



MEMORIA DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN.

“Mejora en la evaluación de las prácticas externas realizada por los tutores académicos del Grado de Pedagogía”

Directora del Proyecto de Innovación:

Sonia Casillas Martín

Miembros del equipo de trabajo:

Marcos Cabezas González

Eva García Redondo

María Luisa García Rodríguez

Encarnación Sonia Soriano Rubio



Índice

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 3 |
| 2. REVISIÓN TEÓRICA..... | 4 |
| 2.1. Evaluación mediante el empleo de la rúbrica | 4 |
| 2.2. Diseño de rúbricas..... | 5 |
| 2.3. Las rúbricas en Educación Superior..... | 7 |
| 3. MARCO CONTEXTUAL: CARACTERÍSTICAS DE LA ASIGNATURA “PRÁCTICUM” EN EL GRADO DE PEDAGOGÍA..... | 8 |
| 4. EL DISEÑO DE UNA RÚBRICA PARA EL PRÁCTICUM PEDAGOGÍA. INSTRUMENTO PARA LOS TUTORES ACADÉMICOS (RESPONSABLES EN LA UNIVERSIDAD)..... | 21 |
| 5. CONSIDERACIONES FINALES..... | 29 |
| 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 30 |



1. INTRODUCCIÓN

Las universidades españolas, y la nuestra en particular, han venido experimentando cambios notables en los últimos años, como consecuencia de todo el proceso de implantación, y actualmente desarrollo, del Espacio Europeo de Educación Superior. El proceso de Convergencia Europea ha generado una importante renovación metodológica, concretada en Rego (2005):

- El conocimiento y empleo de técnicas y métodos didácticos, y la profundización en sus potencialidades y limitaciones, haciendo un uso flexible de los mismos, e introduciendo racional y reflexivamente las TIC como recurso docente.

- Conocimientos del proceso de aprendizaje de los estudiantes, lo que ha implicado organizar la enseñanza teniendo en cuenta la diversidad y divergencia de intereses y necesidades; promover aprendizajes tanto independientes como cooperativos, pero en todo caso activos; y prestar una especial atención en buscar aquellos recursos que motiven hacia la implicación del estudiante en su proceso de aprendizaje.

- La evaluación del aprendizaje y la autorregulación de la propia actividad docente, conociendo las posibilidades que plantean distintas técnicas de evaluación, diseñando planes e instrumentos para evaluar, y utilizando de forma flexible los ya existentes.

Todas estas adaptaciones en las prácticas de enseñanza nos han permitido a los docentes plantear actividades educativas con las que los estudiantes puedan adquirir, tanto competencias específicas propias de su perfil profesional, como las genéricas o transversales. Estas últimas son las enunciadas en el Proyecto *Tuning Educational Structures in Europe* en términos de competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas.

Es este cambio de perspectiva y replanteamiento en los procesos metodológicos y de evaluación lo que ha propiciado el diseño y desarrollo de la propuesta de evaluación que presentaremos en las siguientes páginas. Nuestra pretensión es el diseño de una rúbrica para la evaluación de las competencias adquiridas por los estudiantes de Pedagogía en su estancia externa.

La necesidad de elaborar este instrumento de evaluación viene avalada por la propia necesidad de los tutores académicos, responsables en la Universidad de tutorizar este proceso, de valorar de forma objetiva las competencias adquiridas por los estudiantes.

Para una adecuada valoración consideramos preciso contar con una herramienta de evaluación específica que nos permita considerar en qué medida cada estudiante alcanza las competencias generales y específicas previstas. La rúbrica, como pondremos de manifiesto posteriormente, nos parece la forma de evaluación más adecuada para una asignatura como el prácticum. Teniendo en cuenta que es un proceso complejo en el que intervienen varios evaluadores, externos e internos a la Universidad.

Aunque existen en la literatura numerosos ejemplos de rúbricas para la evaluación de cursos y asignaturas diversas, nos parece preciso confeccionar una específica que se adapte, tanto a las características del trabajo solicitado, como al tipo de competencias prácticas que pretendemos que desarrollen los estudiantes del Grado en Pedagogía. En definitiva, pretendemos



umentar la objetividad del proceso evaluador por parte de los profesores de la Universidad que hacen este seguimiento.

2. REVISIÓN TEÓRICA

2.1. Evaluación mediante el empleo de la rúbrica

El desarrollo o adquisición de cualquier competencia siempre conlleva distintos niveles de logro, por lo que las rúbricas, considerando sus características, son instrumentos muy adecuados para evaluar sistemáticamente el grado de dominio o desempeño de distintas competencias.

El origen de las rúbricas se remonta a 1912, a través de un estudio realizado por Noyes, quien necesitaba elaborar un instrumento objetivo, con el que evaluar textos escritos, y en el que se incluyesen indicadores con el mismo significado para todas las personas y lugares. Es así como surge la primera rúbrica denominada *Scale for the Measurement of Quality in English composition by Young People* (García, 2014).

Esta experiencia dio lugar con el paso de los años a otras muchas, tanto nacionales como internacionales, que demostraron los beneficios que supone el empleo de rúbricas en los procesos de evaluación (Andrade y Du, 2005; Dunbar, Brooks y Kubicka-Millear, 2006; Cebrián, Raposo y Accino, 2007; Cebrián, 2008; Wolfe y Haynes, 2009; Rochele, Tractenberg, Kevin y FitzGerald, 2012; García, 2014, entre otras).

Podemos definir las rúbricas en los siguientes términos:

Constituyen un conjunto de criterios de calidad relacionados con la competencia o competencias a evaluar, determinados por descriptores o indicadores que suponen distintos niveles de logro o desempeño de los mismos. Dichos niveles han de poner de manifiesto no solo el incremento cuantitativo de los estudiantes, sino también el salto cualitativo, es decir, demostrar cuánto han aprendido y lo bien que han aprendido. (García, 2014, p.92).

Es decir, las rúbricas son herramientas que ofrecen información sobre las competencias que se espera que adquiera un determinado colectivo, en nuestro caso los estudiantes, junto a evidencias o *indicadores* que implican diferentes niveles de rendimiento para la consecución de dichas competencias (Cebrián, Raposo y Accino, 2007; Valverde y Ciudad, 2014). En este sentido, las rúbricas se sitúan en un contexto diferente al de la evaluación convencional.

Como hemos señalado anteriormente, son muchos los beneficios que actualmente se atribuyen a las rúbricas. Cano (2015) alude a cinco para apostar por el empleo de estas herramientas, de los cuales resaltamos los tres que, a nuestro juicio, consideramos más valiosos:

1. Su valor formativo y formador, de modo que las rúbricas no solo sean entendidas como escalas que permiten evaluar, sino también como instrumentos con los que se obtienen resultados que pueden orientar a los estudiantes sobre cómo mejorar su trabajo, o en qué debe incidir de



manera más concreta. En definitiva, han de servir también como elemento de reflexión sobre lo aprendido y hacia dónde avanzar para conseguir el objetivo o fin previsto.

2. Su posibilidad de guiar un proceso y valorar un producto, como por ejemplo el proceso de prácticas del Pedagogo.
3. El valor de construirla. En la elaboración de las rúbricas pueden participar los estudiantes, de modo que construyan colaborativamente los criterios o indicadores más importantes para la valoración del grado de calidad de un trabajo o un proyecto. Ello puede permitir que el alumnado se apropie, haga suyos dichos criterios y, en consecuencia, mejore su rendimiento.

Frente a las ventajas enumeradas, también encontramos a autores que evidencian algunas de sus limitaciones, lo que conlleva ciertas reticencias en su utilización (Kohn, 2006; Goodrich-Andrade, 2006; Sadler, 2009; Readdy y Andrade, 2010). Así, en lo concerniente a la propia elaboración de la rúbrica, se percibe en ocasiones una cierta despreocupación por la validez y la fiabilidad. En numerosos estudios sobre el proceso de desarrollo de una rúbrica no se aborda la validez de contenido, constructo y criterio. Y siguen siendo escasos también los estudios de fiabilidad entre evaluadores. Aspecto relevante para asegurar la objetividad de la evaluación.

Cebrián¹, partiendo de sus propias experiencias con el empleo de rúbricas, también alude a otras limitaciones como:

- Las dificultades para comprender los indicadores y criterios, e interiorizarlos.
- El planificar y desarrollar la tarea sin haber mirado, leído o comprendido previamente la rúbrica.
- La dificultad para aplicar criterios a situaciones concretas, tanto por parte de los docentes como por el alumnado.

Consideramos, teniendo en cuenta lo señalado, que independientemente de estas posibles limitaciones, el valor de una rúbrica vendrá determinado por la adecuación de la misma al contexto en el que se va a emplear. Esta consideración del contexto permitirá que quien la utilice, profesores, alumnos o ambos, evalúen *in situ* la verdadera importancia e idoneidad de una rúbrica determinada.

