

La formación práctica de los estudiantes de posgrado en educación

DAVID CABALLERO FRANCO
JUDITH MARTÍN-LUCAS
Universidad de Salamanca

13.1. El Espacio Europeo de Educación Superior

Desde hace varias décadas, los constantes y acelerados cambios a nivel social, político y económico han perfilado un mercado laboral cada vez más exigente. Fenómenos como la globalización, el desarrollo tecnológico o la aparición de espacios nuevos de aprendizaje, entre otros, han provocado que cada vez más el mercado laboral exija que los egresados sean capaces de desempeñar funciones mucho más complejas y variadas, como el trabajo en equipo, la comunicación, el liderazgo, el pensamiento crítico y la resolución de problemas (Torrijos, González y Serrate, 2020). Esta serie de cambios, unido al hecho de que la primera toma de contacto que muchos estudiantes tienen con la realidad profesional es a través de las prácticas propias de sus planes de estudios requería una adaptación de los estudios universitarios a las nuevas demandas sociales. Como respuesta a estas nuevas exigencias surgió el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES, de ahora en adelante) (Tejada y Navío, 2019). El EEES surgió principalmente por la necesidad de que los graduados de diferentes países europeos pudieran disponer de mayor movilidad y oportunidades laborales. No obstante, la entrada en el EEES conllevó a una serie de cambios que afectaron en buena medida a diseño, objetivos, contenidos, métodos y evaluaciones docentes. Este nuevo sistema planteó una forma diferente de en-

tender el proceso de enseñanza-aprendizaje y del desarrollo profesional, de modo que se introdujo el trabajo por competencias.¹

En este sentido, el EEES nos ha llevado a implementar metodologías de enseñanza-aprendizaje más activas y centradas en la formación del estudiante no solo a nivel intelectual, sino también en el desarrollo de capacidades que le permitan adaptarse a las nuevas realidades. No es de extrañar, por tanto, que este nuevo sistema conceda una notable relevancia al prácticum y las prácticas profesionales (Martín-Cuadrado, Méndez-Zaballos y González-Fernández, 2022). Esta materia, que busca facilitar el tránsito entre el mundo académico y el laboral, permite a los estudiantes establecer un punto de conexión entre la teoría y la práctica. En los estudios de grado, constituye el primer paso para adquirir y poner en práctica competencias profesionales. No obstante, nuestro interés en este capítulo se centrará en el prácticum en los estudios de posgrado en el ámbito educativo, donde el estudiante ya ha tenido una primera aproximación a la socialización profesional, de ahí que, en el caso de los estudios de máster, el objetivo no es tanto mostrar la realidad profesional de su titulación de origen, sino conocer áreas de actuación de carácter más específico.

Por ello, el objetivo de este capítulo es doble: en primer lugar, identificar el marco teórico sobre el que sustentar el sentido de la asignatura del prácticum en el ámbito educativo; en segundo lugar, situándonos en el contexto específico del Máster Universitario en Estudios Avanzados en la Educación en la Sociedad Global, hay que señalar la importancia de cuidar el perfil de los agentes intervinientes (tutor académico y profesional) y la relación entre contextos (tipo de centro) y modelos formativos donde se realizan las prácticas.

13.2. El prácticum en los estudios de educación

El prácticum, como nexo entre el ámbito laboral y académico, es un periodo de gran relevancia en los diferentes planes de estu-

1. Entendemos por competencias el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes que capacitan para actuar con eficacia en las diferentes situaciones profesionales, aportando un saber (conocimientos), saber hacer (destrezas), y un saber estar (actitudes) (Casillas, Cabezas y Serrate, 2019).

dios de los grados y posgrados universitarios. Esta formación, que constituye el proceso de socialización profesional, es concebida de forma unánime como las prácticas integradas en el plan de estudios de una titulación y queda regulada por Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre. Documento que recoge expresamente en su artículo 9 el derecho de los estudiantes de máster a recibir una formación teórico-práctica de calidad.

Durante el desarrollo de esta materia, los estudiantes, que siguen siendo alumnos universitarios, comienzan un periodo de formación contextualizado en entornos profesionales reales (Zabalza, 2011; Torrijos *et al.*, 2020). Un periodo formativo en el que se articula la acción de la universidad y de otros centros profesionales externos para ofrecerle al estudiante una tutorización sobre su fase de prácticas. Esta se desarrolla en un contexto profesional real en el que el estudiante debe participar activamente y conectar teoría y práctica a través de la reflexión en la acción para poder adquirir e interiorizar los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes propias de la profesión para la que se está formando (Rodríguez, Calmaestra y Maestre, 2015, p. 415).

