

Universidad de Oviedo



Doctorado en Equidad e Innovación en Educación

**El Prácticum IV de la Mención de Llingua
Asturiana. Análisis y Propuestas de Meyora**

Roberto Avello Rodríguez

ÍNDIZ

Introducción	1
PRIMER PARTE: MARCU TEÓRICO-CONCEUTUAL	12
1. Conceutu de Prácticum	13
2. La formación práctica nos estudios universitarios	30
3. Modalidaes de Prácticum	53
4. El Prácticum nos estudios de Maxisteriu de la Universidá d’Uviéu	68
4.1 Axentes ya instituciones implicaes.....	75
4.2 Organización del Prácticum.....	88
4.3 Prácticum del Grau en Mayestru n’Educación Primaria.....	103
5. La Mención de Llingua Asturina: carauterístiques básiques y estructura del Prácticum ...	118
5.1 Carauterístiques básiques de la Mención.....	122
5.2 Estructura del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana.....	127
6. Estudios previos en rellación cola formación práctica del alumnáu de Maxisteriu	138
SEGUNDA PARTE: DESARROLLU DEL ESTUDIU EMPÍRICU	156
7. Metodoloxía	157
8. Oxetivos	173
9. Descripción de los instrumentos	174
9.1 Cuestionariu.....	177
9.2 Entrevista en profundidá.....	182
9.3 Grupos de discusión.....	184
9.4 Análisis documental.....	187

10. Organización y análisis de los datos	191
10.1 Cuestionariu a estudiantes.....	191
10.2 Entrevistes con informantes clave.....	218
10.3 Grupu de discusión.....	232
10.4 Análisis documental.....	247
11. Conclusiones.....	277
11.1 Conclusiones per oxetivos.....	278
11.2 Otres conclusiones relevantes derivaes del estudiu.....	295
11.3 Llendes del estudiu.....	300
12. Síntesis de conclusiones	301
13. Propuestes de meyora.....	305
14. Llinies d’investigación futures	309
Bibliografía.....	310
ANEXOS.....	333
Anexu I: Cuestionariu estudiantes.....	334
Anexu II: Guion entrevistes.....	341
Anexu III: Guion grupu discusión.....	342
ÍNDIZ DE TABLES Y FIGURES.....	343
Tables.....	343
Figures.....	346

Introducción

La presente investigación asítiase nel marcu del Programa de Doctoráu n'Equidá ya Anovación n'Educación (interuniversitariu), que se desendolca na Facultá de Formación del Profesoráu y Educación de la Universidá d'Uviéu. La so finalidá sedrá la de facer un análisis del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana del Grau en Mayestru n'Educación Primaria y plantegar propuestas de meyora arriendes d'espeyar los resultaos del estudiu nel que participarán los tres axentes intervinientes nel procesu de práutiques: estudiantes, profesoráu de la Facultá y mayestros y mayestres¹ de los centros educativos d'Educación Primaria del Principáu d'Asturies.

L'asignatura *Prácticum* contribúi a que l'estudiantáu conoza'l contestu nel que van confluír los saberes teórico-práuticos alquiríos nos estudios na Facultá y na realidá del día a día nel aula d'Educación Primaria, col oxetu de qu'estos xeneren, pente medies de la so esperiencia, los conocimientos necesarios pa poder desenvolvese de forma autónoma cuando exerzan como docentes. Ye polo qu'esti estudiu alquier una relevancia perinteresante, ya que la formación del alumnáu nun pue quedase nuna asimilación de conteníos de calter teóricu, sinón que tien que dáse-ys tamién la oportunidá de ponelos en práutica en contestos reales y nunes condiciones óptimes de calidá.

Tres el pasu por estos contestos reales, los estudiantes refuercen la importancia de los saberes teóricos alquiríos nel tiempu de formación na Facultá y decátense de que puen poner en práutica munches de les ferramientes deprendíes. Amás, gracias al trabayu y al deprendizax que tienen nestos contestos reales, garren conciencia de que la necesidá d'una bona formación nesti sen, ye nidia. Poro, ye importante que dende l'ámbitu universitariu se dea puxu a una formación de calidá na que la rellación ente conocimientos, habilidaes y actitúes seya afayadiza.

Esta yera una de les premises que, xustamente, se pretendíen meyorar col plantegamientu de los nuevos planes d'estudiu qu'entamaron a funcionar na Universidá d'Uviéu en setiembre de 2010. La entrada en vigor del Plan Bolonia supunxo una anovación de les

¹ Col envís d'evitar los usos llingüísticos sexistes, siempre tratamos d'emplegar, tanto nos nuevos trabayos como nes clases qu'impartimos, el doblote de los morfemes de xéneru como nesti casu. Sicasí, darréu qu'esti trabayu ye llargu y nél vamos emplegar munches vegaes dichos términos, vamos usar d'agora n'adelante, pa nun cansar al llector, el masculín xenéricu –recomendáu pola ALLA–, amosando, pente medies d'esta nota aclaratoria, la nuestra sensibilidá pa cola cuestión de xéneru.

antigües diplomatures a los nuevos estudios de grau y la adecuación d'estos al nuevo Espaciu Européu d'Educación Superior (EEES). Ente los oxetivos del nuevo sistema destacamos el que se centra n'empobinar les enseñances de grau a lo profesional, ye decir, que los titulaos puedan integrase nel mercáu llaboral gracias a les competencias xenériques básiques y a les más específiques que van desarrollar nel contestu llaboral durante la so formación práctica pa facilitar la citada orientación y capacitación profesional (Cazorla, 2011).

Nesti mesmu sen, como asina s'afita nel Real Decretu 1393/2007, de 29 d'ochobre, pol que s'establez la ordenación de les enseñances universitarias oficiales, señálase nel Preámbulu cómo la introducción de les práutiques esternes podrá reforzar el compromisu cola empleabilidad de los estudiantes, dando-y puxu a lo so formación, gracias al contactu con un entornu que va proporciona-y un conocimientu más fondu de les competencias que necesitarán nel futuru. Establez el Real Decretu nel so Artículu 9 que "les enseñances de Grau tienen como finalidá la obtención per parte del estudiante d'una formación xeneral, nuna o delles disciplines, empobinada a la preparación pal exerciciu de xeres de calter profesional" (p. 9). Nel RD amuéscase, per otra parte, cómo s'aumenta considerablemente'l tiempu de práutiques, señalándose que, si se programen práutiques esternes, estes podrán tener, como muncho, el 25% del total de créitos del títulu y han d'ufrise durante la segunda metá del plan d'estudios. Per último, l'Anexu I nel puntu 9.c plantea qu'han d'establecese procedimientos que garanticen la calidá de diches práutiques esternes, que valgan, amás, pa testar el funcionamientu de l'asignatura y afitar llinies de meyora.

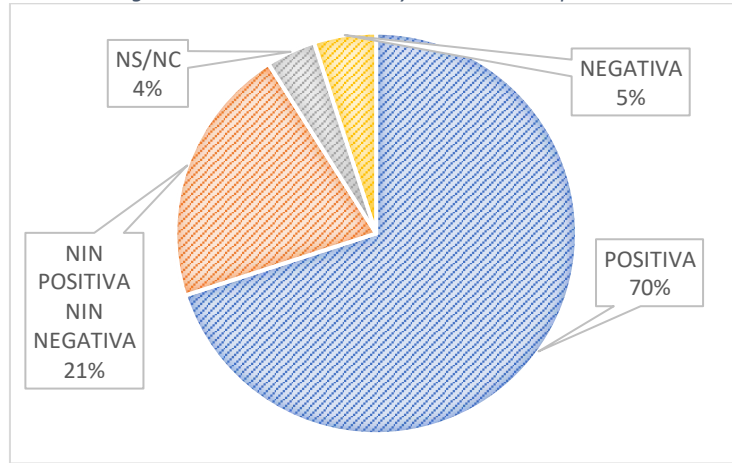
Aprobáu'l RD 1393/2007 y cola so espublización el 30 d'ochobre nel Boletín Oficial del Estáu, el trabayu pasaba entós a les manes de les universidaes que teníen que plantegar les nueves memories de los títulos oficiales pa que respondieren a la mentada normativa llegal. Nel casu de la Universidá d'Uviéu, vemos como-y da la importancia que requier darréu qu'establez un total de 44 créitos que van suponer el 20% del total de los de la titulación –averándose al 25% que se suxería nel RD–. Amás, como s'encamienta tamién na llexislación, esta plantea que la mayor carga horaria del Prácticum seya nos caberos momentos de la carrera, faise una primer aproximación al contestu escolar nel segundu cursu del grau –8 creitos–, y plantéguense periodos más llargos a lo cabero de la carrera –24 d'ellos nel octavu semestre, la metá d'ellos empobinaos a la mención–. Asina, pa

capacitase con una bona formación práutica, los estudiantes tendrán que superar l'asignatura de práutiques esternes como una más integrada nel plan d'estudios. Dicha asignatura, supondrá un tipu de práutiques que sedrán necesaries p'algar los creitos que dan drechu a llograr la titulación (Hevia, 2009).

D'esti mou, vemos que la relevancia que se-y da al periodu de formación práutica nel contestu escolar nesti plan d'estudios pa los futuros mayestros que se van formar na Facultá de Formación del Profesoráu y Educación ye'l que s'encamienta dende l'alministración. Esta relevancia ye necesaria ya que'l Prácticum va ser el primer contactu que los estudiantes van tener col mundu llaboral y cola profesión pa la que se tán preparando, o como caltenía Tejada Fernández (2006), será'l procesu onde se fairá una interconexón ente'l mundu formativu y el productivu, onde los estudiantes desarrollen conocimientos, habilidaes y actitúes pal desempeñu profesional gracies al trabayu nel contestu profesional real. Amás, sabemos que na sociedá actual la demanda del mercáu de trabayu ta enfotada na xente mozo y bien cualifícao. Poro, la preparación d'esta mocedá tien que ser muncho mayor que d'antiguo y la ufierta formativa tien qu'afayase a les necesidaes d'esti mercáu llaboral.

Faise necesario determinar tamién, cómo ye la demanda de la sociedá asturiana al rodiu de la enseñanza de la llingua na escuela, lo que nos va esclariar si la población quier una educación de calidá n'asturianu. Nesti casu, tres los resultaos de la III Encuesta Sociollingüística d'Asturies (Llera Ramo, 2017) cabe señalar dellos aspectos relevantes que sofiten que la población asturiana ta demandando una formación de calidá pal profesoraáu, nesti casu, de l'asignatura *Llingua Asturiana* y *Lliteratura* como vamos ver darréu. En primer llugar, vemos como la evaluación que faen les persones, o otres persones qu'éstos conocen, qu'en dalgún momentu estudiaron *Llingua Asturiana* nel sistema educativu ye perpositiva (ver Figura 1).

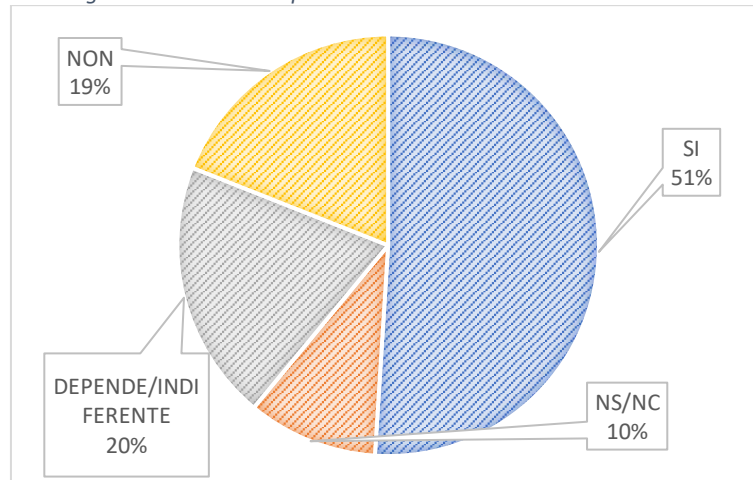
Figura 1: Estudiu d'asturianu y evaluación del procesu



Fonte: Llera Ramo (2017)

En segundo llugar, amuéscase cómo la mayoría de pas y mas tán predisuestos a que los sos fíos y fíes dependan asturianu (ver Figura 2). Por un reducíu porcentax (19%) qu'afirmen que la so voluntá sedría que los sos fíos-es nun estudiaren nada al rodiu la so llingua materna.

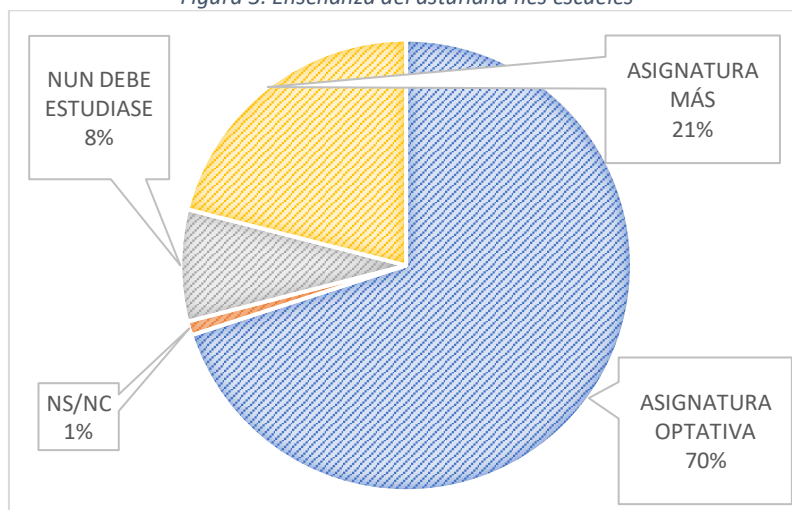
Figura 2: Voluntá de reproducción interxeneracional del asturianu



Fonte: Llera Ramo (2017)

En tercer llugar, ye abrumadora la mayoría que s'algama en cuantes al so estudiu nes escueles. Asina, el 91% de los encuestaos caltinen que l'asturianu tien que tener, en mayor o menor midía, presencia nes aules (ver Figura 3). Una perpequeña minoría (8%) señala que l'asturianu nun debería estudiase nin enseñase na escuela.

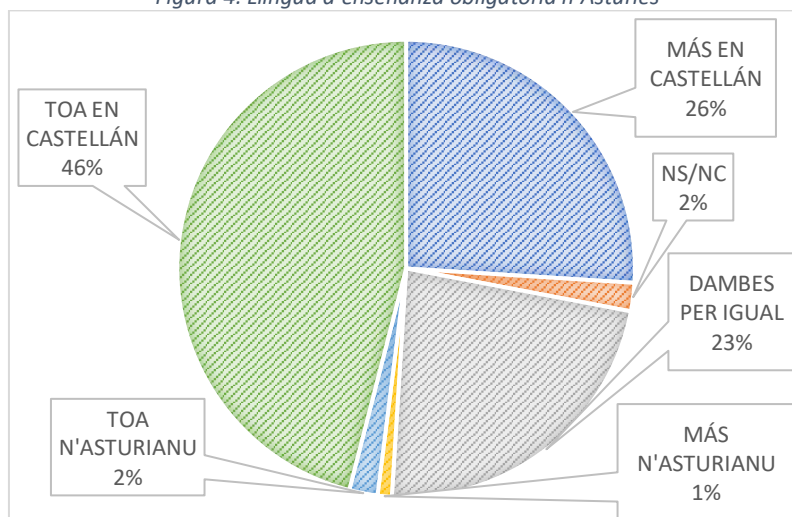
Figura 3: Enseñanza del asturianu nes escueles



Fonte: Llera Ramo (2017)

Per último, la encuesta asoleya cómo la mayoría de los asturianos quier que la llingua d'enseñanza-deprendizax de los escolinos y escolines –llingua vehicular–, en mayor o menor grau, seya pente medies de la so llingua materna (ver Figura 4). Los menos, el 46% de los encuestaos, señala que'l castellán tien que ser la llingua na que s'imparten toles materies escolares.

Figura 4: Llingua d'enseñanza obligatoria n'Asturies



Fonte: Llera Ramo (2017)

Dende estos resultaos afítense les premises coles que partíamos enantes de repasar les conclusiones del estudiu sociollingüísticu y que dicíen que la demanda de la sociedá yera una educación de calidá –que vemos qu'hai y que s'espeya nel Figura 1– y que, más concretamente n'Asturies, ta demandándose dende cuantayá, una enseñanza-deprendizax

onde la llingua materna tea munchu más inxertada nos estudios y nel día a día na escuela (Figura 2, 3 y 4).

D'esti mou, el Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana va ser la oportunidá que los futuros mayestros de l'asignatura *Llingua Asturiana y Lliteratura* tengan p'algamar un aprendizax acordies a les demandes requeríes pola sociedá asturiana d'anguaño y pa meyorar el porcentax de satisfaición del alumnáu qu'estudia o estudiará nos próximos años la materia. Pero, magar qu'estos resultaos son positivos, lo que nos interesa y lo que tenemos qu'evaluar nesti estudiu ye si la formación práutica que reciben esos mayestros tien la calidá que-ys permita, cuando se gradúen, continuar ufriendo esa enseñanza tan bien valorada que se vien dando y que, como dicíamos, ye demandada ampliamente acordies colos estudios sociollingüísticos.

El Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana va encuadrarse nel últimu periodu formativu práuticu que los estudiantes del grau van desendolcar. Nun periodu de dos meses, los estudiantes tienen la oportunidá de deprender les destreces y habilidaes necesaries pa desenvolverse como mayestros de Llingua Asturiana y Lliteratura y que, como enantes diximos, sedrá especialmente relevante pa ellos por ser esta la única esperiencia que tendrán enantes de ser docentes. Van tener l'acompañamientu d'un profesor-tutor na Facultá y un mayestru-tutor nel colexu, que tendrán la función de guíes qu'empobinen al estudiante nesti procesu. Llevarán alantre y entregarán unes selmanes dempués de finar, una memoria de práutiques como instrumentu de reflexón al rodiu la esperiencia teórico-práutica. Per último, acudirán a un seminariu enantes del entamu de les práutiques –orientativu– y otru a lo cabero del procesu –reflexivu o de puesta en comuña–. De la evaluación de toos estos aspeutos equí plantegaos, saldrá la nota final que tendrán los estudiantes.

Magar cuntar coles mesmes carauterístiques que'l restu de periodos práuticos de les otres menciones que s'ufren na Facultá (Llingua Estranxera, Educación Física, Educación Especial...), esti periodu tien la peculiaridá de que se venceya a una llingua que nun ye oficial, que nun forma parte de les especialidaes docentes y, magar ye un área plenamente curricular, tien calter de materia voluntaria pal alumnáu (a la escontra de lo que pasa coles otres asignatures del bloque llingüísticu como Llingua Castellana y Lliteratura y Llingua Estranxera).

Acordies colu anterior, l'oxetivu fundamental d'esti estudiu sedrá analizar les condiciones académiques nes que se desarrolla'l Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana de la Universidá d'Uviéu y, teniendo en cuenta les conclusiones derivaes del estudiu, plantegar llinies de meyora. Pa ello, tendremos que (1) conocer los plantegamientos básicos del Prácticum de la Mención y analizar los condicionantes específicos colos que s'atopen los estudiantes, (2) valorar la eficacia de la formación ufrida nel procesu dende'l puntu de vista de los sos protagonistes que nos permita (3) detectar los principales puntos fuertes y febles pa poder dempués (4) ufrir calces de meyora na planificación y funcionamientu del Prácticum IV.

Amás, l'estudiu tien relevancia dientro'l campu de la Didáctica de la Llingua y Lliteratura (DLL) ya que va apurrir datos sobre'l procesu d'enseñanza-deprendizax de la llingua asturiana na universidá y na escuela –que ye precisamente lo qu'estudia esta disciplina al rodiu de les llingües nos contestos formales educativos (González-Riaño, 2002; Lomas, Osoro y Tusón, 1993; Mendoza Fillola, 2003)–; y de cómo los mayestros en práutiques ponen en xuegu les destreces y saberes alquiríos al rodiu la llingua nes clases na Facultá, nel aula d'Educación Primaria –que ye ún de los oxetivos que plantea la DLL arriendes del estudiu de dichu procesu: la meyora de les destreces comunicatives, los conocimientos llingüísticos y les capacidaes pa reflexonar sobre l'usu propiu y ayenu de les llingües de los estudiantes (González-Riaño, 2002; Lomas *et al.*, 1993; Mendoza Fillola, 2003).

Tamién porque otru de los oxetivos de la DLL ye “la meyora de la calidá de la enseñanza llingüística nel mediu escolar actuando nos dixebraos niveles de receición de los aprendizaxes llingüístico-comunicativos” (González-Riaño, 2001:73), que se rellaciona con ún de los oxetivos d'esta investigación: la meyora de la calidá de la formación que reciben los estudiantes de la Mención de Llingua Asturiana nel contestu universitariu. Esta meyora, paez razonable camentar, repercutirá nos estudiantes d'Educación Primaria cuando los universitarios se gradúen y accedan al contestu llaboral escolar, ya que tarán meyor preparaos o más capacitaos pa ufrir una formación acordies a les necesidades de los escolinos. Poro, va garantizase esa meyora de la calidá de la enseñanza llingüística nel mediu escolar pola que nagua la DLL.

Ye evidente tamién la importancia que l'estudiu puede tener pa la formación del profesoráu ya que la DLL, dientro'l so campu de conocimientu ya investigación teórico-práutica, estudia los procesos de aprendizax nos que participen los profesores en

formación mediante los qu'quieren destreces básiques y meyoren los sos conocimientos que-y's permitirán intervenir na escuela col envís de meyorar la calidá de la educación que reciben los escolinos (Marcelo, 1995). Ún d'esos procesos de deprendizax, referíu a la meyora de les condiciones nes que se formen los futuros docentes, ye'l propiu procesu de práutiques, polo qu'esti estudiu, como enantes diximos, va tener relevancia non solo pa la Mención de Llingua Asturiana sinón tamién pa otros graos o másteres relacionaos cola formación del profesoráu darréu que detectará puntos febles en delles dimensiones del Prácticum y ufrirá propuestas de meyora. Estes propuestas tienen que ver con estayes de la formación del profesoráu que vienen presentando debilidaes nos caberos años y qu'apaecen reflexaes en delles investigaciones al rodiu de la organización y secuenciación temporal (Conferencia de Decanos y Directores de Magisterio y Educación, 2007; Mendoza-Lira y Covarrubias-Apablaza, 2014); la seleición y adecuación de los centros de práutiques (Egido y López, 2013; Valle y Manso, 2011); la preparación y supervisión de los tutores (Egido y López, 2013) o la coordinación ente tutores de dambes instituciones (Molina *et al.*, 2004); la eficacia de los seminarios qu'empobinen al estudiantáu pa la práutica (Molina *et al.*, 2004); o los mecanismos o modelos d'evaluación (Calvo, Barba y Rodríguez, 2015; Muñoz, Villagra y Sepúlveda, 2016) ente otros.

Habría qu'amestar, per último, que la investigación pue apurrir datos relevantes en cuantes a la enseñanza de les llingues na Universidá d'Uviéu. Ye asina porque pretendemos, arriendes de les conclusiones del presente estudiu, ufrir información vidable y xenerar conocimientu en delles llinies d'investigación de la universidá dientro del Departamentu de Ciencies de la Educación como son: Asturias como campu d'estudiu (situación sociollingüística y educación n' Asturias), anovación didáctica y espaciu européu (desarrollo profesional docente, formación ya anovación de la función docente, docencia universitaria y EEES, Prácticum y competencias profesionales o tutoría universitaria), metodoloxíes, estratexes y recursos didáuticos (meyora del deprendizax llingüísticu), didáutiques específiques (educación plurilingüe) o evaluación (evaluación de programes y entidaes sociales). Amás, dende la puesta en funcionamientu de los nuevos planes d'estudiu y la adaptación d'estos al EEES nun hai investigaciones feches con procuru sobre'l Prácticum en conxuntu que sofiten que los nuevos programes tean dando los resultaos esperaos.

Pa llevar l'estudiu alantre, la investigación va estructurase en dos grandes bloques que sedrán: el marcu teórico-conceutual, nel que s'analizarán delles cuestiones relatives al Prácticum, y el desarrollu del estudiu empíricu, onde se plantegará la investigación propiamente dicha. Vamos velo más detalladamente darréu.

Na primer parte del trabayu, desendolcaremos el marcu teórico-conceutual, que va ser fundamentalmente de calter descriptivu y que va sirvinos p'asitianos nel campu d'investigación. Va ser tamién la base sobre la que vamos construyir dempués la investigación. Este primer capítulo va analizar y desarrollar les siguientes cuestiones:

1. *Conceutu de Prácticum.* Nesti primer epígrafe de la primer parte del trabayu, vamos facer la conceutualización y carauterización del Prácticum dende'l puntu de vista de dixebras autores, lo que nos ayudará a entender los dixebras enfoques que se-y puen dar.
2. *La formación práctica nos estudios universitarios.* Nesti segundu epígrafe analizaremos la evolución de la formación práctica de los estudiantes universitarios durante les últimes dómines teniendo en cuentes, sobre too, el marcu llexislativu, gracias al que podremos determinar cómo s'empobina esta formación anguaño en función de les competencias que tien que desendolcar el futuru profesoraú darréu de les demandes y cambeos sociales.
3. *Modalidaes de Prácticum.* Nel tercer epígrafe veremos la tipoloxía de práutiques formatives qu'hai y los principales oxetivos que persigue caún d'ellos, lo que nos ayudará a conocer la evolución del conceutu amás de detallar cómo esti foi camudando o afayándose a los dixebras planes estudiu.
4. *El Prácticum nos estudios de Maxisteriu de la Universidá d'Uviéu.* Nel quartu epígrafe vamos analizar la formación práctica que s'ufierta a los estudiantes dende la Facultá de Formación del Profesoraú y Educación y les principales carauterístiques de la mesma como la so dimensión curricular o organizativa.
5. *La Mención de Llingua Asturiana: carauterístiques básiques y estructura del Prácticum.* Nesti quintu epígrafe vamos centranos yá en carauterizar la Mención de Llingua Asturiana nos estudios del Grau en Mayestru n'Educación Primaria pa

conocer los principales planteamientos básicos. Además, detallaremos cuál y la cada una del Prácticum de la mención, el tema cimeru d'esti estudiu.

- 6. Estudios previos en relación cola formación práctica del alumnáu de Maxisteriu.* Nel sestu y caberu de los epígrafes, presentaremos una serie d'investigaciones al rodiu del Prácticum que, bien seya pola metodoloxía emplegada pal estudiu o polos conteníos de la mesma, van resultar d'especial relevancia pal desendolcu de la nuesa.

Na segunda parte del trabayu desendolcaremos l'estudiu empíricu, onde detallaremos la metodoloxía que seguiremos pa llevalu a cabu, los oxetivos que se pretenden algamar, la descripción de los instrumentos de recoyida d'información, la organización y análisis de los datos, les conclusiones, les propuestas de meyora y les llinies d'investigación futures.

- 7. Metodoloxía.* Nesti primer epígrafe de la segunda parte del estudiu, detallaremos y analizaremos la metodoloxía de trabayu que seguiremos pa llevar alantre esta investigación de calter mestu. Xustificaremos el porqué del paradigma seleicionáu amás del usu de les metodoloxíes cualitativa y cuantitativa.
- 8. Oxetivos.* Nesti octavu epígrafe plantegaremos de forma más detallada los oxetivos xeneral y específicos que perseguimos pente medies del desendolcu de la investigación que pretendemos algamar una vegada finalizada la mesma.
- 9. Descripción de los instrumentos.* Nesti novenu epígrafe faremos una descripción de los instrumentos qu'utilizaremos pa la recoyida de la información que nos apurrirán los datos necesarios pal desendolcu de la investigación.
- 10. Organización y análisis de los datos.* Nesti décimu epígrafe presentaremos los datos recoyíos arriendes de los dixebraos enfoques metodolóxicos utilizaos. De forma organizada, veremos los datos acordies a caúna de les dimensiones oxetu d'estudiu, ye dicir, la planificación y organización del Prácticum, los axentes ya instituciones intervinientes, la evaluación o la utilidá del mesmu.

- 11. Conclusiones.** Nel undécimu epígrafe plantegaremos les principales conclusiones estrayíes darréu del estudiu lleváu alantre asina como les llendes atopaes a lo llargo la realización del mesmu.
- 12. Síntesis de conclusiones.** Partiendo de les conclusiones xenerales, desendolcarémos una síntesis de les mesmes col envís d'apurir una visión más nidia de los resultaos del estudiu.
- 13. Propuestas de meyora.** Dende les conclusiones plantegaremos una serie de propuestas de meyora en cuantes al Prácticum de la Mención de Llingua Asturiana del Grau en Mayestru n'Educación Primaria siempre acordies a les necesidaes y demandes que la sociedá asturiana sofita pa una educación de calidá.
- 14. Llinies d'investigación futures.** Nel epígrafe caberu detallaremos les llinies d'investigación que queden abiertes y qu'habrán ser oxetu d'estudiu nun futuru, arriendes d'esti estudiu.

A lo cabero d'esti documentu, preséntense les fontes documentales y bibliográfiques que fueron oxetu de consulta pa realizar tol procesu de documentación del trabayu. Tamién, apaecen los anexos qu'amuesen los instrumentos utilizaos pa la recoyida d'información.

Ensin más, pasamos al desendolcu del primer de los capítulos, el marcu teórico-conceutual que siendo de calter fundamentalmente descriptivu va alluganos nel campu d'investigación mediante la conceutualización del Prácticum, les sos modalidaes, la rellación que tien cola educación superior na nuesa y n'otres universidades o les sos carauterístiques no que cinca a la Mención de Llingua Asturiana.

PRIMER PARTE: MARCU TEÓRICO-CONCEUTUAL

1. Conceutu de Prácticum

La pallabra Prácticum deriva de la pallabra práutica, que tien procedencia del llatín *practīcus* –activo, qu’actúa– y del griego *praktikós* –formáu por praks (praxis o prágma) y pel sufixu -tica (rellacionáu con). Asina, podríamos dicir que la pallabra sirve pa definir too aquello que se rellaciona cola parte más activa del deprendizax de cualesquier ámbitu, aquello que se rellaciona cola praxis. Pero la relevancia qu’alquier el términu nes últimes décadas nun se refier tanto a la so conceición epistemolóxica, sinón más bien al so sentíu semánticu (Zabalza, 2013). Poro, la palabra tendrá, como vamos ver, delles formes de ser entendida en función del ámbitu onde la vayamos asitiar. Nel casu de los estudios rellacionaos cola fastera educativa, ye nidio que’l Prácticum va tener rellación col momentu nel que los estudiantes van averase al centru escolar p’alquirir esos saberes que nun van poder algamase nel contestu universitariu, onde se pon más enfotu na parte más teórica de la profesión. Nel colexu, esi alumnáu deprenderá a actuar como mayestru/a, lo que-y permitirá desenvolver una serie de competencies y saberes necesarios pa realizar una bona praxis cuando dea’l saltu al mundu llaboral.

Volviendo a esa conceición semántica que la palabra toma nos caberos años, la Carta Europea pola Calidá del Prácticum (Zabalza, 2013), entiéndelu como un deprendizax empobináu al trabayu que forma parte de la capacitación del estudiante y que puede tener trés aceiciones dixebras:

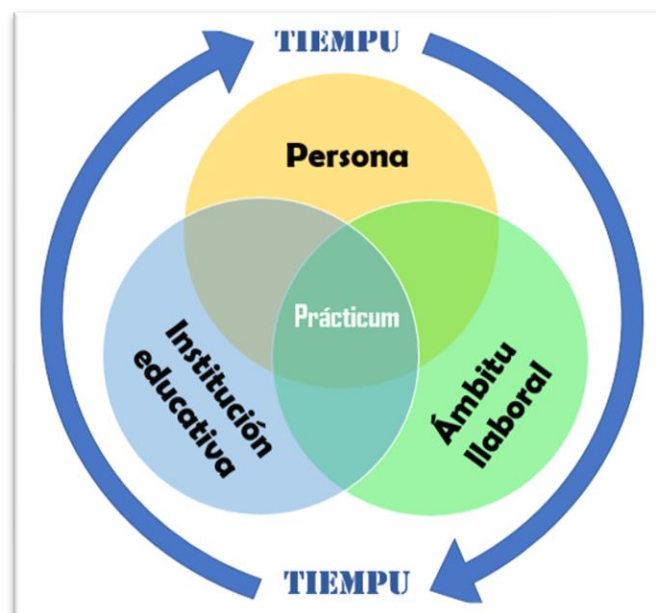
1. La que se refier al periodu de tiempu nel qu’un estudiante d’educación superior s’asitia nel llugar de trabayu ensin dexar l’estatus d’alumnáu y pol que va recibir una retribución en forma de creitos.
2. La que se refier al periodu de tiempu nel que la persona que s’asitia nel llugar de trabayu yá nun tien esi estatus d’alumno/a, polo que nun va tener la retribución en forma de creitos como nel casu anterior. Los Prácticums qu’entren nesta aceición, nun algamen estatus xurídicu y puen considerase ilegales.
3. La que se refier a cualesquier otra esperiencia de trabayu que s’ufre a la mocedá siendo esta vista como una oportunidá pa deprender la profesión oxetivu.