2.2. Diseño de rúbricas

El empleo de rúbricas como instrumento para la evaluación en Educación Superior se considera una experiencia de innovación educativa que permite obtener evidencias de la adquisición de competencias. Estas prácticas innovadoras llevan implícitos cambios en numerosos aspectos del proceso de enseñanza- aprendizaje, desde los roles a desempeñar por docentes y estudiantes, hasta las finalidades formativas, las habilidades docentes, las estrategias metodológicas y el proceso de

¹ Recuperado de:

http://profesorado.uvigo.es/opencms/export/sites/vicprof/vicprof_gl/documentos/ciclos_conferencias/Material.ePor_eRubric.pdf. Consultado el 26/5/2017



evaluación, entre otros (Baryla, Shelley y Trainor, 2012; Cebrián, 2014; Panadero y Jonsson, 2013; Reddy y Andradre, 2010; Stevens y Levi, 2005; Valverde y Ciudad, 2014).

La aplicación de estos sistemas de evaluación, sobre todo en educación superior, ha ido creciendo de forma progresiva en las últimas décadas, dando respuesta, tal como ya hemos señalado en otro momento, a las actuales tendencias pedagógicas del trabajo por competencias. Este incremento en su uso se debe, principalmente, a las grandes potencialidades que demuestran estos instrumentos para mejorar el proceso de evaluación educativa, tanto para evaluadores como para estudiantes (Goodrich, 2000; Martínez, 2008); al emitir juicios precisos sobre la calidad de las actividades, aumentar la credibilidad de las calificaciones, mejorar el feedback, unificar criterios, superar arbitrariedades y subjetividades y, en definitiva, crear un sistema de evaluación más justo para sus implicados, los estudiantes (Blanco, 2008; Raposo y Sarceda, 2010; Jonsson & Svingby, 2007; Reddy & Andrade, 2010). De este modo, podemos afirmar que las rúbricas favorecen considerablemente a los estudiantes, permitiéndoles planificar su proceso de aprendizaje, hacer una reflexión sobre los progresos conseguidos, e incidir, todo ello, en un mayor rendimiento y éxito académico. Esto transforma de manera sustancial la concepción de evaluación, e implica activamente al alumnado en la actividad de evaluar. (Eshun y Osei-Poku, 2013; Panadero y Jonsson, 2013).

Uno de los aspectos principales a tener en cuenta para la realización de una rúbrica es el tipo de actividad o tarea motivo de evaluación, ya que, en función de la misma, esta técnica tendrá mayor o menor impacto. En este sentido, se observa que tienen una mayor repercusión cuando son diseñadas para valorar situaciones que implican aprendizajes significativos o cuando se elaboran para comprobar el desarrollo de competencias en contextos reales de práctica, como es el caso que nos ocupa. Por tanto, son más apropiadas para tareas centradas en el trabajo colaborativo, las prácticas externas de los grados, trabajos de simulación, casos prácticos, y en menor medida para actividades propias del enfoque tradicional como las memorísticas y reproductivas (Marcelo, Yot, Mayor, Sánchez & Murillo, 2014). Así, Blanco (2008, p. 176) apunta que “la selección de un tipo u otro de rúbrica depende fundamentalmente del uso que se quiera dar a los resultados, es decir, si el énfasis se pone más en los aspectos formativos o sumativos; seleccionando, además, algunas variables que pueden influir en dicha elección como el tiempo requerido, la naturaleza de la tarea en sí misma o los criterios específicos de desempeño que están siendo observados”.

Es preciso atender también a los requisitos técnicos y pedagógicos que resultan más apropiados para la construcción de rúbricas eficaces, si no está bien diseñada no aportará los efectos deseados, con lo que no será beneficiosa para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La construcción de escalas de evaluación útiles y de calidad no es una tarea fácil, supone un arduo trabajo, sin garantizar, en numerosas ocasiones, unos mejores resultados en la calificación de los alumnos. Parece claro que las rúbricas por sí solas no mejoran el rendimiento de los estudiantes. Por ello, no se trata de una técnica universalmente aceptada, algunos autores manifiestan una clara resistencia ante su uso (Popham 1997; Tierney y Simon 2004; Kohn 2006; Reddy y Andrade, 2010).



Los criterios seleccionados en la escala no deben ser ni demasiado específicos ni excesivamente generales. A veces, la poca aceptación de las rúbricas por parte de los evaluadores es debida al exhaustivo, detallado y minucioso desarrollo, por considerar que estas convierten la evaluación en una actividad agotadora (Popham 1997). Se debe prestar también especial atención, como ya hemos indicado, a los conceptos de validez y fiabilidad de la prueba de evaluación, aspectos relevantes para la calidad del instrumento (Moskal y Leyden 2000) y también para la rigurosidad de los resultados que a partir de él se obtienen.

Son numerosos los autores que proponen algunas instrucciones para confeccionar rúbricas de calidad (Goodrich 2000; Martínez 2008; Mertler 2001; Zazueta y Herrera 2008; García, Terrón y Blanco, 2009). Entre ellas, podemos destacar:

- Especificar de forma muy clara los criterios de evaluación, en términos de cualidades observables, y determinar qué porcentaje de la nota final corresponde a cada uno de ellos.
- Establecer niveles en cada uno de los criterios, que respondan a una escala graduada y además debe quedar descrito cada uno de ellos. Detallar en la medida de lo posible la ponderación y la forma de calificación final.
- Es pertinente, en algunos casos, ejemplificar con actividades correctamente elaboradas para que sirvan como guía a los alumnos.
- Aplicar la rúbrica y recoger los resultados permite analizar y mejorar el instrumento para usarlo en nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje. Para que la rúbrica sea de calidad habrá que revisarla además de someterla a un proceso de fiabilidad (consistencia interna) y validez (si realmente mide lo que quiere medir).

2.3. Las rúbricas en Educación Superior.

El Espacio Europeo de Educación Superior se orienta a que los estudiantes aprendan determinadas competencias amplias, holísticas e integradas (Cano, 2015). Este nuevo modelo competencial, tal como lo define García (2011), ha supuesto la realización de algunas modificaciones importantes en los procesos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes universitarios. Aunque a día de hoy todavía asistimos a formas de evaluación convencionales, propias de una enseñanza universitaria muy transmisora de contenidos, el propio replanteamiento de la actuación del docente, en el que se requiere una sólida formación pedagógica para impartir una enseñanza de calidad, obliga necesariamente también al profesorado a pensar nuevas formas de desarrollo del curriculum; y en modos alternativos de evaluar los resultados del aprendizaje.

Junto a los demás elementos curriculares, la evaluación es clave en cualquier nivel educativo. Pero en el contexto de la enseñanza universitaria, consideramos que actualmente adquiere una especial relevancia, al ser un instrumento que debe estar en clara sintonía con la visión de competencia asumida por el Espacio Europeo de Educación Superior. Si cuando se planifican competencias que han de adquirir los estudiantes en una determinada materia o asignatura, las planteamos de muy diversa



índole², y pensamos en cómo enseñarlas, también debemos replantearnos formas de evaluación continua, variada y formativa. Es decir, apostamos por lo que Rust (2007) denomina *una nueva cultura de la evaluación*.

Esta nueva cultura define la evaluación de competencias como “un procedimiento en el que se requiere que el estudiante complete tareas o procesos en los que se demuestre su habilidad para aplicar conocimiento y destrezas o aplicar conocimientos en situaciones simuladas similares a la vida real” (Castro, 2010, p.118). Y por su propia idiosincrasia, este tipo de evaluación tiene un especial beneficio formativo y consecuencias de carácter socioprofesional, importantes en el ámbito universitario.

De acuerdo con todo lo que hemos señalado, podemos afirmar que cualquier método de evaluación que planifiquemos debe contemplar la diversidad de competencias que hayamos planteado y permitir valorar en qué medida se han conseguido, o cuál es el grado de desempeño del estudiante respecto a las mismas. Y esta determinación de los distintos niveles de logro se puede sistematizar mediante el uso de las rúbricas porque permiten evaluar de forma objetiva aspectos que son complejos, no siempre precisos y en ocasiones subjetivos.

En definitiva, las rúbricas pueden contribuir a sistematizar el proceso de evaluación y valorar el grado de aprendizaje adquirido por el estudiante de manera más rigurosa, proporcionando información en torno a aquellos aspectos que pueden ser susceptibles de mejora. El proporcionar, a través de la aplicación de esta herramienta, una ponderación específica permite que los estudiantes conozcan qué se les está evaluando, y el peso que cada actividad realizada posee en función de las competencias adquiridas.

Esta herramienta cobra mayor importancia cuando los aprendizajes que van a adquirir los alumnos son de índole práctica. Algunos estudios recogen evidencias de las cualidades que tiene utilizar este tipo de instrumentos para evaluar las competencias adquiridas en materias como el prácticum (González-Brignardello, Méndez, García, & Moriano, 2010; Tejada-Fernández, Serrano-Angulo, Rubio-Bueno & Cebrián-Robles, 2015).