Por tanto, el prácticum permite a los alumnos desarrollar un pensamiento práctico, la transferencia de los aprendizajes a la práctica profesional, tomar conciencia sobre la cultura profesional de su ámbito, construir estrategias para acceder al mundo del empleo, desarrollar una identidad profesional, laboral y personal a través de la construcción individual y social del conocimiento práctico mediante procesos de co-observación, correflexión e intervención dirigida en contextos reales (Martín-Cuadrado *et al.*, 2022).

Desde el punto de vista pedagógico, el prácticum en los estudios de educación tiene como objetivo principal acercar la realidad social y educativa a los estudiantes que, desde un marco y contexto teórico, han sido dotados de herramientas para poner en marcha aquellos conocimientos adquiridos y ser capaces de transferirlos a la realidad de las instituciones que les acogen (Tejada y Navío, 2019). En definitiva, este periodo permite al estudiante generar un espacio donde poder poner en práctica gran parte de las competencias adquiridas a lo largo de su formación académica (Gabarda y Colomo, 2019). Hay que mencionar, además, que las prácticas externas también permiten al estudiante aprender otras competencias nuevas, pues este periodo les per-

mite seguir avanzando en su formación a la vez que ejercita y reflexiona sobre los contenidos teóricos ya interiorizados.

Para que este proceso de socialización profesional se realice con éxito es imprescindible atender con mucho cuidado a su diseño. Si, además, nos centramos en el ámbito educativo, debido a la naturaleza social de esta disciplina, el ejercicio de la práctica abarca un amplio abanico de posibilidades, de tal forma que esta experiencia se convierte en una oportunidad única de fuente de referentes y contextos reales. Cada estudiante vivirá una experiencia práctica concreta en un contexto y momento determinados, y donde el papel del tutor profesional y académico, así como la tipología de centro a la que acuda determinarán, en buena medida, el éxito y calidad de este periodo formativo. Unas prácticas de calidad deben garantizar que el estudiante sea capaz de «ver», «hacer», «ver hacer» y «hacer ver», y esto solo se consigue si tiempos, espacios y agentes intervinientes en el proceso cumplen los criterios indispensables que permitan ver al que es todavía estudiante el buen hacer de la profesión.

En el caso de los másteres, las prácticas externas adquieren, además, una peculiaridad: La mayoría de sus estudiantes ya han iniciado la socialización profesional en las prácticas de sus titulaciones de origen. Por tanto, estas prácticas no comportan una primera toma de contacto con el mundo profesional, sino que buscan dar un paso más allá, ofreciendo a sus estudiantes la posibilidad de hacer sus prácticas bien en instituciones de carácter similar a las de la formación inicial, pero ofreciendo una formación práctica en otras funciones más especializadas, o buscando otros ámbitos diferentes a los ya conocidos.

Respecto al sistema educativo español, la literatura sostiene que las prácticas externas, en el caso de la enseñanza de carácter presencial, se sustentan bajo la actuación y el buen hacer de tres actores fundamentales: en torno a la figura del estudiante (primer responsable de su desarrollo profesional) y de los denominados tutores terreno, el tutor académico (representante del medio universitario) y el tutor profesional (representante del medio laboral) (Martín-Cuadrado *et al.*, 2022; Torrijos *et al.*, 2020). En torno a la figura del estudiante mucho se ha escrito, publicado y reflexionado, pues es el actor principal de este proceso formativo (Armellini y Padilla, 2017; García, González y Martín, 2016; Zabalza, 2011, entre otros). En esta ocasión nos centraremos en

abordar otros aspectos esenciales dentro de esta materia en el caso concreto del Máster Universitario en Estudios Avanzados en Educación en la Sociedad Global: los perfiles formativos de los tutores terreno, la tipología de los centros y los modelos que configuran el prácticum.

13.3. El prácticum en el Máster Universitario en Estudios Avanzados en Educación en la Sociedad Global

El Máster Universitario en Estudios Avanzados en Educación en la Sociedad Global es un máster adscrito a la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca. Sus estudios van dirigidos a la promoción del conocimiento de los cambios sociales y sus efectos sobre grupos y realidades culturales y educativas (Universidad de Salamanca, 2022). El máster ofrece dos especialidades, una en Pedagogía Social y otra en Formación y Gestión de la Calidad en Educación. En este máster, la asignatura de prácticas conlleva una dedicación de 50 horas lectivas para los estudiantes.

Al tratarse de un máster de carácter presencial, la asignatura de prácticum se organiza en torno a tres figuras fundamentales, el alumno, el tutor académico y el tutor profesional (sus funciones principales pueden apreciarse en la figura 13.1).