Sicasí, esta Carta Europea pola Calidá del Prácticum escaez un elementu, al nuesu mou de ver esencial dientro d’esti periodu y que paez necesario tener en cuenta como asina señala l’ALLA nuna de les aceiciones que propón pal terminu práutiques. Porque,

coincidiendo dambes instituciones en señalar que ye un periodu de tiempu necesariu pa capatitase nesa profesión oxetivu, añade al términu práutiques –que vimos al entamu que yera la palabra de la que se derivaba'l términu Prácticum– que ye una xera que va tar so la dirección d'un mayestru/a que va ser el que lu empobine nesi procesu de capacitación. D'esti mou, sumámos-y al términu la idea de qu'esti puede entendese como un periodu de tiempu destináu a qu'una persona, estudiante o non, xenere, pente medies del sofitu d'un mayestru/a, unos conocimientos esenciales pa capatitase na profesión que quier desempeñar nun futuru non mui lloñe.

Nesti procesu nel que yá sabemos qu'entren en xuegu dos partes –una que determinará, en cierta forma, si la otra ta capacitada pa desempeñar la profesión–, apaez una tercera, que va ser puntu de xuntura na dicotomía estudiante-trabayador y que tien que ver cola primer de les aceiciones del términu según la Carta Europea pola Calidá del Prácticum, y que ye la institución onde se desarrolla la otra parte más teórica de la formación, la universidá nel nuesu casu, como espaciu d'interconexón ente dambes (González-Garcés, 2008). Amestando estes aceiciones y axentes intervinientes nel procesu de práutiques, pue dicise que'l Prácticum sedrá esi periodu de tiempu nel que la persona venceyada a una institución educativa pasa nel ámbitu llaboral supervisáu o dirixíu pol trabayador col envís de que xenere los conocimientos necesarios pa desembolverse nesa profesión.

Figura 5. El Proceso de Práutiques



Fonte: elaboración propia

Esta última bien podría ser un averamiento a la definición del términu, si bien más alantre veremos cómo esti ye definíu por dellos autores qu'investigaron al rodiu'l Prácticum nestes últimes décadas y tendremos tiempu de plantegar y formar la propia. Queremos primero paranos nun puntu que nos llama fundamente la atención nuna de les aceiciones propuestas na Carta Europea pola Calidá del Prácticum (Zabalza, 2013), la segunda concretamente, que fala de qu'en delles ocasiones el Prácticum podría carecer d'estatus xurídicu y allugase fuera la ilegalidá. Poro, vamos facer una revisión de la llexislación al respeuto que nos aporte más claridá nesti sen y cola que se determine'l tratamientu ilegal que les tres partes que tán acabantes de determinar –institución educativa, estudiantes y mundu llaboral–, tienen como sofitu ilegal nel qu'apoyase y que sirva de base pa rexir tol procesu.

El términu Prácticum apaec per primera vegada nun documentu ilegal cuando s'asoleya, na década de los 90, el Real Decretu 1440/1991, de 30 d'agostu, pol que s'establez el títulu universitariu oficial de Mayestru nes sos diverses especialidaes y les directrices xenerales propies de los planes d'estudiu conducentes a la so obtención. Néi, preséntense les dixebras especialidaes docentes –Infantil, Primaria, Llingua Estranxera, Educación Física, Educación Musical, Educación Especial y Audición y Llinguax– y les materies troncales y per especialidá. Magar que nun se presenta una definición como tal, sí que se fai un averamiento sobre cómo tien que ser y lo que tien qu'ufrir na formación de los estudiantes. Asina, establezse'l Prácticum como un “conxuntu integráu de práutiques d'iniciu docente nel aula, a facer nos correspondientes niveles del sistema educativu” (p. 33006); y amiesta que “les práutiques deberán proporcionar tamién el conocimientu del sistema escolar al traviés del conocimientu del centru concretu como unidá organizativa nes sos dixebras dimensiones y funciones asina como de la Comunidá Educativa” (p. 33006).

Tuvieron que pasar dos décadas y averase una dómina de cambéu, con un novedosu plan a nivel européu na configuración de los planes d'estudiu, l'Espaciu Européu d'Educación Superior (EEES), pa qu'apaeciera nos documentos llexislativos una consideración conceutual del Prácticum. Asina, cola espublización del Real Decretu 1791/2010, de 30 d'avientu, pol que s'aprueba l'Estatutu del Estudiante Universitariu, dispónse nel so Artículu 24 –dedicáu dafechu a les práutiques académiques esternes y articuláu en diez disposiciones– una definición de práutiques amás de plantegar los sos oxetivos, presentar

les modalidaes que puen darse o cómo pue ser el so funcionamientu ente otres cuestiones. Citamos equí no que cinca a les modalidaes de práutiques, y que ye oxetu de controversia na Carta Europea pola Calidá del Prácticum –que foi una de les cuestiones poles que quisimos conocer el tratamientu del términu dientro la llexislacion–, sobre'l fechu de que podría haber modalidaes de práutiques que nun tuvieren vinculaes al plan d'estudios y que podíen carecer d'estatus xurídicu. Pues bien, vemos como nesti casu, tenemos una regulación con puxu pero que desendolcaremos con más procuru nel apartáu 3 d'esta primer parte del estudiu.

Al añu siguiente, róblase'l Real Decretu 1707/2011, de 18 de payares, pel que se regulen les práutiques académiques esternes de los estudiantes universitarios. Esta normativa yá vien a regular direutamente les práutiques académiques esternes col envís, ente otros, de facer una conceutualización de lo que ye *grosso modo*. Pues bien, nel so Artículu 2 va proponese una definición –asemeyada a la que se propón nel RD 1791/2010 pel que s'aprueba l'Estatutu del Estudiante Universitariu– y delles carauterístiques pal Prácticum que desendolcaremos nel siguiente epígrafe de la investigación. Los citaos Reales Decretos –RD 1707/2011 y RD 1791/2010– van ufrir la primera definición encuadrada nun documentu llegal, que s'inclúi nos sos Artículos 2 (p. 132392) y 24 (p.16) respecutivamente y que plantega que:

Les práutiques académiques esternes constitúin una actividá de calter formativu realizada polos estudiantes universitarios y supervisada poles Universidaes, col oxetivu de permitir a los mesmos aplicar y complementar los conocimientos alquiríos na so formación académica, favoreciendo l'alquisición de competencias que-ys preparen pal exerciciu d'actividaes profesionales, faciliten la so empleabilidad y fomenten la so capacidá entamadora.

Como vemos, esta definición aseméyase abondo a esa primer aproximación tentativa de concreción del términu que ficimos na primer parte d'esti epígrafe, pero desendolcando con más procuru dalguna de les partes de la mesma. Sicasí, nesta definición que proponen estos dos documentos oficiales nun se fai referencia a nada sobre la tercera “pata” d'esta tríada que nós creyemos necesaria como parte fundamental de too bon procesu de práutiques. Referímonos al contestu llaboral onde l'estudiante tendrá qu'asitiase pa continuar cola so formación. Y podríamos ser críticos cola forma na que se define'l términu darréu qu'esta puede dar llugar a enquivocos y de la so interpretación podría

dáse-yos a les práutiques un valir que de xuru nun va caltener el sentíu o espíritu de lo que pretendemos entender como Prácticum.

Si nos paramos y facemos un curtiu análisis de la definición, vemos como, tomando al pie de la lletra caúna de les partes, lo qu'en realidá s'entiende por Prácticum podría perder la esencia de lo que nos enfotamos en conceitualizar. Vémoslo:

- Nun primer momentu, especificase que les práutiques académiques esternes son una actividá de calter formativu realizada polos estudiantes universitarios y supervisada poles universidaes. Asina descrito, podría interpretase como cualesquier otra xera que los estudiantes universitarios faigan nel día a día nel aula durante la carrera. Les actividaes que los estudiantes faen nuna clas teórica o práctica habitual na Facultá, van afayase a este primer parte de la definición ya que toles xeres que se planteguen na universidá tienen un envís o un calter formativu y toes van tar supervisaes pol profesor de l'asignatura.
- La segunda parte de la definición amiesta los oxetivos de les práutiques, que son, primero, permitir a los estudiantes completar los conocimientos alquiríos pa favorecer l'algame de competencias que los prepare pa l'actividá profesional y que fomenten la so capacidá entamadora. Esti primer oxetivu vemos como tamién se puede algamar pente medies de la realización de les xeres diaries nuna clas práctica. Por exemplu un trabayu grupal nel que se tenga que desendolcar una unidá didáctica como se tendría que plantegar pa la programación d'aula yá va tar empobinada a preparar a los estudiantes pa la actividá profesional amás de que tamién puede fomentar la so capacidá entamadora.
- En tercer llugar, si separtamos l'últimu oxetivu de la definición, que se relaciona col sofitu pa la empleabilidad, podría esti paecenos, a priori, ún de los más complicaos d'algamar pente medies del día a día nel aula. Nesti casu, podría conseguise en munchos de los seminarios que se faen cuando se prepara a los estudiantes pa ir de práutiques o con bayura recursos y estratexes que se-ys dan durante la carrera sobre cómo trabayar nel aula por exemplu. Amás, nesti sen, pue dicise que les práutiques como tal tampoco van ser una ferramienta facilitadora d'empléu, al menos no que cinca al mundu educativu, ya que la realización de les práutiques nun colexu o otru nun van servir pa garantizar un empléu una vegada

se finalice'l Prácticum y l'estudiante se titule como sí pue pasar n'otres práutiques d'otros estudios o titulaciones.

Tres l'análisis de la definición, puen quedar duldes de lo que tamos realmente significando con ella darréu que si lo descontestualizamos y eliminamos de la esplicación del términu les pallabres “práutiques académiques esternes”, como acabamos de ver, el restu podría rellacionase con dalguna actividá práutica normal fecha nel contestu académicu universitariu. Nesti sen, lo único que nos da pistes de que se ta definiendo'l Prácticum son les propies pallabres que queremos conceitualizar. Amás, nesti casu, tenderíamos que tener procuru al falar de les práutiques académiques esternes de les titulaciones rellacionaes cola profesión docente. Éstes, como más alantre veremos, puen ser abondo diferentes a otros munchos periodos de práutiques, precisamente por esa singularidá de que tres la realización de les mesmes nun se garantiza una empleabilidad direuta como tal.

Pero vamos primero, pa rematar esti repasu llexislativu, a revisar qué tratamientu se-y va dar al Prácticum dende la universidá. Asina, nun intentu por concretar más el procesu, publíquese l'Alcuerdu de 14 d'ochobre de 2014, del Conseyu de Gobiernu de la Universidá d'Uviéu, pel que s'aprueba'l reglamentu de práutiques esternes. Defínense les práutiques como actividaes formatives realizaes por estudiantes universitarios n'entidaes, n'empreses o n'organismos de calter públicu o priváu, tutelaes por dos tutores: ún académicu, profesor de la universidá, y un tutor per parte de la empresa, entidá o organismu. Gracias a ellos, los estudiantes pueden entamar l'exerciciu de xeres profesionales rellacionaes cola so formación, preparándose pa la incorporación al mercáu de trabayu (Universidá d'Uviéu, 2020). Vemos como esta definición yá afonda más que los RD 1707/2011 y RD 1791/2010 no que cinca al llugar onde se realicen les práutiques al introducir les instituciones esternes na definición.

D'esti repasu de les lleis que traten de regular (conceitualizar) el Prácticum podemos percibir cierta “indefinición”, pola mor de la xeneralidá cola que se conceitualiza'l términu. Fechu que vien xenerando nos últimos tiempos la necesidá de buscar referentes teóricos que faigan que la calidá del Prácticum nun se resienta ya que les inclusiones nos planes d'estudiu y la so constante evolución faen necesariu qu'esti tea enmarcáu teóricamente (Guerrero, 2012; Saiz, 2016). Poro, tenemos que facer una revisión sobre les dixebras conceitualizaciones feches del términu polos autores que les formularon –

en función de las sus experiencias o del ámbito nel que les desendolcaron– pa dempués poder facer una aproximación conceitual propia del términu.

Pa la gueta d'esta base conceitual na que se sustente la nuesa investigación vamos necesitar, como dicimos, referentes sólidos qu'estudiaren con fondura'l Prácticum nos estudios superiores. Nel ámbito de la Universidá d'Uviéu y más concretamente na Facultá de Formación del Profesoráu y Educación, cuntamos con Isabel Hevia, que desendolcó la so Tesis Doctoral al rodiu del Prácticum de Pedagogía cuando los planes d'estudiu se tenien qu'adaptar al EEES. A nivel nacional, Miguel Ángel Zabalza psicólogo y pedagogu, Caderalgu de la Universidá de Santiago de Compostela, cuenta con bayura de publicaciones sobre'l Prácticum amás de ser coordinador en dellos *Congresos Internacionales sobre el Prácticum y les Práutiques Esternes* que se celebra en Poio (Pontevedra) biañalmente y editor-axuntu na *Revista Prácticum* de relevancia internacional nel campu. Teniendo esto en cuenta, preséntense darréu delles definiciones del conceuto Prácticum:

- El Prácticum ye una situación y una tarea pensada y dispuesta pa deprender una práutica, nun contestu onde los estudiantes deprenden faciendo. Magar qu'esti depredezax munches vegaes nun s'avera al trabayu del mundo real ya que nun va representar con esactitú les presiones, distraiciones y riesgos que se dan nel desendolcu real de dicha práutica profesional. Les práutiques van ser un averamientu al mundo llaboral onde los estudiantes simulen trabayar (Schön, 1992).
- El Prácticum ye un espaciu d'interconexón ente la universidá y el sistema productivu como sofitu pa que los estudiantes desendolquen profesionalmente los sos conocimientos, habilidaes y actitúes pente medies de la participación n'actividaes asitiaes en contesos y condiciones reales que-ys darán más valir profesional (Lobato, 1996).
- El Prácticum ye un procesu rellacionáu cola práutica que se realiza durante un periodu de tiempu y so la supervisión d'un espertu p'habilitase y poder exercer la so profesión públicamente (Romero, 2002).
- El Prácticum ye un periodu de formación nel que l'estudiantáu va asitiase nel contestu llaboral propiu de la profesión, siempre fuera de la universidá, y onde

deprenderá les funciones d'esi ámbitu llaboral pente medies del trabayu colos profesionales de dichu ámbitu y n'escenarios de trabayu reales (Zabalza, 2003).

- El Prácticum ye un periodu de formación práctica que respunde a la programación curricular, normalmente fuera del ámbitu universitariu, cola participación del alumnáu, los tutores de práuticos de la universidá y los de los centros de trabayu, que persigue integrar teoría y práctica nuna situación de actividá profesional real, pente medies de la participación y deprendizax activu de los estudiantes (Ventura, 2005).
- El Prácticum ye una xera empobinada a la xuntura del conocimientu teóricu alquiríu nes dixebras asignatures del plan d'estudios coles situaciones reales que se dan nel ámbitu profesional y onde se comprobará la rellación existente ente elles y la so utilidá (Bas, 2005).
- El Prácticum ye un deprendizax activu nel contestu profesional gracias al que los estudiantes pueden deprender tando en contautu cola realidá llaboral pa la que se tán preparando y onde podrán reflexonar sobre los conteníos teóricos alquiríos nos estudios y la práctica profesional, cola finalidá d'interiorizar el mou de ser de la so profesión (Hevia, 2009).
- El Prácticum ye un periodu de tiempu que servirá pa completar la formación de los estudiantes en cuantes a les competencias profesionales se refier pente medies de la reflexón sobre la práctica (Gómez, 2011).
- El Prácticum ye una materia curricular inxerta nel plan d'estudios onde, pente medies de la collaboración, intercambiu d'informacion y desarrollu de funciones necesaries, l'estudiante alquier les competencias rellacionaes coles tres dimensiones –saber, saber facer y ser – al traviés d'un procesu prácticu y reflexivu, desendolcáu en contestos llaborales reales y col sofitu del trabayador d'esi ámbitu profesional (Guerrero, 2012).

Presentaes cronológicamente, estes definiciones conceutualicen el Prácticum dende una perspeutiva xeneral, col envís de pone-y llendes pero ensin apurrir matices en cuantes al Prácticum empobináu a la formación del profesoraú. Tenemos que tener en cuenta entós, que nun va ser lo mesmo un Prácticum de los estudios rellacionaos col ámbitu educativu que'l Prácticum al rodiu d'una inxeniería o los que tán empobinaos al sector sanitariu.

Por lo tanto, parece preciso que se tenga que definir el término atendiendo a las condiciones especiales que rigen el Prácticum empobinado al aprendizaje de las profesiones del sector docente que, como ya comentamos, pueden diferir bastante de otros procesos de prácticas.

Si nos asitiamos enantes de la robla del RD 1440/1991 pel que s'establez el título universitariu oficial de Mayestru, el Prácticum representaba una etapa na formación de los estudiantes amestada a los planes d'estudiu y reconocida con creitos del currículum, magar qu'ensin una vinculación obligatoria, que diben a xenerar una situación pa aprender a remanar la práctica (Zabalza, 1989). Naquella dómina entendíase como Prácticum el procesu onde los profesores, tanto en formación como n'exerciciu, taben implicaos n'experiencias de aprendizax al través de los qu'alquieren conocimientos y destreces col oxetivu de meyorar la calidá de la educación que van recibir los escolinos (Marcelo, 1989). Estes estratexes que menciona Marcelo (1989) van tar dientro d'un procesu, el Prácticum, que servirá pa empobinar al futuru profesional docente a desendolcar un estilu d'enseñanza que promueva un aprendizax significativu nos alumnos (Medina y Domínguez, 1989). Decatámonos tres la concreción d'estes dos definiciones qu'introducimos un términu y un sentíu al Prácticum que nun mencionáremos tovía y que creyemos que puede ser un factor mui a tener en cuenta –más si cabe en cualesquier periodu de prácticas al rodiu de la formación del profesoráu– que ye la forma en qu'esti procesu debería tar empobináu tamién a la meyora de la calidá de la educación que recibirán los futuros escolinos d'esos mayestros en prácticas.

Tres asoléyase'l RD 1440/1991 pel que s'establez el título universitariu oficial de mayestru-a nes sos diverses especialidaes y onde s'establez el Prácticum como materia troncal de caúna d'elles, los centros universitarios van tener qu'afayar esta nueva materia dientro los propios planes d'estudiu. Esta adautación tendrá que facese en función de les carauterístiques del centru, de la titulación o de les entidaes esternes qu'acoyerán al estudiantáu. Por este motivu, ye polo que van apaecer bayura de definiciones del términu atendiendo a esta conceición mentada y a la propia perspeutiva de los autores que lo van conceutualizar, como vemos de siguío:

- El Prácticum ye un programa de formación inicial del profesoráu nel que s'amiesten ya integren tolos tipos d'observación y prácticas d'enseñanza (Zeichner, 1993).

- El Prácticum ye un programa de formación docente que-y permite al futuru profesoráu l'alquisición de conocimientu profesional empobináu a la práctica docente medies de la identificación ya interpretación de los problemes de la enseñanza y deprendizax colos que s'atoparán a lo llargo de la so carrera profesional (Tillema, 1995).
- El Prácticum ye un periodu de formación amestáu al currículu académicu de los estudiantes nel qu'estos se formen como profesionales docente medies d'una práctica docente de dificultá gradual, bien seya nel contestu universitariu o nel centru de trabayu (Pérez Boullosa, 1996).
- El Prácticum ye un periodu de formación onde los mayestros en práutiques puedan poner en marcha una serie de mecanismos y procesos cognitivos que-ys permitan llegar a sentise como verdaderos profesionales ensin tovía selo (Marcelo, 1996).
- El Prácticum ye un periodu de tiempu empobináu a la formación de los futuros docentes nel qu'éstos tienen una toma de contautu cola realidá del aula que-ys va servir pa integrar los conocimientos teóricos alquiríos na institución académica colos prácticos (Lorenzo, 2010).
- El Prácticum entiéndese como una esperiencia formativa estructurada y prevista nel plan d'estudios, empobinada a la cualificación personal y profesional del estudiante. Pretende dar sofitu al futuru mayestru-a p'arriquecer la so formación teórico-práctica al traviés d'una iniciación guiada na práctica docente, garantizándoy el sofitu necesariu y la práctica reflexiva individual y collaborativa, qu'ufre al alumnáu la posibilidá de conocer l'entornu escolar d'una manera vivencial y d'observar, analizar y reflexonar a partir d'esperiencias reales (Melgarejo, 2014).
- El Prácticum, entiéndese como un conxuntu de xeres que faen los estudiantes en dos contestos estremaos, pero complementarios –la universidá y los colexos de práutiques– col envís d'algamar determinaos oxetivos que los capaciten profesionalmente (García-Rodríguez, 2016).
- El Prácticum ye un periodu de formación inxertu nel plan d'estudios de la titulación, que l'alumnáu lleva alantre nos centros educativos col envís de

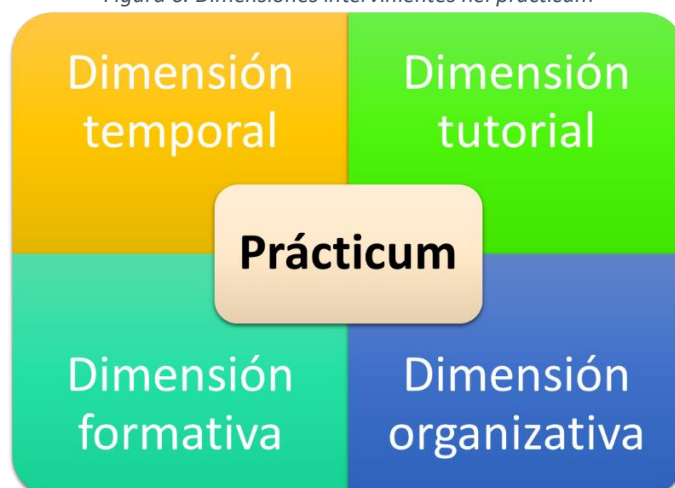
reflexonar y deprender pente medies de situaciones con calter de realidá (Saiz, 2016).

- El Prácticum ye un periodu de formación onde los estudiantes pueden desenvolver les sos capacidaes pente medies del desarrollu de práutiques educatives cola finalidá d'algamar el perfil ideal del docente (Martínez, Castillo y Granda, 2017).

Puede percibise como les definiciones empobinaes al Prácticum rellacionáu colos estudios de maxisteriu, parecen alquirir un mayor nivel de complexidá al separtase del criteriu de xeneralidá que proponíen les primeres definiciones presentaes. Asina pues, tres la revisión conceutual del términu, tamos en disposición de concluyir que'l Prácticum ye un procesu dinámicu caracterizáu por delles realidaes diferentes que lo nutren, polo que va ser percomplicáu construyir una definición que-y ponga llendes y que valga pa esplicalo como una única realidá. Asina, como yá diximos, nun va ser lo mesmo un Prácticum de formación de profesoráu qu'ún de formación d'inxenieros o de sanitarios. Nesti sen, revisando los documentos que la Facultá de Formación del Profesoráu y Educación de la Universidá d'Uviéu facilita d'un mou accesible a los estudiantes que van entamar el periodu de práutiques, Guía Docente de l'asignatura y Guía de Práutiques, vemos como nellos nun se constrúi una definición del términu que lo enmarque, si bien, estos documentos lléndense a plantegar cómo va ser la organización y funcionamientu del procesu, lo que da la sensación de que puede ser un hándicap a tener en cuenta nel desendolcu del trabayu per parte de los estudiantes, que s'empobinen a un procesu ensin definir. Poro, coincidimos con Guerrero (2012) y Saiz (2016) cuando falaben de que la indefinición del términu podía facer que los periodos de práutiques perdieren calidá formativa y añadimos que, pa una afayadiza disposición del mesmu nos planes d'estudiu, va ser preciso que caúna de les dixebras titulaciones dexen nidio'l conceutu pa la correuta comprensión per parte del alumnáu.

Estes realidaes diferentes que comentamos y que configuren o vertebran los Prácticums han ser teníes en cuenta a la hora de construyir una definición que nos valga pa conceutualizar el Prácticum de la Mención de Llingua Asturiana. De la revisión conceutual despréndense una serie componentes carauterísticos qu'inflúin na realización del procesu y que va tener tou Prácticum, que se rellacionen cola temporalización, la tutorización, la formación y la organización (López Ros, Font Lladó y Pradas Casas, 2008; Martínez Figueira y Raposo Rivas, 2011; Núñez, 2017; Serrano, 2007).

Figura 6. Dimensiones intervinientes nel prácticum



Fonte: elaboración propia.

Estos componentes van tar, indefectiblemente, amestaos al Prácticum tal y como lo concebimos en relación a la revisión conceutual fecha. D'esti mou, la dimensión temporal va rrellacionase col tiempu que los estudiantes pasen nel centru de práutiques; la dimensión tutorial va rrellacionase cola supervisión que'l alumnáu tendrá durante'l procesu; la dimensión formativa será la que se rrellaciona cola capacidá del estudiante pa xenerar conocimientos, destreces, saberes, habilidaes o estratexes tanto práutiques como teóriques que-y permitan facer una xuntura entre lo deprendíu na Facultá de forma teórica y lo deprendíu na estancia de forma práctica; y la dimensión organizativa que se rrellacionará cola coordinación ente les partes intervinientes: estudiantáu, centru de práutiques y universidá. Sicasí, estes dimensiones, presentaes equí de forma abondo xeneral, van tar conformaes por otros munchos componentes que veremos con más procuru nos siguientes epígrafes de la investigación.

Magar que nun podemos escaecer una de les cuestiones más recurrentes nes conceutualizaciones recoyíes tres la revisión documental, como ye la rrellación cuasi inseparable teoría-prácticum-práctica y que se plantea dientro de la dimensión formativa na que sí nos tenemos que parar equí. Esta puede ser considerada como una de las cauterístiques más importantes de cualesquier Prácticum, sobre too si se trata d'unu vinculáu al sector educativu. ¿Por qué? Porque, primero, ensin una formación teórica sólida los estudiantes nun serán capaces de remanar los conocimientos y estratexes necesaries que tendrán que poner en práctica nel contestu escolar, colo qu'esta formación práctica va resentise. Tamién, en segundu llugar, de nun tener un periodu de práutiques, los estudiantes perderán la posibilidá de poner en práctica lo deprendíu nel aula na Facultá

amás de nun conocer el contestu real nel que trabayarán nel futuro, descontextualizando dafechu una formación, que quedará, tamién, resentida. Polo tanto, el Prácticum va representar esi nexu de xuntura necesariu ente'l saber teórico y el práctico, que garantizará que la calidá de la formación que reciben los estudiantes seya lo más completa posible (Hevia, 2009) y onde se xenerarán situaciones pa depender a remanar la práctica (Zabalza, 1989).

Siguiendo col análisis de la dimensión formativa, decatámonos de que'l Prácticum tendrá una doble función. Per un llau, va ser l'escenariu onde los estudiantes pongan en xuegu los saberes alquiríos de forma teórica na Facultá y, per otru, va ser el llugar onde se xenererán otros nuevos (Hevia, 2009). Plantegao d'otra forma, pente medies de la observación, l'actuación nel aula y la reflexón evaluativa de la propia intervención, los estudiantes sedrán capaces de decatase de que los saberes teóricos deprendíos na Facultá van ser la base pa preparar les sos intervenciones docentes nel periodu de práutiques, lo que va xenerar nuevos conocimientos resultáu de les conclusiones sacaes tres dicha intervención práctica. Polo tanto podemos dicir que'l Prácticum ye un procesu cognitivu onde l'estudiante, en función de los sos conocimientos previos, activará unos mecanismos que-y van permitir realizar una determinada intervención docente en función d'ellos col envís de poder meyoralos y progresar acordies a los resultaos observaos, xenerando esi conocimientu prácticu del que falábamos, siguiendo la mesma llinea que plantegaba Zabalza (1996).

Nel ámbito de la Universidá d'Uviéu, concretamente na Facultá de Formación del Profesoráu y Educación, la Guía Docente de l'asignatura Prácticum IV, fai referencia a la necesidá d'empobinar el procesu sobre'l corpus teórico pa facilitar l'análisis de los contestos reales y que los estudiantes puedan tomar decisiones afayadices en función de los problemas que puedan xurdir (Facultá de Formación del Profesoráu y Educación, 2019). Señala que, como ún de los elementos más importantes de la formación docente, el Prácticum supón el necesariu diálogu ente teoría y práctica que va contribuyir al desarrollu y alquisición de les competencias necesaries pa la formación docente (FFPE², 2019). Asina vemos como nel ámbito institucional tamién se nagua por esta xuntura ente

² Facultá de Formación del Profesoráu y Educación.

saberes teóricos y prácticos necesarios que permitan al estudiantáu una formación y desarrollu docente integral.

Según los datos espuestos hasta'l momentu, podemos yá facer una aproximación conceitual propia que sirva pa definir el Prácticum nos estudios del Grau en Mayestru/a n'Educación Primaria. Pero comentando primero na definición xeneral que plantegamos al entamu d'esti epígrafe de forma mui xeneral –y ensin analizar les definiciones apurries polos autores que conceptualizaron el términu –, nun tábemos tan lloñe de lo que podría ser una bona definición del conceutu Prácticum empobináu a los estudios de maxisteriu. D'esti mou, diremos que'l Prácticum ye *el periodu de tiempu amestáu al plan d'estudios nel qu'un estudiante de la rama educativa del ámbitu de la formación del profesoráu pasa nos centros escolares so la supervisión d'un mayestru-a del colexu y un profesor-a de la universidá onde podrá, pente medies d'un procesu cognitivu, xuntar saberes teóricos y prácticos col envís de desenvolver los conocimientos y les habilidaes necesaries que lo capaciten pa desempeñar la profesión docente cuando se titule col propóscitu de meyorar la calidá de la enseñanza que los sos futuros escolinos recibirán.*

Figura 7. El Prácticum na Formación del Profesoráu



Fonte: elaboración propia.

Como vemos, la definición propuesta podría ajustarse a cualesquiera de los periodos de prácticas que se desarrollen en alguno de los grados ofertados en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación –Grado en Magisterio en Educación Infantil o los que se desarrollen en cualquiera de las menciones del Grado en Magisterio en Educación Primaria– pues no se especifica en la conceptualización del término nada más que lo que se diferencie de otros Prácticum de formación docente. Por lo tanto, parece interesante plantear una definición de Prácticum que sirva para encuadrar un proceso empobinado a la adquisición de las competencias docentes de un grado de una mención lingüística como podría ser el caso del Prácticum de la Mención de Lengua Asturiana.

Como decimos, el Prácticum empobinado a una mención lingüística puede tener algunas características específicas que tengan que ser clarificadas de distinta forma. Ya que los Prácticum de las menciones de carácter lingüístico tendrán que incluir una serie de competencias que los estudiantes tendrán que desarrollar y adquirir, que se relacionen con la mejora de las habilidades lingüísticas en esa lengua. Dichas habilidades lingüísticas van a mejorar la competencia comunicativa de estos estudiantes universitarios, como requisito necesario para ser unos buenos modelos o referentes lingüísticos para ese alumnado de la etapa de Educación Primaria cuando los primeros accedan a las aulas como docentes.

Así pues, el Prácticum de una mención lingüística es el periodo de tiempo amestado al plan de estudios de una mención lingüística en el ámbito de la formación del profesorado que el estudiante pasa en los centros escolares bajo la supervisión de un magistro del colexu y un profesor de la universidad donde podrá, mediante de un proceso cognitivo, juntar saberes teóricos y prácticos con el fin de desarrollar los conocimientos y habilidades necesarias y, fundamentalmente, la competencia comunicativa en lengua oxetiva, que lo capaciten para desempeñar la profesión docente cuando se titule con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza siendo un buen referente lingüístico de los escolinos.

Parándonos en este último dato que apuntamos en la definición propuesta para el Prácticum de una mención lingüística, vamos a volver a uno de los puntos que se plantearon en la introducción de este trabajo de investigación donde comentamos que este estudio podría aportar datos interesantes sobre el valor de las prácticas no solo que concierne a una formación de calidad de los futuros maestros de Lengua Asturiana y Literatura de Educación Primaria. Ya que,

d'ufrir esa formación de calidá, estos estudiantes tarán en disposición d'ufrir una educación de calidá como ta demandando la sociedá asturiana acordies colos resultaos de la III Encuesta Sociollingüística d'Asturies (Llera Ramo, 2017), lo que, de xuru, meyoraría el valir de la llingua, el so prestixu y la so pervivencia nel futuru.

Tres esta revisión conceitual, ta claramente xustificáu que l'asignatura Prácticum tien que tar presente en tolos planes d'estudiu de les titulaciones universitaries porque va empobinar al estudiante pa la profesión que desendolcará nun futuru próximu pente medies de la combinación ente los saberes teóricos alquiríos nel aula y la práutica profesional desendolcada nel ámbitu llaboral. Y muncho más si cabe nos estudios al rodiu de la profesión docente, ya que va ser imposible reproducir nes aules de les facultaes les situaciones llaborales como les que se dan nel contestu escolar (Diago, Arredondo y Roldán, 2010), lo que nun permitirá al alumnáu involucrase como auténticos profesionales pa observar y conocer esta realidá como componente prioritariu na so formación (Zabalza, 1996). Amás, esti componente va ser esencial na formación de los estudiantes porque-y permitirá desenvolver una serie de competencias como preparase p'asumir una responsabilidá política y ética, face-y frente a la complexidá de les tareas docentes, sobrevivir nun oficiu difícil o aumentar la capacidá d'anovación (Perrenoud, 2004), que los empobinará pa enfrentase a les situaciones de la práutica pa la que se tán capacitando na Facultá (Hevia, 2009).