3. MARCO CONTEXTUAL: CARACTERÍSTICAS DE LA ASIGNATURA “PRÁCTICUM” EN EL GRADO DE PEDAGOGÍA

Todas las bondades destacadas en los apartados anteriores, constituyen la motivación principal para diseñar y aplicar una rúbrica de evaluación en la asignatura “Pácticum”, correspondiente al Grado de Pedagogía, que se imparte en la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca.

² El concepto de competencia integra tanto conocimientos, como habilidades, destrezas, actitudes, valores y normas, de modo que podemos hablar de competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales.



El foco de atención de muchos de los profesores que dedicamos tiempo y esfuerzo a realizar un seguimiento adecuado de los estudiantes a lo largo de su período de prácticas es, precisamente, la evaluación. De tal manera que empieza a preocuparme especialmente cuál es la forma más adecuada de evaluar esta asignatura, que tiene ciertas peculiaridades respecto a una materia ordinaria. Aunque parecen muy claros los criterios de valoración, hemos venido observando en los últimos años falta de objetividad en algunas de las evaluaciones realizadas, teniendo en cuenta que hay diversos agentes implicados en la evaluación de la materia. Por ello se considera pertinente la posibilidad de elaborar e incorporar una rúbrica como herramienta de evaluación.

Vamos a centrarnos seguidamente en presentar la asignatura “Prácticum”, a través de la guía docente.

Sentido de la materia en el plan de estudios

Bloque formativo al que pertenece la materia

Bloque Formativo Obligatorio

Papel de la asignatura dentro del Bloque formativo y del Plan de Estudios.

Las prácticas académicas externas constituyen una actividad de naturaleza formativa realizada por los estudiantes universitarios y supervisada por las Universidades, cuyo objetivo es permitir a los mismos aplicar y complementar los conocimientos adquiridos en su formación académica, favoreciendo la adquisición de competencias que les preparen para el ejercicio de actividades profesionales, faciliten su empleabilidad y fomenten su capacidad de emprendimiento (RD 1707/2011).

Perfil profesional.

Se contemplan dos menciones para la realización de las prácticas externas:

- (1) Formación y gestión de calidad
- (2) Orientación educativa y asesoramiento.

En el proyecto formativo se acordarán las tareas específicas de acuerdo la mención elegida por el alumno, si éste lo desea, en su caso se delimitarán funciones y tareas de las dos menciones, para favorecer la identificación del alumnado con diferentes ámbitos y perfiles profesionales.

Recomendaciones previas

Se recomienda tener aprobadas las asignaturas de los cursos pasados para que no interfieran en el horario de las prácticas, en el caso de existir incompatibilidades para asistir a clase.

Objetivos de la asignatura

La asignatura Prácticas externas de la titulación del Grado en Pedagogía tiene como fines fundamentales:

- a) *Contribuir a la formación integral de los estudiantes complementando su aprendizaje teórico y práctico.*
- b) *Facilitar el conocimiento de la metodología de trabajo adecuada a la realidad profesional en que los estudiantes habrán de operar, contrastando y aplicando los conocimientos adquiridos.*
- c) *Favorecer el desarrollo de competencias técnicas, metodológicas, personales y participativas.*
- d) *Obtener una experiencia práctica que facilite la inserción en el mercado de trabajo y mejore su empleabilidad futura.*
- e) *Favorecer los valores de la innovación, la creatividad y el emprendimiento.*

Contenidos

Contenidos generales:

- Procesos educativos/formativos (Conocimiento - Análisis - Diseño - Valoración)
- Programas educativos/formativos (Descripción - Diseño - Evaluación)
- Necesidades educativas/formativas (Identificación)
- Instrumentos para el análisis de la realidad (Conocimiento - Diseño - Aplicación)
- Recursos educativos/formativos (Conocimiento - Diseño - Valoración)
- Informes de valoración/innovación/investigación (Elaboración)
- Proyectos de mejora (Conocimiento - Planificación - Evaluación)

Contenidos específicos, referidos a las dos menciones:

- (1) Formación y gestión de calidad
 - Procesos de formación/desarrollo profesional (Conocimiento - Planificación)
 - Procesos de Gestión de centros/servicios educativos/formativos (Planificación - Valoración)
- (2) Orientación educativa y asesoramiento.
 - Procesos de orientación educativa/profesional/vocacional (Conocimiento - Participación)
 - Procesos de asesoramiento pedagógico (Planificación - Participación - Evaluación)

Competencias a adquirir



800 AÑOS
UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA



800 AÑOS
UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA
1218 - 2018

Específicas.

- E1. Comprender los referentes teóricos, históricos, culturales, comparados, políticos, ambientales y legales que constituyen al ser humano como protagonista de la educación.
- E2. Diagnosticar las necesidades y posibilidades de desarrollo de las personas para fundamentar las acciones educativas.
- E3. Conocer y comprender los elementos, procesos y valores de educación y su incidencia en la formación integral.
- E4. Diseñar planes, programas, proyectos, acciones y recursos adaptados a los distintos niveles del sistema educativo, en las modalidades presenciales y virtuales.
- E5. Diseñar planes de formación del profesorado, de formadores y de otros profesionales, adecuados a las nuevas situaciones, necesidades y contextos.
- E6. Diseñar programas, proyectos y propuestas innovadoras de formación y desarrollo de recursos formativos en contextos laborales, en las modalidades presenciales y virtuales.
- E7. Desarrollar estrategias y técnicas para promover la participación y el aprendizaje a lo largo de la vida.
- E8. Aplicar y coordinar programas educativos de desarrollo personal, social y profesional
- E9. Desarrollar y coordinar intervenciones educativas con personas o grupos, con necesidades específicas, en situaciones de riesgo, de desigualdad o discriminación por razón de género, clase, etnia, edad y/o religión.
- E10. Conocer y evaluar políticas, instituciones sistemas y organismos educativos.
- E11. Evaluar planes, programas, proyectos, centros, acciones y recursos educativos y formativos.
- E12. Evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje y los agentes educativos.
- E13. Conocimiento y aplicación de las herramientas propias del diagnóstico, evaluación y análisis en Pedagogía
- E14. Organizar y gestionar centros, instituciones, servicios y recursos educativos y formativos.
- E15. Habilidad en la recogida e interpretación de datos relevantes para emitir juicios reflexivos sobre temas educativos y sociales.
- E16. Supervisar planes, programas, centros y profesionales de la educación y la formación.
- E17. Desarrollar procesos y modelos de gestión de calidad de la educación y la formación.
- E18. Aplicar estrategias y técnicas de tutorización, entrenamiento, asesoramiento entre iguales, consulta y orientación en procesos educativos y formativos.
- E19. Aplicación de técnicas y estrategias innovadoras en las relaciones educativas y en la dinamización de grupos.
- E20. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos.

- E21. Analizar, diseñar y evaluar las aplicaciones de las tecnologías de la información y la comunicación asociadas a los procesos educativos y formativos.
- E22. Identificar planteamientos y problemas educativos, indagar sobre ellos: obtener, registrar, tratar e interpretar información relevante para emitir juicios argumentados que permitan mejorar la práctica educativa.
- E23. Diagnóstico de situaciones complejas con especial atención a la diversidad y a la inclusión social para desarrollar y aplicar metodologías adaptadas a las diferencias personales y sociales (lingüísticas, culturales, étnicas, discapacidad, género, edad, etc.)
- E24. Realizar estudios prospectivos y evaluativos sobre características, necesidades y demandas pedagógicas.

Básicas/Generales.

- B1. Capacidad para reunir, analizar e interpretar información y datos relevantes sobre temas educativos y sociales.
- B2. Capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones tanto a público especializado como no especializado.
- B4. Habilidades de comunicación oral y escrita.
- B5. Manejo de entornos virtuales de formación y tecnologías de la información y la comunicación
- B6. Dominio del lenguaje especializado propio de la Pedagogía

Transversales.

- T1. Capacidad para el trabajo en equipo: colaboración, trabajo interdisciplinar y multicultural
- T2. Capacidad de aprendizaje autónomo y responsabilidad.
- T3. Capacidad creativa y emprendedora, actitud innovadora y de adaptación al cambio.
- T4. Capacidad para valorar el impacto social y medioambiental de actuaciones y decisiones en el ámbito educativo y social (sostenibilidad, ambientalización, discriminación, desigualdad)
- T5. Capacidad de crítica y autocrítica, de toma de conciencia y de adopción de actitudes vinculadas a concepciones éticas y deontológicas (Compromiso ético)
- T6. Capacidad de autoconocimiento para el desarrollo personal y profesional

El conjunto de estas competencias debe llevar a los siguientes **resultados de aprendizaje**:

- Aplicar los conocimientos, habilidades y actitudes a una situación profesional particular.
- Proponer soluciones a problemas educativos en contextos naturales.
- Realizar un acercamiento al trabajo en equipo entre profesionales.
- Conseguir una actitud proactiva sobre la realidad profesional de inserción de este profesional.
- Realizar una valoración y/o propuesta de mejora de la intervención realizada, a través de la presentación de una Memoria de prácticas que también refleje la actividad realizada.



Metodologías docentes

Las prácticas externas se llevarán a cabo durante el cuarto curso del Grado en Pedagogía.