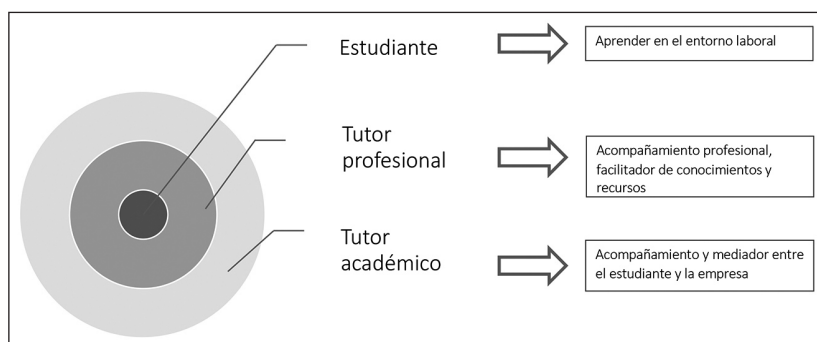


Figura 13.1. Los actores del prácticum en la enseñanza presencial. Fuente: elaboración propia.

13.3.1. El perfil del tutor académico en estudios de posgrado

El tutor académico, aunque en algún momento pudo estar vinculado al ámbito profesional –o incluso puede estar vinculado aún–, acompaña al estudiante desde una posición más distante de la acción (Puig-Cruells, 2020), de tal forma que una de sus funciones principales es guiar, orientar y acompañar individualmente a cada uno de los alumnos, ofreciéndoles pautas de mejora (Benites, 2020; Torrijos *et al.*, 2020).

El perfil académico de los profesores universitarios responsables de las prácticas de los alumnos debe tornarse a una figura concreta (Diez-Fernández y Domínguez-Fernández, 2018) basada en los siguientes aspectos: responsabilidad compartida, vinculación con el mundo profesional, promovedor y generador de espacios para la reflexión, dinamizador y multidisciplinar.

Tabla 13.1. Perfil académico del profesorado universitario como referente de prácticas externas

Responsabilidad compartida	La figura del docente debe estar vinculada a la Universidad y su responsabilidad será ejercida como tal en este contexto, pero no solo, ya que parte del perfil de tutor académico requiere de una responsabilidad junto al tutor profesional del centro receptor de prácticas y junto al alumnado.
Vinculación al mundo profesional	De alguna manera el docente universitario debe haber mantenido o mantener una relación con el mundo profesional, ya sea por vinculación profesional previa, voluntariado o proyectos compartidos con instituciones educativas extrauniversitarias.
Promovedor y generador de espacios para la reflexión	Deben surgir encuentros entre las personas involucradas en la gestión de las prácticas universitarias y los responsables de las mismas de los centros receptores para seguir incorporando mejoras en las prácticas de los estudiantes.
Papel dinamizador y multidisciplinar	Los profesores responsables en este ámbito deben ser personas que fomenten la realización de seminarios de prácticas, visitas a diferentes centros profesionales y que promuevan la participación del alumnado y profesorado en diferentes propuestas relacionadas con la asignatura.

Fuente: elaboración propia.

Dado que el prácticum tiene la peculiaridad de fomentar una perspectiva de trabajo dual en la que existe una relación bidireccional entre el mundo académico y el profesional, se crean es-

estructuras compartidas (Echeverría, 2013). Por esta razón, el perfil del profesorado universitario que coordina o tutoriza las prácticas debe vincularse a personas que mantengan o hayan mantenido recientemente contacto estrecho con la realidad educativa. Además, este perfil también requiere docentes que sean conocedores de los ámbitos emergentes de la profesión y que tengan una motivación intrínseca por su labor de acogida y acompañamiento al alumnado, del que es responsable. Finalmente, se le ha de requerir algún contacto vehicular con el mundo profesional externo a la universidad para que la labor que se desempeñe sea fructífera y se desempeñe desde el conocimiento de lo que es el mundo laboral en el que se desenvolverán los alumnos. Este último aspecto implica que este perfil se asocie a personas que posean una gran capacidad comunicativa y habilidades sociales que le permitan establecer y mantener una buena red de contactos con los tutores profesionales y directivos de las entidades receptoras del alumnado en prácticas. El tutor académico, también se encarga de gestionar y guardar todos los acuerdos con la entidad de acogida y documentos de evaluación del alumnado.