En definitiva, la complexidá que carauteriza esti procesu de práutiques empobináu a los estudios pa la formación del profesóru, va necesitar de la participación activa de toles partes implicaes, ya seya, profesóru de la universidá y de los centros educativos empobinando, supervisando y evaluando a los estudiantes, y estos, poniendo en xuegu toles sos destreces y habilidades cognitives pa poder desenvolver les competencias necesaries que los capaciten de forma afayadiza pal futuru profesional. Poro, tan importante va ser que la organización del procesu de práutiques tea bien preparada dende la Facultá, como que la información tea accesible y seya entendible pol alumnáu; que los profesores tutores de la universidá empobinen d'un mou afayadizu a los estudiantes y que los evalúen de forma oxetiva; que los mayestros tutores de los colexos acueyan y empobinen al alumnáu en práutiques con racionalidá; o que los estudiantes se decaten de la importancia y lo que puen representar les práutiques pal so futuru pa que pongan tolos sentíos na formación que van recibir y aprovechen al máximu la esperiecia formativa na

que t an inmersos. Si alguna d'estes partes falla, el procesu podría resentirse y, como vemos na Figura 7 (p. 26), too ello podría repercutir na calidad del sistema educativo.

2. La formación práctica nos estudios universitarios

Yá faláremos nel epígrafe anterior que la lleislación definía la formación práctica relacionada col Prácticum con cierta ambigüedá, dexándola abierta a que se pudieren facer interpretaciones erróneas sobre la mesma. El conceutu, como dempués ficimos ver, debería quedar perfectamente definíu col envís de que los estudiantes que lo vayan cursar, nun tuvieren duldes sobre cuáles son los oxetivos d'enseñanza-deprendizax finales averaos a tol procesu formativu.

La citada definición falaba d'actividaes de calter formativu a les que se vinculaben los estudiantes universitarios, supervisaes poles universidaes col envís d'aplicar y complementar los conocimientos alquiríos na formación académica y que favorez l'alquisición de competencias que los preparará pal exerciciu de la profesión (RD 1791/2010 y RD 1707/2011). Asina definís, como comentamos, podríen confundise con práuticos d'aula o llaboratoriu o incluso con actividaes rutinaries y xenerales d'aula que se pueden facer en cualesquier momentu durante los estudios universitarios que se tean cursando, fuera o dientro de la institución académica como: actividaes individuales o grupales nuna clas de teoría o de práctica; trabayos individuales o grupales pa presentar; seminarios o talleres impartíos por profesionales n'activu del ámbitu de la titulación; visites o salíes complementaries a emplazamientos o instituciones interesantes pa los estudiantes; simulación de situaciones reales propies de la profesión vinculada a la titulación. Como vemos, toos estos exemplos quedaríen definíos como formación práctica universitaria si nos atenemos a la descripción de la propia definición presentada nos Reales Decretos 1791/2010 y RD 1707/2011, darréu que toes seríen actividaes de calter formativu que sofiten y complementen la formación del estudiantáu y, sobre too, los conocimientos teóricos alquiríos; toes elles taríen supervisaes pola universidá, nesti casu pol profesoráu de l'asignatura, darréu que tán encuadraes dientro la planificación didáctica y/o la guía docente de la mesma; y toes pretenderíen favorecer l'alquisición de competencias profesionales del alumnáu, dao que se presenten situaciones, espacios o realidaes propies del día a día del ámbitu de trabayu nel que se tendrán que desenvolver los estudiantes.

Nesti sen, paeznos perimportante dexar bien afitada la conceición de formación práctica universitaria no que se refier a les *Práutiques Esternes-Prácticum*, y al sentíu o espíritu col qu'esti xurdió ya que tolo que plantegamos nel párrafu anterior, qu'en teoría define al

conceutu *Práutiques Esternes-Prácticum*, tamién va asociáu a esa otra formación práctica universitaria que nun se rellaciona propiamente coles práutiques esternes. Tendremos entós qu'establecer una diferenciación ente les dos realidaes que tán vinculaes a la formación práctica universitaria: unes, definíes nel epígrafe primeru, les *Práutiques Esternes-Prácticum*; les otres, que podríamos nomar como *Práutiques d'Aula*, que vamos definir darréu.

Les *Práutiques d'Aula* preséntense como un conxuntu d'actividaes individuales, grupales, presenciales, non presenciales o virtuales nes que l'alumnáu trabaya nel aula, nel llaboratoriu, en seminarios, talleres o salíes de campu nes que, pente medies del sofitu del profesor, puede resolver, aplicar, diseñar o planificar situaciones reales simulaes col oxetivu d'interactuar col oxetu de conocimientu (De Miguel, 2006; Laco y Ávila, 2012; Miguems y Garret, 1991; Rodríguez y Hernández, 2015; Ruiz, 2009). Nestes *Práutiques d'Aula* amuésase-y al estudiante cómo tien qu'actuar en contestos reales aplicando los conocimientos a situaciones concretes pente medies de los que conseguirá desendolcar habilidaes básiques y procedimentales rellacionaes cola materia oxetu d'estudiu y cola profesión pa la que se ta formando (De Miguel, 2006). Estes práutiques, amás, han tar, dientro lo posible, integraes nel desendolcu de les unidaes plantegaes nel temariu de l'asignatura o, al menos, tienen que tar rellacionaes colos conceutos teóricos de la mesma (Del Carmen, 2011), pa que, d'esta forma, l'estudiantáu pueda establecer esa conexón necesaria ente teoría y práctica (Oñate y Sánchez, 2010; Noy, 2011). Esta conexón permitirá que les práutiques nun queden como un compartimentu estancu irrelevante y ensin significatividá pal alumnáu (Driver, Guesne y Tiberghien, 1985), sofitando qu'estos xeneren les destreces y habilidaes procedimentales y actitudinales –pernecesaries nel so futuru llaboral– pa les qu'estes actividaes son plantegaes y onde se conxuguen con eses sesiones más conceutuales de les clases teóriques.

Les *Práutiques Esternes-Prácticum*, yá definíes por nós –tres la gueta d'información sobre'l conceutu– nel primer epígrafe d'esti trabayu (p. 27) serán *el periodu de tiempu amestáu al plan d'estudios nel qu'un estudiante [...] pasa nos centros (de trabayu) so la supervisión d'un tutor (del centru de trabayu) y un profesor de la universidá onde podrá, pente medies d'un procesu cognitivu, xuntar saberes teóricos y prácticos col envís de*

desarrollar los conocimientos y las habilidades necesarias que lo capaciten para desempeñar la profesión [...] cuando se titule.³

Así pues, para definir ambos conceptos, vemos como entre *Prácticas Esternes-Prácticum* y *Prácticas d'Aula* pueden señalarse una serie de aspectos generales básicos y comunes en los dos momentos de prácticas que nos permiten definir de forma clara a qué tipo representa cada uno de ellos. Dichos aspectos generales básicos podrían clasificarse en los niveles que citamos a continuación y que concretamos en la tabla posterior: tiempo, agrupamiento, modalidad, lugar de formación, vinculación, conexión y supervisión.

Tabla 1: Tabla comparativa formación práctica

FORMACIÓN PRÁCTICA EN LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS		
Niveles	Prácticas d'Aula	Prácticas Esternes-Prácticum
<i>Agrupamiento</i>	Individual o grupal	Individual
<i>Modalidad</i>	Presencial o no presencial	Presencial
<i>Tiempo</i>	Durante todos los estudios	Periodo de tiempo concreto
<i>Supervisión</i>	Profesor-tutor	Maestro-tutor y profesor-tutor
<i>Lugar de formación</i>	Universidad/Facultad	Centro de trabajo
<i>Vinculación</i>	Integradas en el temario de la asignatura. Relación con la teoría	Asignatura propia. Relación teórico-práctica
<i>Conexión</i>	Teórico- práctica con práctica simulada	Teórico-práctica con práctica real

Fonte: elaboración propia

A grandes rasgos, estas son las diferencias más importantes que nos permiten definir de forma clara entre *Prácticas Esternes-Prácticum* y *Prácticas d'Aula*. Así, podríamos señalar que la principal diferencia entre ambas realidades será el espíritu con el que surge el Prácticum, sobre todo, el empujamiento al ámbito del profesorado, que es “necesariamente

³ La definición que planteamos en el epígrafe primero se relacionaba con el Prácticum empujamiento a los estudios de Máster, pero aquí dejamos de incluir las partes que no son necesarias y añadimos las que vemos entre paréntesis a fin de comparar ambas definiciones.

vinculáu a la experiencia direuta” (Zabalza, 2011: 27), y nel que se pretende que los estudiantes s’asitien nel entornu de trabayu y conozan toles rellaciones que se puen dar nun centru escolar día a día, en cuantes al contactu col escolín y col restu d’integrantes de la comunidá educativa (equipu directivu, restu de profesoráu, families, alministración...). Esi espíritu tamién permitirá que’l Prácticum vaya más lloñe “qu’otros enfoques de práutiques que se centren más na alternancia ente dos contestos separaos de formación (l’academia y la empresa) o nel empléu (facilitar el conocimientu mutuú ente empleadores y posibles empleaos)” (Zabalza, 2011: 26).

Esta esperiencia direuta que comenta Zabalza (2011) ye perimportante pa garantizar que l’estudiantáu reciba, gracias a esi asitiamentu nel entornu llaboral nel que va trabayar nun futuru, una serie d’aportaciones beneficioses pal deprendizax de la so profesión ya que podrá conocer los centros de trabayu dende dientro, profesionales anovadores de los que deprender, descubrir los sos puntos fuertes y febles sobre los que reflexonar d’esa esperiencia práutica que ta desendolcando y afrontar situaciones nueves y diferentes qu’asoceden nel día a día d’esi entornu llaboral (Jiménez Martínez, 2003). Nesti sen añade Zabalza (2016) como aportaciones que too bon procesu de práutiques ha proporcionar al estudiantáu un averamientu a la profesión, la xeneración de marcos referenciales que-y permitan pescudar meyor lo deprendíu na universidá, unes esperiencias formatives complementaries a les de les aules, la posibilidá d’autoconocimientu personal y unes meyores posibilidaes d’empléu y auto-empléu. Pente medies d’estes aportaciones, l’estudiantáu, podrá conocer modelos profesionales, dinámiques de trabayu y metodoloxíes d’intervención (Guerrero, 2012) que nun tendría la posibilidá de vivenciar ensin esti averamientu formativu práuticu, al que podríamos considerar como la so función primera y básica. Sicasí, podríamos añadir otres funciones secundaries, pero non menos importantes, que van asociaes a la primera y que-y dan muncho más valir a esta formación práutica descontestualizada del ámbitu académicu y averada al ámbitu profesional real (Guerrero, 2012):

- Conocimientu de nuevos marcos teóricos y construcción de nuevos deprendizaxes dende la práutica qu’arriquezan la teoría vista na universidá.
- Observación de modelos profesionales y capacidá pa poder determinar si estos son adecuados o non, tamién en base a los deprendizaxes teóricos.

- Desendolcu, en y dende la práutica, de nueves competencias práutiques (saber facer), teóriques (saber) y actitudinales (ser).
- Conocimientu de nuevos espacios profesionales.
- Desendolcu de nueves funciones propies de los entornos llaborales pa los que se tán preparando.
- Conexones ente les empreses y la universidá necesaries pa visibilizar nuevos perfiles profesionales que sirvan tamién p'afayar les propuestas formatives académiques.
- Ufre al estudiantáu la posibilidá de dase a conocer nel mundo empresarial a los futuros empleadores, enanchando les posibilidaes d'empléu.

Ye importante señalar que, pa garantizar que durante la formación práutica se pongan en xuegu toes estes funciones, habrá que tener en cuentaes qué centros formativos podrán ufiertar places pal estudiantáu. Deberán, pues, ser centros nos que se garanticen unes práutiques de calidá dexando claros los principios básicos de tal formación, ya que, de nun ser asina, la única función que conseguiríamos que se pusiera en xuegu nesta formación práutica sería la d'aproximar al estudiante al contestu llaboral (Guerrero, 2012), lo que viemos que yera daqué importante pero non lo más, nin lo único, sinón qu'esta formación debía empobinase a la consecución d'otros munchos aprendizaxes (Zabalza, 2011). Nesti sen, señalamos dellos principios básicos na formación práutica como disciplina (Marcelo, 1995) que tendrán que tar presentes en toa formación práutica de calidá:

- procesu continuu que tien que caltener unos principios éticos, didáuticos y pedagóxicos comunes.
- procesu qu'ha d'integrar conteníos académicos, disciplinares y práuticos.
- procesu qu'ha d'integrar teoría y práutica nun currículum empobináu a l'aición.
- procesu qu'ha buscar una correlación ente lo que se aprende y lo que dempués tendrá que desenvolver como profesional del campu.
- procesu dinámicu nel qu'inflúin les carauterístiques de los estudiantes que tán inmersos nel periodu formativu, el contestu nel que se desarrolla y la interacción ente los participantes.

- Proceso dinámico nel qu'inflúin les características del responsable del centru de prácticas y del supervisor dende la universidad qu'empobinarán la formación del estudiante durante'l procesu.
- Proceso nel que l'estudiantáu tendrá que decatase y analizar de manera reflexiva tanto la so formación práctica como les causes y consecuencias de la so actuación.

Como vemos, son bultables les diferencies ente unes prácticas y otres, polo que puede afirmase que la formación práctica que nós tamos tratando nesta investigación constitúi uno de los elementos de mayor importancia dientro de los planes d'estudios na formación universitaria (Zabalza, 2011), ya que nesta fase y cuando entama la experiencia llaboral de los estudiantes (López y Romero, 2004). Esta importancia puede amosase pente medios de tres fechos diferenciales que corroboren que les *Práctiques Esternes-Prácticum* como formación práctica nos estudios universitarios son un elementu con un fondu interés dientro de la comunidá académica, susceptible d'estudiu y de meyoría: el Congresu Internacional de Poio, la Revista *Prácticum* y los resultaos de numerosos estudios ya investigaciones.

En primer llugar, el Congresu Internacional de Poio que se vien celebrando dende l'añu 1987 y que se vertebra na *Asociación para el Desarrollo del Prácticum y de las Prácticas Externas (REPPE)*. L'oxetivu xeneral⁴ de la REPPE ye'l fomentu, l'estimulu y l'impulsu del estudiu, la investigación y l'intercambéu d'esperiencies al rodiu del Prácticum y les Práctiques Esternes en toles fasteres de conocimientu del ámbitu universitariu. Amás, tamién pretende ufrir servicios especializaos y producir materiales y recursos didáuticos que puedan ser útiles pa la meyoría de la calidá de les prácticas. Nesi intercambéu d'esperiencies que propón la REPPE y que ye ún de los sos oxetivos, ye onde s'encuadra'l Congresu Internacional de Poio, que se celebra biañalmente. Aconcéyense nél académicos y profesionales vinculaos a les prácticas esternes, nel que tienen un espaciu onde presentar los resultaos d'estudios, investigaciones o esperiencias llevaes a cabu y onde tamién s'ufierten ponencies, conferencies, meses redondes, simposios o talleres formativos. Toos estos alcuentros recuéyense nes actes de los mesmos, que representen un total de 15 volumes con más de 1000 contribuciones que suponen una cantidá importantísima de lliteratura en rellación a la formación práctica.

⁴ Datos estrayíos de la páxina web de l'asociación <https://reppe.org>

En segundu llugar, y como otru de los oxetivos de la REPPE, atopamos la edición d'una revista científica especializada nel campu, onde se dea visibilidá a publicaciones nel ámbitu de les práutiques en castellán, inglés o portugués. Asina pues, nel añu 2016 edítase'l primer númberu de la Revista *Prácticum*⁵, de calter internacional, empobinada al estudiu, l'anovación y la investigación sobre'l *Prácticum* y les *Práutiques Esternes* de los aprendizaxes de los estudiantes de toles rames de conocimientu (Ciencies de la Salú, Ciencies, Inxeniería y Arquitectura, Ciencies Sociales y Xurídiques y Arte y Humanidaes) nos sos contestos profesionales. Tres esti primer volume, espúblense dos números al añu, nueve hasta güei, onde se recueyen artículos científicos d'investigación principalmente, gracias a los que la revista cunta con 36 indicadores Latindex, algamando niveles de mayor impactu na plataforma MIAR ICDS = 3.2., clasificada nel nivel C de revistas de Ciencies Sociales por CIRC y con presencias en bases de datos internacionales más prestixoses nel área como Dialnet, ErihPlus o Redib.

A lo cabero, y p'afitar daqué más la importancia del *Práutiques Esternes-Prácticum*, apurrimos les conclusiones de dellos estudios ya investigaciones relevantes feches durante los últimos años por Stuart y Tatto (2000), Carless y Prodan (2003), Molina Ruiz, Iranzo, López y Molina Merlos (2008), Sokal, Woloshyn y Funk-Unrau (2013), Zabalza (2016) o Fitchett, King, Fisher, Coffey y Harden (2018), que nos paez interesante presentar darréu ya que, magar son estudios bien estremaos, fechos en dixebrées universidaes o por académicos de renomáu prestixu, amuesan unos resultaos que confirmen y sofiten esta importancia.

En primer llugar, Stuart y Tatto (2000) planteguen un estudiu de casu de les guíes de práutiques de varies universidaes como la *Michigan State University* o la Facultá d'Educación de la *University of Durban-Westville*; los currículums nacionales de formación del profesoráu de países como Inglaterra o Gales; o programes educativos especiales pa meyorar el sistema educativu como los de Méxicu o Malawi. Conclúi l'estudiu confirmando qu'una correuta vinculación del *Práutiques Esternes-Prácticum* dientro del plan d'estudios na formación universitaria debería formar profesores abondo más preparaos pa exercer el so rol de forma más profesional col consiguiente beneficiu

⁵ Datos estrayíos de la páxina web de la revista <https://revistas.uma.es/index.php/iop/index>

qu'esto reportaría pa la moceda que dempués tendrá como alumnáu nos centros educativos.

Nel segundu estudiu, desendolcáu por Carless y Prodan (2003), seleicionáronse 129 estudiantes de la carrera de psicología, de los que 68 fairien un periodu de práutiques y 61 nun s'amestaríen al mentáu procesu formativu. Los resultaos obteníos mostraben que l'alumnáu inmerso nes práutiques formábase con una mayor claridá de preferencia profesional que'l restu d'estudiantes ensin tal formación práctica. Esta preferencia, fórmase durante esti procesu de práutiques cuando munchos de los estudiantes que pasen por él se decaten y conocen la realidá profesional docente de primer mano y pueden determinar meyor si esa ye la so vocación, ye decir, si quieren qu'ese seya'l so futuru llaboral coles implicaciones que dempués veremos qu'esto puede tener.

La tercera investigación, llevada alantre por Molina Ruiz, Iranzo, López y Molina Merlos (2008) y col sofitu d'una sovención del Ministeriu d'Educación y Ciencia, comparaba los sistemas de formación práctica o Prácticum que taben en funcionamientu en delles universidaes españoles. Plantegábase un análisis de dichos programes col oxetivu d'evalualos y tratar de meyoralos. Los resultaos parciales amosaron delles ventayes pal estudiantáu como les de dar una perspeutiva real del mundu llaboral, el desendolcu de les habilidaes profesionales o l'incrementu de les posibilidaes d'empléu, pero más allá d'ello, evidencióse un resultáu xeneral que remarcaba la gran importancia de les *Práutiques Esternes-Prácticum* na formación universitaria.

Na cuarta, Sokal, Woloshyn y Funk-Unrau (2013) ficieron un estudiu ente 60 estudiantes de la llicenciatura d'Educación de la Universidá de Winnipeg (Canadá). Analízase la confianza, les esmoliciones y la eficacia nel desendolcu docente de dos grupos d'estudiantes: ún que se vincula al periodu de práutiques y otru que nun cursa l'asignatura. Los resultaos amuesan cómo aquellos que se vinculen a les *Práutiques Esternes-Prácticum* algamen un meyor desendolcu docente qu'aquellos que nun faen diches práutiques, lo que veeve a sofitar la necesidá de la formación práctica de los estudiantes universitarios.

En quintu llugar, Zabalza (2016) fai un análisis del Prácticum como ún de los elementos clave dientro de la formación universitaria en cuantes a la so naturaleza curricular, en cuantes a les situaciones d'enseñanza-deprendizax que xenera y como esperiencia personal que va más allá de los propios oxetivos del mesmu. Les conclusiones espeyen

cómo les *Práutiques Esternes-Prácticum* meyoren los currículos universitarios de forma cualitativa ya que constitúin un deprendizax práuticu que complementa la formación académica y que beneficia a los estudiantes haciendo la so formación muncho más completa. Tolo ello vendría a sofitar la so importancia na formación universitaria.

Pa finar con este repasu, Fitchett, King, Fisher, Coffey y Harden (2018) desendolcaron un proyeutu pa la formación del profesoráu col oxetivu d'establecer conexones ente la teoría más relevante vista na universidá con entornos intencionales de trabayu –que seríen los llugares de fechura de les práutiques– pa qu'estos estudiantes tuvieren esta segunda esperiencia formativa práutica. Magar qu'esta foi una esperiencia intencional, simulada, los resultaos revelaron que'l proyeutu pudo sofitar a estos futuros docentes, en práutiques nesi momentu, na so orientación dientro del so entornu de trabayu y na meyora na conexón teoría y práutica. Amás, apaecíen evidencies que permitíen afirmar qu'una mayor esposición a estos periodos meyoraría la formación d'estos estudiantes pa cola so futura profesión, d'ehí la so importancia.

Asina pues, toes estes aportaciones afiten y dexen nidia la importancia de les *Práutiques Esternes-Prácticum* na formación de los estudiantes universitarios. Los resultaos d'estos estudios ya investigaciones, feches en dixebras universidades españoles y estranxeres, arroxen evidencies sobre los beneficios que puede xenerar nesti estudiantáu y que van dir más lloñe de la propia formación. Podríemos dicir, por tanto, que les *Práutiques Esternes-Prácticum* preséntense como una pieza de gran relevancia nesi procesu de formación del estudiantáu universitariu qu'arriquecerá la so formación y los deprendizaxes académicos –tanto teóricos como práuticos– gracias a esa esperiencia formativa práutica nos centros de trabayu (Zabalza, 2006). Y más, si cabe, na formación de futuros docentes d'Educación Primaria ya qu'estos van entrar en contautu cola realidá llaboral y podrán decatase de la so “preferencia” llaboral de la que falaben Carless y Prodan (2003). Esti términu introdució polos autores citaos, que se constrúi durante esti procesu, puede ser ún de los factores clave pa evitar la frustración de munchos mayestros d'Educación Infantil y Primaria que se titulaben y dexaben la docencia poco dempués d'entamar darréu del desconocimientu de la realidá llaboral y el día a día nel aula (Gallant y Riley, 2014; Huisman, Singer y Catapano, 2010).

Dada la observada y mentada importancia, la formación práutica universitaria va quedar constituyida, como sabemos, dientro los planes d'estudiu de les titulaciones universitarias

nuna asignatura, el Prácticum. Magar que esta asignatura nun tendrá la mesma consideración que pueden tener el restu d'asignatures de los graos ya que va tener mayor pesu en forma de creitos y mayor duración durante la titulación. Poro, podría considerase una asignatura especial que deberá ser parte fundamental de los estudios universitarios y que tendrá, como veremos llueu, una tratamientu llexislativu especial que vamos repasar dende los años 70 hasta anguaño.

Asina pues, vamos facer un percorríu hestóricu pa ver cómo se vien encuadrando llexislativamente la formación práutica nos estudios universitarios. El puntu d'entamu d'esta revisión va ser la década de los 70, magar que foi una dómina marcada pola represión franquista, entamaba a rellumar dalgo de modernidá y apertura na sociedá española, más si cabe por tar la dictadura nuna fas de franca decadencia. Esta llei va facer una regulación del sistema educativu, tratando de modernizalu y estructurándolu en trés ciclos (Egido, 2006). Nel añu 1970, apruébase la Llei 14/1970, de 4 d'agostu, Xeneral d'Educación y Financiamientu de la Reforma Educativa (LXE) que tien ente los sos oxetivos fundamentales la capacitación profesional de tolos estudiantes una vegada completen la etapa d'educación xeneral con una preparación afayadiza pa la so incorporación a la vida llaboral. No que cinca cola enseñanza universitaria, cita que s'arriquecerá gracies a la flexibilidá qu'algama pente medies de la introducción de ciclos, instituciones y meyores perspeutives d'especialización profesional y que pasáu'l periodu d'Educación Xeneral Básica, los estudiantes tendrán la posibilidá de recibir formación profesional.

Siguiendo col análisis del articuláu de la LXE, nel so Artículu 3 señálase que la profesión docente esixe una serie de cualidaes en dellos ámbitos –humanos, pedagóxicos o profesionales– polo que la formación d'esti profesoraú tien que tar empobinaú nesti sen. Na Seición Cuarta, no que cinca a la educación universitaria, l'Artículu 30.1 señala que l'envís de la educación universitaria va ser la formación integral de la mocedá que cualifique a los profesionales que requiera'l país y, nel Artículu 30.2, añade que se persigue'l fomentu del progresu cultural pente medies de la formación de científicos y educadores. Nel Capítulu Terceru de la Formación Profesional y nel so Artículu 40.1 fala de la necesidá de la formación del alumnáu pal exerciciu de la profesión elexida teniendo en cuenta la estructura y les previsiones d'empléu. Nel Artículu 40.3 señala que los centros promoverán la collaboración ente les asociaciones o colexos profesionales, la

organización individual así como las empresas con el fin de lograr que los estudiantes logren una capacitación y formación práctica actualizada fundamentalmente.

Con esta ley, que entró en vigor en los últimos años del franquismo y durante la transición, se sentarían las bases, eso sí generales y muy a grandes rasgos de todo referente a la formación práctica del estudiantado. Como decimos, es una ley básica y que se centraba más, no que se refiera a la educación en la universidad, a la forma de acceso de cada titulación una vez superados los estudios, que a los tiempos y formas de la formación práctica del alumnado. Las únicas referencias que se hacen en esta ley son las propias de que la formación de los estudiantes tiene, entre sus objetivos, el capacitarlos para el desempeño de la profesión a la que van a querer trabajar escogiendo la parte que se refiere a cómo tiene que ser esa preparación práctica.

Con el inicio de esta apertura post-dictatorial que estaba, la ley va quedando vieja y precisa de una renovación profunda. Además de que se veía la necesidad de preparar y aprobar una ley empobinada propiamente para el ámbito universitario. Por ello, surge una tentativa de nueva ley educativa, la Ley de Autonomía Universitaria (LAU) de 1980 que en su momento se llegó a aprobar, quedándose solamente en proyecto de ley.

Un año después, en 1981, se aprueba el Real Decreto 1497/1981, de 19 de junio, sobre programas de cooperación educativa. Es la primera ley que va regular en mayor o menor medida los programas de prácticas. El objetivo de la citada ley es el de conseguir una formación integral del alumnado universitario a través de un programa educativo paralelo en la universidad y en la empresa combinando teoría y práctica. De este modo, el estudiante va a tener la oportunidad de combinar los conocimientos teóricos con los de contenido práctico y de incorporarse al mundo laboral al finalizar el programa con un mínimo de experiencia. Además, la empresa colabora contribuyendo a introducir realismo en los conocimientos que el trabajador cotidiano exige en la formación del universitario siempre con la supervisión de un tutor que acompañará la formación. Del artículo destacado que solamente podrán beneficiarse de este programa de prácticas los estudiantes de los dos últimos cursos de una Facultad, escuela técnica superior o escuela universitaria concreta o de un grupo de estos centros con características comunes. Así, se desprende de la ley, que la realización de este período de prácticas no se vincula obligatoriamente a los estudios, es más bien, como la propia ley establece, un programa de cooperación entre empresa y universidad.

Tres el RD 1497/1981 pa la regulación de les práutiques y la fallida LAU de 1980, xurde por fin la primera llei d'universidaes. Asina, la Llei Orgánica 11/1983, de 25 de agostu, de Reforma Universitaria (LRU) vien a regular el sistema educativu español a nivel universitariu. Ún de los oxetivos d'esta llei será'l d'ufrir al creciente númberu d'estudiantes universitarios d'una formación profesional acordies a la apertura social d'aquella dómina. Amás, nel títulu preliminar nel Artículu I.2.b) señala como función de la universidá tar al serviciu de la sociedá pa la preparación pal exerciciu d'actividaes profesionales qu'esixan l'aplicación de conocimientos y métodos científicos o pa la creación artística. Cierto ye que la llei nun afonda más nos términos de les práutiques por tar esti testu más empobináu a regular les condiciones xurídiques de les universidaes, el so gobiernu, les formes d'accesu o les categoríes profesionales del profesoraú ente otres. Por ello, la norma de referencia al rodiu les práutiques seguiría siendo'l citáu RD 1497/1981.

A lo cabero la década de los 80, apruébase'l Real Decretu 1497/1987, de 27 de payares, pel que s'establecen directrices xenerales comunes de los planes d'estudiu de los títulos universitarios de calter oficial y validez en tol territoriu nacional. Esti RD venía a desanicar y modificar dellos preceptos de la LXE de 1970 y delles disposiciones de la LRU de 1983. Ente los sos oxetivos fundamentales señala que la nueva estructuración académica tien de posibilizar l'averamientu de la formación universitaria a la realidá social y profesional del nuesu entornu al traviés d'una ufierta acordies coles titulaciones académiques que dea rempuesta a les nueves demandes del mercáu llaboral. Magar ello, sigue ensin reconocese la necesidá d'amestar a los planes d'estudiu de les facultaes los periodos de práutiques de forma obligatoria y vincularlos a creitos que seya necesario superar pa la obtención del títulu de graduáu, como asina queda reflexáu nel Artículu 9.5 de los Planes d'Estudiu, que considera como una posibilidá la valoración como creitos del curriculum la realización de práutiques n'empreses o de trabayos profesionales académicamente dirixíos ya integraos nos planes d'estudios.

Yá na década de los 90, asoléyase'l Real Decretu 1440/1991, de 30 d'agostu, pol que s'establez el títulu universitariu, oficial de Mayestru, nes sos diverses especialidaes y les directrices xenerales propies de los planes d'estudios conducentes a la so obtención. Néi, preséntense les dixebraes especialidaes docentes –Infantil, Primaria, Llingua Estranxera, Educación Física, Educación Musical, Educación Especial y Audición y Llinguax– y les

materies troncales y por especialidá. Ye equí onde apaez por primera vegada nestos documentos llegeles que tamos analizando, el términu Prácticum. Asina, faise una aproximación sobre cómo tien que ser y lo que tien qu'ufirir la formación de los estudiantes, estableciéndose la necesidá del Prácticum como un procesu d'aniciu docente nel aula que garantizará'l conocimientu del sistema educativu y de los centros escolares, la so organización, les sos dimensiones y les sos funciones.

Poco dempués, espublízase'l Real Decretu 1845/1994, de 9 de setiembre, pel que s'actualiza'l Real Decretu 1497/1981, de 19 de xunu, sobre programes de cooperación educativa. Esti RD xurde pa reforzar y da-y más valir a los periodos de práutiques fuera del ámbitu académicu pa la preparación nel exerciciu profesional de los estudiantes, y que'l citáu decretu califica como una necesidá pa los estudiantes. Señala que se tienen qu'establecer unos creitos pa la formación práctica y qu'esa formación podrá facese namái cuando los estudiantes tengan superaos el 50% de los creitos de la titulación amás de que la estancia na empresa nun podrá superar en nengún casu el 50% del tiempu que constituya'l total del cursu académicu. Sicasí, sigue ensin incluyise definitivamente esta formación dientro los planes d'estudiu.

Entamando na década de los 2000, asoláyase la Llei Orgánica 6/2001, de 21 d'avientu, d'Universidaes (LOU) como compromisu coles demandes sociales, que requieren profesionales d'altu nivel cultural, científicu y téunicu que namái la enseñanza universitaria ye capaz d'ufirir. Del so articuláu destacamos l'Artículo 1.2.b) que señala les funciones de la universidá y cita qu'una d'elles ye la de la preparación de los estudiantes pal exerciciu profesional pente medies de xeres qu'esixan l'aplicación de conocimientos y métodos científicos. Magar que sigue ensin reconocese la necesidá de que la formación práctica apaeza como una asignatura más dientro los planes d'estudiu. Esta nueva llei, amás, lleva darréu la constitución de la Axencia Nacional d'Evaluación de la Calidá y l'Acreditación (ANECA) que xurde nel añu 2002 pa cumplir colo estableció nel Capítulu V de la LOU y que tratará d'amestar garantíes esternes de calidá al sistema universitariu y contribuyir a la so meyora constante.

Nel añu 2005, la mentada axencia espubliza'l Llibru Blancu del títulu de Grau en Maxisteriu nel que s'amuesa la situación d'estos estudios nos países que por aquel entós taben dientro la Unión Europea col envís d'ufiertar una respuesta común al rodiu de la duración de los estudios, los títulos del grau y el Prácticum na formación del profesoráu

(Fuertes, 2012). Esti Prácticum tien una importancia diferente ente los países miembros de la XE (Xunió Europea), sicásí, la mayoría de países (76%) opta porque la duración del periodu oscile ente los tres y los doce meses o más d'un añu (8%); mientras qu'unos pocos (16%) nun-y dan tanta importancia y establecen periodos d'ente ún y tres meses; lo que dexa entever la gran importancia que los países de la redolada tamién-y dan al Prácticum.