Los 24 créditos ECTS que corresponde a este módulo se dividen en dos semestres. En el semestre séptimo se realizarán los 18 primeros, y los 6 créditos restantes en el segundo.

Para la asignación de los alumnos a los centros de prácticas, y puesto que se contemplan dos menciones, se orientará al alumno hacia el centro que mejor se corresponda con su elección, siempre favoreciendo que en los diferentes centros el alumnado pueda realizar tareas tanto de formación y gestión de calidad, como de orientación educativa y asesoramiento. La asignación se realizará de acuerdo al orden de preferencia que indique el alumno respecto a la oferta de centros que tienen convenio con la Facultad; en los centros más demandados se utilizará un criterio objetivo (nota media del alumno) para seleccionar a los alumnos.

El módulo comprende diferentes actividades formativas, referidas a diferentes competencias, con diferentes contenidos, metodologías de enseñanza y aprendizaje, y que se distribuyen de la siguiente manera (ver también apartado 8):

Seminarios de presentación, organización y seguimiento

Esta actividad formativa pretende que el alumnado conozca todos los ámbitos de intervención profesional relacionados con el grado y especialmente los centros, programas e instituciones que la Universidad de Salamanca, mediante convenios, ofrece para la realización de las prácticas de acuerdo con los itinerarios del grado. Para ello, se organizarán sesiones informativas con los responsables de estos centros, programas o instituciones.

Por otra parte, toda la información estará disponible en un espacio virtual en Studium en la que, además, se realizarán actividades no presenciales.

También se realizarán actividades para conocer y comprender la ética profesional y el código deontológico de los Graduados/as en Pedagogía.

Un seminario se dedicará a la información sobre la asignación del centro, institución o programa dónde el alumno realizará la práctica, de acuerdo con su solicitud y con los criterios establecidos por la comisión de prácticas, así como la asignación al alumno de un profesor tutor (profesor/a de la Universidad) y de un supervisor (de la institución asignada).

Se realizará un seminario de seguimiento hacia el final del séptimo semestre con objeto de poner en común las diferentes experiencias de los estudiantes en los diferentes centros de prácticas. Se fomentarán trabajos grupales entre el alumnado de los mismos itinerarios y/o centros o entidades afines de cara a fomentar la reflexión común y el intercambio de experiencias.

Prácticas externas en los centros

En esta fase el alumnado debe implicarse profesionalmente con el programa, centro o institución. Para ello, siguiendo las orientaciones del tutor y del supervisor, propondrá un Proyecto Formativo de prácticas que una vez aprobado constituirá la guía de su actuación.

Las principales actividades que se llevarán a término durante este periodo —con dos fases, la de observación y la de intervención— son las siguientes:

1. En la fase de **observación**

- a) Conocer la dinámica del centro, la organización y el funcionamiento real.
- b) Conocer las características de los sujetos o de los grupos objeto de la intervención educativa o formativa.
- c) Conocer las actividades del Pedagogo/a dentro el centro o entidad, las herramientas y los instrumentos que utiliza, etc.

2. En la fase de **intervención** se deben llevar a término las actividades siguientes:

- a) Colaborar en el trabajo del Pedagogo/a o del responsable del programa que se lleva a término.
- b) Colaborar en la planificación, el desarrollo, la ejecución y la evaluación de las diversas actividades, de acuerdo con los objetivos del centro, programa, entidad o institución.
- c) Confeccionar material e instrumentos de trabajo de acuerdo con la dinámica del centro.
- d) Asistir a las diferentes reuniones de los profesionales del centro y de otras instituciones.
- e) Asumir responsabilidades concretas, de acuerdo con los diferentes proyectos de trabajo diseñados.
- f) Realizar todas aquellas actividades que permitan el conocimiento y la optimización del centro o programa.

Durante el último periodo de las Prácticas externas, las actividades que llevarán a término los estudiantes son las siguientes:

- 1) Elaboración de la memoria de prácticas, de acuerdo con las orientaciones metodológicas que se recogerán en esta Guía de Prácticas, que será dirigida y evaluada por el tutor docente.
- 2) Durante este último periodo, el profesor tutor de prácticas realizará la evaluación de la práctica de cada estudiante.

Tutorías grupales

Durante el periodo se realizarán seminarios grupales de seguimiento del estudiante con el profesor tutor docente, con el fin de efectuar un seguimiento de las prácticas. Mediante estos seminarios se potenciará la reflexión a partir de la práctica y se fomentará tanto la tutoría experta como la tutoría entre iguales. Como herramienta metodológica se recomienda que el estudiante utilice el diario de las prácticas.

Tutorías individuales

Las tutorías individuales serán fundamentales para asesorar al alumnado, fomentar la reflexión sobre la práctica y hacer un seguimiento del progreso en su formación.

Estas tutorías se llevarán a cabo tanto por parte de los tutores académicos, como por parte de los tutores profesionales. El objetivo será atender a las dudas, inquietudes y sugerencias que presente el estudiante durante todo el periodo de prácticas.

Se facilitará un sistema de comunicación virtual para la posibilidad de realizar estas tutorías en horarios o momentos diferentes de la coincidencia presencial.

Trabajo autónomo y elaboración de la memoria

Mientras duren las prácticas el alumnado, mediante el trabajo autónomo, deberá realizar lecturas, búsquedas de información, así como la elaboración de una memoria de prácticas (consultar apartado 9).

Previsión de distribución de las metodologías docentes

| Actividad | % | ECTS | horas | Competen- cias | Agentes Implicados | Presencial (P/ NP) | Semestre |
|--|----|------|---------------|---|---|-----------------------|------------|
| Seminarios de Presentación y Seguimiento | 14 | 3,36 | 84 | B1, B4, B5, B6 E3, E10 | <i>Coordinadora Estudiantes</i> | P y NP | 7 |
| Prácticas Externas en centros | 40 | 9,6 | 180 60 | B1, B2, B6 E2, E7, E8, E9, E11, E12, E13, E14, E16, E17, E18, E19, E20, E21, E23 | <i>Tutor Profesional Estudiante</i> | P | 7 8 |
| Tutorías grupales | 3 | 0,72 | 18 | B1, B4, B5, B6 E1, E2, E10, E13 | <i>Tutor académico Estudiantes</i> | P | 7 |
| Tutoría individual | 2 | 0,48 | 12 | B2, B5 E1, E3 | <i>Tutor académico Estudiante</i> | P/NP | 8 |
| Tutoría individual | 2 | 0,48 | 12 | B2, B5 E1, E3 | <i>Tutor Profesional Estudiante</i> | P/NP | 7 y 8 |

| | | | | | | | |
|---------------------------|-----|------|-----|--|-------------------|----|-------|
| Trabajo autónomo | 15 | 3,6 | 90 | B5, B6 E4, E5, E6, E22 | <i>Estudiante</i> | NP | 7 y 8 |
| Elaboración de la memoria | 24 | 5,76 | 144 | B2, B4 E1, E2, E3, E11, E12, E15, E22, E24 | <i>Estudiante</i> | NP | 8 |
| <i>Total</i> | 100 | 24 | 600 | | | | |

Recursos

TRABAJOS A PRESENTAR

El estudiante elaborará y hará entrega al tutor académico de la universidad una **memoria final**, a la conclusión de las prácticas, en la que deberán figurar, entre otros, los siguientes aspectos:

- a) Datos personales del estudiante.
- b) Entidad colaboradora donde ha realizado las prácticas y lugar de ubicación.
- c) Descripción concreta y detallada de las tareas, trabajos desarrollados y departamentos de la entidad a los que ha estado asignado.
- d) Valoración de las tareas desarrolladas con los conocimientos y competencias adquiridos en relación con los estudios universitarios.
- e) Relación de los problemas planteados y el procedimiento seguido para su resolución.
- f) Identificación de las aportaciones que, en materia de aprendizaje, han supuesto las prácticas.
- g) Evaluación de las prácticas y sugerencias de mejora.

Como parte de la evaluación, también se propone la realización de un portafolio que sirva para recoger las evidencias de aprendizaje realizadas por el estudiante, así como otras actividades de reflexión y formación, durante los seminarios de iniciación y seguimiento. El coordinador establecerá los criterios de presentación y evaluación.

Así mismo, la asistencia y entrega de trabajos prácticos en las tutorías grupales también será parte de la evaluación, según los criterios de evaluación que establezca el tutor académico.

Evaluación

Consideraciones Generales

El sistema de evaluación de la materia está basado en la calidad de la participación e implicación en las prácticas externas realizadas, en la asistencia y participación de los seminarios y tutorías grupales, y en la calidad de la Memoria presentada.

Criterios de evaluación

La nota final será sumativa y se obtendrá como la media ponderada del nivel de conocimiento y las capacidades adquiridas en pruebas distribuidas a lo largo de este periodo de experiencia profesional, por los diferentes agentes implicados, incluida la autoevaluación del alumno. Ésta última será entregada al tutor académico quien realizará la suma total y emitirá la nota final que se pondrá en conocimiento del alumno de manera individualizada.