En este sentido, y según el Real Decreto 592/2014, de 11 julio, por el que se regulan las prácticas académicas externas de los estudiantes universitarios, los docentes responsables del prácticum deben velar por el cumplimiento del proyecto formativo, un documento en el que se recogen las funciones y tareas que realizará el alumno de prácticas e implica el establecimiento de un acuerdo académico, firmado por las tres partes (tutor profesional, alumnado y tutor académico). Además, el tutor académico debe velar por la confidencialidad con el alumno y el centro empleador, y realizar un informe final de prácticas teniendo especial interés y relevancia la evaluación del tutor profesional. Finalmente, debe asumir la responsabilidad de acompañar a los alumnos en el inicio, durante el proceso y en la finalización de las prácticas (Villa y Poblete, 2004), siempre en contacto con el tutor profesional.

13.3.2. La figura del tutor profesional como guía del alumnado en prácticas

El tutor profesional es el encargado de realizar el acompañamiento del estudiante en prácticas *in situ* (Martín-Cuadrado *et al.*, 2022).

Pero su labor también va más allá del acompañamiento, pues la experiencia de prácticas del alumno quedará marcada en buena medida por la acogida que ofrezca su tutor profesional (Egido y López, 2016). El tutor profesional no debe solo realizar funciones, como veremos a continuación, formativas y técnicas si no que ha de ser una persona capaz de desarrollar habilidades desde una perspectiva de acompañamiento, reflexión y de fomento sobre el interés de los estudiantes que acoge en aquellas tareas que van a desempeñar.

Los derechos y deberes del tutor profesional se concretan en el Real Decreto 592/2014, de 11 julio por el que se regulan las prácticas académicas externas de los estudiantes universitarios, particularmente en el artículo 11 como queda recogido en la siguiente tabla.

Tabla 13.2. Derechos y deberes del tutor de la entidad colaboradora

Artículo 11.1. El tutor de la entidad colaboradora tendrá los siguientes derechos.	<p>a) Al reconocimiento de su actividad colaboradora, por parte de la universidad, en los términos previstos en el convenio de cooperación educativa.</p> <p>b) A ser informado acerca de la normativa que regula las prácticas externas, así como del proyecto formativo y de las condiciones de su desarrollo.</p> <p>c) Tener acceso a la universidad para obtener la información y el apoyo necesarios para el cumplimiento de los fines propios de su función.</p> <p>d) Aquellas otras consideraciones específicas que la universidad pueda establecer.</p>
Artículo 11.2. Asimismo, tendrá los siguientes deberes.	<p>a) Acoger al estudiante y organizar la actividad a desarrollar con arreglo a lo establecido en el proyecto formativo.</p> <p>b) Supervisar sus actividades, orientar y controlar el desarrollo de la práctica con una relación basada en el respeto mutuo y el compromiso con el aprendizaje.</p> <p>c) Informar al estudiante de la organización y funcionamiento de la entidad y de la normativa de interés, especialmente la relativa a la seguridad y riesgos laborales.</p> <p>d) Coordinar con el tutor académico de la universidad el desarrollo de las actividades establecidas en el convenio de cooperación educativa, incluyendo aquellas modificaciones del plan formativo que puedan ser necesarias para el normal desarrollo de la práctica, así como la comunicación y resolución de posibles incidencias que pudieran surgir en el desarrollo de la misma y el control de permisos para la realización de exámenes.</p>

e) Emitir el informe final, y en su caso, el informe intermedio a que se refiere el artículo 13 de este real decreto.

f) Proporcionar la formación complementaria que precise el estudiante para la realización de las prácticas.

g) Proporcionar al estudiante los medios materiales indispensables para el desarrollo de la práctica.

h) Facilitar y estimular la aportación de propuestas de innovación, mejora y emprendimiento por parte del estudiante.

i) Facilitar al tutor académico de la universidad el acceso a la entidad para el cumplimiento de los fines propios de su función.

j) Guardar confidencialidad en relación con cualquier información que conozca del estudiante como consecuencia de su actividad como tutor.

k) Prestar ayuda y asistencia al estudiante, durante su estancia en la entidad, para la resolución de aquellas cuestiones de carácter profesional que pueda necesitar en el desempeño de las actividades que realiza en la misma.

Fuente: elaboración propia a partir de Boletín Oficial del Estado (2014).