Cola robla del Real Decretu 1393/2007, de 29 d'ochobre, pel que s'establez la ordenación de les enseñances universitarias oficiales, presentase'l primer documentu oficial que regula la introducción de les práutiques esternes dientro los planes d'estudiu. Asina, nel Preámbulu ya se señala la posibilidá d'introducir práutiques esternes lo que tamién significa esi compromisu d'empleabilidá de los futuros graduaos y graduaes, arriqueciendo la so formación nun entornu que-ys proporcionará a ellos y a los responsables de la so formación, un conocimientu más fondu sobre les competencies necesaries pal futuru. Nel Artículu 12 onde se sienten les bases pal diseñu de los títulos de graduáu, nel Apartáu 2, cítase que “los planes d'estudiu tendrán 240 creitos, y contendrán tola formación teórica y práctica que l'estudiante tenga qu'alquirir: aspectos básicos de la rama de conocimientu, materies obligatories, optatives, seminarios, Práutiques Esternes, Trabayu Fin de Grau o otre actividaes formatives” (p.10). Sigue nel Apartáu 6 diciendo que “si se programen práutiques esternes, estes tendrán una estensión máxima de 60 creitos y deberán ufrise preferentemente na segunda metá del plan d'estudios” (p.11). Sicásí, tovía les práutiques nun van ser una materia obligatoria dientro los planes ya que como se señala nel Anexu I onde s'exemplifica lo que tien que recoyer la memoria pa la solicitú de verificació del Títulu Oficial, vese nel cuadru resume como esta asignatura pue non incluyise nestos planes d'estudiu.

Tabla 2: Resume materies constituyentes de los títulos de graduáu

Tipu de materies
Formación básica
Obligatories
Optatives
Práutiques Esternes (si se inclúin)
Trabayu Fin de Grau

Fonte: RD 1393/2007

Venceyaes a esti RD, entren en vigor dos órdenes ministeriales, la Orde ECI 3854/2007 y Orde ECI 3857/2007, de 27 d'avientu de les enseñances de los graos Mayestru d'Educación Infantil y d'Educación Primaria. Nelles, establécense los requisitos pa la verificación de los títulos de citaos graos y, nel Apartáu 5, los oxetivos del Prácticum que se tien que realizar nos centros escolares mediante conveniu ente l'alministración educativa y les universidaes. Amás, establezse que'l Prácticum tendrá calter presencial y so la tutela de profesores universitarios y mayestros de dambes especialidaes que tean acreditaos como tutores de práutiques en cualesquiera de los ciclos o niveles de cada etapa educativa (Orde ECI/3854/2007; Orde ECI/3857/2007).

Col cambéu de década y la adautación de los planes d'estudiu al nuevu EEES, asoléyase'l Real Decretu 1791/2010, de 30 d'avientu, pel que s'aprueba l'Estatutu del Estudiante Universitariu. Esti tien ente los sos oxetivos fundamentales recoyer los derechos y deberes de los estudiantes. Nel so Artículu 8.f) señálase la posibilidá de la realización de práutiques, curriculares o estra-curriculares, que podrán facese n'entidaes esternes y nos centros, structures o servicios de la universidá, según la modalidá prevista y garantizando que sirvan pa la finalidá formativa de les mesmes. El mesmu artículu nel so Apartáu g) señala la necesidá de los estudiantes de cuntar con una tutela académica y profesional nes práutiques esternes que se prevean nel plan d'estudios. Perimportante ye lo que se dispón nel Artículu 24 de l'Estatutu del Estudiante ya qu'esti va dedicase dafechu a les práutiques académiques esternes y que s'articula en diez disposiciones pa definir lo que son les práutiques, plantegar los sos oxetivos, presentar les modalidaes que puen existir o cómo pue ser el so funcionamientu ente otres cuestiones.

Al añu siguiente, róblase'l Real Decretu 1707/2011, de 18 de payares, pel que se regulen les práutiques académiques esternes de los estudiantes universitarios. Esta normativa yá vien a regular direutamente les práutiques académiques. Nel entamu del RD faise un repasu a les lleis que viemos nesti epígrafe amás del Estatutu del Estudiante Universitariu y señala la necesidá d'una nueva regulación muncho más acordies a lo estableció na llexislación vixente, ya que dende l'añu 81 ye cuando s'estableció la primer regulación sobre les práutiques yá pasaron abondos años. L'oxetivu del presente decretu ye'l desarrollu d'una regulación propia de les práutiques esternes de los estudiantes universitarios. Van desendolcase y regulase dellos aspectos como los oxetivos de les práutiques, les entidaes collaboradores, los destinatarios, los requisitos, les tutoríes, los

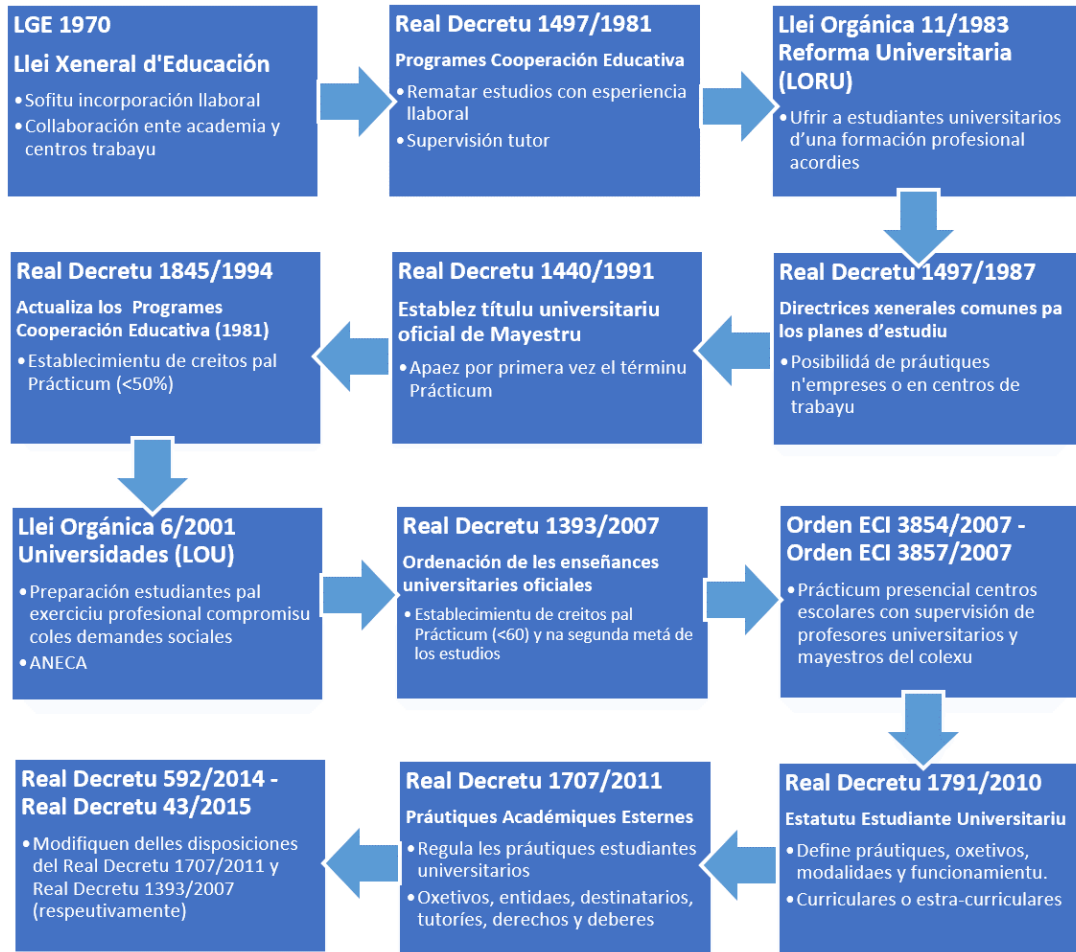
derechos y deberes de los estudiantes en prácticas o los contenidos de los convenios de cooperación educativa entre otras cosas. Además, esta regulación tiende a promover la incorporación de los estudiantes al ámbito de las administraciones públicas y el de las empresas privadas, dando lugar a la empleabilidad de los futuros profesionales, fomentando la capacidad formativa, la creatividad y la innovación y dando respuesta al compromiso con la transformación económica basada en la sociedad del conocimiento. Señalamos como en el artículo 2 se propone una definición –que abordamos en el epígrafe primero– y de las cuestiones del Prácticum que desarrollaremos una vez finalizados estos períodos históricos.

Magar que antes de seguir con el repaso, tenemos que mencionar que el RD que desarrollamos en el párrafo anterior, declaró nulo desde el 21 de mayo de 2013 por el Tribunal Supremo ya que en su disposición adicional primera, excluyó del Sistema de la Seguridad Social a los estudiantes universitarios que realizan las prácticas académicas externas. Este hecho, generó la modificación y posterior publicación del Real Decreto 592/2014, de 11 de junio, por el que se volvió a regular estas prácticas teniendo en cuenta lo anteriormente citado y que causó la nulidad.

Por último, en cuanto a la legislación se refiere, destacamos el Real Decreto 43/2015, de 2 de febrero que modificaría el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se estableció la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y en el que se cita en el artículo 12.6. que “si se programen prácticas externas, éstas tendrán una extensión máxima de 60 créditos” (p.11), que se cambió por “si se programen prácticas externas, estas tendrán una extensión máxima del 25 por ciento del total de los créditos del título” (p.11), y caleniéndose que la oferta va a ser en la segunda mitad del plan de estudios.

A la figura 8 habremos de añadir un último cuadro tras la entrada en vigor del nuevo Decreto de Universidades (RD 822/2021), que como novedad, en el artículo 14.5 señala que las prácticas académicas externas podrán superar el 25% del total de créditos del título, en aquellos grados que por las normas del Derecho de la Unión Europea hayan tenido otro porcentaje y en aquellos donde se incluyan menciones duales, que tendrán una carga de entre el 20% y el 40% de los créditos en títulos de grado.

Figura 8. Cuadru resume evolución normativa formación práctica



Fonte: elaboración propia

Tres esta revisión de la llexislación sobre la cuestión d'estudiu, queda nidio que dicha normativa llegal otorga a les práutiques na formación del estudiantáu la importancia qu'esta requier y que se manifiesta cola redaición y la robla del Real Decretu 1791/2010 del Estatutu del Estudiante Universitariu y del Real Decretu 1707/2011 (modificáu Real Decretu 592/2014) pel que se regulen les práutiques académiques esternes de los estudiantes universitarios. Gracias a esta importancia, les dixebras titulaciones comprenden el valir del Prácticum como llugar de xuntura teórico-práctica, como averamientu del estudiantáu a la actividá profesional y como sofitu pa la so inserción llaboral (Villa y Poblete, 2004). Sicasí, al nuesu mou de ver, échase en falta nel artículáu d'esta llexislación l'establecimientu de la obligatoriedá de les práutiques nos planes d'estudiu ya que, camentamos, esti ye un periodu fundamental na formación de los estudiantes de cualesquier rama educativa como forma d'averamientu necesariu a la realidá y al mundu llaboral y como forma de poner en práctica, nun primer monumentu,

les competencias profesionales dependies de forma más teórica nel ámbitu académicu (dependizax práuticu).

Dientro d'estos documentos llerales que remanamos na construcción d'esti epígrafe, atopamos otra de les cuestiones a tener en cuenta nesti procesu na formación práctica universitaria del estudiantáu y que consideremos perimportante pal desendolcu y el valir del procesu, y que se relacionen cola finalidá d'esta formación. Si bien ye verdá que no que llevamos de trabayu yá pudimos dir dando dalguna pista sobre lo que podrían ser los oxetivos del procesu formativo, paeznos que debemos abordalu nesti momentu, una vegada viemos cómo les citaes lleis lo incluyén dentro'l so articuláu (Real Decretu 1791/2010; Real Decretu 592/2014). Asina, estos RD plantegan aquello que deberíen d'algar los estudiantes venceyaos al Prácticum una vegada finalicen la estancia nos centros de trabayu, nesti casu, los colexos.

El Real Decretu 1791/2010 pel que s'aprueba l'Estatutu del Estudiante Universitariu nel so Artículu 24, que fala sobre les práutiques académiques esternes específicamente, señala como éstes son una actividá de naturaleza formativa col envís de que los estudiantes consigan aplicar y complementar los conocimientos alquirios na so formación académica onde desenvolverán competencias que los capacitarán pal exerciciu de la profesión pa la que se tán preparando. Amás, preténdese que l'estudiantáu algame un equilibriu ente la formación teórica y práctica, alquiera les metodoloxíes pal desendolcu profesional y la so futura empleabilidá ya seya n'instituciones, n'empreses o n'entidaes públiques o privaes dependiendo de la modalidá prevista. Esti RD propón un oxetivu abondo xeneral de la formación práctica que, nun tando mal tolo que se plantea nél, creyemos que queda abondo curtiu darréu que del términu en sí puen intuíse dalgunas finalidaes más.

El Real Decretu 592/2014 pel que se regulen les práutiques académiques esternes de los estudiantes universitarios, yá vien a detallar con dalgo más de procuru los oxetivos propios de les Práutiques Esternes-Prácticum. Asina, nel so Artículu 3, señala como finalidá del procesu de práutiques:

- Contribuyir a la formación integral de los estudiantes complementando'l so dependizax teórico-práuticu.

- Facilitar el conocimiento de la metodología de trabajo afianzada a la realidad profesional donde los estudiantes tendrán que operar, contrastando y aplicando los conocimientos adquiridos.
- Favorecer el desarrollo de competencias técnicas, metodológicas, personales y participativas.
- Adquirir una experiencia práctica que facilite la inserción en el mercado de trabajo y mejore la empleabilidad futura.
- Favorecer los valores de innovación, la creatividad y el emprendimiento.

Magar que este RD propone unos objetivos formativos para la formación práctica un poco más esmiguados que el RD 1791/2010 todavía nos parece que son poco concretos, muy generales, ya que estos textos son documentos legales y tienen que abarcar, o al menos esa debería ser la intención, todos los periodos formativos prácticos de todas las titulaciones de cada una de las ramas de conocimiento. Generalización necesaria en el marco legal ya que la finalidad y objetivos de la formación práctica van cambiando de una disciplina a otra, como señalaba Zabalza (2006), dependiendo de las competencias que pretendamos que los estudiantes desarrollen o de los ejes de aprendizaje que queramos que estos alcancen (Zabalza, 2016). Así, vamos a tratar de complementar estos objetivos formativos que se extraen de los Reales Decretos con algunas aportaciones de autores que han trabajado en esta temática como Márquez, Ramos y Sánchez, Villa y Poblete, De Miguel, Cabrerizo, Castillo y Rubio, Burguera o Zabalza.

Márquez, Ramos y Sánchez (2003) presentan una serie de objetivos que deberían estar presentes en estos periodos formativos para que el estudiante alcanzara una preparación afianzada en el campo de trabajo para el que se está capacitando:

- Conocer la realidad del futuro mercado laboral.
- Comprender en el contexto profesional real el trabajo que tendrá que desarrollar en el futuro.
- Contrastar los conocimientos, la preparación y las cualidades personales con la realidad a la que tendrá que desenvolverse al graduarse.
- Reflexionar sobre la práctica para mejorar el futuro desarrollo profesional.
- Verificar y comparar la realidad del trabajo con los planteamientos académicos teóricos.

Villa y Poblete (2004) planteen una díxebra ente l'oxetivu xeneral y dellos oxetivos específicos d'esta formación práutica. Pa ellos, l'oxetivu principal sera'l d'asitiar al estudiantáu nel contestu llaboral onde tendrá que desempeñar la so futura profesión facilitándo-y l'alquisición de conocimientos, habilidaes y competencias necesaries que lo capaciten pal exerciciu profesional. Como oxetivos específicos que se suponen vinculaos al xeneral, Villa y Poblete (2004) proponen:

- Asitiar nun marcu real los conteníos recibíos nel ámbitu académicu.
- Avezase nes funciones y tareas propies d'un área nel contestu llaboral.
- Sintetizar los conteníos trabayaos na Facultá na so vinculación col centru de trabayu.
- Poner en práutica xeres collaboratives y de trabayu n'equipu.
- Potenciar tareas d'autoevaluación al rodiu de l'actividá profesional desempeñada.
- Decatase de los comportamientos adecuaos y entrenar los recomendaos na Facultá.

De Miguel (2006) presenta tamién un oxetivu básicu de la formación práutica que consistirá na alquisición del estudiantáu d'un conocimientu más fondo de la estructura, les actividades y les demandes del puestu nel que tendrá que desendolcar la so profesión. Amás, propón dellos oxetivos secundarios asociaos al anterior:

- Diseñar, desendolcar y valorar una actuación acordies a les necesidaes y demandes del centru de trabayu.
- Familiarizase y poner en práutica los procedimientos, protocolos y normes d'actuación.
- Afondar nos conocimientos alquiríos na universidá ya incorporar nuevos del ámbitu de trabayu.
- Deprender a xestionar recursos materiales y humanos.
- Deprender a trabayar nuna comunidá diversa con otros profesionales.
- Deprender a reflexonar sobre la so propia práutica.

Cabrerizo *et al.* (2010) complementen estos oxetivos que tamos detallando puestu que presenten una clasificación empobinada al ámbitu de los estudios de la rama educativa que nos paez interesante, si bien ye verdá qu'ampliaremos más esta perspeutiva nel

siguiente epígrafe cuando falemos específicamente de les diferentes modalidaes de Prácticum. Sicasi, estos autores señalen como oxetivos d'esta formación práutica:

- Estimular el deprendizax nun ambiente de participación, cooperación y comunicación.
- Desendolcar les competencias necesaries pal desempeñu de la profesión.
- Analizar los contestos d'intervención socioeducativa.
- Desendolcar una ética profesional y la capacidá de reflexón al rodiu d'ella.
- Promover l'espíritu críticu ya investigador.

Burguera (2012) plantea como oxetivos principales nesti periodu de formación práutica que los estudiantes llogren rellacionar los conocimientos teórico-práuticos, alquiríos durante la formación académica, cola realidá; reflexonar sobre l'aición profesional y sobre la so actuación nel ámbitu de trabayu; y alquirir y desenvolver habilidaes y actitúes propies de la profesión que quier desempeñar y que lo capaciten pa la inserción nesi mercáu llaboral.

Por último, Zabalza (2016) sintetiza les munches aportaciones que fai al campu amestando a tolo anteriormente comentáu como esta formación práutica y los sos oxetivos deben apaecer de forma integrada y empobinaos al perfil de cada titulación –lo que n'ocasiones nun asocede asina (Zabalza, 2006)–, col envís d'algamar dichu perfil profesional al que se quier vincular l'estudiantáu que lo ta cursando (Zabalza, 2011). Poro, paez importante determinar con procuru'l perfil profesional de cada titulación pa que los oxetivos a algamar y, tamién bien importante, les competencias a desendolcar per parte del estudiantáu que ta inmersu nesa formación práutica, queden detallaos de forma nidia.

Faise entos pernecesario determinar lo qu'ha deprender l'estudiantáu durante la so formación práutica –ya qu'en dellos contestos estes funciones nun se determinen con procuru– pa poder discernir si lo qu'esperábamos que deprendieran nel procesu s'algamó o non (Guerrero, 2012). Poro, de la mano de los oxetivos de deprendizax asociaos a la formación práutica, tenemos qu'amestar una serie de competencias que los estudiantes tienen que desendolcar durante'l periodu de formación y que tamién mencionaben nes sos aportaciones Zabalza (2016), Villa y Poblete (2004) o Cabrerizo *et al.* (2010) ente otros. Esa consecución, o non, de remanar eses competencias será'l factor

que determine si los objetivos formativos por los que se configura el Prácticum son alcanzados por el alumnado. Para esta fin y con el fin de ofrecer una perspectiva general dentro de las titulaciones de magisterio, ANECA (2005) establece una serie de competencias en forma de saberes (saber, saber hacer, saber ser y saber estar) que los maestros en prácticas tendrán que adquirir durante la propia formación y que presentamos en la siguiente figura.

Figura 9. Competencias a desarrollar por los maestros en prácticas



Fonte: ANECA (2005)

Con estas aportaciones de ANECA (2005), también recogidas en Órdenes Ministeriales ECI/3854/2007 y ECI/3857/2007, serán válidas para que las distintas titulaciones incorporadas a la formación práctica de profesionales docentes se nutran y construyan dentro de sus propios planes de estudio el itinerario práctico más adecuado posible a la realidad docente, a los perfiles profesionales y a las demandas que la profesión requiere. Más adelante, en este documento, veremos cómo la Universidad de Uviéu y otras universidades españolas seleccionan, adaptan ya incluyen estas metas de aprendizaje en sus respectivos planes.

De esta manera, la formación práctica no que a prácticas externas se refiere quedaría perfectamente integrada con otros tipos de formación práctica en el ámbito académico universitario (Prácticas de Aula), ya que aporta al estudiantado una serie de beneficios o habilidades que van más allá de los que se pueden aprender en un aula universitaria. En este

proceso, deben quedar perdidos las funciones y principios básicos, ya que la trascendencia de este momento dentro del proceso de formación del estudiantado universitario es de suma importancia, como se desprende de los congresos, las publicaciones o los resultados de numerosos estudios en las últimas décadas. Por lo tanto, estas prácticas han de ser tratadas como una asignatura con una gran significatividad y parte fundamental dentro de los planes de estudio, con objetivos que deben estar perfectamente definidos para que los estudiantes puedan desarrollar y alcanzar las competencias necesarias que los capaciten para el desempeño profesional. Así pues, las prácticas han de presentarse como un proceso amplio, flexible y bien definido, que contribuya al desarrollo de las capacidades, habilidades y la competencia profesional (Gómez, 2019), y que sea necesaria la constitución de unas buenas prácticas para una formación universitaria de calidad.

3. Modalidades de Prácticum

La revisión conceptual del término Prácticum y la diversidad formativa que observamos tras el desarrollo de los dos primeros epígrafes, dexen entrever la posibilidad de que nun va dase un modelu único de formación práctica que englobe a la totalidad de los Prácticums de toles rames educativas. De fechu, podemos atopanos con modelos mui estremaos dependiendo de la titulación, los oxetivos a algamar o la relación teórico-práctica cola que se plantegue'l procesu, poro, nesti epígrafe terceru tendremos que determinar les dixebras modalidades de Prácticum existentes teniendo en cuenta les conceiciones coles que se vertebrá caún, ensin escaecer que'l so oxetivu caberu seya l'averamientu y l'alquisición de competencias profesionales per parte del estudiante universitariu nel entornu llaboral nel que tendrá que desenvolver la so profesión nun futuru (Hevia, 2009).

Focalizándonos nes modalidades de Prácticum de la mesma manera que lo venimos haciendo nesti trabayu d'investigación, tenemos que primero echar una güeyada a la lleislación vixente col envís de determinar que s'establez nesti sen. Asina pues, el Real Decretu 592/2014, de 11 de xunetu, pel que se regulen les práutiques académiques esternes de los estudiantes universitarios, róblase cola finalidá de dotar d'un marcu y una normativa llegal a les práutiques académiques esternes pero tamién a les práutiques extracurriculares, les cuales mencionaba la Carta Europea pola Calidá del Prácticum (Zabalza, 2013), na so aceición segunda, que podríen tar consideraes como ilegales. Nel so Artículu 4, fai una primera dixebra xeneral, mui cenciella, de les modalidades de Prácticum que podemos atopanos y qu'estrema, como vemos darréu, en dos: práutiques curriculares y les mentaes práutiques extracurriculares.

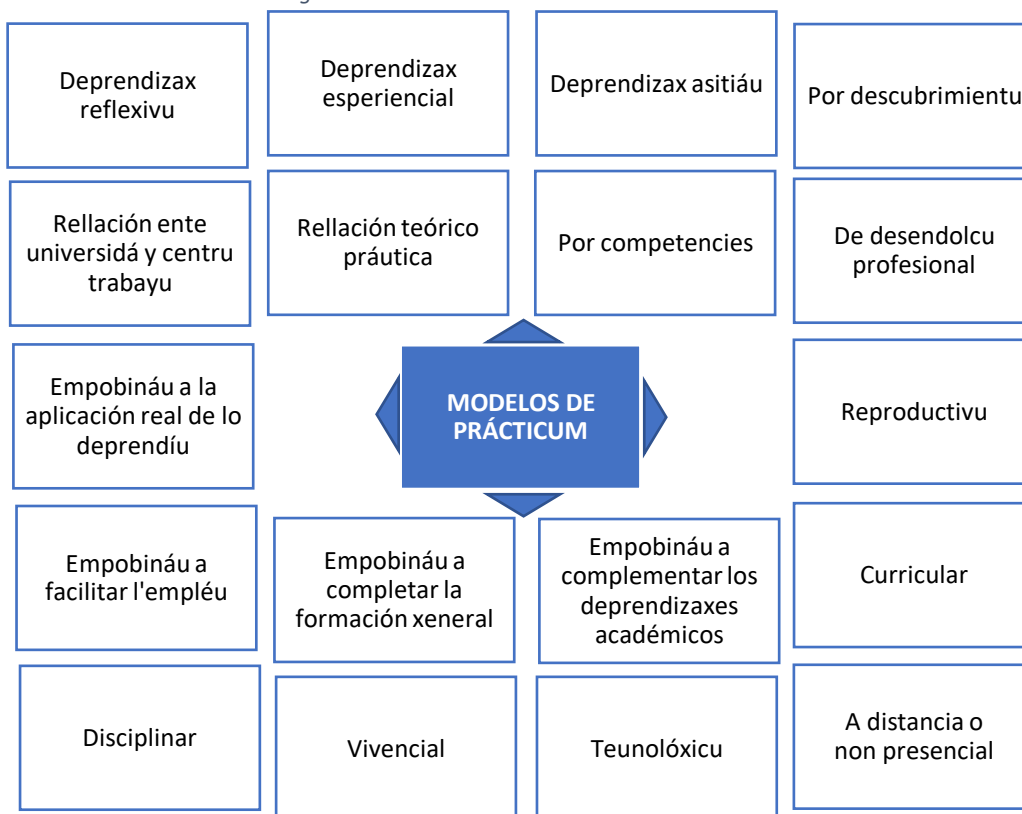
- a) Les práutiques curriculares serán aquelles que se configuren como actividaes académiques integraes nos planes d'estudiu.
- b) Les práutiques extracurriculares serán aquelles que se configuren como actividaes de calter voluntariu a realizar durante'l periodu de formación del estudiantáu magar que nun formen parte del plan d'estudios.

Siguiendo esta mesma llinia, sobre la vinculación de les práutiques a los planes d'estudiu o non, apurrimos les aportaciones de De Miguel y Burguera. El primeru establez una clasificación dixebrando tres tipos de práutiques que seríen el Prácticum y les práutiques clínicas, que taríen venceyaes a los planes d'estudiu, y les práutiques n'empreses, que

nun tarién vinculaes (De Miguel, 2006). El segundu establez una clasificación mui similar ya qu'estrema ente dos tipos vinculaos a los planes d'estudiu, los módulos de práutiques y les práutiques esternes Prácticum, y un tipu non vinculáu, les práutiques n'empreses (Burguera, 2012).

Les modalidaes presentaes –ya seyan curriculares o estracurriculares– van tener la mesma finalidá, que ye la d'ufiertar una formación práutica que complemente los aprendizaxes alquiríos pol alumnáu na institución académica, y situando a estos nel llugar de trabayu. Nesti asitiamentu, l'estudiantáu podrá desenvolver y algamar les competencias necesaries pa capacitase profesionalmente –que desenvolvamos con procuru nel apartáu anterior– como oxetivos de aprendizaxe. Sicasí, ensin escaecer la llexislación nin estos enfoques, quiciabes consideraos como los más mayoritarios o conocíos (De Miguel, 2006), tenemos que poner atención a otros modelos de práutiques que concreten más los distintos tipos colos que nos podemos atopar. Modelos que determinarán el sentíu que se-y quier dar al procesu, les competencias que tendrán que desenvolver los estudiantes o los oxetivos a algamar. Según estes consideraciones y teniendo en cuenta los criterios qu'en cada casu se-y pretenda dar, podremos atopanos con tipoloxíes de Prácticum bien dixebras.

Figura 10. Cuadru resume modalidades Prácticum



Fonte: elaboración propia

Na figura anterior, apaecen recoyíos los modelos que soyacen de les investigaciones y estudios realizaos al rodiu'l Prácticum. Toes estes propuestas evidencien la gran diversidá d'enfoques que cada titulación pue dar al procesu de práutiques en función de la perspeutiva o l'envís col que se configure. Habrá que determinar qué implicaciones tien caún d'ellos y les carauterístiques de los Prácticums que s'abracen a caúna de les denominaciones, lo que nos facilitará dempués ver a cuál d'ellos s'avera a un Prácticum d'una mención llingüística como'l que nós tamos estudiando equí.

Asina pues, entamando cronológicamente, vamos presentar una amuesa de les propuestas de los autores que trabayaron al rodiu de la realidá oxetu d'estudiu. Tenemos entós que tornar a la década de los ochenta cuando los Schön, Kolb o Lave yá teorizaben sobre'l Prácticum y los modelos de deprendizax reflexivu, esperiencial o asitiáu.

Deprendizax reflexivu. Schön (1983) entendía'l Prácticum como un espaciu onde l'estudiantáu va enfrentase a la práutica de la so futura profesión. Nesti asitiamientu ye onde se tien que producir esi procesu reflexivu que'l propiu autor llama reflexón n'aición. Durante la realización del Prácticum l'alumnáu va encariar situaciones nueves nes que tendrá qu'usar les sos competencies y les estratexes d'aición deprendies na Facultá, poniendo en práutica esos saberes y deprendizaxes adquiríos. Gracias a esta aición, podrá decatase de les posibles llimitaciones nel desendolcu de l'aición profesional y de la dificultá na resolución de problemes del día a día. Ye nesti momentu onde tien que darse esi procesu reflexivu que sirva pa que l'estudiante valore too esi procesu de forma crítica que xenere una meyora d'esi desendolcu profesional nes siguientes intervenciones que tenga que facer. La propia reflexón será una especie d'autoevaluación que retroalimete al alumnáu como forma d'algamar los oxetivos de deprendizax encamentaos.

Deprendizax esperiencial. Kolb (1984) concibe'l Prácticum como un procesu esperiencial que ye'l que va xenerar el conocimientu. Pal autor, les práutiques van representar un ciclu nel qu'entama col asitiamientu nel llugar de trabayu y la observación de la esperiencia que fairá posible que l'estudiante la comprenda y la interprete; esa comprensión fairá que camiente cómo podrá preparar y realizar la so intervención, esto ye, la so propia actuación o esperiencia llaboral; esta esperiencia tendrá que ser tamién oxetu d'autorreflexón o autoevaluación, que

permitirá que l'estudiante se decate de los aspectos a reforzar o los que tien que meyorar, lo qu'ensin dubies provocará una meyora d'esa práutica nel desendolcu de la profesión. En definitiva, Kolb plantea que'l deprendizax va construyise pente medies de la esperiencia, primero observando y dempués actuando, analizando lo visto y lo fechu y poniendo en práutica lo deprendío al traviés de lo qu'esperimentó, de la esperiencia, xenerándose "un ciclu o espiral de deprendizax con etapes sucesives que xeneren una dinámica virtuosa" (Arribas, 2015: 42).

Deprendizax asitiáu. Lave (1988) plantea que los deprendizaxes prácticos, que los estudiantes necesiten alquirir pa un correutu desempeñu de la so futura profesión, tienen que darse pente medies del asitiamientu nel propiu entornu llaboral. D'esti mou, los conocimientos y habilidaes van xenerase col simple fechu d'asitiase y participar nesi espaciu que va permitir al alumnáu conxugar los saberes teóricos deprendíos na Facultá colos nuevos prácticos que ta descubriendo. Este deprendizax asitiáu va desendolcase pente medies de situaciones del día a día nes que l'estudiante comprenderá cuál ye la forma d'actuar nesi contestu ante esos fechos o otros similares, lo que'l xenerará n'ellos un conocimientu procedimental empobináu a la aición (Anderson, Reder y Simon, 1996; Stein, 1998; Wilson, 1993).

Podemos ver como los trés modelos de Prácticum presentaos y analizaos equí tienen delles diferencies que los faen únicos. Sicasí, la naturaleza de los mesmos fai que los trés tengan tamién carauterístiques similares que los averen y que, si analizamos con más procuru, con más profundidá, podríamos afirmar que se puen retroalimentar ente sí y qu'ún nun podría darse ensin los otros dos. Y ye asina porque si nun hai un asitiamientu nel entornu de trabayu, los estudiantes nun podrán conocer y desendolcar esa esperiencia y ensin esa esperiencia, el procesu de reflexón nun va poder producirse. El propiu asitiamientu como tal yá fai que se pueda producir la esperiencia, y esta esperiencia, al empar, sufrirá los mecanismos, los fechos de reflexón que tienen que servir pa que los estudiantes xeneren les competencias y habilidaes que los capacitarán pa la futura aición profesional. Estes afirmaciones corroboraríense posteriormente colos postulaos de Lave y Wenger (1991), del propiu Schön (1992), d'Oser y Baeriswyl (2001), de De la Fuente (2003) o d'Arribas (2015).