Instrumentos de evaluación

| | | |
|---|-------------------|----------------|
| Asistencia y entrega de actividades en los Seminarios iniciales y de seguimiento (portafolio). Autoevaluación (Estudiante). | Coordinadora | hasta 1 punto |
| Asistencia y entrega de actividades en las tutorías grupales | Tutor académico | hasta 1 punto |
| Actuación en el centro de prácticas | Tutor profesional | hasta 5 puntos |
| Realización de la memoria | Tutor académico | hasta 3 puntos |

Recomendaciones para la evaluación.

Se utilizará el sistema de calificaciones vigente (RD 1125/2003) artículo 5º. Los resultados obtenidos por el alumno en cada una de las asignaturas de esta materia del plan de estudios se calificarán en función de la siguiente escala numérica de 0 a 10, con expresión de un decimal, a la que podrá añadirse su correspondiente calificación cualitativa: 0 - 4,9: Suspenso (SS), 5,0 - 6,9: Aprobado (AP), 7,0 - 8,9: Notable (NT), 9,0 - 10: Sobresaliente (SB). La mención de Matrícula de Honor podrá ser otorgada a alumnos que hayan obtenido una calificación igual o superior a 9,0. Su número no podrá exceder del 5% del alumnado.



800 AÑOS
UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA



800 AÑOS
UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA
1218 - 2018

Recomendaciones para la recuperación.

La Comisión de Prácticas Externas del Grado en Pedagogía, compuesta por los diferentes tutores académicos, estudiará cada caso particular y establecerá las recomendaciones a seguir para la recuperación de esta asignatura obligatoria.

Anexo: Ordenación del Prácticum

Las prácticas del grado de Pedagogía de la Universidad de Salamanca se ordenan a través del RD1707/2011 por el que se regulan las prácticas académicas externas de los estudiantes universitarios. Allí se recogen los derechos y deberes de los diferentes agentes implicados (Coordinador de las Prácticas Externas, Tutor Académico de la Universidad, Tutor de la entidad Colaboradora, Estudiante en prácticas), que se exponen a continuación:

Funciones del Coordinador de prácticas externas

- Elaborar y difundir el plan de prácticas, así como la normativa básica.
- Configurar la oferta, difusión, solicitud y adjudicación de las prácticas externas de conformidad con criterios de transparencia, accesibilidad universal e igualdad de oportunidades.
- Colaborar en el diseño y puesta en práctica de los seminarios iniciales y de seguimiento.
- Convocar, presidir y coordinar las reuniones de la Comisión de Prácticas Externas del Grado en Pedagogía.
- Mantener relaciones institucionales con los centros ofertantes de prácticas, para el establecimiento y mantenimiento de los convenios de cooperación educativa y los proyectos formativos de los estudiantes en prácticas.
- Mediar en los posibles conflictos que pudieran surgir entre los agentes implicados.
- Garantizar un sistema de calidad de las prácticas externas.

Funciones del Tutor Académico de la Universidad

De acuerdo al RD1707/2011 el tutor académico deberá ser un profesor de la universidad, con preferencia de la propia facultad, escuela o centro universitario en el que se encuentre matriculado el estudiante y, en todo caso, afín a la enseñanza a la que se vincula la práctica. Serán deberes del Tutor Académico:

- a) Velar por el normal desarrollo del Proyecto Formativo, garantizando la compatibilidad del horario de realización de las prácticas con las obligaciones académicas, formativas y de representación y participación del estudiante.
- b) Hacer un seguimiento efectivo de las prácticas coordinándose para ello con el tutor de la entidad colaboradora y vistos, en su caso, los informes de seguimiento.
- c) Autorizar las modificaciones que se produzcan en el Proyecto Formativo.
- d) Llevar a cabo el proceso evaluador de las prácticas del estudiante tutelado de acuerdo con lo que se establece en el artículo 15 de este Real Decreto.
- e) Guardar confidencialidad en relación con cualquier información que conozca como consecuencia de su actividad como tutor.
- f) Informar al órgano responsable de las prácticas externas en la universidad de las posibles incidencias surgidas.



800 AÑOS
UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA



800 AÑOS
UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA
1218 - 2018

- g) Supervisar, y en su caso solicitar, la adecuada disposición de los recursos de apoyo necesarios para asegurar que los estudiantes con discapacidad realicen sus prácticas en condiciones de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal.

Funciones del Tutor de la Entidad Colaboradora

El tutor designado por la entidad colaboradora deberá ser una persona vinculada a la misma, con experiencia profesional y con los conocimientos necesarios para realizar una tutela efectiva. No podrá coincidir con la persona que desempeña las funciones de tutor académico de la universidad.

Serán deberes de este profesional:

- a) Acoger al estudiante y organizar la actividad a desarrollar con arreglo a lo establecido en el Proyecto Formativo.
- 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.
- 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.
- 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.
- e) Emitir los informes intermedio y final.
- 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.

Derechos y Deberes del Estudiante en prácticas

Durante la realización de las prácticas académicas externas, los estudiantes tendrán los siguientes derechos:

- a) A la tutela, durante el período de duración de la correspondiente práctica, por un profesor de la universidad y por un profesional que preste servicios en la empresa, institución o entidad donde se realice la misma.
- b) A la evaluación de acuerdo con los criterios establecidos por la Universidad.



800 AÑOS
UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA



800 AÑOS
UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA
1218 - 2018

- c) A la obtención de un informe por parte de la entidad colaboradora donde ha realizado las prácticas, con mención expresa de la actividad desarrollada, su duración y, en su caso, su rendimiento.
- d) A percibir, en los casos en que así se estipule, la aportación económica de la entidad colaboradora, en concepto de bolsa o ayuda al estudio.
- e) A la propiedad intelectual e industrial en los términos establecidos en la legislación reguladora de la materia.
- f) A recibir, por parte de la entidad colaboradora, información de la normativa de seguridad y prevención de riesgos laborales.
- g) A cumplir con su actividad académica, formativa y de representación y participación, previa comunicación con antelación suficiente a la entidad colaboradora.
- h) A disponer de los recursos necesarios para el acceso de los estudiantes con discapacidad a la tutela, a la información, a la evaluación y al propio desempeño de las prácticas en igualdad de condiciones.
- i) A conciliar, en el caso de los estudiantes con discapacidad, la realización de las prácticas con aquellas actividades y situaciones personales derivadas o conectadas con la situación de discapacidad.
- j) Aquellos otros derechos previstos en la normativa vigente y/o en los correspondientes Convenios de Cooperación Educativa suscritos por la Universidad y, en su caso, la entidad gestora de prácticas vinculada a la misma, con la entidad colaboradora.

Asimismo y, durante la realización de las prácticas académicas externas los estudiantes deberán atender al cumplimiento de los siguientes deberes:

- a) Cumplir la normativa vigente relativa a prácticas externas establecida por la universidad.
- b) Conocer y cumplir el Proyecto Formativo de las prácticas siguiendo las indicaciones del tutor asignado por la entidad colaboradora bajo la supervisión del tutor académico de la universidad.
- c) Mantener contacto con el tutor académico de la universidad durante el desarrollo de la práctica y comunicarle cualquier incidencia que pueda surgir en el mismo, así como hacer entrega de los documentos e informes de seguimiento intermedio y la memoria final que le sean requeridos.
- d) Incorporarse a la entidad colaboradora de que se trate en la fecha acordada, cumplir el horario previsto en el proyecto educativo y respetar las normas de funcionamiento, seguridad y prevención de riesgos laborales de la misma.
- e) Desarrollar el Proyecto Formativo y cumplir con diligencia las actividades acordadas con la entidad colaboradora conforme a las líneas establecidas en el mismo.
- f) Elaboración de la memoria final de las prácticas (de acuerdo al artículo 14 del RD 1707/2011) y, en su caso, del informe intermedio.
- g) Guardar confidencialidad en relación con la información interna de la entidad colaboradora y guardar secreto profesional sobre sus actividades, durante su estancia y finalizada ésta.



800 AÑOS
UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA



800 AÑOS
UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA
1218 - 2018

- h) Mostrar, en todo momento, una actitud respetuosa hacia la política de la entidad colaboradora, salvaguardando el buen nombre de la universidad a la que pertenece.
- i) Cualquier otro deber previsto en la normativa vigente y/o en los correspondientes Convenios de Cooperación Educativa suscrito por la Universidad y, en su caso, la entidad gestora de prácticas vinculada a la misma, con la entidad colaboradora.

Como **normas generales adicionales**, los estudiantes estarán obligados a:

- Comunicar y justificar las faltas de asistencia a ambos tutores, teniendo en cuenta que en el caso de que se pierdan más de tres días, estos deberán recuperarse con las actividades y trabajos que los tutores estimen oportunos.
- Asistir y participar en los seminarios realizados por el Coordinador de prácticas, así como entregar los trabajos prácticos que se soliciten.
- Asistir a las clases presenciales y las tutorías desarrolladas por el tutor académico.