De la tabla 13.2 podemos inferir que esta figura es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Palomares y Alarcón, 2018), pues es la encargada de guiar, enseñar, formar y acompañar sobre el terreno al alumno que está realizando su periodo de prácticas. Además, el tutor profesional, al menos en el ámbito educativo, suele adquirir la responsabilidad de fomentar en el estudiante el desarrollo de valores como la solidaridad, la empatía o el respeto, con el fin de transmitir premisas de una sociedad globalizada en la que la diversidad cultural es una realidad en auge. En el caso del prácticum en los estudios de educación, resulta de vital importancia que, de la misma forma que el tutor académico debe ser conocedor y estar actualizado en torno a la realidad profesional el ámbito, el tutor profesional debería también ser conocedor de los últimos avances en los contenidos teórico-prácticos del área de conocimiento. De tal forma que el alumno pueda, junto con su tutor profesional, reflexionar sobre el vínculo entre la teoría y la práctica. Los profesionales que acompañan a estudiantes en prácticas han de asumir la responsabilidad y el compromiso que supone guiar y acompañar al estudiante, pues se trata de una tarea de maestría que requiere tiempo y dedicación (Torrijos *et al.*, 2020). Además, gran parte de la evalua-

ción del periodo de prácticas del estudiante recae sobre la figura del tutor profesional, que tras el acuerdo académico, deberá realizar una valoración de la estancia en el centro, según el balance competencial que se acuerda al inicio de las prácticas (Tejeda y Navío, 2019).

13.3.3. La tipología de los centros perceptores de estudiantes en prácticas

La calidad de los centros de prácticas depende de la experiencia formativa que ofrezcan a los estudiantes. La red de entidades colaboradoras define también el éxito del prácticum, ya que, si la colaboración existente entre el sistema universitario y el mundo laboral funciona de manera correcta y se va mejorando a lo largo del tiempo, los alumnos se beneficiarán de una oferta amplia y de calidad. De acuerdo con Zabalza (2016), para que la colaboración sea funcional y exitosa deberá estar basada en aspectos de diferente índole como son: administrativos, laborales, profesionales, didácticos y personales.

Los centros de prácticas perceptores de los estudiantes universitarios en el ámbito educativo pueden clasificarse de formas diferentes en función de su naturaleza (pública o privada) o la modalidad educativa (formal, no formal e informal), entre otros. En este caso, nos centraremos en un contexto muy específico, el que refiere al Máster Universitario en Estudios Avanzados de Educación en la Sociedad Global. Los estudiantes que cursan este máster pertenecen principalmente al ámbito de las humanidades y ciencias sociales y jurídicas. La mayoría de ellos han realizado prácticas formativas previas en sus grados de origen, por lo que estas prácticas son utilizadas para especializarse en ámbitos y espacios concretos. La tipología de centros, en el caso de este máster, se hace atendiendo al ámbito de actuación, así los alumnos pueden elegir realizar sus prácticas en función de si su interés se dirige hacia la investigación educativa, la intervención educativa o la formación profesional.

En cuanto a la investigación, los estudiantes pueden elegir centros y grupos de investigación pertenecientes a la propia universidad o a entidades externas donde realizarán funciones dentro de las áreas de I+D+i, como participación en proyectos de investigación en activo, tareas propias derivadas del trabajo de

campo de la investigación de cada uno de los proyectos, transferencia del conocimiento, líneas de especialización o divulgación y difusión de la investigación.

En lo referente a la intervención educativa, el alumno puede elegir entre el contexto formal –es decir, el sistema educativo institucionalizado– o el contexto informal –entidades socioeducativas fuera del marco educativo reglado– (Martín, 2013). En estos contextos los alumnos no solo realizan las prácticas en intervención y mediación directa con los alumnos de los colegios e institutos y los participantes de las entidades sociales, sino que participan en la gestión y organización junto al equipo directivo. Al ser prácticas de estudios de posgrado, se busca que realicen prácticas especializadas en aquellos espacios diferentes o diferenciadores de los grados de los que proceden.

Por último, un ámbito emergente procedente de la rama de pedagogía es la formación dentro del mundo empresarial. La formación personal y profesional de los empleados de una entidad depende del Departamento de Personal y de Recursos humanos (Sánchez, 2014) de las diferentes compañías. Un área en la que precisamente los alumnos de grados y posgrados relacionados con la pedagogía y la formación y orientación laboral tienen la oportunidad de realizar sus prácticas curriculares y poder desarrollar las habilidades aprendidas en su formación. En la formación continua de los empleados de una entidad, los contenidos y temas de formación se deben principalmente a intereses de los propios trabajadores o de los empresarios, por lo que los temas pueden ser tratados bajo la demanda de estos, como pueden ser prevención en riesgos laborales, salud laboral, gestión emocional, igualdad de género, etc. En este caso, el perfil profesional de los alumnos de máster debe ser versátil y multidisciplinar dentro del ámbito de la educación y formación continua.