Posteriormente, Zeichner (1992) propón un modelu *reproductivu* de Prácticum, mui encadarmáu onde los estudiantes namái taríen en disposición, durante'l procesu, d'observar la forma de trabayar del tutor y realizar dalgunes xeres mui concretes y pautaes ensin posibilidá de tener cierta llibertá d'actuación. Esta formación plantegábase tamién pa que l'estudiante ficiera una función de sofitu al tutor, faciendo actividaes mecániques reproduciendo'l modelu del tutor, d'ehí'l nome de modelu de práutiques reproductives. Estes práutiques servíen como entrenamientu pa reproducir un modelu, el modelu del tutor, nun procesu inductivu que nun daba la posibilidá de formar profesionales críticos, autónomos ya anovadores (Melgarejo, 2014). Estes carauterístiques del modelu reproductivu faen que'l Prácticum, a güeyos del estudiantáu, amuese ciertas debilidaes:

- Perceición del procesu como un trámite amás d'un periodu de relaxación durante la titulación ya que namái tien qu'observar y facer dalguna actuación pero simpres mui pautada y siguiendo la metodoloxía que sigue'l tutor de práutiques del centru de trabayu.
- Esa repetición del modelu del tutor del centru práutiques, que munches vegaes puede contradicir lo deprendío na Facultá, sumáu a que l'estudiantáu nun pueden poner en práutica lo deprendío, fai que piensen que lo que ven nes clases teóriques nun sirve pa la práutica real.
- Nun se ve correllación ente los conocimientos teóricos deprendíos nel ámbitu académicu y lo que dempués se ve durante les práutiques, xenerando conflictos de deprendizax y la perceición de poca coordinación ente los axentes intervinientes (tutores, profesores ya instituciones).
- La non llinealidá ente Facultá y centru de práutiques y la poca llibertá d'actuación fai que nun puedan reforzar el so llabor profesional.

Si la observación y la imitación de la forma de trabayar d'un modelu puede ser un bon instrumentu pa deprender una profesión, darréu que se deprenden unos mecanismos y estratexes que los estudiantes en práutiques nun conocen y que tendrán qu'algamar, paeznos qu'esti deprendizax ha tener munchos más componentes que la mera repetición d'una metodoloxía observada, lo q'amás tamién pue xenerar otros problemas conocíos como queda espeyao en dellos estudios relevantes (Egido y López, 2013; Ligadu, 2012; Mendoza-Lira y Covarrubias-Apablaza, 2014; Molina *et al.*, 2004; Valle y Manso, 2011).

Con estas consideraciones, entamamos a xurdir modelos que tienen en cuenta las relaciones entre las instituciones intervinientes en el proceso y los agentes implicados con el fin de que el estudiante perciba esa conexión necesaria que sirva además como forma de aliviar la improvisación en alguna de las fases o momentos de la formación práctica. Para solucionar estas carencias, Marcelo y Esteban (1998) proponen un modelo de *relación entre Universidad y centros de trabajo*. Los autores, en línea con lo planteado, consideran que “las relaciones entre Universidad y centros de trabajo, históricamente, vienen caracterizándose más por el desaliento y la ignorancia mutua que por la colaboración entre ellos en busca de un beneficio para ambas” (Marcelo y Esteban, 1998:97). Pero, es interesante que se establezca siempre un buen modelo colaborativo entre las partes con el fin de alcanzar dicho beneficio para las instituciones pero también para los agentes intervinientes y, sobre todo, para la parte cumbre y más importante del proceso, el estudiante (Antelo y Henderson, 1992). De este modo, establecen Marcelo y Esteban (1998) este modelo, estructurado en cuatro modelos, manteniendo todavía parte del modelo reproductivo como núcleo de unión entre lo que se venía considerando en aquella época y las nuevas tendencias que se estaban constituyendo.

- De xuntura. Relacionase con el modelo pasivo y de observación que venimos analizando y que decía que el modelo del tutor valía para aprender y donde los estudiantes aprenden a través de la imitación.
- De consonancia. Plantea un aprendizaje a través de los trabajos en equipo donde el estudiante aprende compartiendo conocimientos y saberes adquiridos en Facultad, lo que garantiza una formación coherente.
- De disonancia crítica. Plantea un aprendizaje crítico donde se reflexiona sobre los conductos observados propios y ajenos relacionándolos con los saberes adquiridos en el ámbito académico.
- De resonancia colaborativa. Plantea un aprendizaje a través de la investigación (investigación-acción) en el que se fomentan proyectos con la participación de ambas instituciones.

Este modelo, y los consiguientes modelos que genera, establecen un marco de colaboración necesario entre ambas instituciones, regulando la participación de las mismas, siempre en beneficio del estudiante. Aquí puede verse como la importancia de una

conexón ente Universidá y centros de trabayu ye necesaria ya que d'esti mou, garantízase tamién l'establecimientu d'una rellación teoría-Prácticum-práctica –que s'inclúi dentro de la dimensión formativa (p.25)– ente los saberes deprendíos na Facultá y lo que dempués se deprende nel Prácticum.

Precisamente esto ye lo que plantea González (2001) nel modelu que propón. Concretamente, l'autor desendolca cuatro modelos de Prácticum en función de la interrellación que s'establez ente los deprendizaxes *teórico-práuticos* alquiríos nún o otu espaciu, esto ye, de los saberes alquiríos durante los estudios nel ámbitu académicu y los alquiríos durante la formación práctica recibida nos centros de trabayu o de práctiques. Asina, dixebrará ente los modelos que nun establecerán una rellación clara ente dambos deprendizaxes y los que sofitarán una rellación necesaria.

Tabla 3: Modelos de Prácticum en cuantes a la rellación teórico-práctica

MODELOS DE PRÁCTICUM	
1. Prácticum como un espaciu de calter prácticu independiente del conocimientu teóricu.	Nestos dos modelos establezse una dixebración ente la realidá teórica y la práctica. Nel primer casu considera la formación práctica separada d'afechu del ámbitu académicu por consideralos dos aspectos distintos na formación del estudiantáu mientres que nel segundu ye considerada como un complementu a la formación teórica.
2. Prácticum como un espaciu complementariu ente teoría y práctica.	Nesti modelu señálase la existencia d'una interrellación ente teoría y práctica, onde los estudiantes pueden establecer los vínculos d'unióu ente lo que deprenden nes aules nes facultaes y lo que deprenden nos centros de práctiques.
3. Prácticum como espaciu pa rellacionar la teoría y la práctica.	Nesti modelu, que va un pasu más lloñe, supón que los estudiantes van cuestionase si los deprendizaxes teórico-práuticos alquiríos na
4. Prácticum como una rellación de calter dialécticu onde se contrasten teoría y práctica.	

institución académica son acordes a las actuaciones en el ámbito laboral en el que se están formando.

Fonte: adaptación González (2001)

Consideramos que estos modelos que propone González (2001), sobre todo los dos primeros, podrían ser situaciones que se dan en muchos Prácticums cuando no se establecen unos objetivos claros y cuya ausencia podría hacer que el estudiante percibiera una gran desconexión entre ambas realidades (Buchberger, 2000; Darling-Hammond, 1999; Egido y López, 2013; Hobson, Ashby, Malderez y Tomlinson, 2009; Korthagen y Lagerwerf, 2001). Sin embargo, más que modelos propiamente dichos, podrían representar situaciones de aprendizaje que, en opinión de nuestro, deberían evitarse al no sufrir una formación integral como la que creemos que debería sufrir todo buen Prácticum al estudiante. Así, parece que en el proceso de formación práctica, los estudiantes, de una forma intencional o no, deberían tener la posibilidad de relacionar ambos aprendizajes teórico-prácticos, bien sea implícita o explícitamente. Sin embargo, lo que sí debería quedar claro es que la planificación de las prácticas debería ser, a nuestro modo de ver y para que sea un proceso formativo de calidad, más enfocada hacia los modelos tercero y cuarto que propone González (2001) donde se da esa relación teórico-práctica y donde el estudiante se cuestiona si lo que aprende en la Facultad se relaciona con las competencias necesarias para el desarrollo de la propia profesión. Fecha que sufrirá que el estudiante desarrolle unos aprendizajes significativos durante las prácticas y mejore los aprendizajes propios como proceso de evolución y mejora de la profesión gracias a la incorporación al sector de trabajadores mejor cualificados, innovadores y que se cuestionen los métodos actuales con el fin de dar mayor competitividad a ese sector entre otros aspectos (Llopis, 2017; Pérez, 2001; Pérez, Benarroch, Jiménez, Smith y Rojas, 2006).

Posteriormente, con el fin de evitar de modelos que quedaran abiertos a la posibilidad de separar teoría y práctica o a que la conexión academia-centro de trabajo no se percibiera, Fuentes Abeledo (2004) plantea cuatro posibles modelos de Prácticum que después tomarían como referencia muchas universidades españolas (Melgarejo, 2014).

Modelo disciplinar. Plantea que los saberes aprendidos en el ámbito académico son imprescindibles; por lo tanto, los estudiantes durante el proceso de prácticas tendrán

qu'analizar, interpretar y relacionar dichos saberes y contenidos teórico-prácticos como que están viendo en el centro de trabajo. Esta relación será lo que después y permita al alumno desarrollar y alcanzar las habilidades básicas de ese aprendizaje práctico profesional.

Modelo vivencial. Plantea que los estudiantes han de hacer una inmersión en los centros de trabajo con el fin principal de generar aprendizajes mediante medios de la imitación, muy similares a los del modelo reproductivo. La dinámica de aprendizaje plantéase por ensayo-error, siguiendo al experto, que será el tutor del centro. Así, este modelo vivencial va a permitir más libertad al estudiante en cuanto a la creación o realización de tareas, ya que éstos nunca serán tan pautados como en el modelo reproductivo, y es decir, los estudiantes tendrán que actuar como lo haría el tutor, si bien con más libertad para crear los suyos propios tareas.

Modelo tecnológico. Plantea esta formación mediante medios de la observación de los conductos que se producen en entornos de prácticas como medio para generar los aprendizajes básicos y necesarios que sirvan al estudiante para desenvolverse en su futuro ámbito de trabajo. Esta observación, como decimos, va a servir al alumno para que desarrolle conductos y comportamientos en base a lo observado, que les permitan controlar y predecir hechos, dinámicas o situaciones que se asocien en ese entorno laboral, gracias a los que el estudiante podrá tener una respuesta de actuación para cualesquiera de esas situaciones –similar a lo que plantean los currículos tecnológicos.

Modelo por competencias. Plantea este modelo con el objetivo fundamental de entamar a adaptar los modelos de Prácticum a la futura convergencia de los planes de estudio al EEES que entraría en vigor en España en el año 2010 y en el que incluye entre los sus objetivos el desarrollo de competencias generales y específicas en el alumnado (Tuning Educational Structures in Europe, 2009). Así, para tener un Prácticum construido sobre las directrices y las tendencias de la educación europea, centrado en el trabajo y aprendizaje del estudiante (Gavari, 2006), este proceso de prácticas ha promovido el desarrollo de competencias transversales y genéricas de orientación personal, competencias académicas de orientación profesional, competencias específicas profesionales y competencias profesionales desde un enfoque de desarrollo integral. Por tanto,

pende medies d'esti modelu, trata d'enfocase'l Prácticum como un procesu holísticu de formación integral del alumnáu una vegada s'asitia nel centru de práutiques, poniendo en xuegu tolos saberes y deprendizaxes alquiríos na academia y que-y deberían facilitar unos deprendizaxes a tolos niveles.

Los cuatro modelos propuestos por Fuentes Abeledo (2004) podríen paecer, nun principiu, asemeyaos a los yá analizaos nesti estudiu, sicasí, incorporen delles cuestiones interesantes dao que planteguen como imprescindibles los saberes teórico-práuticos alquiríos na institución académica (*disciplinar*) que dempués podrá poner en práctica nel centru de trabayu siguiendo'l modelu de referencia del tutor (*vivencial*), y que podrá cuestionar pa formar un nuevu modelu propiu (*teunolóxicu*), col envís d'algamar un desendolcu competencial integral (*per competencias*).

Nuna llinia continuista, Ventura (2005) plantea un modelu nel que pretende englobar delles carauterístiques de los modelos que venimos analizando nesti apartáu. L'autor, fai una tentativa d'unificar nun modelu, nel qu'ufierte un Prácticum onde los estudiantes puedan poner en práctica lo deprendío na Facultá, xenerar nuevos conocimientos y apurrir nuevos enfoques teóricos a la profesión (Guerrero, 2012) no que sería una continuación del modelu de *rellación teórico-práctica* propuestu por González (2001). Propón Ventura (2005) cuatro momentos dientro'l Prácticum en cuantes a los deprendizaxes teórico-práutiques que se xeneren nel procesu.

- Como deprendizax sobre'l tarrén. Nel llugar onde s'exerce la profesión pa la que se ta formando, l'estudiantáu entamará a conocer situaciones y problemes –que previamente yá fueran presentaos nel ámbitu académicu de forma teórico-práctica– pente medies de los que deprenderá les aptitúes, habilidaes y desendolcará les capacidaes necesaries pal exerciciu de la so profesión.
- Como aplicación y cuestionamientu de la teoría. Los conocimientos teóricos deprendíos pol alumnáu podrán ser esperimentaos, cuestionaos y reflexonaos al traviés de la práctica, lo que-yos permitirá determinar si lo que deprenden na Facultá servirá pa resolver les situaciones a les que se tengan qu'enfrentar na so profesión.
- Como producción y fonte de teoría. Nel centru de práutiques, los estudiantes podrán conocer y deprender nuevos conceutos, tendencias o metodoloxíes amás

d'una serie de conocimientos teórico-práuticos arriquecíos nesta propia práutica, col sofitu d'un marcu referencial y un modelu, el tutor de práuticos.

- Como formación del futuru profesional. L'alumnáu podrá poner en práutica los conocimientos y metodoloxíes propies del ámbitu llaboral contrastándolos, pende medies de la evaluación de la intervención fecha, colos saberes deprendíos nel ámbitu académicu.

Llueu de presentar y analizar los modelos propuestos por Ventura (2005) y González (2001) y magar siguen una conceutualización asemeyada, puen vese diferencies bultables ente dambos. Mientras que González (2001) plantegaba dos modelos nos que la rellación ente teoría y práutica taba totalmente separtada, considerando la teoría como un aspeutu dixebráu dafechu de les cuestiones más práuticos nel deprendizax del estudiantáu o más como un complementu; y otros dos modelos onde sí plantegaba esa rellación estableciéndola amás como necesaria pa cuestionase los deprendizaxes teóricos; Ventura (2005) yá da por fecha la interrellación ente una y otra realidá, polo que l'asitiamentu va ser esi espaciu pa seguir formándose en base a los conocimientos teórico-práuticos deprendíos nel contestu universitariu, pudiendo cuestionalos, reflexonar sobre ellos o desendolcar otros nuevos como oxetivu pa meyorar académica y profesionalmente.

Tres les aportaciones de Ventura (2005), propondría García Jiménez (2006) unos modelos de Prácticum que van seguir tamién la llinia de la rellación teórico-práutica. L'autor, plantega tres modelos que noma como modelu curricular, modelu per descubrimientu y modelu de desendolcu profesional.

Modelu curricular. Les práuticos constitúin un complementu a la formación teórica, como yá plantegaba González (2001) nun de los sos modelos propuestos, col envís de que l'estudiantáu ponga en práutica los conocimientos y habilidaes alquiríes durante la carrera. Nesti modelu, el tutor profesional ye l'encargáu d'empobinar al alumnu que podrá entrenar les téuniques básiques pal desempeñu de l'actividá profesional, les rutines de trabayu y los moos profesionales col envís de que llogre remanales.

Modelu de descubrimientu. Les práuticos constitúin una esperiencia de deprendizax onde s'ufierta al alumnáu la posibilidá d'aplicar los deprendizaxes alquiríos nel ámbitu académicu, allugándolos en situaciones nes que tenga

qu'amosar les sos habilidaes pa resolver diche situaciones o problemes que se-y presenten –similar al modelu asitiáu que plantegaba Lave (1988).

Modelu de desendolcu profesional. Les práutiques son planificaes como parte del desarrollu de la carrera del estudiantáu y nun s'entienden solo como mediu pa l'alquisición de les habilidaes y competencies necesaries pal desendolcu de la profesión, sinón que tamién van servir como forma d'entender y enfocar el so proyeutu de vida personal y profesional –similar a lo que comentábamos nel epígrafe segundu (p.36) en cuantes a la “preferencia” llaboral (Carless y Prodan, 2003) que podría evitar la frustración y abandonu de la profesión (Gallant y Riley, 2014; Huisman, Singer y Catapano, 2010).

Nun podíamos dexar d'incluyir nesta clasificación de les modalidades de Prácticum a un de los autores que tenemos como referencia nel desendolcu d'esti trabayu, poro, plantegamos tamién equí los modelos de Prácticum que propón Zabalza. L'autor, tomando como referencia los modelos que venimos repasando, especialmente los de García Jiménez (2006), propón los siguientes (Zabalza, 2006):

Empobináu a la aplicación real de lo deprendío nos centros de formación. Tien l'envís de complementar la formación teórico-práctica recibida na institución universitaria con intervenciones práutiques en situaciones reales, sobre too, na parte cabera de la titulación pa que l'estudiante pueda poner en xuegu tolos saberes deprendíos en toles rames de conocimientu y ámbitos de la carrera.

Empobináu a facilitar l'empléu. Tien l'envís de posibilizar el conocimientu mutu ente estudiantes y empleadores, pudiendo entendese como un periodu de prueba onde los empleadores evaluarán si los estudiantes tienen les competencies y habilidaes necesaries que lo capaciten pa incorporase o non a la empresa.

Empobináu a completar la formación xeneral recibida na Facultá con una formación especializada nel centru de trabayu. L'envís ye ufiertar una formación práctica especializada nel entornu de trabayu que, pol so calter téunicu y el so sentíu contestual, nun sería vidable si se ficiera na Facultá de forma simulada.

Empobináu a complementar los deprendizaxes académicos cola esperiencia nos centros de trabayu. L'envís va ser el d'arriquecer la formación básica, gracias a esta esperiencia formativa aistiándose nel entornu de trabayu, qu'ufirá la

posibilidad a los estudiantes de encajar los sus aprendizajes en situaciones propias de la profesión para la que se están capacitando.

Zabalza, como vemos, pone también el foco en la necesidad del Prácticum como momento necesario dentro de la formación del estudiante gracias al que él podrán desarrollar de otra forma –como consecuencia del asentamiento en el centro de prácticas– de las competencias trabajadas en el ámbito académico. Además, ese asentamiento ofrece otras ventajas a los alumnos como las de conocer los centros de trabajo y a los empleadores que podrían facilitarles la colocación laboral una vez que se titulen.

Sic así, queremos fijarnos en dos aspectos importantes y que se relacionen con el último de los modelos de Prácticum que nos queda por analizar y que recogimos en *Cuadro resume modalidades Prácticum* (figura 10, p. 54), la modalidad a distancia o no presencial. En primer lugar, si volvemos al epígrafe segundo, dentro de la *Tabla comparativa formación práctica* (tabla 1, p.32), vemos que, dentro de los niveles que presentamos, uno de los sus características es que los Prácticos Esternos-Prácticum van a ser necesariamente de modalidad presencial. Y, en segundo lugar, decámonos como los modelos que vinimos analizando en este apartado, en todos ellos se habla de asentamiento en el lugar de trabajo, es decir, en el centro de prácticas propiamente dicho. Pues bien, como consecuencia de la entrada en vigor del Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19, donde se plantea, en el artículo 9, que “se suspende la actividad educativa presencial en todos los centros y etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza [...] incluida la enseñanza universitaria”, señalándose que en este periodo las actividades educativas han de ser, dentro de lo posible, en modalidades a distancia y online, la Universidad de Uviéu, al igual que otras universidades españolas, viose en la necesidad de plantear esta modalidad de Prácticum (18) *a distancia o no presencial*.

Así pues, tendría que plantearse esta modalidad, con la Adenda correspondiente en los guías docentes, contraviniendo una de las características diferenciales de los Prácticos Esternos-Prácticum, la presencialidad, que ya señalamos en *Tabla comparativa formación práctica* (tabla 1, p.32), cuya necesidad es fundamental como se muestra con los resultados de la encuesta de estudios ya investigaciones (Carless y Prodan, 2003; Fitchett, King, Fisher, Coffey y Harden, 2018; Molina Ruiz, Iranzo, López y Molina Merlos, 2008; Sokal,

Woloshyn y Funk-Unrau, 2013; Stuart y Tatto, 2000; Zabalza, 2016) y viendo como tolos autores que tamos acabantes de repasar, la establecen dientro les sos modalidades.

La finalidá cimera d'esta modalidá foi la de garantizar el derechu de los estudiantes a continuar cola so formación y, en munchos casos, de finir los estudios y poder titulase, ya que, como viemos, el Prácticum supón n'abondos estudios universitarios la última asignatura de la titulación, como ye'l casu del Prácticum de la especialidá de Llingua Asturiana. Esti periodu tamién ufrió a los estudiantes la posibilidá d'averase al centru de trabayu pente medies de la coordinación colos tutores de práutiques na preparación de les tareas propies de la modalidá d'educación a distancia que se plantegó arriendes de la declaración del Estáu d'Alarma. Magar qu'esta foi una situación nueva, enxamás vivida nin esperimentada en cuantes a la enseñanza n'Educación Primaria, y que tol profesóru nun tenía los conocimientos previos nin la esperiencia pa empobinar a los estudiantes en práutiques nesta modalidá, sí podía apurrir idees nueves y feedback de toles xeres y tareas que plantegaba a los escolinos pal trabayu diariu en casa (ónde y cómo buscar, cómo plantegar les xeres, cómo afayales al tiempu, cómo correxir, cómo dar retroalimentación, cómo evaluar...).

Repasaos y analizaos los dixebraos modelos que presenten los autores qu'apurren lliteratura al campu que tamos estudiando, vemos que, magar la diferencia de denominación que caún-y puea dar, podemos coincidir con ellos nuna serie d'aspeutos o carauterístiques xenerales y comunes en tolos Prácticums y que mencionábamos nel epígrafe segundu, que ye la naturaleza o l'espíritu, la finalidá pola que s'inclúi'l procesu na formación del estudiantáu: asitiar al estudiantáu nel centru de práutiques –salvo nesti últimu modelu–, futuru llugar de trabayu, onde, pente medies de la xuntura y puesta en práutica de los saberes teórico-práuticos alquiríos nel ámbitu académicu, pueda desendolcar les habilidaes, estratexes y competencies necesaries de la profesión a la que se quier vincular y que-y sirva de sofitu a la empleabilidad.

Estes modalidaes presentaes cumplen les funciones poles que se tien que constituir y que tien qu'ufiertar too Prácticum de calidá como les d'averar al estudiantáu a la profesión, la creación de marcos de referencia que conecten colo deprendío na universidá, unes meyores posibilidaes d'empléu o'l conocimientu de modelos profesionales de referencia (Guerrero, 2012; Zabalza, 2016). Amás, permite que los estudiantes desarrollen les competencies o saberes básicos pal desendolcu de la so profesión como alquirir

conocimientu prácticu nel centru de trabayu, remanar destreces y habilidaes sociales que sofiten el aprendizax y la convivencia o rellacionar teoría y práctica cola realidá llaboral (ANECA, 2005).

Falando del Prácticum de la Mención de Llingua Asturiana del Grau en Mayestru n'Educación Primaria que tamos investigando nesti estudiu, diremos que se podrá rellacionar con dellos de los modelos qu'equí presentamos. Sicasí, nun primer momentu, namái podremos considerar que'l modelu de Prácticum que tamos estudiando nesta investigación, será un modelu curricular darréu que, como viemos na introducción d'esti documentu (p.5) y como tamién detallaremos nos siguientes epígrafes del mesmu, ta incluyíu dientro los planes d'estudiu de la titulación (RD 592/2014; De Miguel, 2006; Burguera, 2012). Tendremos qu'esperar pa determinar correutamente con cuál de los modelos apurríos pola lliteratura analizada nesti epígrafe podría rellacionase ya que, pa eso, tendremos enantes que presentar el propiu Prácticum nos estudios de Maxisteriu de la Universidá d'Uviéu, les sos carauterístiques básiques asina como la estructura del Prácticum de la Mención de Llingua Asturina que, como dicimos, vamos desendolcar nos dos siguientes apartaos d'esti documentu.

4. El Prácticum nos estudios de Maxisteriu de la Universidad d'Uviéu

Tres falar nos apartaos primeru, segundu y terceru sobre'l Prácticum d'un mou más xeneral en cuantes a la so conceitualización, la formación práctica nos estudios universitarios y les dixebras modalidaes que nos podíemos atopar, tócanos nesti quartu puntu del trabayu d'investigación desendolcar con munchu más procuru los aspectos al rodiu'l Prácticum nos estudios de Maxisteriu de la Universidad d'Uviéu.

Los estudios de Maxisteriu, el Grau en Mayestru n'Educación Primaria y el Grau en Mayestru n'Educación Infantil, impártense na Facultá de Formación del Profesoráu y Educación y na Facultá Padre Ossó (Centru Adscritu) de la Universidad d'Uviéu.

Dende un puntu de vista hestóricu, les titulaciones na FFPE, inicialmente nomada Escuela Normal Práctica, instáurese nel sieglu XIX, concretamente nel añu 1844, y vienen ufiertándose ininterrumpidamente hasta anguaño. Estes titulaciones teníen l'envís de formar a los mayestros d'escuelas, conocíos naquella dómina como “mayestros de primeres lletres”. Na FPO⁶ entamen oficialmente coles titulaciones que formaben al profesoráu d'EXB nel añu 1973 (BOE 11-10-1973) pasando a venceyase a la Universidad d'Uviéu como centru adscritu nel añu 1978 (BOE 8-07-1978).

Per un llau, la titulación de Mayestru n'Educación Infantil, que capacita a futuros docentes de la etapa ente los 0-6 años, tará regulada pela Orde ECI/3854/2007, de 27 d'avientu, pela que s'establecen los requisitos pa la verificación de los títulos universitarios oficiales qu'habilitan pal exerciciu de la profesión de Mayestru n'Educación Infantil, y el RD 1393/2007 de 29 d'ochobre, pel que s'establez la ordenación de les enseñances universitarias oficiales, les qu'analizamos en rellación al Prácticum nos epígrafes anteriores.

Per otru, la titulación de mayestru n'Educación Primaria, que capacita a futuros docentes de la etapa ente los 6-12 años, tará regulada pela Orde ECI/3857/2007, de 27 d'avientu, pela que s'establecen los requisitos pa la verificación de los títulos universitarios oficiales qu'habilitan pal exerciciu de la profesión de Mayestru n'Educación Primaria, y el RD 1393/2007 de 29 d'ochobre, pel que s'establez la ordenación de les enseñances

⁶ Facultá Padre Ossó.

universitarias oficiales. Amás, dientro d'esta etapa, los estudiantes podrán capacitase pa dalguna de les árees de conocimientu d'Educación Primaria que s'inclúin nel Real Decretu 126/2014, de 28 de febreru, pel que s'establez el currículu básicu de la Educación Primaria (del desaniciáu RD 1513/2006, de 7 d'avientu, pel que s'establecen les enseñances mínimes de la Educación Primaria) que seríen: ciencies de la naturaleza, ciencies sociales, llingua castellana y lliteratura, matemátiques, primera llingua estranxera, educación física, relixón o valores sociales y cívicos, educación artística, segunda llingua estranxera o llingua cooficial y lliteratura. Pa esta capacitación, enantes del establecimientu del EEES, ufiertábense seis titulaciones (Educación Primaria, Educación Musical, Educación Física, Llingua Estranxera, Educación Especial y Audición y Llinguax) más el Títulu d'Espertu Universitariu en Filoloxía Asturiana, pasando a xuntase, col nuevu Plan Bolonia, nuna única carrera coles dixebraes menciones onde yá apaez integrada la Mención de Llingua Asturiana como una mención más equiparada al restu de menciones vinculaes a les árees de conocimientu (Real Decretu 1594/2011).

Tabla 4: Titulaciones y menciones nos estudios de Maxisteriu

ESPECIALIDADES DOCENTES DEL CUERPO DE MAESTROS	
Educación Infantil (Titulación)	Educación Primaria (Titulación)
	(Menciones)
	Llingua Estranxera: Inglés Llingua Estranxera: Francés
	Llingua Estranxera: Alemán Educación Física
	Música Pedagogía Terapéutica
Audición y Llinguax Llingua Asturiana	

Fonte: adautación RD 1594/2011

Les titulaciones y menciones recoyíes na tabla 4, a esceición de la mención Llingua Estranxera: Alemán, son impartíes na Universidá d'Uviéu. Toes elles van ufiertase en dambes facultaes, sicasí, la mención de Llingua Asturiana namái se podrá cursar na FFPE y la mención d'Audición y Llinguax namái podrá cursase na FPO. Pente medies d'esta ufierta formativa, permitirás al alumnáu “la obtención d'una formación xeneral, nuna o varies disciplines, empobinada a la preparación pal exerciciu d'actividaes de calter profesional” (RD 1393/2007:9). Concretamente, los estudios de maxisteriu de la Universidá d'Uviéu van tar empobinaos a la capacitación de los futuros mayestros

d'Educación Infantil y Primaria –de les etapas educativas de 0 a 6 y de 6 a 12 años respectivamente– colos conocimientos, estratexes, habilidaes y competencias que-y permitan la formación de neños y neñes d'esi periodu educativu (Universidá d'Uviéu, 2020). La Llei Orgánica 2/2006, de 3 de mayu d'Educación, señala como oxetivos fundamentales de la titulación en Mayestru n'Educación Infantil:

- Formar profesionales capaces de proporcionar a tol alumnáu de la etapa de 0 a 6 años una educación integral, que permita contribuir al desarrollu físicu, afectivu, social ya intelectual de los neños y neñes.
- Potenciar la so capacidá pa desendolcar una aición educativa qu'integre les dixebras esperiencias y deprendizaxes del alumnáu y tea afayada a los ritmos de trabayu, diversidá y personalidá de los escolinos, respetando la responsabilidá de les mas y los pas o tutores nesta etapa y cooperando estrechamente con ellos.
- Preparar profesionales críticos, con capacidá d'adautación a los cambeos educativos y sociales, creativos y comprometíos colos procesos d'anovación educativa.

Pela so parte, la Llei Orgánica 2/2006, de 3 de mayu d'Educación, señala como oxetivos fundamentales de la titulación en Mayestru n'Educación Primaria:

- Formar profesionales capaces de proporcionar a tol alumnáu d'esta etapa escolar una educación que permita afitar el so desarrollu personal y el so propiu bienestar, alquirir les habilidaes culturales básiques rellatives a la espresión y comprensión oral y escrita, al cálculo y la interaición col mediu físicu y social, asina como desendolcar les habilidaes sociales, los vezos de trabayu y estudiu, el sentíu artísticu, la creatividá, la espresión y la afeutividá.
- Capacitar a los futuros mayestros pa desendolcar una aición educativa qu'integre les dixebras esperiencias y deprendizaxes del alumnáu y tea afayada a los ritmos de trabayu, diversidá y personalidá de los escolinos.
- Preparar profesionales críticos, con capacidá d'adautación a los cambeos educativos y sociales, creativos y comprometíos colos procesos d'anovación educativa.

Teniendo en cuenta lo anteriormente considerado y deseamos que el estudiante pueda desarrollar y alcanzar estas capacidades y los objetivos que plantea la legislación en cuanto a la formación del profesorado de Educación Infantil y Primaria, la institución asturiana de educación superior en el contexto de la FFPE⁷, presentará los siguientes planes de estudio nos que extremen la formación básica, obligatoria o optativa distribuida como vemos a continuación.

Tabla 5: Distribución de la formación en los estudios de Máster en FFPE

GRAOS			
Mayestru n'Educación Infantil	Creitos ECTS	Mayestru n'Educación Primaria	Creitos ECTS
Formación Básica	100	Formación Básica	60
Obligatories	60	Obligatories	100
Optatives	30	Optatives	30
Práutiques Esternes Obligatories	44	Práutiques Esternes Obligatories	44
Trabayu Fin de Grau	6	Trabayu Fin de Grau	6

Fonte: adaptación Universidad d'Uviéu, 2020

Con un total de 240 créditos para superar el grado y convertirse en maestros de Educación Infantil o Primaria, los estudiantes tendrán que afrontar unos planes de estudio con alguna diferencia.

- La formación básica corresponde con materias de carácter general dentro de una misma rama de conocimiento que no son específicas de una o otra titulación y que tienen que representar el 25% de cada una de ellas (RD 1393/2007). Así, en el caso del grado en Mayestru n'Educación Infantil superen este mínimo (42%), situándose por debajo de un cuarto de los créditos de la titulación (25%) en el caso de la Educación Primaria. Aquí encontramos asignaturas como Psicología de la Educación, Didáctica General o Bases Psicológicas de Atención a la Diversidad que, por ser consideradas como formación básica, además, han asistido durante los dos primeros cursos de la titulación.

⁷ Nesti estudio y a partir de este momento, magar mentamos les dos instituciones asturianas que ofrecen los estudios de máster (FFPE y FPO), van detallarse las características comunes de los grados que se ofrecen en FFPE ya que en el contexto donde se desarrollan los estudios del Grado en Mayestru n'Educación Primaria con Mención en Lengua Asturiana.