Como actitudes deseables en el estudiante en prácticas, se espera que éste:

- Se implique activa y plenamente en todas las tareas que se le encomienden desde la entidad colaboradora.
- Colabore con otros profesionales de la entidad y participe en las reuniones y trabajos colaborativos.
- Comparta con otros compañeros las experiencias, reflexiones e inquietudes derivadas de su proceso formativo en las prácticas externas, para contribuir al conocimiento de la realidad profesional.

4. EL DISEÑO DE UNA RÚBRICA PARA EL PRÁCTICUM PEDAGOGÍA. INSTRUMENTO PARA LOS TUTORES ACADÉMICOS (RESPONSABLES EN LA UNIVERSIDAD)

Considerando todos los aspectos anteriormente señalados vamos a proceder en este apartado a mostrar la rúbrica completa elaborada para la evaluación por parte de los tutores académicos de la materia prácticum. A partir del curso que viene podrá ser empleada como herramienta de evaluación por parte de los profesores que las orientan. Como se puede apreciar en la tabla que presentamos a continuación, la rúbrica cuenta con un apartado en el que se especifican las competencias que se irán evaluando, otro en donde se van concretando los criterios de calidad o indicadores que consideraremos para evaluar las competencias profesionales del pedagogo. Y un último con los diversos niveles de logro, determinados en términos de *Sobresaliente*, *notable*, *aprobado* y *suspense*. Finalmente estableceremos un apartado en el que se estiman los puntos que otorgamos a cada uno de los indicadores, considerando que la valoración sobre la adquisición de las competencias que hace



el tutor académico constituye el 50% de la calificación final de la materia, tal como hemos señalado en la ficha de la asignatura.



Rúbrica para evaluar la asignatura “Prácticum” del Grado en Pedagogía por los tutores académicos

