado con las instituciones las siguientes:

La tutorización de las prácticas debe contar con los docentes más capacitados, identificarlos y reconocer su labor. Posibilidad de que exista una habilitación como tutor de prácticas acompañada del reconocimiento y compensación por esta función.

Necesario ajuste entra las plazas ofertadas para los títulos de formación del profesorado y las necesidades de los sistemas educativos

Hacer más énfasis en la formación práctica como una parte fundamental de la formación docente inicial.

Revisar el diseño de las prácticas para acercar más al estudiante con la realidad que se encontrará en su futuro laboral con la posibilidad de adoptar un modelo de formación DUAL desarrollado en la universidad y entidad colaboradora que pueda alternarse con una actividad laboral retribuida.

Debe existir un respaldo de las administraciones educativas.

### CONCLUSIONES

En línea con las oportunidades de futuro, como conclusiones del análisis realizado, destacamos que, indistintamente del país, tipo de institución o modalidad de impartición del plan de estudio:

Mejorar el procedimiento de asignación de centros, de seguimiento y coordinación de las prácticas externas.

Delimitar claramente las funciones de tutores y poner en marcha el desarrollando planes de formación específicos.

Mejorar los criterios de evaluación, de asignación de centros, y tutorización de prácticas.

Mejorar la coordinación entre centros universitarios y centros de prácticas externas de manera que se asegure la adquisición de las competencias y resultados de aprendizaje esperados. Algunas de las acciones señaladas por las instituciones analizadas han sido:

Organizar reuniones previas y posteriores a la realización del Prácticum, seminarios periódicos con los centros colaboradores para hacerles partícipes del programa formativo y los objetivos de la evaluación.

Garantizar la visita a los centros educativos del profesorado universitario que tutoriza las prácticas;

Mejorar las redes de centros de prácticas con convenios para garantizar la calidad de las prácticas educativas y la diversificación de la oferta de centros en relación a las especialidades de los planes de estudio.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, E., Iglesias, M. T., y García, M. S. (2008). Desarrollo de competencias en el Prácticum de Magisterio. *Aula Abierta*, 36, 65 - 78.
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36. <https://bit.ly/3bl5kmd>
- Ferry, G. (1991): El trayecto de la formación. Madrid: Paidós.
- Galaz, A. (2015): Fracturas de la identidad en la formación por competencias de los futuros profesores: Análisis de una experiencia. *Revista de pedagogía - Escuela de Educación*, 35 (97-98), 52 -70.
- Imbernón, F. (1994): La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó.
- Imbernón, F. (2010): La formación del profesorado y el desarrollo del currículum. En G. Sacristán (Coord.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum (588-603)*. Madrid: Morata.
- Liesa, M., y Vived, E. (2010). El nuevo Prácticum del grado de magisterio. *Aportaciones de alumnos y profesores. Estudios sobre educación*, 18, 201 - 228.
- Marcelo, C. (1999): *Formación del profesorado para el cambio educativo (2ª ed.)* Barcelona: EUB.
- Ministerio de Educación y Formación profesional. 2022. Documento para debate: 24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente. Recuperado de <https://educagob.educacionyfp.gob.es/comunidad-educativa/profesorado/propuesta-reforma.html>
- Mérida, R. (2007). El Prácticum y la formación en competencias del Maestro de Educación Infantil en España. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 7 - 25
- Naciones Unidas. 2015. *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. Recuperado de: [https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1\\_es.pdf](https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf)
- Rubio, D. M., Berg-Weger, M., Tebb, S. S., Lee, E. S. & Rauch, S. (2003). Objectifying content validity: Conducting a content validity study in social work research. *Social work research*, 27(2), 94-104. <https://doi.org/10.1093/swr/27.2.94>
- Schreier M., 2014. Qualitative content analysis. In: Flick, U. (Ed.) *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis*. <http://dx.doi.org/10.4135/9781446282243.n12>
- Villar, L.M. (1990): El profesor como profesional: formación y desarrollo profesional. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Zabalza, M.A. (2017). El Prácticum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Prácticum*, 1(1).