- En cuantes a la formación obligatoria, con asignatures con competencias y conteníu específicu de cada titulación (RD 1393/2007), representa un 25% nel casu del grau en Mayestru n'Educación Infantil, llegando al 42% nel casu del grau en Mayestru n'Educación Primaria. Equí atopamos asignatures que deben cursar tolos estudiantes ensin esceición como Llingua Estranxera, Didáctica de la Comunicación Oral y Escrita o Desarrollu del Pensamientu Matemáticu y la so Didáctica (EI); o Llingua Estranxera, Didáctica de la Llingua o Matemátiques y la so Didáctica (EP). Dientro d'esta formación obligatoria, ye onde s'encuadren les Práutiques Esternes⁸, ye dicir, l'asignatura Prácticum que más alantre detallaremos, y el Trabayu Fin de Grau.

Vemos como estes asignatures pertenecientes a la formación obligatoria son abondo similares como se pue deducir pola so propia nomenclatura, sicasi, en cada titulación, cada asignatura, tendrá qu'afayar los conteníos a los requisitos y especificaciones de cada grau –como tamién pasa col Prácticum. Casu contrariu de les que se correspuenden cola formación básica, que tendrán los mesmos conteníos en dambes titulaciones.

- Per último, en cuantes a les asignatures optatives, les que l'alumnáu debe seleicionar ente una riestra d'elles qu'ufierta cada titulación (96 creitos n'EI o 132 creitos n'EP), estes representen en dambos graos el 12,5% de los creitos totales. Sicasi, nel casu del grau d'Educación Primaria, estos creitos van amestase a caúna de les menciones que viemos na Tabla 4 (páxina 69), quedando les optatives más empobinaes a los estudiantes que nun escueyen mención y cursen el grau con un perfil d'egresu n'Educación Primaria ensin especialidá. Tamién pa los estudiantes del grau n'Educación Infantil que, nun teniendo menciones, necesariamente tendrán que seleicionar y cursar esos 30 creitos d'optatividá.

Estos pues son los puntos cimeros qu'estremen los planes d'estudiu nes titulaciones de Maxisteriu na Universidá d'Uviéu na FFPE. Sicasi, como yá anticipamos durante'l análisis d'estes diferencies, apaez otra significativa y que se rellaciona direutamente cola tema d'esta investigación, l'asignatura Prácticum. Como vemos na Tabla 5 (p. 71), les

⁸ La Resolución de 20 de setiembre de 2013, de la Universidá d'Uviéu, pela que se publica'l plan d'estudios de Graduáu en Mayestru n'Educación Infantil y la Resolución de 20 de mayu de 2020, de la Universidá d'Uviéu, pela que se publica la modificación del plan d'estudios de Graduáu en Mayestru n'Educación Primaria, inclúin la obligatoriedá d'esta formación práctica que comentamos qu'echáremos en falta na llexislación (RD 1393/2007) cuando faláremos de que nun se facía referencia a esta obligatoriedá.

Práutiques Esternes amiéstense a los planes d'estudiu, teniendo estes que cursase de forma obligatoria y contando col mesmu número de creitos nuna y otra titulación (18%). Les diferencies que presenta l'asignatura nuna y otra especialidá de Maxisteriu rrellaciónense cola distribución de los creitos y cola temporalización de la mesma nos cuatro años de duración de la carrera.

Tabla 6: Distribución de creitos y temporalización Prácticum na FFPE

GRAOS				
Cursu	Mayestru n'EI	Creitos ECTS	Mayestru n'EP	Creitos ECTS
2º	Prácticum I	8	Prácticum I	8
3º	Prácticum II	12	Prácticum II	12
4º	Prácticum III	24	Prácticum III	12
4º	-	-	Prácticum IV (menciones)	12
	Total	44	Total	44

Fonte: BOE núm. 238, 2013: 81825; BOE núm. 152, 2020: 35807

Na Tabla 6 pue vese como mientres na especialidá d'Educación Infantil van ufiertase tres periodos de práutiques, na especialidá d'Educación Primaria van ser cuatro por mor de la necesidá d'ufrir al estudiantáu formación práutica empobinada a los estudios conducentes a la obtención de la especialización de caúna de les menciones. Poro, durante'l quartu y últimu añu de la carrera, l'asignatura Prácticum tendrá una carga en forma de creitos del 10% nel Grau n'Educación Infantil mientres que nel casu del Grau n'Educación Primaria esti periodu va dividise en dos con una carga del 5% caún. Esti aspeutu, amás, fai que la temporalización seya distinta dependiendo del grau ya que, durante'l segundu semestre, los estudiantes d'Educación Infantil van afrontar un únicu periodu de práutiques nun centru determináu mientres que los estudiantes d'Educación Primaria afrontarán dos, que podrán ser nun mesmu centru o en dos distintos dependiendo de les necesidaes formatives de caún.

Detallaes a grandes rasgos les principales carauterístiques de caúna de les titulaciones de Maxisteriu de la Universidá d'Uviéu na FFPE y la FPO, amás de les diferencies xenerales que presenten los planes d'estudiu y les específiques de l'asignatura Prácticum, nesti casu na FFPE, tenemos qu'analizar darréu'l Prácticum del grau en Mayestru n'Educación Primaria como puntu cimero sobre'l que se vertebrá esti estudiu.

En primer llugar, tenemos que facer referencia al Alcuertu de 14 d'ochobre de 2014, del Conseyu de Gobiernu de la Universidá d'Uviéu, pel que s'aprueba'l reglamentu de práutiques esternes de la Universidá d'Uviéu, que ye'l documentu base que dempués sofitará'l desendolcu de les asignatures Prácticum nes diferentes titulaciones universitarias. Asina, el documentu vertebráu en cuatro capítulos, veinticinco artículos y una riestra de disposiciones, tratará de carauterizar esta asignatura que, como yá diximos, tendrá un calter especial y una complexidá mayor que'l restu d'asignatures de los graos, cuestión que se desprende tamién de la publicación d'esti Alcuertu.

Tabla 7: Reglamentu de práutiques esternes

Reglamentu de práutiques esternes de la Universidá d'Uviéu
Capítulu I. Definición, oxetu y requisitos xenerales
Artículu 1. Definición. Artículu 2. Oxetu y fines. Artículu 3. Duración de les práutiques esternes. Artículu 4. Destinatarios. Artículu 5. Conveniu de cooperación educativa. Artículu 6. Responsable del programa y tutela de les práutiques esternes. Artículu 7. Proyeutu formativu y condiciones de les práutiques. Artículu 8. Bolsa o sofitu al estudiu. Artículu 9. Póliza de seguru.
Capítulu II. Procedimientu pa la realización de práutiques esternes
Artículu 10. Convocatoria de práutiques esternes. Artículu 11. Conteníu de la ufierta de práutiques esternes. Artículu 12. Publicidá. Artículu 13. Axudicación de práutiques esternes. Artículu 14. Proteición de datos.
Cap. III. Derechos y obligaciones derivaes de la realización de les práutiques esternes
Artículu 15. Deberes de los estudiantes. Artículu 16. Derechos de los estudiantes. Artículu 17. Deberes de la entidá receptora. Artículu 18. Derechos de la entidá receptora. Artículu 19. Deberes de los tutores. Artículu 20. Derechos de los tutores.
Capítulu IV. Efectos académicos de les práutiques esternes
Artículu 21. Efectos académicos. Artículu 22. Informe del tutor de la entidá. Artículu 23. Conteníu de la memoria final de les práutiques esternes. Artículu 24. Evaluación de la práutica. Artículu 25. Procedimientu pa garantizar la calidá de les práutiques esternes.
Disposiciones

Fonte: BOPA númb. 253 del 31 d'ochobre de 2014

D'esta tabla estrayida del Alcuertu de 14 d'ochobre de 2014, destacamos tres cuestiones importantes de too procesu de práutiques y que, poro, tenemos qu'analizar nesti momentu: axentes intervinientes, instituciones implicaes y organización del procesu. Per un llau, les dos primeres, que tán venceyaes de forma direuta ya qu'unas dependen de les otres y viceversa, van ser analizaes nun mesmu soepígrafe. Asina, falaremos de los estudiantes, los coordinadores, los profesores-tutores, los mayestros-tutores, la universidá, los centros escolares y l'alministración educativa. Per otru, trataremos la cuestión organizativa onde falaremos de la temporalización, la formación previa o posterior, les xeres a desendolcar o la evaluación del estudiantáu.

4.1 Axentes ya instituciones implicaes

Como anticipamos nel primer epígrafe d'esti análisis del Prácticum que tamos desendolcando, l'asignatura, magar se presenta como una más dentro los planes d'estudiu de les diferentes titulaciones universitarias, podría considerase como una materia con un calter especial. Ye asina porque na organización y desendolcu de la mesma nun va existir namái la rellación estudiante-profesoráu-universidá, sinón que van apaecer otros axentes intervinientes nel procesu y otres instituciones propies del ámbitu nel que tamos inxertos.

Tabla 8: Axentes ya instituciones implicaes nel Prácticum

PRÁCTICUM		
Axentes	Instituciones	
Estudiantes	Universidá	Alministración Educativa
Coordinadores		
Profesores-tutores		
Mayestros-tutores	Centru Educativu	

Fonte: elaboración propia

Nesta distribución fecha *ex professo* na Tabla 8 apaecen los axentes y les instituciones que van tar presentes en tou Prácticum. Facemos esta asociación col envís de pescudar tamién como se rellacionen ente ellos. D'esti mou, vemos que los estudiantes, coordinadores y profesores-tutores son miembros de la comunidá universitaria mientras que los mayestros-tutores son miembros del centru educativu. Estos axentes tarán direutamente rellacionaos cola universidá y los centros educativos darréu que son los

espacios onde desarrollen la so actividá (estudiantes y profesoráu universitariu; mayestros d'Educación Primaria) pero, amás, toos ellos tarán conectaos de forma indireuta cola administración educativa, nesti casu, la Consejería d'Educación, que sería la institución que ta penriba de dambes.

4.1.1 Axentes

Nesti primer soapartáu describiremos los axentes que tomen parte en tol periodu de práutiques: los estudiantes, los coordinadores universitarios, los profesores-tutores y los mayestros-tutores. Describiremos les carauterístiques y particularidaes de cada grupu teniendo como referencia'l RD 592/2014, de 11 de xunetu pel que se regulen les práutiques académiques esternes de los estudiantes universitarios, l'Alcuerdu de 14 d'ochobre de 2014, del Conseyu de Gobiernu de la Universidá d'Uviéu, pel que s'aprueba'l reglamentu de práutiques esternes y el documentu Memoria del Titulu Graduáu en Mayestru n'Educación Primaria pola Universidá d'Uviéu (FFPE, 2019).

4.1.1.1 Estudiantes

Los estudiantes son los principales beneficiarios del procesu ya que, al nuesu mou de ver, representen la parte que más se va arriquecer llueu del conocimientu fondu de les competencias profesionales que-ys proporcionará la estancia nos centros d'Educación Primaria y el restu de tareas que tendrá que desendolcar y que necesitarán nel futuru.

P'algamar estos conocimientos, estos saberes, estes competencias propies de la so futura profesión, los estudiantes han tar matriculaos en dalguna de les titulaciones universitarias ufiertaes, asina como na propia asignatura llueu de superar un númberu mínimu de creitos necesarios que más alantre veremos.

Nesti llabor, l'alumnáu contará col sofitu de dos tutores: el profesor de la universidá y el mayestru del centru escolar. El primeru, habrá d'empobinalu y da-y formación pal desarrollu de les tareas práutiques y la ellaboración del restu de documentos que tendrá que facer como la Memoria de Práutiques. El segundu, dará sofitu al estudiante pa que pueda afayase con procuru al colexu amás d'empobinalu en tolos aspeutos y cuestiones que tenga que desendolcar nel centru.

Empobinaos nel procesu y dependiendo de cada institución y cada periodu qu'encaren, los estudiantes tendrán que desendolcar una o otra xera. D'esti mou, entamaráse con práutiques curties, pero intenses, por mor de la poca esperiencia de los estudiantes pa dir aumentando, adúlces, el nivel d'esixencia y complexidá.

Pero enantes d'analizar estos periodos propios de la titulación (que faremos nel apartáu 4.2. *Organización del Prácticum*), hemos detallar los deberes y derechos más importantes que tienen los estudiantes, recoyíos nel RD 592/2014, Artículu 9 –que los presenta a nivel estatal–, y nel Alcuertu de 14 d'ochobre, Capítulu III –que los concreta a nivel autonómicu. Como vamos ver darréu, la so redaición preséntase de forma mui xeneral pa que posteriormente, cada titulación de cada Facultá, pueda afayalo a los sos intereses y a les necesidaes de caún de los sos Prácticums, que se concretará pente medies de les Guíes de Práutiques.

Tabla 9. Deberes del estudiante en práutiques

DEBERES
Obligaciones cola Universidá
Tar matricuáu de la asignatura y cumplir coles actividaes establecís na programación de la asignatura.
Conocer y cumplir el proyeutu formativu de les práutiques, siguiendo les indicaciones del tutor de la Universidá.
Comunicar al tutor académicu cualesquier incidencia o reclamación que pueda xurdir nel desarrollu de les práutiques.
Entregar al tutor académicu la memoria final y el cuestionariu de valoración de les práutiques nel plazu afitáu.
Cumplimentar l'informe normalizáu de práutiques.
Obligaciones col centru de práutiques
Incorporase al centru na fecha acordada.
Cumplir l'horariu pautáu col centru y respetar les sos normes de funcionamientu.
Desarrollar les actividaes asignaes y cumplir coles llinies de trabayu establecís nel proyeutu formativu pol centru.
Guardar confidencialidá en rellación cola información interna del centru.

La falta d'asistencia xustificada de más de quince días naturales o cinco días consecutivos, significará la reanudación de les práutiques hasta completar l'inicialmente previstu.

Fonte: adautación de BOE núm. 184 de 30 de xunetu de 2014; BOPA númb. 253 de 31 d'ochobre de 2014

Estes obligaciones habrán ser presentaes a los estudiantes nesos seminarios formativos previos al aniciu de la estancia de práutiques. Tendrán que conoceles, remanales y cumpliles pa poder superar l'asignatura. Amás, d'estos deberes pa cola universidá y los centros educativos, los estudiantes tendrán tamién una serie de derechos pa garantizar un bon desendolcu del so llabor durante'l procesu.

Tabla 10. Derechos del estudiante en práutiques

DERECHOS
Asistir a pruebas d'evaluación, actividaes obligatorias o reuniones de los muérganos colexaos de gobiernu de la Universidá.
A percibir la aportación económica prevista en conceutu de bolsa o sofitu al estudiu.
A la propiedá intelectual ya industrial.
A recibir del centru de práutiques, información de la normativa de seguridá y prevención de riesgos llaborales.
A algamar una certificación final sobre la realización de les práutiques y el nivel d'aprovechamiento llográu.
Cuando les práutiques fueren interrumpíes pol incumplimientu per parte de la entidá de las condiciones establecíes na convocatoria de práutiques, el períodu fechu podrá ser convalidáu por creitos de la propia asignatura, siempre cola aprobación de dambos tutores.

Fonte: Fonte: adautación de BOE núm. 184 de 30 de xunetu de 2014; BOPA númb. 253 de 31 d'ochobre de 2014

Estos derechos garanticen que'l alumnáu tenga un sofitu llegal que-ys ufierte unes condiciones llaborales mínimes en casu de tener dalguna necesidá sobrevenida nel tiempu que tengan que tar nos centros de práutiques, ya que van tar deprendiendo y formándose, pero tamién nuna situación asemeyada a la del restu de personal trabayador de la entidá. Poro, habrán tener una consideración especial. Sicasí, llámanos fundamente l'atención el derechu que fala de la perceición económica que tendrán estos estudiantes. Situación que nun se da nos Prácticum del Grau en Mayestru n'Educación Primaria, pero sí n'otros como Administración y Direición d'Empreses o Empresariales y que nos paez que tamién se podría tener en cuenta pa

una equiparación de condiciones de los estudiantes de cualesquier titulación nesta Universidad. Atendiendo al Programa 3: Práutiques asociaes a les actuaciones formatives del profesoráu y a los planes d'estudios universitarios, incluyú na Adenda al Conveniu (BOPA númb. 23 de 4 de febreru de 2019), decatámonos de qu'hai unes cantidaes establecés nel presupuestu de la universidá destinaes a cubrir dellos gastos que nun repercuten direutamente nos estudiantes.

4.1.1.2 Coordinadores

Los coordinadores del Prácticum son profesores universitarios que, polo xeneral, han impartir docencia nes titulaciones propies pa les que se planteará cada periodu. Estos, apaecen como una figura intermedia ente'l estudiantáu y los profesores-tutores universitarios o otros estamentos de la Facultá. Figura que, n'ocasiones, pue vese como simbólica ya que'l pesu de la organización suel recayer nos Vicedecanatos y el de la tutorización, nos profesores-tutores. Sicasí, los coordinadores han tar avezaos a les peculiaridaes de cada especialidá de práutiques que dirixan pa poder dar rempuesta a les necesidaes del estudiantáu o del profesoráu si se da'l casu.

Como dicíamos, esta figura, aseméyase más a la figura de coordinador d'asignatura – nun escaezamos que'l Prácticum ye una más dentro los planes d'estudiu–, polo que nun s'establecen unes funciones propies y específiques nin unos derechos y deberes como pa col restu d'axentes ya instituciones intervinientes (RD 592/2014 y Alcuertu de 14 d'ochobre). Asina, les funciones que podríen dir asociaes a esta figura tendríen más que ver coles que fairía un coordinador d'asignatura de les titulaciones de Educación Infantil o Primaria, qu'apaecen recoyíos nel Alcuertu de 3 de marzu de 2018, del Conseyu de Gobiernu de la Universidá d'Uviéu, pel que se aprueba'l procedimientu d'elaboración del plan d'organización docente d'enseñances reglaes afayaes al RD 1393/2007 (BOPA númb. 68 de 22 de marzu de 2018) onde s'establez que los coordinadores d'asignatura tendrán el llabor “d'armonización y coordinación de programes, exames, pautes y criterios docentes comunes pa tolos grupos, actuará como representante formal de l'asignatura y será l'encargáu d'elaborar y caltener actualizaes les guíes docentes” (p. 4).

Magar que les funciones qu'acabamos d'esponer paecen nidies y suficientes pa cualesquier asignatura, quiciabes, pola peculiaridá y naturaleza de la que tamos

tratando equí, podríen especificase o concretase dalgo más. D'esti mou, tolos axentes participantes nel procesu tendríen claro a quién-y corresponde cada tarea. Sicasí, volviendo a esi papel cuasi simbólicu qu'ostenten y del que yá falamos, pue que nun se quiera enguedeyar más un procesu cola complexidá que sabemos que tien.

Paeznos importante, eso sí, que too coordinador participe y tenga una implicación afayadiza, tea disponible pa resolver duldes a estudiantes, profesoráu o centros educativos, planifique y organice con criterios operativos dau'l casu y ponga disposición pa resolver cualesquier imprevistu que pueda xurdir.

4.1.1.3 Profesoráu-tutores

Los profesores-tutores son docentes universitarios que tarán encargaos de la tutela de los alumnos. Serán referente pa estos últimos y tendrá qu'empobinalos enantes, durante y dempués del procesu. Amás, deberán ufiertar la formación previa necesaria pa que l'estudiante entame'l procesu conociendo les sos funciones y les tareas qu'habrá de desendolcar. Será l'encargáu de visitar al alumnu nel centru educativu onde supervisará la so aición profesional y, al terminar el periodu, el que lu evaluará.

Enantes de qu'entame'l periodu de práutiques, esti profesoráu recibirá dende'l Vicedecanatu un corréu onde podrá elexir, per orde de preferencia los centros que-y vendría meyor visitar. Más alantre, recibirá un llistáu colos datos de los estudiantes y los centros escolares axudicaos. Nesti momentu, habrá ponese en contautu colos colexos pa presentase como tutor ya informar de los estudiantes que tendrán qu'acoyer. Amás, apurrirá datos del procesu como les feches d'entamu y final, les tareas que tendrá que desendolcar l'estudiante, la visita de siguimientu o la entrega de la documentación.

Per otru llau, pa exercer les sos funciones cola meyor disposición y garantías posibles, esti profesoráu habrá tener docencia na titulación a la que tará adscritu'l Prácticum onde tutorizará. Conociendo l'ámbitu d'actuación, ye dicir, l'área na que tendrán que desenvolverse los estudiantes, podrán ufiertá-ys a estos últimos una bona formación previa, un bon siguimientu y una evaluación muncho más oxetiva.

Atendiendo a los documentos legales que regulen las prácticas, hemos detallar los deberes y derechos más importantes que tienen los profesores-tutores, que aparecen recogidos en el RD 592/2014, Artículo 12, y en el Acuerdo de 14 de octubre, Capítulo III.

Tabla 11: Deberes y derechos de los profesores-tutores

DEBERES
Planificar las actividades que tenga que desarrollar el estudiante de forma adecuada, resolviendo las incidencias que puedan surgir.
Nunca revelar información confidencial del centro que conozca después de la su actividad como tutor.
Mantener contacto con el tutor del centro y el estudiante durante la realización de las prácticas para lograr un buen seguimiento.
Evaluar si las actividades encomendadas por el centro a los estudiantes se ajustan al programa de prácticas.
Emitir informe de valoración de las prácticas teniendo en cuenta el seguimiento, la memoria final y el informe del centro.
DERECHOS
A recibir toda la información necesaria para el buen cumplimiento y desarrollo de su labor de tutoría.
A ser reconocido académicamente en su labor de tutoría, en los términos que establezca la Universidad de Viena.
A la compensación de los gastos originados por la tutoría, de acuerdo con lo que establezca la universidad.

Fonte: adaptación de BOE núm. 184 de 30 de junio de 2014; BOPA núm. 253 de 31 de octubre de 2014

Esta regulación garantizará que los profesores-tutores conozcan sus funciones y obligaciones en el momento de la tutorización. Sin embargo, entre los deberes, falta una norma específica que garantice que los estudiantes tendrán una visita del profesor-tutor durante el periodo, donde se valorará como va el proceso en general con conversaciones con el propio estudiante y con el profesorado del centro y donde los tendrá que observar haciendo una intervención en el aula que será objeto de evaluación.

4.1.1.4 Mayestros-tutores

Los maestros-tutores son docentes de los centros educativos que serán encargados de la tutoría de los estudiantes en su institución. Han de ser los referentes del alumnado en

día a día na estancia nos colexos, empobinándolos nos llabores que tengan que desendolcar durante'l procesu. Camentamos que ye una figura perimportante non solo nesti acompañamientu nel centru, sinón tamién na evaluación qu'habrá de facése-y al propiu estudiante ya que va ser la persona que lu vea a diariu y la que meyor sabrá cómo se desenvuelve nel aula colos escolinos, cuáles son les sos actitúes o cuálá ye la so evolución, en definitiva, cómo se va configurando'l procesu de deprendizax del alumnu.

Tala ye la importancia que tienen estos docentes nel acompañamientu y la formación afayadiza de los futuros mayestros d'Educación Primaria, como guíes qu'empobinen y seyan sofitu a los estudiantes nos deprendizaxes que tán alquiriendo, que, pa poder selo, habrán axuntar una serie de requisitos establecíos na Disposición Tercera de la Resolución de 23 d'agostu de 2021, de la Consejería d'Educación, pela que s'aprueben les bases reguladores y la convocatoria pa la seleición de centros educativos d'enseñances non universitarieste calteníos con fondos públicos que s'incorporarán a la rede de centros de práutiques de grau y master d'alumnáu de la Universidá d'Uviéu y de la Universidá Nacional d'Educación a Distancia, pa les dixebras especialidaes durante'l cursu 2021/2022.



Fonte: adautación BOPA númb. 169 de 1 de setiembre de 2021

Cumplíos estos requisitos, el centru podrá ser ufiertáu a los estudiantes nel so momentu cola posibilidá d'ufrir dos places pa un únicu tutor nel mesmu períodu temporal. Tutor, que tendrá una serie de funciones, deberes y derechos, qu'apaecen recoyíos na disposición Novena de la Resolución de 23 d'agostu de 2021, de la Consejería d'Educación, pela que s'aprueben les bases reguladores y la convocatoria

pa la seleición de centros educativos [...] de práutiques y nos yá mentaos RD 592/2014, Artículu 11, y nel Alluerdu de 14 d'ochobre, Capítulu III.

Tabla 12: Deberes y derechos de los mayestros-tutores

FUNCIONES Y DEBERES
Acoyer al alumnáu en práutiques nos períodos que s'establezan a lo llargo'l cursu escolar y organizar les actividaes a desendolcar durante la so estancia nel centru.
Garantizar que l'estudiante reciba la formación práctica correspondiente y los medios necesarios pa la so realización.
Asesorar en cuestiones didáutiques y d'orientación educativa.
Informar sobre la organización y funcionamientu del centru, el proyeutu educativu y proporcionar tolos documentos que se consideren d'interés pal alumnáu.
Supervisar les actividaes del estudiante.
Emitir un informe de valoración de les actividaes desarrollaes pol alumnáu tuteláu en práutiques.
Coordinar les sos actuaciones col profesoráu de práutiques de la Facultá de Formación del Profesoráu y Educación.
Coordinar col tutor académicu'l desarrollu de les actividaes establecées nel programa.
Guardar confidencialidá respeuto a la información que, como consecuencia de la actividá de tutor, conoza del estudiante tutorizáu.
DERECHOS
Reconocimientu y certificación per parte de la universidá del llabor desempeñáu como tutor d'un estudiante en práutiques.
Ser informáu al rodiu de la normativa que regula les práutiques esternes asina como del Proyeutu Formativu y de las condiciones pal so desendolcu.
Tener accesu a la universidá pa obtener la información y el sofitu necesarios pal cumplimientu de los fines propios de la so función.

Fonte: adautación de BOE núm. 184 de 30 de xunetu de 2014; BOPA númb. 253 de 31 d'ochobre de 2014; BOPA númb. 169 de 1 de setiembre de 2021

Vistos los axentes que tomen parte en tol procesu de práutiques y toles cuestiones que van amestaes a caún d'ellos, decatámonos de la complexidá que supón un bon desendolcu d'esta asignatura dientro los planes d'estudiu teniendo en cuenta la bayura de condicionantes que se puen dar.

Too ello, ensin analizar los condicionantes que puen tener les instituciones implicaes, lo que-y sumará un puntu más de complexidá.

4.1.2 Instituciones

Nesti segundu soapartáu vamos describir con procuru les instituciones que tomen parte nel procesu de práutiques. La universidá, los centros escolares y l'alministración educativa serán les encargaes de poner los medios necesarios y ufrir unos mecanismos afayaos pa garantizar la meyor formación posible del futuru profesoráu d'Educación Primaria. Decribiremos, entós, nos siguientes soapartaos les funciones, tarees y el restu de cuestiones que tendrán que desendolcar caúna d'elles.

4.1.2.1 Universidá

Les universidaes siguen siendo les instituciones cimeres responsables na formación inicial del profesoráu (Egido y López, 2013). Nelles, los estudiantes recibirán la formación teórica y los conocimientos necesarios p'afrontar los periodos de práutiques nos centros escolares (Oñate y Sánchez, 2010; Noy, 2011). Amás, magar nun seya la institución que lleve'l pesu del procesu en cuanto a horas de deprendizax práuticu, ya que los estudiantes pasarán cuasi la totalidá del tiempo nos colexos, va ser la encargada d'organizar y planificar les estancies, y empobinar, supervisar y evaluar al estudiantáu. Poro, podríamos considerala como l'estamentu central, exe vertebrador y unificador del procesu.

Nesti sen, podríamos esperar que la lleislación plantegara dientro'l so articuláu, delles cuestiones específiques en cuantes a funciones, derechos o deberes específicos, similares a los que viemos pa los axentes o los que veremos pa los centros receptores d'alumnáu, que sirvieran como sofitu a la planificación de los Prácticums de les diferentes titulaciones, ensin embargo, la normativa nun establez esta especificidá. Sicasí, de la llectura de los mentaos documentos llegalos (BOE númb. 184 de 30 de xunetu de 2014; BOPA númb. 253 de 31 d'ochobre de 2014), puen estraese delles regulaciones en cuantes a la organización y acompañamientu del alumnáu de que falábemos nel párrafu anterior.

En primer llugar, en cuantes a la organización y planificación de les estancies, la universidá será la encargada de concretar el calendariu de práutiques coles feches de

caún de los periodos qu'ufiertarán nes sos titulaciones; la publicación del llistáu de centros ufiertaos a los estudiantes; la distribución del alumnáu nos centros educativos; l'asignación del profesoráu-tutor de la universidá; y la revisión de que l'estudiantáu tien la certificación necesaria y cumple los requisitos pa poder adscribise al procesu (BOPA númb. 169 de 1 de setiembre de 2021). Amás, añádese nesta Resolución que corresponde a la universidá aconceyase a primeros de cursu cola Consejería d'Educación y los responsables de los centros escolares col envís d'informar y coordinar les práutiques de los distintos Graos de Mayestru.

La universidá, tamién habrá de reconocer el llabor del profesoráu que tutorice a los estudiantes nos colexos pente medies d'un certificáu acreditativu firmáu pol Rector nel que consten les funciones desendolcaes y la duración, amás de conceder dellos beneficios sociales como accesu a les biblioteques y a les instalaciones deportives nes mesmas condiciones que'l profesoráu universitariu.

En segundu, en cuantes al acompañamientu y evaluación del alumnáu, será la universidá la que s'encargue de la preparación de les Guíes Docentes, les Guíes de Práutiques o los criterios d'evaluación que dempués los estudiantes tendrán que tener en cuenta pa llevar alantre les xeres propies del Prácticum y los profesores y mayestros-tutores tendrán qu'aplicar pa evaluar a los estudiantes.

Per último, la universidá habrá d'articular un procedimientu de calidá que garantice'l correutu funcionamientu del procesu. Esto, llevaráse a cabu pente medies del análisis de los cuestionarios de satisfacción fechos polos estudiantes y de los informes de los tutores, lo que permitirá tener una visión xeneral cola que detectar posibles puntos de meyora (BOPA númb. 253 de 31 d'ochobre de 2014, Capítulu IV).

Pa empobinar toes estes tareas organizatives, na Facultá designarás, dientro l'equipu decanal, una persona que será la que s'encargue de coordinales (BOPA númb. 253 de 31 d'ochobre de 2014). Nesti casu, toos estos llabores recaerán na figura de la Vicedecana de Práutiques Internes y Esternes, que será la profesora responsable de xestionar⁹ el procesu dende enantes de que los estudiantes lo entamen hasta dempués de finalu.

⁹ Cuestiones que detallaremos específicamente nel subapartáu 4.2 *Organización del Prácticum*.

4.1.2.2 Centru Educativu

Si dicíamos que la universidad yera la institución onde recayía'l pesu de les principales cuestiones organizatives o d'evaluación de los estudiantes, faciendo les funciones d'exe vertebrador y unificador que conectaba al restu de participantes nel procesu, los centros educativos van ser la entidá onde recayerá'l pesu formativu, nun sen prácticu, del alumnáu. Los estudiantes, dende'l primer momentu qu'entren nel colexu como estudiantes en formación, entamarán un procesu de deprendizax que los fairá dir avezándose a les dinámiques y al funcionamientu d'un centru educativu amás de deprender los llabores propios del so futuru puestu de trabayu. El simple fechu de tar, ya los fai acreedores de bayura de conocimientos, saberes, destreces o habilidaes que deprenderán del so tutor pente medies, nun primer momentu, de la observación y, selemente, d'otres tareas que van ir sumándose nos sucesivos Prácticums que tendrá que superar.

Los colexos van ser, entós, los responsables d'ufiertar una formación inicial, una formación nel trabayu, que dará puxu a la capacitación profesional basada na práctica frente a la preparación de base teórica que los estudiantes reciben na universidá (Hargreaves, 2000; Hilton, 2010; Murray y Wishar, 2011). Estos centros d'Educación Primaria habrán ser reconocíos como centros de formación en práutiques pente medies de convenios ente l'alministración educativa y la universidá (Egido y López, 2013). Reconocencia que, como vimos, venía condicionada por cuntar con profesoraú que cumpliera una serie de requisitos (Figura 11, p. 82) pero tamién con otres premises qu'apaecen nel articuláu de la resolución del BOPA númb. 169 de 1 de setiembre de 2021:

“incorporar na Programación Xeneral Añal la participación del centru nel desendolcu de les actividaes de tutoría del alumnáu en práutiques, autorizando espresamente la so presencia y participación nes actividaes del centru docente y asumiendo per parte del equipu directivu y del coordinador de práutiques nel centru la responsabilidad de supervisión del so desarrollu y de interlocución cola Universidá” (p. 2).

Cumplimentada la documentación, unviada nos plazos establecíos y aprobada la solicitú, los centros escolares taríen en disposición de ser ufiertaos y d'acoyer a los estudiantes nel momentu de les práutiques que vayan a desendolcar. Pa entós, los colexos habrán tener clares les funciones que tendrán que desendolcar y los

compromisos que tendrán qu'asumir durante'l periodu, qu'apaecen recoyíos nel Acuerdu de 14 d'ochobre, Capítulu III, Artículos 17 y 18 (BOPA númb. 253 de 31 d'ochobre de 2014).

Tabla 13: Deberes y derechos de los centros de práutiques

DEBERES
Cumplir les condiciones de la ufierta de práutiques esternes, asina como'l proyeutu formativu que regula les mesmes.
Nomar un tutor encargáu de garantizar el procesu formativu del estudiante nel centru.
Cumplir coles normes vixentes en materia de prevención de riesgos llaborales.
Garantizar la formación complementaria que precise l'estudiante pa facer les práutiques.
Facilitar al estudiante l'asistencia a pruebas d'evaluación y a otres actividaes d'asistencia obligatoria de les asignatures nes que tea matriculáu na Universidá.
DERECHOS
A interrumpir la fechura de les práutiques si l'estudiante incumple los sos deberes.
A recibir un certificáu acreditativu de la so collaboración cola Universidá d'Uviéu.