| Criterios o indicadores de calidad | Niveles de logro | | | | Puntuación en términos de porcentajes |
|--|--|--|--|---|---------------------------------------|
| | Sobresaliente 4 | Notable 3 | Aprobado 2 | Suspense 1 | |
| 1. ELABORACIÓN DE LA MEMORIA O INFORME FINAL DE LAS PRÁCTICAS | | | | | |
| Aspectos formales de la memoria | La presentación del trabajo es excelente, contiene un índice muy bien organizado y estructurado, con muy buena presentación y formato. Además, la expresión escrita de las ideas es muy clara y exhaustiva, sin errores gramaticales ni faltas de ortografía en todo el documento, ni tampoco se encuentran errores tipográficos. Las referencias bibliográficas están muy actualizadas. Incluye una gran variedad de referencias bibliográficas. La bibliografía recoge todas las referencias citadas en texto. | La presentación del trabajo es buena, contiene un índice bien organizado y estructurado, con buena presentación y formato. Además, la expresión escrita de las ideas es clara, sin errores gramaticales ni faltas de ortografía en todo el documento, ni tampoco se encuentran errores tipográficos. Las referencias bibliográficas están actualizadas. Incluye variedad de referencias bibliográficas. La bibliografía recoge prácticamente todas las referencias citadas en texto. | La presentación del trabajo es regular, contiene un índice organizado y estructurado, con buena presentación y formato aceptable. Además, la expresión escrita de las ideas es correcta, en algunos casos se presentan errores gramaticales, faltas de ortografía, se encuentran algunos errores tipográficos. Las referencias bibliográficas están actualizadas. Incluye poca variedad de referencias bibliográficas. La bibliografía recoge algunas de las referencias citadas en texto. | La presentación del trabajo es deficiente, no contiene un índice, está mal organizado, interlineado arbitrario, falta de justificación de márgenes, de encabezados, ausencia de paginación, incoherencia en el formato de epígrafes, presentación incorrecta de figuras, tablas e imágenes). Además, la expresión escrita de las ideas es deficiente, se encuentran muchos errores gramaticales y faltas de ortografía en todo el documento, también numerosos errores tipográficos. Las referencias bibliográficas no están actualizadas. No incluye variedad de referencias | 10% |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|------------|
| | | | | bibliográficas. La bibliografía recoge todas las referencias que han citado en el trabajo, facta muchas de ellas. | |
| Dominio de los contenidos y actividades realizadas en las prácticas | <p>El estudiante presenta cada una de las actividades prácticas realizadas en la institución con un dominio muy preciso de todo su contenido, cumpliendo los requisitos previstos.</p> <p>Se emplea correctamente toda la terminología y las ideas que plantea en las distintas actividades están muy bien fundamentadas y explicadas.</p> | <p>El estudiante presenta todas las actividades prácticas realizadas, con un dominio de la mayor parte del contenido. Relacionando ideas de la práctica con cuestiones teóricas</p> <p>Aunque emplea correctamente la terminología y las ideas están fundamentadas, necesita ampliar o corregir alguna especialmente relevante y otras menos importantes, de acuerdo con los requisitos previstos.</p> | <p>El estudiante no presenta todas las actividades prácticas realizadas en la institución, o presentándolas muestra un tratamiento superficial del contenido abordado.</p> <p>Se fundamentan parcialmente las ideas y solo parte de la terminología utilizada es correcta.</p> | <p>El estudiante no presenta las actividades prácticas realizadas, o solo presenta alguna.</p> <p>No se aprecia dominio del contenido trabajado en las prácticas. Se emplea de manera incorrecta la mayor parte de la terminología.</p> <p>Las ideas no están fundamentadas.</p> | 10% |
| Reflexión final y grado de profundidad de las conclusiones | <p>El estudiante manifiesta un elevado nivel de creatividad en la presentación y tratamiento de las distintas reflexiones sobre la práctica.</p> <p>Incorpora lecturas y recursos y efectúa una reflexión sobre los mismos, y para ello emplea referencias bibliográficas o webgráficas muy actuales y relevantes, que cita de acuerdo con las normas APA.</p> | <p>La presentación y tratamiento de las distintas actividades prácticas muestran bastante creatividad.</p> <p>Se introducen varias reflexiones y propuestas originales e innovadoras, abordadas con un buen espíritu crítico.</p> <p>Incorpora algunas lecturas o recursos adicionales, empleando una mayoría de referencias bibliográficas y webgráficas relevantes y actuales, que cita</p> | <p>El estudiante presenta y trata las distintas actividades prácticas con una moderada creatividad, sin que sean especialmente significativas las propuestas innovadoras.</p> <p>Las reflexiones personales son puntuales y se abordan con menor espíritu crítico.</p> <p>No se contempla la realización de otras lecturas, recursos para avalar las conclusiones de las</p> | <p>Las reflexiones sobre las actividades prácticas realizadas carecen de creatividad e innovación, por lo que no son originales en su planteamiento. No hay reflexiones ni aportaciones personales.</p> <p>El estudiante no reflexiona sobre la práctica ni manifiesta espíritu crítico.</p> | 12% |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|----|
| | Plantea reflexiones y propuestas innovadoras que generan aportaciones personales muy originales y de calidad. El conocimiento construido a partir de la reflexión sobre la práctica presenta un notable espíritu crítico. | correctamente de acuerdo con las normas APA. Presenta reflexiones personales que demuestra un aceptable espíritu crítico. | experiencias prácticas. | Se observa un plagio total o parcial de ciertas reflexiones sin alusión a las fuentes originales. | |
| 2. CARACTERÍSTICAS DEL ESTUDIANTE A PARTIR DEL SEGUIMIENTO REALIZADO Y EL CONTACTO CON EL TUTOR PROFESIONAL | | | | | |
| Implicación personal del estudiante en las tareas | El estudiante presenta un alto nivel a la hora de desempeñar el trabajo encomendado por las personas encargadas del centro. Tiene un alto nivel de implicación en las tareas que desarrolla. | El estudiante presenta un buen nivel a la hora de desempeñar el trabajo encomendado por las personas encargadas del centro. Tiene un buen nivel de implicación en las tareas que desarrolla. | El estudiante presenta un moderado nivel a la hora de desempeñar el trabajo encomendado por las personas encargadas del centro. Tiene un moderado nivel de implicación en las tareas que desarrolla. | El estudiante presenta un bajo nivel a la hora de desempeñar el trabajo encomendado por las personas encargadas del centro. Tiene un bajo nivel de implicación en las tareas que desarrolla. | 2% |
| Aprendizaje | El estudiante presenta una elevada capacidad de aprendizaje ante las explicaciones que les da su tutor (responsable en el centro), esto se puede apreciar a la hora de desempeñar el trabajo encomendado con un gran éxito, dominio y calidad. Muestra mucho interés para aprender cosas nuevas. | El estudiante presenta una buena capacidad de aprendizaje ante las explicaciones que les da su tutor (responsable en el centro), esto se puede apreciar a la hora de desempeñar el trabajo encomendado con éxito, dominio y calidad. Muestra interés para aprender cosas nuevas. | El estudiante presenta una moderada capacidad de aprendizaje ante las explicaciones que les da su tutor (responsable en el centro), esto se puede apreciar a la hora de desempeñar el trabajo encomendado con dominio y calidad medio. Muestra poco interés para aprender cosas nuevas. | El estudiante presenta una baja capacidad de aprendizaje ante las explicaciones que les da su tutor (responsable en el centro), esto se puede apreciar a la hora de desempeñar el trabajo encomendado sin éxito, dominio y calidad. No muestra interés para aprender cosas nuevas. | 2% |
| Responsabilidad y esfuerzo | El estudiante presenta una elevada responsabilidad a la hora de desempeñar el trabajo encomendado. Realiza cada una de las actividades que se le encomiendan con un alto grado de compromiso. Manifiesta alto nivel de madurez y compromiso | El estudiante presenta una buena responsabilidad a la hora de desempeñar el trabajo encomendado. Realiza cada una de las actividades que se le encomiendan con un buen grado de compromiso. Manifiesta buen nivel de madurez y compromiso | El estudiante presenta una moderada responsabilidad a la hora de desempeñar el trabajo encomendado. Realiza cada una de las actividades que se le encomiendan con un grado de compromiso moderado. Manifiesta moderado nivel de | El estudiante presenta una baja responsabilidad a la hora de desempeñar el trabajo encomendado. Realiza cada una de las actividades que se le encomiendan con un bajo grado de compromiso. Manifiesta bajo nivel de | 2% |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|----|
| | con la tarea. Siempre termina la tarea, cumple los plazos establecidos para su entrega. Se esfuerza mucho para desempeñar un trabajo de alta calidad | con la tarea. Casi siempre termina la tarea encomendada y cumple los plazos establecidos para su entrega. Se esfuerza para desempeñar un trabajo de calidad | madurez y compromiso con la tarea. A veces no termina la tarea encomendada ni cumple los plazos establecidos para su entrega. Su esfuerzo es moderado para desempeñar su trabajo | madurez y compromiso con la tarea. Nunca termina la tarea encomendada ni cumple los plazos establecidos para su entrega. No se esfuerza para desempeñar su trabajo. | |
| Adaptación y relaciones socio-personales | El estudiante se adapta con mucha facilidad al tipo de trabajo encomendado, al colectivo con el que desempeña su trabajo y a las personas del equipo de trabajo. Realiza cada una de las actividades que se le encomiendan con un alto grado de satisfacción y armonía. Manifiesta alto grado de adaptación a la forma de trabajar y a la dinámica del centro. Siempre se manifiesta a gusto y realiza la tarea con agrado. Sus relaciones socio-personales en el entorno laboral han sido muy satisfactorias | El estudiante se adapta con facilidad al tipo de trabajo encomendado, al colectivo con el que desempeña su trabajo y a las personas del equipo de trabajo. Realiza alguna de las actividades que se le encomiendan con un alto grado de satisfacción y armonía. Manifiesta buen grado de adaptación a la forma de trabajar y a la dinámica del centro. Se manifiesta, en la mayoría de situaciones, a gusto y realiza la tarea con agrado. Sus relaciones socio-personales en el entorno laboral han sido satisfactorias | El estudiante se adapta con moderada facilidad al tipo de trabajo encomendado, al colectivo con el que desempeña su trabajo y a las personas del equipo de trabajo. Muy pocas de las actividades que se le encomiendan las realiza con un alto grado de satisfacción y armonía. Manifiesta bajo grado de adaptación a la forma de trabajar y a la dinámica del centro. Se manifiesta, en contadas situaciones, a gusto y realiza la tarea con agrado. Sus relaciones socio-personales en el entorno laboral han sido poco satisfactorias | El estudiante no se adapta con facilidad al tipo de trabajo encomendado, ni al colectivo con el que desempeña su trabajo ni tampoco a las personas del equipo de trabajo. Las actividades que se le encomiendan no las realiza con satisfacción ni armonía. No se adapta a la forma de trabajar y a la dinámica del centro. Manifiesta no estar a gusto y no realiza la tarea con agrado. Sus relaciones socio-personales en el entorno laboral han sido nada satisfactorias | 2% |
| Creatividad | El estudiante presenta una elevada capacidad para inventar o crear a la hora de resolver su trabajo, esto se puede apreciar en la gran originalidad de sus propuestas, en la gran facilidad para diseñar materiales nuevos, en las muchas innovaciones que sugiere en sus labores educativas.... Muestra mucho interés para crear y diseñar cosas nuevas e innovadoras. | El estudiante presenta una buena capacidad para inventar o crear a la hora de resolver su trabajo, esto se puede apreciar en la originalidad de sus propuestas, en la facilidad para diseñar materiales nuevos, en las innovaciones que sugiere en sus labores educativas.... Muestra interés para crear y diseñar cosas nuevas e innovadoras. | El estudiante presenta una moderada capacidad para inventar o crear a la hora de resolver su trabajo, esto se puede apreciar en la moderada originalidad de sus propuestas, en que en ocasiones diseña materiales nuevos, en las innovaciones que sugiere a veces en sus labores educativas. Muestra interés moderado para crear y diseñar cosas nuevas e | El estudiante no presenta una capacidad para inventar o crear a la hora de resolver su trabajo, esto se puede apreciar en la escasa originalidad de sus propuestas, en que no diseña materiales nuevos, en que no sugiere innovaciones educativas. No muestra interés alguno para crear y diseñar cosas nuevas e innovadoras. | 2% |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|----|
| | | | innovadoras. | | |
| Autonomía e Iniciativa personal | El estudiante presenta una elevada capacidad para emprender, desarrollar y evaluar proyectos individuales y grupales. Manifiesta una elevada perseverancia a la hora de resolver su trabajo, esto se puede apreciar en la gran disposición hacia el trabajo, en siempre adelantarse a los acontecimientos, nunca espera que el tutor le pida realizar tareas, cuando este lo hace ya las tiene desarrolladas, realizar la tarea con un alto grado de autoestima y autoconfianza. Muestra mucha autonomía e iniciativa para realizar los trabajos encomendados. | El estudiante presenta una buena capacidad para emprender, desarrollar y evaluar proyectos individuales y grupales. Manifiesta una capacidad perseverante a la hora de resolver su trabajo, esto se puede apreciar en la disposición hacia el trabajo, en casi siempre adelantarse a los acontecimientos, a veces no espera que su tutor le pida realizar tareas, cuando este lo hace ya las tiene desarrolladas, realizar la tarea con un buen grado de autoestima y autoconfianza. Muestra autonomía e iniciativa para realizar los trabajos encomendados. | El estudiante presenta una moderada capacidad para emprender, desarrollar y evaluar proyectos individuales y grupales. Manifiesta una moderada perseverancia a la hora de resolver su trabajo, esto se puede apreciar en la moderada disposición hacia el trabajo, en pocas veces adelantarse a los acontecimientos, casi siempre espera que su tutor le pida realizar tareas y sino no las hace, realizar la tarea con un bajo grado de autoestima y autoconfianza. Muestra autonomía e iniciativa moderada para realizar los trabajos encomendados. | El estudiante presenta una baja capacidad para emprender, desarrollar y evaluar proyectos individuales y grupales. Manifiesta una baja perseverancia a la hora de resolver su trabajo, esto se puede apreciar en la no disposición hacia el trabajo, en no adelantarse a los acontecimientos, esperar que su tutor le pida realizar tareas, realizar la tarea sin autoestima ni autoconfianza. No muestra autonomía ni iniciativa para realizar los trabajos encomendados. | 2% |
| Motivación | El estudiante presenta una elevada cantidad de estímulos que le mueven a culminar las tareas encomendadas con gran éxito y le llevan a presentar un gran interés y voluntad por alcanzar las metas que se le plantean. | El estudiante presenta una buena cantidad de estímulos que le mueven a culminar las tareas encomendadas con éxito y le llevan a suscitar interés y voluntad por alcanzar las metas que se le plantean. | El estudiante presenta una moderada cantidad de estímulos que le mueven a culminar las tareas encomendadas con éxito y le llevan a suscitar un parco interés y voluntad por alcanzar las metas que se le plantean. | El estudiante no presenta estímulos que le mueven a culminar las tareas encomendadas con éxito ni le llevan a suscitar el más mínimo interés ni voluntad para alcanzar las metas que se le plantean. | 2% |
| Trabajo en equipo | El estudiante presenta una elevada capacidad para trabajar con sus compañeros del entorno laboral y para conseguir un objetivo común en el trabajo realizado. Manifiesta una gran generosidad y mucho compañerismo ante el grupo de | El estudiante presenta una buena capacidad para trabajar con sus compañeros del entorno laboral y para conseguir un objetivo común en el trabajo realizado. Manifiesta generosidad y compañerismo ante el grupo de trabajo. | El estudiante presenta una moderada capacidad para trabajar con sus compañeros del entorno laboral y para conseguir un objetivo común en el trabajo realizado. Manifiesta, aunque no siempre, generosidad y compañerismo | El estudiante presenta una baja capacidad para trabajar con sus compañeros del entorno laboral, sin conseguir un objetivo común en el trabajo realizado. No manifiesta generosidad ni compañerismo ante el grupo | 2% |



| | | | | | |
|------------------------------------|--|---|--|--|-----------|
| | trabajo. | | ante el grupo de trabajo. | de trabajo. | |
| Limitaciones o dificultades | El estudiante no presenta ninguna limitación ni dificultad para trabajar y realizar las tareas que le encomiendan en el entorno laboral. Desarrolla el trabajo con gran éxito. | El estudiante presenta muy pocas limitaciones y dificultades para trabajar y realizar las tareas que le encomiendan en el entorno laboral. Desarrolla el trabajo con éxito. | El estudiante presenta algunas limitaciones y dificultades para trabajar y realizar las tareas que le encomiendan en el entorno laboral. Desarrolla el trabajo con poco éxito. | El estudiante presenta muy muchas limitaciones y dificultades para trabajar y realizar las tareas que le encomiendan en el entorno laboral. Desarrolla el trabajo sin éxito. | 2% |

Tabla 8: Rúbrica para evaluar la estancia en los centros en las prácticas externas del grado en pedagogía por los tutores académicos.