13.3.4. Modelos formativos vinculados a las prácticas curriculares

Los modelos formativos que surgen a través de la experiencia de prácticas vienen precedidos de la formación previa (grado o incluso otros estudios previos de posgrado) de los estudiantes; no obstante, existen algunos estándares frecuentes que emergen a partir del compromiso entre la universidad y entidad colabora-

dora. En el ámbito educativo, la literatura pone de manifiesto tres modelos educativos ampliamente utilizados: el modelo de práctica reflexiva, el modelo *learning by doing* y el modelo 9:20. El uso generalizado de estos modelos no es fortuito, pues atiende a la búsqueda de homogeneización a nivel europeo del sistema de prácticas en grados y posgrados universitarios, partiendo de la idea común y colaborativa de que el trabajo compartido y elaborado desde diferentes instituciones mejora la calidad de las prácticas y la relación entre la academia y la realidad social, ya que la colaboración con las entidades acogedoras de alumnos son una oportunidad para mejorar el sistema de prácticas de los posgrados y continuar con el modelo de transferencia del conocimiento.

Centrándonos de nuevo en las peculiaridades que presenta la materia del prácticum en estudios de educación de posgrado en función del centro receptor de prácticas, encontramos diferentes modelos formativos. Una relación que queda reflejada en la figura 13.2 y que pasamos a explicar a continuación.



Figura 13.2. Relación entre tipología de centros y modelos formativos en el prácticum en educación. Fuente: elaboración propia.

En primer lugar, destacamos el modelo formativo basado en la **práctica reflexiva** que genera una mejora de la comunicación entre el tutor académico, el tutor profesional y el estudiante (Ramón, Ribot y Pinya, 2018). Unas prácticas generadoras de enriquecimiento profesional y personal exigen iniciarse en modelos relevantes a partir de la observación del buen hacer diario del profesional y de esta manera estimular al estudiante de prácticas (aprendiz) hacia una práctica reflexiva en la acción (Poveda, Barceló, Rodríguez y López, 2021). Este modelo se basa en la observación, de tal forma que el estudiante debe analizar detenidamente las acciones que se están llevando a cabo y reflexionar de forma crítica para buscar la forma de realizar la tarea con las me-

jores estrategias aprendidas en su formación previa. La aplicación de este modelo permite que el estudiante integre de forma efectiva la relación entre teórica y práctica (Domingo, 2021).

El modelo *learning by doing* (Zabalza, 2016) se sustenta en el concepto de aprendizaje experiencial (Espinar y Viguera, 2020) que combina la práctica (la acción diaria) y la reflexión (toma de decisiones desde el pensamiento compartido). Es decir, promueve, mediante la práctica, la síntesis y reorganización de todos los conocimientos adquiridos en la formación previa. En este modelo la reflexión surge a partir de la práctica diaria para mejorar esta última. La reflexión puede partir de la experiencia personal e individual para pasar a compartirla en pequeño o gran grupo y tomar decisiones de manera cooperativa.

Este modelo que nos permite «aprender haciendo» es generador de habilidades muy demandadas en el ámbito empresarial y los contextos educativos; nos referimos a la flexibilidad como capacidad para poder dar soluciones rápidas y eficaces a los problemas que puedan surgir sobre la marcha. Además, en el ámbito empresarial, este modelo facilita el desarrollo de capacidades de gestión empresarial, fomenta el aprendizaje entre trabajadores y posibilita la autoevaluación (Botella, 2020).

Finalmente, destacamos el **modelo 9:20**, pensado para la parte de educación más institucionalizada pero adaptable a otras circunstancias en cuanto al modelo de aprendizaje en las prácticas (Valle y Manso, 2018). Este modelo se basa en nueve escenarios y 20 competencias con una especial incidencia entre la conexión y relación que surge entre los centros y las universidades. En este sentido, el modelo 9:20 de competencias profesionales docentes quiere trabajar sobre todos los escenarios de acción docente y, dentro de ellos, las 20 características, indispensables, asociadas a la función docente (tabla 13.3)

El modelo 9:20 se sustenta en las políticas internacionales en torno a la formación docente (Eurydice, 2018). Dentro del marco internacional de competencias profesionales de la Unión Europea y sus acciones en materia de política educativa se encuentran las competencias profesionales principales de cada uno de los países miembros parceladas en conocimientos y comprensión, habilidades y disposiciones (Valle y Manso, 2018).