Fonte: BOPA númb. 253 de 31 d'ochobre de 2014

Asina pues, vemos esta regulación pernecesaria col envís de nun dexar requexos o fasteres grises a la interpretación de les partes, dada la importancia de les tareas que se tendrán que desondolcar nos centros educativos y la complexidá de delles cuestiones venceyaes a toles partes implicaes.

De la mesma manera que nel soapartáu anterior, dientro'l centru educativu habrá designase una persona que s'encargue específicamente de vertebrar toes estes cuestiones organizatives (BOPA númb.169 de 1 de setiembre de 2021). La persona coordinadora de práutiques del centru, a designación del equipu directivu, será la encargada d'aconceyase o comunicase con universidá y alministración, garantizar que'l centru ta preparáu pa l'acoyida de los estudiantes en práutiques, conocer los derechos y deberes de toles partes implicaes; en definitiva, habrá velar por un bon funcionamiento del procesu.

4.1.2.3 Administración educativa

L'administración educativa, representada pola Consejería d'Educación, ye l'ente superior qu'acueye al restu d'axentes ya instituciones que formen parte del procesu. Aparez nun segundu planu ya que les cuestiones cimeraes vinculaes al Prácticum que fuimos viendo nos anteriores soepígrafes, tán perfectamente llandaes y coles funciones que tien que desendolcar caúna d'elles bien definíes.

Correspuénde-y a l'administración l'adautación y redaición de los testos que regulen les práutiques esternes na nuesa Comunidá Autónoma y, amás, delles funciones organizatives necesaries pa una bona secuenciación del Prácticum. Asina, será la institución que s'encargue d'espulizar la convocatoria pa que los colexos soliciten ser centros de práutiques, espulizar el llistáu colos centros seleicionaos, aconseyase colos coordinadores de práutiques de la universidá y los colexos y dar reconocencia al profesoráu que tenga alumnáu al so cargu (BOPA númb. 169 de 1 de setiembre de 2021).

En resume, sírvenos l'análisis fechu nesti primer soepígrafe p'afitar l'affirmación de que l'asignatura Prácticum configurábase como una asignatura especial dientro los planes d'estudiu de les titulaciones universitarias. De la coordinación de tolos axentes ya instituciones implicaes y pente medies de tola normativa y les regulaciones que se desendolquen, dependerá que la configuración del importantísimu procesu de formación que tendrán qu'encariar los estudiantes seya afayadizu pa qu'estos algamen la meyor capacitación docente posible.

4.2 Organización del Prácticum

Tres ver y analizar, nel soapartáu anterior, la complexidá que tien l'asignatura pola multilateralidá que presenta, con dellos profesionales de la docencia implicaos y delles instituciones intervinientes, caúna, coles sos funciones particulares, habrá d'analizar nesti momentu cómo será la forma na que se planificará la organización del mesmu. Poro, nesti soepígrafe, falaremos de la planificación del programa de práutiques, qu'incluyirá delles cuestiones tocantes a la temporalización, la formación previa o posterior, les tareas a desendolcar o la evaluación.

Enantes de pasar a desenvolver caúna d'elles, ye importante señalar que'l responsable del Prácticum nel que recayerá la mayor parte'l pesu de la organización, coordinación y xestión del programa será un miembru del centru universitariu qu'ufierta esti programa. Asina, les persones que podríen ostentar la titularidá podríen ser el Decanu, un miembru del equipu decanal o un coordinador designáu pol Decanu d'ente los profesores coordinadores de les asignatures de prácticas esternes nel plan d'organización docente (BOPA númb. 253 de 31 d'ochobre de 2014). Asina, la organización podría depender del propiu Decanu, de dalgún Vicedecanu o de dalgún de los catorce coordinadores de los dixebraos periodos de prácticas que se desenvolveren nes titulaciones de maxisteriu – tres d'Educación Infantil, cuatro d'Educación Primaria, los seis específicos de les menciones y el que nun s'asocia a nenguna mención.

Como avanzamos a lo cabero del soapartáu *4.1.2.1 Universidá* (p. 84-85) de forma percurtia, esti llabor va recayer na figura de la Vicedecana de Práctiques Internes y Esternes, que tendrá que desenvolver les siguientes tareas (FFPE, 2010).

- Nomar a los responsables de coordinador el Prácticum de los dixebraos graos y menciones mentaos nel párrafu segundu d'esti soapartáu.
- Aconceyase cola alministración, los coordinadores de prácticas de los centros educativos y los coordinadores de Prácticum de los dixebraos graos y menciones de la Facultá.
- Organizar xornaes de formación previa pa determinaos Prácticums.
- Distribución del profesóru nos estremaos Prácticum I, II, III y IV.
- Organizar la eleición de centru pa los estudiantes y pa los profesores-tutores de la Facultá.
- Facer l'asignación de centros al profesóru y al estudiantáu.
- Facer l'asignación de tutor a los estudiantes.
- Revisar les Guíes Docentes y les Guíes de Práctiques col sofitu de los coordinadores de cada Prácticum.
- Xubir les calificaciones de cada estudiante y piesllar actes.
- Axuntar los cuestionarios de satisfacción que cumplimenta l'estudiantáu.
- Resolver duldes y/o problemes sobreveníos.

Tocantes al puntu quartu del llistáu anterior, ye importante referise al criteriu de distribución del profesoráu que tendría que facer el siguimientu y evaluación del estudiante nos diferentes periodos de práutiques que se presenten nes titulaciones, ya qu'esta nun ye una cuestión menor. Concretamente, no que cinca al Grau de Mayestru n'Educación Primaria, nesta decisión, tendríase en cuenta lo siguiente (FFPE, 2017):

- **Prácticum I.** Seleiciónase profesoráu que tenga docencia nes asignatures básiques como: Teorías de la Educación ya Hestoria de la Escuela, Didáctica Xeneral o Psicología de la Educación.
- **Prácticum II.** Seleiciónase profesoráu que tenga docencia nes didáctiques específiques como: Didáctica de la Llingua, Didáctica de les Ciencies Experimentales o Didáctica del Mediu Natural y la so Implicación Cultural.
- **Prácticum III.** Seleiciónase profesoráu que tenga docencia en toles árees de conocimientu incluyíes Llingua Estranxera, Educación Física y Educación Musical.
- **Prácticum IV.** Seleiciónase profesoráu que tenga docencia nes asignatures que se correspuendan cola mención. Nel casu del Prácticum IV venceyáu a mención, amás, ha tar matriculáu en tolos creitos de la mesma.

Feches estes consideraciones previes, podemos pasar a facer l'análisis concretu al rodiu de la temporalización, la formación previa o posterior, les tareas a desendolcar y la evaluación. Cuestiones, toes elles, recoyíes na Guía del Prácticum del Grau en Mayestru n'Educación Primaria de la Universidá d'Uviéu (FFPE, 2010), ellaborada pola Comisión de Siguimientu de Práutiques Asociaes de la Facultá. Esta comisión tará compuesta pol Decanu, la Vicedecana de Práutiques, el coordinador de cada titulación de grau, el coordinador de cada mención, un estudiante por titulación y una persona delegada de l'Alministración del Campus.

4.2.1 Temporalización

El Prácticum del Grau en Mayestru n'Educación Primaria tendrá cuatro momentos temporales que se corresponderán con caún de los cuatro periodos de práutiques que los estudiantes tendrán que desendolcar. Concretamente, la estancia nos centros escolares tará establecida nos tres últimos cursos de la titulación –ún nel segundu

curso, ún nel terceru y dos nel quartu. Amás, toos ellos tarán asitiaos estratéxicamente nel segundu cuatrimestre del curso, siempres tres la realización de los exámenes de la convocatoria d'avientu-xineru, col envís de que l'estudiantáu non solo algame los conocimientos teórico-práuticos necesarios pa un bon desempeñu nel colexu, sinón tamién pa cumplir cola normativa y que los estudiantes puedan tener superaos el número mínimu de creitos necesarios pa poder matriculase na asignatura (FFPE, 2017).

Asina, pues, presentamos darréu la tabla cola distribución temporal de la titulación Grau Mayestru n'Educación Primaria, onde podemos comprobar cómo los períodos de práuticos (mariellu suave) entamen una vegada que los estudiantes yá cursaron les asignatures básiques (azul turquesa), nel quartu semestre de la titulación. Vemos como apaez un cuadru, Prácticum I, nel *Semestre 3* –primer semestre del segundu curso– magar comentamos nel párrafu anterior que toos se afitaríen nos segundos semestres de cada curso. Sicasí, nun hemos confundinos yá qu'esti momentu representa la formación inicial xeneral que tendrán los estudiantes de cara al entamu d'esta importante asignatura. Amás, esta formación non siempres se fai nesti momentu temporal, polo que pue camudar d'un añu a otru.

Figura 12. Distribución temporal del Grau en Mayestru n'Educación Primaria

PRIMERO		SEGUNDO		TERCERO		CUARTO	
Semestre 1 30ECTS	Semestre 2 30ECTS	Semestre 3 30ECTS	Semestre 4 30 ECTS	Semestre 5 30ECTS	Semestre 6 30ECTS	Semestre 7 30ECTS	Semestre 8 30ECTS
Teorías de la educación e historia de la escuela	TICs aplicadas a la educación	Bases psicológicas de atención a la diversidad	PRACTICUM I	Didáctica de la lengua		Didáctica de la literatura	PRÁCTICUM III
				Didáctica de las ciencias experimentales			
				Didáctica del medio natural y su implicación cultural			
Didáctica general	Educación en valores.	Fundamentos de geografía	Orientación educativa y tutoría	Matemáticas y su didáctica III		Didáctica de las ciencias sociales	
Estructura social y educación	Psicología de la educación	Educación física y su didáctica		Desarrollo curricular de las ciencias sociales		Optatividad	PRÁCTICUM IV
Psicología del desarrollo	Organización y gestión del centro escolar	Expresión plástica y su didáctica		Optatividad		Optatividad	
Lengua Extranjera	Lengua y literatura	Matemáticas y su didáctica I	Matemáticas y didáctica II	Optatividad	PRÁCTICUM II	Optatividad	T.F.G.
		Ciencias ambientales	∅				
		PRACTICUM I					

Fonte: FFPE, 2019

Esti cuadru xeneral, concretámoslu coles fechas oficiales que se planteguen pal cursu académicu 2021/2022 y les hores d'estancia nos centros (FFPE, 2020; 2021):

- **Prácticum I.** Representará'l periodu más curtiu de los cuatro. Supondrá una estancia del estudiante nel colexu de 70 hores llectives ente'l 27 de xineru y el 25 de febreru de 2022.
- **Prácticum II.** Incrémentase'l número d'hores con respeto al anterior, amosándose como'l periodu más llargu en tiempo de los cuatro. La estancia del alumnu nel centru va suponer 135 hores llectives ente'l 21 de marzu y el 5 de mayu de 2022.

- **Prácticum III.** Mengüen les hores ya qu'esti tercer periodu compaxínase col cuartu. La estancia supondrá 121 hores nel centru, del 31 de xineru al 15 de marzu de 2022.
- **Prácticum IV.** Vuelven a xubir les hores por mor de ser esti'l momentu nel que los estudiantes faen la especialización, ye dicir, el Prácticum amestáu a la mención. Supónen 132 hores nos colexos, del 17 de marzu al 5 de mayu de 2022.

Los cuatro periodos computen un total de 458 hores de práutiques nos centros escolares que representen un 51,45% del númeru total d'hores. El restante 48,55% corresponderíase con hores non presenciales de trabayu autónomu de los estudiantes.

Pero munchu primero que l'entamu del Prácticum, nel primer semestre, ente los meses de payares y avientu, unvíase al estudiantáu al traviés del Campus Virtual un formulariu de Google pa que faigan la solicitú del centru nel que-ys gustaría facer les práutiques. Habrán seleicionar cuatro centros, per orde de preferencia según la zona xeográfica y la localidá na que tea asitiáu. Nesti mesmu espaciu temporal, el profesoráu con carga horaria en caún de los Prácticums, recibirá un formulariu similar pa que faigan la so propia seleición de centros. Fináu'l procesu, unes selmanes dempués, darase anuncia, pente medies de la publicación nel campus o'l corréu electrónicu, de l'axudicación de centros a estudiantes –seleición preferente por expediente académicu (FFPE, 2010)– y tutores (BOPA númb. 253 de 31 d'ochobre de 2014; FFPE, 2017) –seleición preferente en función de la carga horaria.

Tres ello y hasta l'aniciu de les práutiques, habrá de producise'l primer contactu ente tutores, estudiantes y colexos. Primero, los tutores habrán informar a los centros educativos de los estudiantes qu'acoyerán, los datos de los mesmos, les feches de permanencia nel centru, la documentación a cumplimentar o les tareas a desendolcar. Magar los centros yá tienen gran parte d'esta información, esplicada nes reuniones d'entamu de cursu con universidá y alministración educativa o unviada dende la Facultá, ye conveniente facer alcordanza d'ella y concretar bien, sobre too, les tareas a desendolcar polos estudiantes y la forma d'evaluación. En segundu llugar, los tutores habrán contactar colos estudiantes pa determinar llugar y hora del seminariu d'aniciu d'estancia onde tendrá llugar esa formación previa, que detallaremos nel siguiente soapartáu. Sicasí, temporalmente, estos alcuentros col estudiantáu situaránse xustu los díes llectivos anterior y posterior a les práutiques.

Durante'l periodu de formación de los estudiantes nel centru, ensin un momentu temporal determináu, el tutor habrá facer la visita de práutiques na que tendrá que ver una intervención del estudiante nel aula. Encamiéntase dende la Facultá qu'esta visita seya nun puntu averáu al final de la estancia, yá que nesti momentu l'estudiante tará meyor capacitáu pa impartir una sesión por mor del conocimientu de la dinámica de trabayu de la clas, les metodoloxíes que s'empleguen, la forma de relacionase colos escolinos, en definitiva, tará munchu más avezáu al funcionamientu del aula y al trabayu del día a día. Amás, nesi espaciu temporal tamién tendría tiempu a deprender estratexes y habilidaes pa poner en práutica nel desempeñu de les sos llabores docentes.

Tres la estancia, el tutor volverá contautar colos estudiantes pa concretar l'emplazamientu onde s'aconceyarán pa poner en comunía cómo foi la esperiencia nos centros. Arriendes d'estes valoraciones, nesti alcuentru'l tutor volverá a recorda-y los plazos d'entrega de les tareas que tendrán desendolcar, que será de 10 díes cuentaos dende'l día siguiente a esti seminariu final, y resolverá cualesquier tipu de dulda que xurda nel desendolcu de les mesmes.

Per último, los tutores cuntarán con un plazu próximu a un mes pa terminar la revisión de los documentos entregaos pol estudiantáu y, xunto cola so valoración y la evaluación entregada pol mayestru-tutor del centru, unviar les calificaciones provisionales a la Vicedecana de Práutiques. Esta, será la encargada, dientro de los siguientes 7 díes, d'unviar les calificaciones al estudiantáu, afitar una fecha pa la revisión de les mesmes y, pasáu esti plazu, mandar les definitives y zarrar actes.

Esta será entós, la forma na que se temporalice, en xeneral, el Prácticum del Grau en Mayestru n'Educación Primaria na Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (FFPE, 2017; FFPE, 2021). Sicasí, estes feches siempre tán abiertes a revisión y puen ser camudaes nun momentu determináu poles circunstancias especiales de dalgún estudiante en particular (compatibilización con otru trabayu, matrícula extraordinaria o cualesquier otra situación sobrevenida).

4.2.2 Seminarios formativos

En cuantes a la formación previa, son dixebraes les situaciones que nos podemos atopar, y que dependerán del Prácticum que vayan encariar los estudiantes. D'esti

mou, alcontrarémonos con aconceyamientos xenerales pa tol alumnáu, xornaes de formación o preparación, seminarios col coordinador del determináu Prácticum que se vaya a empecipiar o seminarios individuais con cada tutor. Caúna d'elles tendrá unos fines específicos polo que será imprescindible acudir a les mesmas, non solo pola importante información qu'ufrirá al estudiantáu sobre'l procesu, sinón tamién porque estes actividaes presenciales tendrán un pesu determináu na calificación del estudante.

Esta formación, favorecerá la conexión teoría-práctica de la que venimos falando a lo llargu d'esti trabayu, lo que permitirá al estudiantáu contrastar lo que lleven deprendío hasta'l momentu na facultá colo que tán deprendiendo nel colexu. Tamién servirán pa empobinar al estudiantáu na realización de les tareas a desendolcar y establecer el contactu ente les partes implicaes nel procesu.

Nesti sen, podríamos considerar como formación post-Prácticum l'aconceyamientu que los tutores faen na Facultá tres la estancia nos centros. L'envís d'estos conceyos será'l de puesta en comunía de les esperiencias vivíes y sentíes nel colexu, analizar les dificultaes y situaciones peles que pasaron y esponer los aspectos positivos. Trátase d'una reflexión y valoración del Prácticum en xeneral na que l'estudiantáu conoz diferentes perspeutives y formas d'entender esta asignatura, polo que nos paez que nestos seminarios final d'estancia, tamién se xenera una formación o un deprendizax perprovechosu y valoratible pa tol estudiantáu.

P'analizar toos estos procesos formativos, vamos establecer una clasificación en función del tipu de formación del que se trate:

- **Xornaes de presentación (Prácticum I).** Estes xornaes desendólquense namái una vegada en tola titulación. Son seminarios que se planteguen como una formación inicial non solo del Prácticum I sinón de tola asignatura –magar tengamos otros seminarios al aniciu de cada momentu de práutiques esternes– col envís de que l'estudiantáu conoza les principales carauterístiques y particularidaes de la mesma. Son d'asistencia obligatoria y la so importancia amuéxase cuando vemos que pola participación nelles los estudiantes recibirán 2 de los 8 creitos que supón el Prácticum I.

- **Xornada de Bonaes Práutiques Educatives (Prácticum III).** Estes xornaes tamén se desenvolquen namái una vegada durante los estudos. Plantéguese como seminarios d'averamiento a la realidá del aula y, sobre too, a que l'estudiantáu conoza proxectos o esperiencias anovadoras que mayestros n'activu desenvolquen nos centros –poro tamén son llamaos talleres monográficos. Los estudiantes habrán participar en tres d'estes actividaes planificaes, d'asistencia obligatoria, poles que recibirán un certificáu que será imprescindible pal procesu d'evaluación. Amás, recibirán información sobre la realización de la memoria de práutiques y el restu de tarees a desenvolcar.
- **Seminarios previos (Prácticum I, II III y IV).** Estos seminarios, polo xeneral, son conceyos col tutor, quien dará anuncia a los estudiantes de toles tarees a desenvolcar, pente medies de la revisión de la Guía de Práutiques y la Guía Docente de l'asignatura. Amás, tres la comunicación previa ente tutor y colexu, el primeru podrá informar a los estudiantes de cualesquier cuestión que dende'l centru se-y comunicara. Dicémos polo xeneral, porque n'ocasiones, puede ser qu'estos conceyos se faigan col coordinador del Prácticum determináu, y al que tendrán qu'asistir, xuntos, tolos estudiantes matriculaos en dichu Prácticum.
- **Seminarios finales (Prácticum I, II III y IV).** Estos seminarios son conceyos col tutor onde se realizará una puesta en comuña de la esperiencia xunto al restu d'estudiantes del tutor, que servirá como momentu d'analisi, valoración y reflexón sobre tol procesu. Poro, tamén se conocen como talleres de reflexón compartida.

Estos seríen los posibles cuatro momentos de formación que nos podríamos atopar como preparación o reflexón sobre la asignatura y les estancias nos centros. Sicasí, dau'l casu, podríen establecese seminarios durante la estancia, como forma d'evaluar el procesu hasta esi momentu, col envís de que l'estudiante reflexone sobre lo deprendíu y que'l tutor lu pueda empobinar pal periodu que-y falte por desenvolcar nel centru. Suel plantegase durante'l Prácticum II darréu que ye'l de mayor duración y nel que los estudiantes yá tienen que tener un papel más protagonista.

4.2.3 Tarees a desendolcar

Les tarees que los estudiantes tienen que desendolcar a lo llargu del procesu tarán perfectamente definíes en caúna de les Guíes de Práutiques que los responsables del procesu ellaboren y revisen con procuru enantes del aniciu del mesmu. Estes tarees, amás, camudarán dependiendo del Prácticum que se vaya a cursar y del pesu nel número de creitos qu'este tenga. Magar qu'hai tarees que se van dir repitiendo en tolos Prácticums que los estudiantes vayan cursando como la Memoria de Práutiques o los cuestionarios de valoración del procesu. Plantegaremos entós, les cuestiones xenerales venceyaes a caún de los procesos darréu y, nun segundu momentu, detallaremos aquellos más específiques que se distribúin dientro l'asignatura dependiendo de cuál se vaya a cursar.

- **Prácticum I.** Los llabores principales que s'amiesten a esta primer aproximación del estudiante al contestu llaboral serán los d'observación, análisis y sofitu a la docencia. Nos 15 díes que l'estudiante tea nel colexu, nun primer momentu, servirán pa observar a los docentes n'aición como pasu previu enantes d'empeciar a impartir docencia. Esto, ufrirá información relevante en cuantes al contestu educativu, la metodoloxía a emplegar o la singularidá del aula en xeneral y de los escolinos en particular, que-y servirá pa preparar el so segundu llabor nesti periodu. Esta consistirá nuna fas d'intervención na que l'estudiante habrá preparar actividaes concretes so la supervisión del mayestru, que-y darán confianza, seguridá y autonomía p'alquirit, pasu ente pasu, mayor autonomía n'aición educativa.
- **Prácticum II.** Los llabores cimeros amestaos a esti segundu periodu serán los d'intervención educativa, progresiva y parcial. Sicasí, esti Prácticum II entamará con una fas similar a la del Prácticum I, ye dicir, l'estudiante habrá d'observar y analizar el grupu-clas, pa poder preparar una intervención afayada a dichu grupu. La diferencia principal con respeito al Prácticum I ye qu'esta intervención habrá ser desendolcada dafechu pol estudiante, siempre so la supervisión del so mayestru-tutor, mientras que nel Prácticum I, el mayestru en práutiques preparaba les actividaes y servía de sofitu al mayestru-tutor nel plantegamientu de les mesmes ensin llevar la totalidá del pesu de la sesión.

- **Prácticum III.** Los llabores que se planteguen a los estudiantes pa la realización neste tercer periodu de práutiques serien los d'intervención educativa, continua y global. Nesti casu, la participación de los estudiantes nel desendolcu de les clases debería dir un pasu más lloñe que nos dos anteriores periodos, collaborando na planificación y puesta en práutica de les sesiones. L'oxetivu será formar un equipu de trabayu xunto al mayestru-tutor nel que, pasu ente pasu, l'estudiante vaya asumiendo reponsabilidaes y tomando decisiones de forma autónoma, adoptando un rol similar al del mayestru-tutor.
- **Prácticum IV.** Esti cuartu y caberu momentu de práutiques de la titulación, tendrá les mesmes carauterístiques que l'anterior, ye dicir, intervención educativa, continua y global. Sicasí, la principal diferencia qu'apaez equí ye qu'esti Prácticum IV tará reserváu al momentu d'especialización del estudiantáu, la formación propia en caúna de les menciones que s'ufierten na titulación. Asina, los mayestros en formación tarán venceyaos a l'asignatura de la especialidá pa la que se tán titulando y, nos centros, trabayarán en tou momentu col mayestru-tutor de la especialidá docente. Apaez esti Prácticum IV como un momentu perimportante na formación del estudiantáu porque va ser l'únicu periodu nel que tendrán contautu col contestu y la realidá pa la que se tán especializando, polo que l'aprovechamientu tendrá que ser máximu. Poro, los llabores y tarees a desendolcar serán les mesmes que nel Prácticum III y l'oxetivu será la especialización nel área de la que serán docentes cuando se titulen.

Estes serien les tarees xenerales a desendolcar en cada Prácticum, sicasí, como yá comentamos, hai otres xeres específiques que, dependiendo de cada periodu que los estudiantes encarien, habrán desarrollase o non. Les que comentamos, y que detallaremos darréu, serán la Memoria de Práutiques, el Diariu, el cartafueyu, l'estudiu de casu, los cuestionarios de valoración o les fueyes d'autoevaluación.

- **Memoria de Práutiques.** La memoria ye un documentu que tolos estudiantes deberán ellaborar de mou individual onde recueyan ya integren los conocimientos y esperiencies alquiries durante'l Prácticum. Nel documentu, los estudiantes habrán d'analizar y reflexonar una serie d'aspectos del centru escolar que-y permitirán entender un poco meyor la realidá del propiu colexu y les dinámiques de trabayu que se siguien nel mesmu. Estos aspectos tendríen que ver col mediu

sociolóxicu del centru, la estructura organizativa, la realidá del aula o les medíes d'atención a la diversidá. Habrán entregala al finalizar caún de los Prácticum I, II, III y IV al profesor-tutor y deberá tener la siguiente cadarma¹⁰:

Tabla 14. Elementos qu'han constituyir la Memoria de Práutiques

LA MEMORIA DE PRÁUTIKES

- 1. PORTADA.** Memoria Prácticum I, cursu académicu, denominación del grau que se cursa, nome y apellíos del estudiante, DNI, colexu de práutiques, localidá y nome y apellíos del maestru-tutor de práutiques.
- 2. ÍNDIZ.** Apartaos y soapartaos que componen la Memoria, indicando'l númberu de páxines correspondiente.
- 3. CONTESTUALIZACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL CENTRU.** Aspectos rellacionaos coles carauterístiques socioeconómiques y culturales de la redolada del colexu o col mou de funcionamientu y organización del mesmu.
- 4. ANÁLISIS DEL PROCESU D'ENSEÑANZA-DEPRENDIZAX.** Profesoráu, funciones y coordinación docente, alumnáu escolarizáu, estratexes metodolóxicos emplegaes nel aula y xustificación de les mesmes.
- 5. PLANIFICACIONES DIDÁUTIKES.** Aplicaciones o intervenciones didáutiques, materiales didáuticos aportaos y unidaes didáutiques desendolcaes.
- 6. CONCLUSIONES.** Reflexones xenerales del procesu, llendes o dificultaes atopaes y propuestas de meyora.
- 7. REFERENCIES BIBLIOGRÁFIQUES.** Fontes consultaes pa la ellaboración del documentu.
- 8. ANEXOS.** Imáxenes, tables, gráficos o cualesquier material complementariu pertinente pa la comprensión del trabayu.

Fonte: adautación Guíes de Prácticum I, II, III y IV, FFPE, 2021.

- **Diariu.** El diariu ye un documentu que recoyerá los aspectos más significativos de los que se decate l'estudiante al rodiu de la práutica educativa. Será un sofitu pa entender meyor el llabor docente diario y facer una meyor preparación de les sos propuestas didáutiques, pente medies de la reflexón y valoración ente los conceutos teóricos deprendíos na Facultá y la práutica educativa observada nel centru. Nun se presenta como un documentu tán específicu y pautáu como la Memoria, polo que pa la so ellaboración, plantéguense unes orientaciones como sofitu a los estudiantes na construcción del mesmu. Deberá entós contener

¹⁰ La tabla ta confeicionada colos principales conteníos comunes tomaos de les diferentes Guíes de Práutiques de caún de los Prácticum.

anotaciones sobre problemas que se puedan presentar nel día a día y sobre los que l'estudiante habrá de facese entrugues como puntu de reflexón y de deprendizax. Diches entrugues habrán rellacionase con cuestiones organizatives, d'aula, de los escolinos o del propiu llabor desendolcáu. Esti documentu será propiu de los Prácticum I y II.

- **Portafolio.** El portafolio ye una recopilación de los trabayos y materiales emplegaos pol estudiante na realización de les práutiques. Sicasí, nun ha suponer atropar estos documentos ensin más sinón que la so incorporación habrá ser pensada, tres un procesu de reflexón, nel que l'estudiante se decate del propiu procesu de deprendizax y la so evolución nes práutiques. L'envís será tamién conocer los progresos, l'esfuerzu o la implicación amosada pol estudiante durante esi tiempu. Esti documentu, como'l Diariu, será propiu de los Prácticum I y II.
- **Estudiu de casu.** L'estudiu de casu ye un documentu onde l'estudiante habrá d'analizar la situación d'un escolín, que por determinaes circunstancias presente dificultaes nel procesu d'enseñanza-deprendizax, y confeccionar una propuesta d'intervención. Pa desendolcar esti llabor, contará siempre col sofitu y l'asesoramientu del mayestru-tutor, que será'l que meyor conoz al alumnáu y el que tien más esperiencia n'intervenciones d'esti tipu. La cadarma del documentu habrá de cuntar, tres eleixir al escolín, con una xustificación de dicha elección, una propuesta d'intervención y una evaluación de la mesma. Esti documentu será propiu del Prácticum II.
- **Cuestionariu de valoración.** Los cuestionarios de valoración son documentos qu'han de cumplimentar los estudiantes como finxo pa conocer los puntos fuertes y febles del procesu y establecer les midíes de meyora necesaries. Habrán d'entregase nel Vicedecanatu de Práutiques Internes y Esternes al finar caún de los Prácticum.
- **Fueya d'autoevaluación.** Les fueyes d'autoevaluación son documentos de reflexón personal sobre'l trabayu realizáu pol estudiante nel centru. Habrá entregase al profesor-tutor al finalizar el procesu, quien podrá contrastar la valoración fecha pol colexu colo que piensa l'estudiante. Esti documentu será propiu de los Prácticum I, II y III.

Como vemos tres la realización d'esti soepígrafe, les tarees a desendolcar pol estudiantáu de práutiques son mucho más complexes de lo que podríamos esperar. La estancia nos centros nun se llanda namái a observar, planificar ya intervenir, sinón que supón una cantidá bultable de trabayu d'análisis y reflexón que permita al estudiante conectar lo deprendíu na Facultá colo visto nel centru escolar, col envís d'alquirir los conocimientos y les habilidaes necesaries que tendrá que poner en práctica na so futura profesión.

4.2.4 Evaluación

Toes estes tarees que tamos acabantes d'analizar, habrán de ser valoraes, evaluaes, polos profesores y mayestros-turores de los estudiantes en práutiques. Como parte importante del procesu, la evaluación tará recoyida con procuru en caúna de les Guíes de Práutiques y les Guíes Docentes de cada periodu. Amás, habrán de ser siempre oxetu de revisión nos seminarios previos onde'l tutor de la Facultá detallará con procuru los aspectos más relevantes del procesu, los cualos tamién recordará a los centros, preferiblemente, enantes de que l'estudiante desembarque nel centru.

La evaluación habrá tener en cuenta la práctica fecha en función de los conocimientos alquiríos y la rellación coles materies cursaes na titulación, amás del crecimentu intelectual y la capacidá de comprensión y razonamientu algamada pol estudiantáu (FFPE, 2021e). Pa poder superar l'asignatura, habrá algamase una evaluación positiva nos tres aspectos comunes que son evaluaos: estancia nel centru, formación específica y trabayos desencilcaos. Amás, ye importante añadir tamién que nun podrá superala si dende'l colexu informen de que l'estudiante tien una xornada, o más, d'ausencia non xustificada, lo que supondrá'l suspensu automáticu del Prácticum (FFPE, 2021e).

Estes cuestiones evaluables que tamos acabantes de ver, apaecen recoyíes na evaluación de caún de los periodos, yá seya dalgún de los tres Prácticum xenerales o dalgún de los de cada especialidá. Les diferencies nos aspectos a evaluar nos dixebras periodos de práutiques, radicarán nos porcentaxes que se-y darán a caúna d'esas partes.

Tabla 15. Porcentaxes d'evaluación por Prácticum

EVALUACIÓN				
Aspeutos evaluaos	Prácticum I	Prácticum II	Prácticum III	Prácticum IV
Estancia nel centru	30%	30%	50%*	50%*
Formación específica	10%	20%	20%	10%
Trabayos	60%	50%	30%	40%

Fonte: adautación Guíes de Prácticum I, II, III y IV, FFPE, 2021.

* El 40% de la nota corréspuende cola valoración del tutor del centru. el 10% cola del tutor de la universidá.

Como podemos apreciar na Tabla 15, establécense unos criterios abondo razonables en cuantes a la distribución d'esos porcentaxes por aspectos a evaluar y Prácticum del que se trate, magar nos paez que tienen dalgunos cuestiones que se podríen meyorar. El Prácticum I con poca presencialidá nel centru tendrá nesti apartáu un pesu menor, el cual recaerá na realización de los trabayos escritos, estableciéndose uno cuasi testimonial pa la formación (10%). Sicasí, quiciabes podría dáse-y más pesu a dicha formación, yá que ye una de les más importantes de tola asignatura y más cuando se asignen, pola asistencia y participación, 2 de los 8 creitos totales. El Prácticum II, pese al aumentu nel númberu d'hores nos centros –de 70 a 135 hores– y la cantidá de tareas a desendolcar vistes –Memoria, Diariu o Estudiu de casu ente otros– caltién el mesmu porcentax nesi aspeutu evaluable y báxalo un 10% na evaluación de los trabayos, xubiéndo esi 10% a la formación, qu'únicamente plantea los seminarios col tutor. El Prácticum III xube'l porcentax en cuantes a la estancia nos centros a costa de la realización de los trabayos, lo cual paez razonable puesto que l'estudiante tendrá qu'intervenir nes clases munchu más, calteniendo el 20% na formación. Por últimu, el Prácticum IV, baxa un 10% na formación, cuando quiciabes se podría mantener pues esta será específica de cada titulación, que pasará al apartáu trabayos.