5. CONSIDERACIONES FINALES

Una vez finalizado el proyecto, de acuerdo con los objetivos planteados, hemos conseguido los siguientes resultados:

1. Revisión y reflexión en torno a las posibilidades que nos brindan las rúbricas para evaluar los aprendizajes realizados en la estancia en los centros de los estudiantes en Educación Superior.
2. Análisis y revisión de las competencias prácticas que deben adquirir los estudiantes de Pedagogía a lo largo de la estancia en los centros y aquellas a las que tiene que prestar especial atención los tutores de la Universidad.
3. Revisión de rúbricas elaboradas por diversos autores nacionales e internacionales, especialistas en el tema, concretamente para Educación Superior.
4. Establecer los criterios concretos para el diseño y desarrollo de una rúbrica como instrumento de evaluación válido y útil para los tutores académicos, responsables de realizar el seguimiento de las prácticas en la Universidad.
5. Que este instrumento de evaluación pueda ser útil para la evaluación de las prácticas académicas de otras áreas y titulaciones.

La consecución de estos objetivos nos ha permitido la elaboración de la rúbrica que presentamos en esta memoria y que consideramos, se adapta perfectamente a las competencias objeto de evaluación, y a los fines pretendidos en las prácticas externas del Grado en Pedagogía.

Una vez elaborada la rúbrica se procederá, en una siguiente fase, a su validación por expertos, todos ellos profesionales de diferentes ámbitos educativos, unos del ámbito universitario, tutores académicos del prácticum de pedagogía y otros profesionales de la pedagogía implicados en las prácticas externas. Se tendrán en cuenta las apreciaciones realizadas, de gran valor para que este instrumento se adapte a la realidad evaluada. Dicha validación de la rúbrica por parte de expertos aportará los matices necesarios para mejorar dicho instrumento de evaluación.

Una vez validada mediante el juicio de expertos, como se recogía anteriormente, se pretende que sea de uso generalizado, como una herramienta útil y eficaz para evaluar a los estudiantes en prácticas por parte de los tutores académicos. El que sea empleada en el contexto real para el que ha sido diseñada, nos dará las claves para matizar y mejorar el instrumento.



6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, H. y Du, Y. (2005). Student Perspectives on Rubric-referenced Assessment. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 10 (3), 1-11.
- Baryla, E., Shelley, G. & Trainor, W. (2012). Transforming Rubrics Using Factor Analysis, *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 17(4). Recuperado de <http://pareonline.net/getvn.asp?v=17&n=4>.
- Blanco, A. (2008). Las rúbricas: un instrumento útil para la evaluación de competencias, en Prieto, L. (Coord.) *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje*. (pp. 171-188). Barcelona: Octaedro.
- Cano, E. (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿Uso o abuso?. *Revista de curriculum y formación de profesorado*, 19 (2), 265-280.
- Castro, M. (2010). ¿Qué sabemos de la medida de las competencias?. Características y problemas psicométricos en la evaluación de competencias. *Bordon*, 63(1), 109-113.
- Cebrián, M., Raposo, M., y Accino, J. (2007). Formative evaluation tools within European Space of Higher Education: e-portfolio and e-rubric. EUNIS Conference. Grenoble (Francia). Junio, 2007. Recuperado de <http://www.eunis.org/events/congresses/eunis2007/CD/pdf/papers/p85.pdf>.
- Cebrián de la Serna, M. (2008). Buenas prácticas en el uso de e-portafolios y e-rúbrica. En Cid, Suacedo, A., Raposo, M. y Pérez, A. *El practicum: buenas prácticas en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Tórculo Ediciones
- Cebrián de la Serna, M. (2011a). Supervisión con e-Portafolios y su impacto en las reflexiones de los estudiantes en el Practicum. Estudio de Caso. *Revista de Educación*, 354, 183-208.
- Cebrián de la Serna, M. (2011b). Los e-Portafolios en la supervisión del Practicum: modelos pedagógicos y soportes tecnológicos. *Revista de Curriculum y Formación del profesorado*. 15,1. pp.91-107. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev151ART6.pdf>
- Cebrián de la Serna, M. (2014). Evaluación formativa con e-rúbrica: aproximación al estado del arte. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 15-2.
- Eshun, E. F. & Osei-Poku, P. (2013). Design Students Perspectives on Assessment Rubric in Studio-Based Learning. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 10(1), 1-8.
- García Sanz, M.P. (2014). La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: un caso práctico. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 17(1), 87-106.



- García, M^a J., Terrón, M^a J. y Blanco, Y. (2009). Desarrollo de recursos docentes para la evaluación de competencias genéricas. XV Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática (JENUI). UPC. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2099/7902>.
- Goodrich Andrade, H. (2000). Using Rubrics to Promote Thinking and Learning. Recuperado de http://www.ascd.org/publications/educational_leadership/feb00/vol57/num05/Using_Rubrics_to_Promote_Thinking_and_Learning.aspx.
- Goodrich, Andrade, H (2006). The trouble with a narrow view of rubrics. *English Journal*, 95 (6), 9.
- González-Brignardello, M. P., Méndez, L., García, M. A., & Moriano, J. A. (2010). La utilización de rúbricas para evaluación en el practicum virtual de psicología: comparación de diferentes fuentes. Ponencia presentada en el Seminario Internacional Las rúbricas de evaluación en el desempeño de competencias: ámbitos de investigación y docencia, Donostia-San Sebastián.
- Jonsson, A. & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences, *Educational Research Review*, 2 (2), 130-144.
- Kohn, A. (2006). The trouble with rubrics. *The English Journal*, 95(4), 12-15.
- Marcelo, C., Yot, C., Mayor, C., Sánchez, M. & Murillo, P. (2014). Las actividades de aprendizaje en la enseñanza universitaria: ¿hacia un aprendizaje autónomo de los alumnos? *Revista de Educación*, 363, 334-359.
- Moskal B. M. y Leydens, J. A. (2000). "Scoring rubric development: validity and reliability" Recuperado de: <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=10>.
- Panadero, E. & Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational Research Review*, 9, 129–144.
- Popham, W. (1997). "What 's wrong – and what' s right – with rubrics?" Recuperado de: http://www.ascd.org/publications/educational_leadership/oct97/vol55/num02/What%27s-Wrong%E2%80%94and-What%27s-Right%E2%80%94with-Rubrics.aspx.
- Raposo, M. & Sarceda, M^a.C. (2010). El trabajo en las aulas con perspectiva europea: medios y recursos para el aprendizaje autónomo. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 28(2), 45-60.
- Reddy, Y.M. & Andrade, H. (2010). A review of rubric use in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(4), 435-448.
- Rego, M. A. S. (2005). La universidad ante el proceso de convergencia europea: un desafío de calidad para la Unión. *Revista Española de Pedagogía*, 5-16.
- Rochelle, E., Tractenberg, R.E., Kevin, T y FitGerarld, K.T. (2012). A Mastery Rubric for the design and evaluation of an institutional curriculum in the responsible conduct of research. *Assessment and Evaluation In Higher Education*, 37(8), 1003-10021.



- Sadler, P. M. (2009). Indeterminacy in the use of present criteria for assessment and grading in higher education, 28(2), 147-164.
- Stevens, D.D. & Levi, A.J. (2005). *Introduction to rubrics: on assessment tool to save time, convey effective feedback and promote student learning*. Virginia: Stylus.
- Tejada-Fernández, J., Serrano-Angulo, J., Rubio-Bueno, C., & Cebrián-Robles, D. (2015). El proceso de construcción y validación de los instrumentos de recogida de información sobre el Prácticum y su evaluación a través de herramientas tecnológicas.
- Tierney, R. y Simon, M. (2004). "What's still wrong with rubrics: focus in gonthe consistency of performance criteria across scale levels. Recuperado de <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=9&n=2>.
- Valverde, J. & Ciudad, A. (2014). El uso de e-rúbricas para la evaluación de competencias en estudiantes universitarios. Estudio sobre fiabilidad del instrumento. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 49-79.
- Zazueta, M.A. y Herrera, L.F. (2008). Rúbrica o matriz de valoración, herramienta de evaluación formativa y sumativa. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10816