Tabla 13.3. Modelo 9:20

20 competencias docentes en...	...9 escenarios
Compromiso ético personal/profesional	Conmigo mismo
Dominio de saberes propios	Conocimiento
Dominio de saberes psicopedagógicos	
Actualización y aprendizaje permanente	
Aprovechamiento tecnológico	Espacio vital
Planificación docente (diseño, programación)	Aula
Gestión de experiencias de aprendizaje	
Apreciación del progreso de los estudiantes	
Cuidado del clima del aula	
Acompañamiento (tutoría y orientación)	
Inclusión de la diversidad	
Trabajo en equipo	Centro
Liderazgo pedagógico	
Participación institucional	
Relación interpersonal	
Optimización educativa	
Relación familiar	Familia
Integración contextual	Contexto centro
Responsabilidad administrativa	Administración educativa
Implicación social	Sociedad

Fuente: Valle y Manso (2018).

13.4. Conclusiones

El prácticum, tal como se ha evidenciado a lo largo de este capítulo, es una etapa de gran relevancia dentro del periodo de formación de los estudiantes, siendo la pieza fundamental para poder llevar a cabo una correcta socialización profesional y asentar las bases del desarrollo de la identidad profesional. Esta materia es concebida unánimemente como el espacio de formación que permite a los estudiantes tanto conectar el conocimiento teórico

con la práctica de una manera reflexiva como generar e integrar conocimientos y habilidades profesionales nuevas.

En el ámbito educativo, para mostrar al que es todavía estudiante el buen hacer de la profesión, debemos cuidar el diseño y desarrollo de esta formación. Por tanto, más allá de una oferta de centros y entidades acogedoras variada y de calidad, es importante cuidar el perfil de los tutores terreno –tutor profesional y tutor académico– para que sean conocedores expertos de la realidad académica y profesional. Dada la singularidad que comporta la materia del prácticum y las características que deben cumplir los tutores, consideramos que estas figuras deberían recibir una formación previa que les permita y facilite comprender la forma de ejercer su rol, y así evitar algunas tensiones o desencuentros entre la institución universitaria y la entidad acogedora de prácticas; más aún teniendo en cuenta que sus acciones y forma de enseñar tendrá un impacto importante en la impresión que el estudiante en prácticas se lleve de esta etapa. En este sentido, consideramos que el tutor académico debe ser conocedor del mundo profesional, conocer como se trabaja en el tejido empresarial que está vinculado al contexto universitario y saber escuchar y atender las demandas de los estudiantes. Por otro lado, el tutor profesional debería adquirir conocimientos acerca del sentido de la asignatura del prácticum, así como la adquisición de ciertas habilidades que le permitan desde el primer momento llevar a cabo una buena acogida y acompañamiento del estudiante.

Referencias bibliográficas

- Armellini, A. y Padilla Rodríguez, B. C. (2017). Work-based learning at the heart of the student experience at the University of Northampton. En: *Recursos para un prácticum de calidad. XIV Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas Externas* (pp.25-34).
- Benites, R. M. (2020). El papel de la tutoría académica para elevar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 16, 77, 315-321. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442020000600315
- Boletín Oficial del Estado. Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2010-20147>

- Boletín Oficial del Estado. Real Decreto 592/2014, de 11 de junio, por el que se regulan las prácticas académicas externas de los estudiantes universitarios. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2014-8138>
- Botella, F. (2020). *¿Cómo entrenar la mente? Y aprender de forma exponencial*. Barcelona. Alienta.
- Casillas, S., Cabezas, M. y Serrate, S. (2019). O desenvolvimento profissional dos alunos de pedagogia: nível de aquisição de competências. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 20 (1), 31-44. <http://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2019v20n1p31>
- Cuadrado, A., González, R., Méndez, L. y Malik, B. (2020). Competencias tutoriales de los/as responsables de prácticas profesionales en contextos de enseñanza a distancia. *Revista Prisma Social*, 28, 176-200.
- Díez-Fernández, Á. y Domínguez-Fernández, R. (2018). El tutor universitario como impulsor del aprendizaje reflexivo de los alumnos durante las prácticas docentes. *Estudios Pedagógicos*, 44 (2), 311-328.
- Domingo, A. (2021). La práctica reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Zona Próxima*, 34 (1), 2-21. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.34.370.71>
- Espinar, E. y Viguera, J. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39, (3), 1-14.
- Echeverría, B. (2013). Aprendizajes profesionales en España. En: C. Ruiz et al. (coords.). *Formación para el trabajo en tiempos de crisis. Balance y prospectiva* (pp. 37-50). Tornapunta. <https://doi.org/10.13140/2.1.3376.4806>
- Egido, I. y López, E. (2016). Condicionantes de la conexión entre la teoría y la práctica en el prácticum de Magisterio: algunas evidencias a partir de TEDS-M. *Estudios sobre Educación*, 30, 217- 237. <http://dx.doi.org/10.15581/004.30.217-237>
- Eurydice (2018). *Teaching careers in Europe: access, profession and support*. European Commission.
- Jornet, J., González, J., Suárez, J. M. y Perales, M.J. (2011). Diseño de procesos de evaluación por competencias: consideraciones acerca de los estándares en el dominio de competencias. *Bordón*, 63, (1), 125-145.
- Gabarda, V., y Colomo, E. (2019). Los tutores de prácticas en los centros: comparativa autonómica del prácticum del Máster en Educación Secundaria. *Estudios e Investigaciones*, 34, 163-181. <https://doi.org/10.5944/reec.34.2019.23524>

- García, S. M., González, R. y Martín, A. M. (2016). Influencia de las prácticas en el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes de educación social. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 28, 245-259. https://doi.org/10.7179/PSRI_2016.28.18
- García-Vargas, D., Martín-Cuadrado, A. M., y González, R. (2018). Procedimientos innovadores utilizados en las prácticas externas para el desarrollo de la identidad profesional. *Revista Prácticum*, 3 (2), 41-59. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v3i2.9865>
- Ordeñana-García, M., Darretxe-Urrutxi, L. y Beloki-Arizti, N. (2016). Innovando el prácticum en Educación Social: experiencia de trabajo colaborativo a partir de sus protagonistas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7 (20), 114-134.
- Palomares, A. y Alarcón, M. C. (2018). El tutor de prácticas y su influencia en la formación de profesionales en los grados de Educación. *Revista Prácticum*, 3 (1), 34-47. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v3i1.8273>
- Poveda, B., Barceló, M. L., Rodríguez, I. y López-Gómez, E. (2021). Percepciones y creencias del estudiantado universitario sobre el aprendizaje en la universidad y en el prácticum: un estudio cualitativo. *Revista Complutense de Educación* 32 (1), 41-53. <https://doi.org/10.5209/rced.67953>
- Puig, J. M. (2009). *Aprendizaje servicio (APS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.
- Puig-Cruells, C. (2020). El rol docente del tutor y supervisor de prácticas en Trabajo Social: construcción de la reflexividad y el compromiso durante la formación a través de la supervisión, *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 29, 57-72. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i29.8084>.
- Ramón, M. R., Ribot, M. F., y Pinya, C. (2018). ¿Qué competencias profesionales se movilizan con el Prácticum? Algunas certezas que manifiesta el alumnado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 16 (1), 269-284. <https://doi.org/10.4995/redu.2018.9397>
- Sánchez Morales, P. J. (2014). El papel de la pedagogía en la formación empresarial. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 84-104. <https://doi.org/10.12795/CP>
- Martín, R. B. (2013). Contextos de aprendizaje: formales, no formales e informales. *Ikastorratza, e-Revista de Didáctica*, 12, 1-14.
- Martín-Cuadrado, A. M., Méndez-Zaballos, L. y González-Fernandez, R. (2022). *El prácticum en contextos de enseñanza no presenciales*. Madrid: Narcea.

- Rodríguez, A., Calmaestra, J. y Maestre, M. (2015). Desarrollo de competencias en el prácticum de maestros: ABP y *coaching* multidimensional. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 19 (1), 414-434.
- Schön, D. A. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós.
- Tejada-Fernández, J., Carvalho-Dias, M. L. y Ruiz-Bueno, C. (2017). El prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9 (19), 91-114. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.pfmp>
- Tejada, J. y Navío, A. (2019). Valoración de la adquisición de competencias profesionales en el prácticum a través del contrato de aprendizaje por parte de los alumnos: caso del Grado de Pedagogía. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12, (2), 67-87. <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.2.004>
- Torrijos, P., González, M. y Serrate González, S. (2020). Learning and development of practical skills through the b-learning strategy. En: *Blended learning: convergence between technology and pedagogy* (pp. 231-248). Cham.
- Universidad de Salamanca (2022). *Máster Universitario en Estudios Avanzados en la Sociedad Global*. <https://www.usal.es/master-estudios-avanzados-en-educacion-en-la-sociedad-global/presentacion>
- Valle, J. M. y Manso, J. (2018). El prácticum en la formación inicial: aportaciones del modelo 9:20 de competencias docentes. *Cuadernos de Pedagogía*, 489, 33-40.
- Villa, A. y Poblete, M. (2004). Prácticum y evaluación de competencias. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 8 (2), 4-5.
- Zabalza, M. A. (2011). El prácticum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 354, 21-43.
- Zabalza, M. A. (2016). El prácticum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Prácticum*, 1 (1), 1-23. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.3.004>