Tres esti repasu fondu de los aspectos xenerales en cuantes a la organización del Prácticum nos estudios del Grau en Mayestru n'Educación Primaria, pasaremos a concretar más caún d'estos periodos en cuantes a aspectos formativos más específicos como competencias a desendolcar, resultaos de depredizax o conteníos a trabayar.

4.3 Prácticum del Grau en Maestría en Educación Primaria

Del repaso fechu nos soapartaos *4.1 Axentes ya instituciones implicaes* y *4.2 Organización del Prácticum* queda abondo claro la complexidá que representa esta asignatura y la rellevancia que tien na formación del estudiantáu. Cola estancia nos centros, l'alumnáu podrá deprender les sos peculiaridaes –problemes de convivencia, planificación del procesu d'enseñanza-deprendizax, coordinación docente, organización de los colexos ente otros– y, amestáu a les orientaciones que recibirán del restu d'axentes implicaos, alquirir les competencias y habilidaes necesaries pa desendolcar la so futura profesión (FFPE, 2017).

Diches competencias y habilidaes plantegaránse durante los cuatro momentos de formación práutica que los estudiantes tendrán qu'encarar, col envís de que nesti procesu vayan, pasu ente pasu, trabayándoles, remanándoles y, finalmente, alquiériéndoles. Fairémos entós, darréu, una carauterización de caún de los periodos formativos en cuantes a les competencias a desendolcar, los resultaos de deprendizax del procesu o los conteníos que'l alumnáu tendrá que trabayar.

4.3.1 Prácticum I

El RD 512/2014, de 11 de xunetu, pol que se regulen les práutiques académiques esternas de los estudiantes universitarios define'l Prácticum como “una actividá formativa cuyo oxetivu ye permitir a los estudiantes aplicar y complementar los conocimientos alquiridos na so formación académica, favoreciendo l'alquisición de competencias que los preparen pal exerciciu d'actividaes profesionales” (p. 60503). El Prácticum I va ser la primera oprtunidá que tengan los estudiantes pa facer esta primera aproximación al contestu llaboral (Hevia, 2009).

Esti Prácticum desenvolveráse durante'l segundu semestre del segundu cursu y tien una carga de 8 creitos (FFPE, 2017). Pa poder matriculase nesti Prácticum I será necesariu tener superaos 36 creitos del primer cursu (FFPE, 2021a). Pente medies del desendolcu de l'asignatura y les tarees que tienen que trabayar los estudiantes, supónse qu'estos habrán d'entamar a desenvolver les siguientes competencias xenerales y especificques (FFPE, 2021a):

Competencies xenerales

- Trabayar n'equipu, disciplinar ya interdisciplinarmente, de forma cooperativa y collaborativa, respetando la diversidá.
- Utilizar medios y estratexeas de comunicación interpersonal en distintos contestos sociales y educativos.
- Adoptar una actitú y un comportamientu acordies a la ética profesional.
- Participar ya implicase nes actividaes y eventos plantegaos pola Universidá, asina como trabayar con y na sociedá a nivel llocal, rexonal, nacional ya internacional.
- Caltener una actitú de respetu al mediu, pa fomentar valores, comportamientos y práutiques sostenibles.
- Incorporar a la so actividá formativa y profesional les teunoloxíes de la información y la comunicación.
- Saber afayase a nueves situaciones, desendolcando un espíritu creativu y una actitú de lliderazgu.
- Desendolcar un compromisu éticu de respetu a los derechos fundamentales, garantizando la igualdá efeutiva d'homes y muyeres, la igualdá d'oportunidades, la non discriminación y accesibilidá universal de les personas con discapacidá, asina como los valores propios d'una cultura de la paz y de los valores democráticos.

Competencies específiques

- Alquirir conocimientu del aula y de la xestión de la mesma.
- Conocer y aplicar los procesos d'interaición y comunicación nel aula y dominar les destreces y habilidaes sociales necesaries pa fomentar un clima d'aula que facilite'l aprendizax y la convivencia.
- Rellacionar teoría y práutica cola realidá del aula y del centru.
- Participar na actividá docente y aprender a saber facer, actuando y reflexonando dende la práutica.

- Conocer formas de colaboración con los diversos sectores de la comunidad educativa y de la redolada.

Tras estas competencias concretarse en las siguientes **resultados de aprendizaje** (FFPE, 2021a):

- Analizar y comprender las características de la redolada social y educativa de los centros escolares.
- Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y manejar los recursos, los recursos y las habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la acción docente, relacionando teoría y práctica con la realidad del aula y del centro, actuando y reflexionando desde la práctica.
- Participar en propuestas de mejora en los diversos ámbitos de actuación que se pueden establecer en el centro.
- Conocer formas de colaboración con los diversos sectores de la comunidad educativa y de la redolada.

Tras ello, trabajarán las siguientes **contenidos** (FFPE, 2021 a):

- Contexto geográfico, socio-económico y cultural del centro escolar.
- Legislación educativa, organización del centro escolar y proyectos educativos existentes.
- Dinámicas, elementos personales, materiales y funcionales presentes en la práctica educativa.
- Vinculación del Prácticum con los contenidos de las materias del título de Grado.
- Planificación y desarrollo de la acción educativa, atendiendo a la diversidad presente en el centro. Estrategias metodológicas y recursos educativos relacionados con los diversos ámbitos curriculares.
- Tutorización de los alumnos, comunicación y colaboración con las familias.

- Seguimientu y análisis críticu de l'acción docente. Evaluación del procesu educativu. Téuniques y estratexes d'evaluación.
- Dinámiques de trabayu n'equipu ente'l propiu alumnáu y colos tutores.

4.3.2 Prácticum II

El Prácticum II va ser una oportunidá pa enanchar los conocimientos prácticos adquiríos nel Prácticum I y entamar a ponelos en práutica pente medies d'intervenciones nel aula, siempre col sofitu y la supervisión del mayestru-tutor (Cid y Ocampo, 2006; Guerrero y López, 2006; Martínez Serrano, 2006).

Esti Prácticum desenvolveráse durante'l segundu semestre del tercer cursu y tien una carga de 12 creitos (FFPE, 2017). Pa poder matriculase nesti Prácticum II, al igual que nel primeru, será necesariu tener superaos 36 creitos del primer cursu (FFPE, 2021b). Pente medies del desendolcu de l'asignatura y les tarees que tienen que trabayar los estudiantes, supónse qu'estos habrán d'entamar a desenvolver les siguientes competencies xenerales y específiques (FFPE, 2021b):

Competencies xenerales

- Trabayar n'equipu, disciplinar ya interdisciplinariamente, de forma cooperativa y collaborativa, respetando la diversidá.
- Utilizar medios y estratexes de comunicación interpersonal en distintos contestos sociales y educativos.
- Adoptar una actitú y un comportamientu acordies a la ética profesional.
- Participar ya implicase nes actividaes y eventos promovíos pola Universidá, asina como trabayar con y na sociedá a nivel llocal, rexonal, nacional ya internacional.
- Caltener una actitú de respetu al mediu, pa fomentar valores, comportamientos y práutiques sostenibles.
- Incorporar a la so actividá formativa y profesional les teunoloxíes de la información y la comunicación.
- Saber afayase a a nueves situaciones, desendolcando un espíritu creativu y una actitú de liderazgu.

- Desendolcar un compromisu éticu de respetu a los derechos fundamentales, garantizando la igualdá efeutiva d'homes y muyeres, la igualdá d'oportunidades, la non discriminación y accesibilidá universal de les personas con discapacidá, asina como los valores propios d'una cultura de la paz y de los valores democráticos.

Competencias específicas de la titulación

- Conocer les árees curriculares de la Educación Primaria, la rellación interdisciplinar ente elles, los criterios d'evaluación y el cuerpu de conocimientos didáuticos al rodiu de los procedimientos d'enseñanza-deprendizax respetivos.
- Diseñar, planificar, desarrollar y evaluar los procesos d'enseñanza-deprendizax tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centru.
- Abordar con eficacia situaciones de aprendizax de llingües en contestos multiculturales y plurilingües. Fomentar la llectura y el comentariu críticu de textos de los diversos dominios científicos y culturales conteníos nel currículu escolar.
- Diseñar y regular espacios de aprendizax de contestos de diversidá qu'atiendan a la igualdá de xéneru, a la equidá y al respetu a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Fomentar la convivencia nel aula y fuera d'ella, resolver problemes de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar l'esfuerzu, la constancia y la disciplina personal nos estudiantes.
- Conocer la organización de los colexos d'Educación Primaria y la diversidá d'aiciones que comprende'l so funcionamientu. Desempeñar les funciones de tutoría y d'orientación colos alumnos y les sos families, atendiendo les singulares necesidaes educatives de los alumnos. Asumir que l'exerciciu de la función docente ha dir perfeicionándose y afayándose a los cambeos científicos, pedagóxicos y sociales a lo llargu la vida.

- Collaborar colos dixebras sectores de la comunidá educativa y de la redolada social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática pa una ciudadanía activa.
- Caltener una rellación crítica y autónoma respeito de los saberes, los valores y les instituciones sociales públiques y privaes.
- Valorar la responsabilidá individual y colectiva na consecución d'un futuru caltenible.
- Reflexonar sobre les práutiques d'aula p'anovar y meyorar el llabor docente. Alquirir hábitos y destreces pal deprendizax autónomu y cooperativo y promovelu ente los estudiantes.
- Conocer y aplicar nes aules les teunoloxíes de la información y de la comunicación. Esbillar seleutivamente la información audiovisual que contribuya a los deprendizaxes, a la formación cívica y a la bayura cultural.
- Comprender la función, les posibilidaes y les llendes de la educación na sociedad actual y les competencias fundamentales qu'afecten a los colexos d'Educación Primaria y a los sos profesionales. Conocer modelos de meyora de la calidá con aplicación a los centros educativos.

Competencies específiques de la materia

- Alquirir conocimientu del aula y de la xestión de la mesma.
- Conocer y aplicar los procesos d'interacción y comunicación nel aula y dominar les destreces y habilidaes sociales necesaries pa fomentar un clima d'aula que facilite'l deprendizax y la convivencia.
- Rellacionar teoría y práutica cola realidá del aula y del centru.
- Participar na actividá docente y deprender a saber facer, actuando y reflexonando dende la práutica.
- Conocer formes de collaboración colos dixebras sectores de la comunidá educativa y de la redolada.

Toes estes competencies concrétnense nos siguientes **resultaos de deprendizax** (FFPE, 2021b):

- Analizar y comprender las características de la redolada social y educativa de los centros escolares.
- Conocer y aplicar los procesos d'interacción y comunicación nel aula y dominar les destreces, los recursos y les habilidades sociales necesarias pa fomentar un clima que facilite'l aprendizax y la convivencia.
- Planificar, desarrollar y evaluar el procesu d'enseñanza-aprendizax y l'acción docente, relacionando teoría y práctica cola realidá del aula y del centru, actuando y reflexonando dende la práctica.
- Participar nes propuestas de meyora nos dixebras ámbitos d'actuación que se pueden establecer nel centru.
- Conocer formes de colaboración colos dixebras sectores de la comunidad educativa y de la redolada.

Tocantes a too ello, trabayarán los siguientes **conteníos** (FFPE, 2021b):

- Contestu xeográficu, socio-económicu y cultural del centru escolar.
- Lexislación educativa, organización del centru escolar y proyeutos educativos existentes.
- Dinámiques, elementos personales, materiales y funcionales presentes na práctica educativa.
- Venceyamientu del Prácticum colos conteníos de toles materies del títulu de Grau.
- Planificación y desendolcu de l'acción educativa, atendiendo a la diversidá presente nel centru. Estratexes metodolóxicos y recursos educativos relacionaos colos dixebras árees curriculares.
- Tutorización de los escolinos, comunicación y colaboración coles families.
- Sigüimientu y análisis críticu de l'acción docente. Evaluación del procesu educativu. Téuniques y estratexes d'evaluación.
- Dinámiques de trabayu n'equipu ente'l propiu alumnáu y colos tutores.

4.3.3 Prácticum III

El Prácticum III va ser una oportunitat per l'estudiant per afitar y consolidar los conocimientos prácticos adquiridos en los Prácticum I y II y ganar mucha más soltura en la preparación y puesta en práctica de actividades encuadradas en secuencias didácticas, siempre con el apoyo y la supervisión del maestro-tutor (Cid y Ocampo, 2006; Guerrero y López, 2006; Martínez Serrano, 2006). Además, de forma específica en el Prácticum III se plantea una intervención educativa continua y global en los ámbitos de conocimiento, incluyendo Lengua extranjera, Educación física y Educación musical.

Este Prácticum desarrollarse durante el segundo semestre del cuarto curso y tiene una carga de 12 créditos (FFPE, 2017). Para poder matricularse en este Prácticum III será necesario tener superados 36 créditos de segundo curso y tener matriculados el Prácticum I y II (FFPE, 2021c). Entre medias del desarrollo de la asignatura y las tareas que tienen que trabajar los estudiantes, supone que estos habrán de desarrollar las siguientes competencias generales y específicas:

Competencias generales

- Trabajar en equipo, disciplinar y interdisciplinariamente, de forma cooperativa y colaborativa, respetando la diversidad.
- Utilizar medios y estrategias de comunicación interpersonal en distintos contextos sociales y educativos.
- Adoptar una actitud y un comportamiento acorde a la ética profesional.
- Participar y implicarse en actividades y eventos promovidos por la Universidad, así como trabajar con y en la sociedad a nivel local, regional, nacional y internacional.
- Mantener una actitud de respeto al medio, para fomentar valores, comportamientos y prácticas sostenibles.
- Incorporar a la vida académica y profesional las tecnologías de la información y la comunicación.
- Saber adaptarse a nuevas situaciones, desarrollando un espíritu creativo y una actitud de liderazgo.
- Desarrollar un compromiso ético de respeto a los derechos fundamentales, garantizando la igualdad efectiva de hombres y mujeres, la igualdad

d'oportunidades, la non discriminación y accesibilidad universal de les personas con discapacida, asina como los valores propios d'una cultura de la paz y de los valores democráticos.

Competencies específicas de la titulación

- Conocer les áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar ente ellos, los criterios d'evaluación y el cuerpo de conocimientos didáuticos al rodio de los procedimientos d'enseñanza-deprendizax respectivos.
- Diseñar, planificar, desarrollar y evaluar los procesos d'enseñanza-deprendizax tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centru.
- Abordar con eficacia situaciones de aprendizax de llingües en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la llectura y el comentariu crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos nel currículu escolar.
- Diseñar y regular espacios de aprendizax de contextos de diversidad qu'atiendan a la igualdad de xéneru, a la equidad y al respetu a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Fomentar la convivencia nel aula y fuera d'ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar l'esfuerzu, la constancia y la disciplina personal nos estudiantes.
- Conocer la organización de los colexos d'Educación Primaria y la diversidad d'acciones que comprende'l so funcionamiento. Desempeñar les funciones de tutoría y d'orientación colos alumnos y les sos families, atendiendo les singulares necesidaes educativas de los alumnos. Asumir que l'exerciciu de la función docente ha ir perfeicionándose y afayándose a los cambeos científicos, pedagógicos y sociales a lo llargu la vida.
- Collaborar colos dixebrax sectores de la comunidad educativa y de la redolada social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática pa una ciudadanía activa.

- Caltener una rrellación crítica y autónoma respeto de los saberes, los valores y les instituciones sociales públiques y privaes.
- Valorar la responsabilidad individual y colectiva na consecución d'un futuru sostenible.
- Reflexonar sobre les práutiques d'aula p'anovar y meyorar el llabor docente. Alquirir hábitos y destreces pal deprendizax autónom y cooperativo y promovelo ente los estudiantes.
- Conocer y aplicar nes aules les teunoloxíes de la información y de la comunicación. Esbillar seleutivamente la información audiovisual que contribuya a los deprendizaxes, a la formación cívica y a la bayura cultural.
- Comprender la función, les posibilidaes y les llendes de la educación na sociedad actual y les competencias fundamentales qu'afecten a los colexos d'Educación Primaria y a los sos profesionales. Conocer modelos de meyora de la calidá con aplicación a los centros educativos.

Competencies específiques de la materia

- Alquirir conocimientu del aula y de la xestión de la mesma.
- Conocer y aplicar los procesos d'interacción y comunicación nel aula y dominar les destreces y habilidaes sociales necesaries pa fomentar un clima d'aula que facilite'l deprendizax y la convivencia.
- Controlar y facer el siguimientu del procesu educativu y en particular el d'enseñanza-deprendizax pente medies de remanar les téuniques y estratexes necesaries.
- Rellacionar teoría y práutica cola realidá del aula y del centru.
- Participar na actividá docente y deprender a saber facer, actuando y reflexonando dende la práutica.
- Participar nes propuestas de meyora nos dixebraos ámbitos d'actuación que se puen establecer nun centru.
- Regular los procesos d'interacción y comunicación en grupos d'estudiantes de 6-12 años.

- Conocer formas de colaboración con los diversos sectores de la comunidad educativa y de la redolada.

Tras estas competencias concretarse en los siguientes **resultados de aprendizaje** (FFPE, 2021c):

- Analizar y comprender las características de la redolada social y educativa de los centros escolares.
- Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar los destrezas, los recursos y las habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
- Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la actuación docente, relacionando teoría y práctica con la realidad del aula y del centro, actuando y reflexionando desde la práctica.
- Controlar y hacer el seguimiento de la práctica y la gestión educativa y, en particular, del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el uso de los recursos y técnicas y estrategias propias de la función docente.
- Participar en propuestas de mejora en diversos ámbitos de actuación que se pueden establecer en el centro.
- Conocer formas de colaboración con los diversos sectores de la comunidad educativa y de la redolada.
- Iniciarse en la planificación y el desarrollo de proyectos de investigación y innovación educativa.

Tras ello, trabajarán los siguientes **contenidos** (FFPE, 2021c):

- Contexto geográfico, socio-económico y cultural del centro escolar.
- Legislación educativa, organización del centro escolar y proyectos educativos existentes.
- Dinámicas, elementos personales, materiales y funcionales presentes en la práctica educativa.
- Vinculación del Prácticum con los contenidos de las materias del título de Grado.

- Planificación y desenvolcu de l'aición educativa, atendiendo a la diversidá presente nel centru. Estratexes metodolóxicos y recursos educativos rellacionaos coles dixebras árees curriculares.
- Tutorización de los escolinos, comunicación y collaboración coles families.
- Siguiemientu y análisis críticu de l'aición docente. Evaluación del procesu educativu. Téuniques y estratexes d'evaluación.
- Dinámiques de trabayu n'equipu ente'l propiu alumnáu y colos tutores.

4.3.4 Prácticum IV

El Prácticum IV representa la consolidación profesional de les diferentes árees curriculares. Nesti casu, el Prácticum tará amestáu a una de les menciones –opción A– o plantegarase como afondamientu curricular en Llingua, Matemátiques, Ciencies Naturales, Ciencies Sociales y Plástica –opción B. Será la oportunidá que los estudiantes van tener p'algamar los conocimientos y habilidaes práutiques de l'asignatura pa la que se tán especializando, polo que tarán siempres acompañando al mayestru de dicha especialidá –Educación Física, Llingua Estranxera, Llingua Asturiana, Educación Musical o Pedagogía Terapéutica ente otres.

Estes práutiques esternes desenvolverase durante'l segundu semestre del quartu cursu, con una carga de 12 creitos (FFPE, 2017). Pa poder matricularse nel Prácticum IV será necesariu tener superaos 36 creitos de segundu cursu y tener matriculaos el Prácticum I y II (FFPE, 2021d). Amás, en casu de facer dalgún de los Prácticums venceyaos a mención, los estudiantes habrán tar matriculaos en tolos creitos de dicha mención. Asina, pente medies del desenvolcu de l'asignatura y les tarees que tienen que trabayar los estudiantes, supónse qu'estos habrán d'entamar a desenvolver les siguientes competencies xenerales y especificques:

Competencies xenerales de la materia

- Amosar tener y comprender conocimientos nel área d'estudiu.
- Saber aplicar los sos conocimientos al so trabayu d'una forma profesional y que tengan competencies pa la ellaboración y defensa argumental na resolución de problemes dientro'l so área d'estudios.

- Tener la capacidad de reunir y interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de carácter social, científico o ético.
- Poder transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- Desarrollar habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
- Desarrollar un compromiso ético de respeto a los derechos fundamentales, garantizando la igualdad efectiva de hombres y mujeres, la igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, así como los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

Competencias transversales de la materia

- Trabajar en equipo, disciplinar y interdisciplinariamente, de forma cooperativa y colaborativa, respetando la diversidad.
- Utilizar medios y estrategias de comunicación interpersonal en distintos contextos sociales y educativos.
- Adoptar una actitud y un comportamiento acorde a la ética profesional.
- Participar y implicarse en actividades y eventos promovidos por la Universidad, así como trabajar con y en la sociedad a nivel local, regional, nacional y internacional.
- Mantener una actitud de respeto al medio, para fomentar valores, comportamientos y prácticas sostenibles.
- Incorporar a la actividad formativa y profesional las tecnologías de la información y la comunicación.

Competencias específicas de la materia

- Adquirir conocimiento del aula y de la gestión de la misma.
- Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar los destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima de aula que facilite el aprendizaje y la convivencia.

- Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y en particular el de enseñanza-aprendizaje mediante medios de remarcar las técnicas y estrategias necesarias.
- Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
- Participar en actividades docentes y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica.
- Participar en propuestas de mejoras en diversos ámbitos de actuación que se puedan establecer en un centro.
- Regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes de 6-12 años.
- Conocer formas de colaboración con los diversos sectores de la comunidad educativa y de la red local.

Tocantes a todo ello, trabajarán los siguientes **contenidos** (FFPE, 2021d):

- Contexto geográfico, socio-económico y cultural del centro escolar.
- Legislación educativa, organización del centro escolar y proyectos educativos existentes.
- Dinámicas, elementos personales, materiales y funcionales presentes en la práctica educativa.
- Vinculación del Prácticum con los contenidos de todas las materias del título de Grado.
- Planificación y desarrollo de la acción educativa, atendiendo a la diversidad presente en el centro. Estrategias metodológicas y recursos educativos relacionados con los diversos ámbitos curriculares.
- Tutorización de los alumnos, comunicación y colaboración con las familias.
- Seguimiento y análisis crítico de la acción docente. Evaluación del proceso educativo. Técnicas y estrategias de evaluación.
- Dinámicas de trabajo en equipo entre el propio alumnado y con los tutores.

Amás, habrá que tener en cuenta que, nel Prácticum IV, estableceránse una serie de contenidos específicos venceyaos a caún de los Prácticums de les dixebras menciones, que tarán recoyíos nes Guíes Docentes propies. Estos contenidos específicos, verémoslos nel siguiente epígrafe, cuando desendolquemos con más procuru la Mención de Llingua Asturiana y el Prácticum amestáu a la mesma.

Tres el desendolcu d'esti epígrafe quartu, queda entós caracterizada l'asignatura Prácticum en tolos sos aspectos y dimensiones. Como vemos, ye una asignatura bien complexa que precisa d'una bona disposición de toles partes intervinientes pa que la formación que se va ufrir al estudiantáu y les competencies y habilidaes docentes qu'esti algame seyan les meyores posibles.

Darréu, pasamos al desendolcu del quintu epígrafe nel qu'analizaremos la Mención de Llingua Asturiana, les sos característiques básiques y la estructura del Prácticum.

5. La Mención de Llingua Asturina: carauterístiques básiques y estructura del Prácticum

Especialidá docente refierse a un criteriu d'ordenación del profesoráu d'Educación Primaria que se venceya a les árees o materies qu'habrán impartir según la titulación na qu'estos tean especializaos (RAE, 2020). Les especialidaes docentes tán debidamente regulaes (BOE númb. 270 de 9 de noviembre de 2011) y amestaes a los planes d'estudiu de les titulaciones de maxisteriu que capacitarán al estudiantáu pa exercer la so futura profesión. Nestos planes, les especialidaes tarán configuraes en forma de menciones –que presentamos nel epígrafe anterior na tabla 4 p. 69– que deberán ser cursaes polos estudiantes que se quieran titular nuna d'elles y qu'apaecen recoyíes de forma oficial nel RD 1594/2011, de 4 de payares, pel que s'establecen les especialidaes docentes del Cuerpu de Mayestros que desempeñen les sos funciones nes etapes d'Educación Infantil y d'Educación Primaria regulaes na Llei Orgánica 2/2006, de 3 de mayu, d'Educación.

Tabla 16. Especialidaes Docentes nel Grau en Mayestru n'Educación Primaria

ESPECIALIDÁ – MENCIONES	
Educación Física	Llingua Estranxera: Inglés
Música	Llingua cooficial*
Pedagogía Terapéutica	Llingua Estranxera: Francés
Audición y Llinguax	Llingua Estranxera: Alemán

Fonte: adautación RD 1594/2011

* Artículu 2.2. Les propies de la llingua cooficial naquelles Comunidaes Autónomes qu'asina lo tuvieran reguláu.

Xurde, vista la tabla 16 y la información qu'acompaña a la celda Llingua cooficial, la paradoxa:

1. Establécense menciones pa les llingues cooficiales que capaciten cola especialidá docente al profesoráu qu'algame dicha titulación (RD 1594/2011).
2. La Llingua Asturiana tovía nun cunta col estatus de cooficialidá, magar tea xurídicamente reconocida como llingua (González-Riaño *et al.*, 2018).
3. El profesoráu que se capacita pa ser docente de Llingua Asturiana y Lliteratura n'Educación Primaria, aunque tien una formación inicial que “sigue los mesmos calces universitarios que los del restu de profesores d'otres especialidaes (Educación Física, Musical, Inglés, etc.)” (González-Riaño *et al.*, 2018:173), nun

tendrá la especialidá docente por mor de que la llingua nun cunta col estatus mentáu d'oficialidá.

4. La Universidá d'Uviéu ta formando a unos estudiantes pa capacitase pa impartir una asignatura de la que, una vegada titulaos, serán mayestros ensin especialidá docente reconocida.

Asina, pues, el profesoráu de Llingua Asturiana y Lliteratura d'Educación Primaria alcuéntrase nun llimbu llexisllativu, ensin los mesmos derechos que'l restu del profesoráu de les otres d'especialidaes docentes, dende va yá más de 35 años, por mor de que'l “Decretu d'Espesialidaes Docentes nun contempla esa posibilidá pa la enseñanza de les llingües que, como nel casu del asturianu, nun tienen la consideración xurídica de llingües oficiales, aunque llegalmente sí tean reconocíes como llingües de la comunidá de referencia” (González-Riaño *et al.*, 2018: 167).

Podríemos entruganos equí, entós, cómo ye posible que la universidá ufierte unos estudios pa titulase d'una especialidá con ese calter non reconocíu. Varios son los factores que motiven y sofiten la enseñanza del asturianu y, poro, la capacitación del profesoráu en tolos niveles educativos.

1. Dende la dómina de los 70, l'asociación democrática Conceyu Bable vien vindicando y dando puxu a la necesidá de llevar a la enseñanza la llingua propia de la comunidá col llema “Bable nes escueles” (García-Arias, 2018), pol riesgu de desapaición qu'amosaba.
2. La robla del Estatutu d'Autonomía dispuestu na Llei Orgánica 7/1981, de 30 d'avientu, establez nel so Artículu 4 que'l bable –como se noma nel propiu estatutu al asturianu– tendrá proteición y habrá de garantizase'l so usu y difusión nos medios de comunicación y na enseñanza.
3. La Llei 1/1998, de 23 de marzu, d'Usu y Promoción del Asturianu, establez que l'asturianu tendrá proteición y se promoverá'l so usu, la so difusión y el so deprendizax. L'Artículu 3 diz que deberá garantizase la enseñanza de la llingua acordies a los principios de voluntariedá, gradualidá y respetu a la realidá sociollingüística de la comunidá. Amás, nel Artículu 9 establezse qu'habrá d'asegurase la so enseñanza y promovese'l so emplegu dientro'l sistema educativu. Per último y perimportante, los Artículos 10 y 11 señalen que l'asturianu habrá enseñase en tolos niveles educativos –Educación Primaria,

Educación Secundaria y Bachilleratu— asina como ufiertase dentro de les titulaciones que capaciten al profesoráu.

4. La realidá sociollingüística asturiana amuesa durante estos caberos 40 años la necesidá de la enseñanza de la llingua propia de la comunidá p’algamar una igualdá de derechos con respeto a otres comunidaes del Estáu, como asina manifiesten y demanden los asturianos a la vista de los resultaos de los sucesivos estudios sociolingüísticos que s’espulicen nestes últimos dómines (González-Riaño *et al.*, 2018).

Con este *background*, la llingua asturiana entama a estudiase¹¹ como titulación de postgráu na Universidá d’Uviéu na Facultá de Filoloxía y na Escuela Universitaria de Maxisteriu, creándose los títulos propios d’Especialista y Espertu Universitariu en Llingua Asturiana. El Títulu d’Especialista en Filoloxía Asturiana destinábase a los llicenciaos en cualesquier rama de filoloxía y capacitaba al profesoráu pa impartir Llingua Asturiana n’Educación Secundaria. El títulu d’Espertu en Filoloxía Asturiana taba destináu pa mayestros y diplomaos n’Educación Xeneral Básica y capacitaba al profesoráu pa impartir Llingua Asturiana n’Educación Primaria.

Tocantes a esta segunda titulación, que ye la que se rellaciona cola investigación que tamos desendolcando, tenemos que señalar que se configuraba pente medies de seis asignatures y un total de 42 creitos (420 hores).

Tabla 17. Asignatures Titulación Espertu en Filoloxía Asturiana

ESPECIALIDÁ ESPERTU FILOLOXÍA ASTURIANA	
Llingua Asturiana I	Llingua Asturiana II
Didáctica de la Llingua Asturiana I	Didáctica de la Llingua Asturiana II
Historia de la Lliteratura Asturiana	

Fonte: adautación Facultá de Filoloxía, 1999

Posteriormente, cola entrada nel nuevu EEES nel añu 2010 y l’adautación de les diplomatures a los nuevos graos, constituiráse la Mención de Llingua Asturiana¹² como garante de seguir cumpliendo colo establecíu nes disposiciones llegalles, ye dicir, la formación y capacitación del profesoráu de Llingua Asturiana y Lliteratura pa impartir

¹¹ Enantes de la entrada en vigor de los nuevos planes d’estudiu y la so adautación al EEES.

¹² Pasará d’ufiertase na Facultá de Filoloxía a la Facultá de Formación del Profesoráu y Educación.

docencia n' Educación Primaria¹³. La Mención articúlase como'l restu d'especialidaes del Grau en Mayestru n' Educación Primaria, con cinco asignatures y un total de 30 creitos (300 hores). A esta formación, habría qu'amesta-y l'asignatura oxetu d'estudiu nesta investigación, el Prácticum IV de la especialidá de Llingua Asturiana, con una carga total de 12 creitos (300 hores).

Tabla 18. Asignatures Titulación Grau Mayestru Educación Primaria

ESPECIALIDÁ MENCIÓN LLINGUA ASTURIANA	
Llingua Asturiana I	Llingua Asturiana II
Lliteratura Asturiana	Didáctica de la Llingua Asturiana I
Didáctica de la Llingua Asturiana II	Prácticum IV

Fonte: FFPE, 2017

La especialidá pa capacitar a los estudiantes de Maxisteriu pa impartir l'asignatura Llingua Asturiana y Lliteratura, queda dafechu amestada al plan d'estudios del Grau en Mayestru n' Educación Primaria a la vista de tola información presentada nos párrafos anteriores. Poro, la Facultá de Formación del Profesoráu y Educación, habrá xustificala oficialmente na Memoria de Verificación del Títulu (FFPE, 2017):

Esta mención xustifícase pola necesidá de proporcionar a los futuros docentes una formación teórico-práutica y didáctica en llingua asturiana pa poder afrontar la enseñanza-deprendizax d'esta asignatura optativa na etapa d' Educación Primaria. Trátase, en definitiva, de completar la competencia comunicativa n'asturianu, conocer dende'l puntu de vista científicu los elementos básicos de la materia y disponer de ferramientes metodolóxicos pa enseñala nel futuru. (p. 68)

Cola Mención venceyada al plan d'estudios, habría d'incluyise dientro la Memoria de Verificación del Títulu, toles cuestiones xenerales referentes a la mesma, ye dicir, les asignatures que la configuren (Tabla 18), número de creitos y hores de caúna d'elles, calter de les mesmes, temporalización, conteníos, competencies específiques, resultaos de aprendizax o evaluación.

¹³ Nesti momentu, tamién se constitúin nueves titulaciones pa capacitar al profesoráu d' Educación Secundaria y Bachilleratu: Filoloxía Asturiana y el Máster d' Asturianu dientro del Máster Universitariu en Formación del Profesoráu d' Educación Secundaria Obligatoria, Bachilleratu y Formación Profesional.

5.1 Carauterístiques básiques de la Mención

Señala'l Real Decretu 1393/2007, de 29 d'ochobre, pel que s'establez la ordenación de les enseñances universitarias oficiales, nel so Capítulu II Artículu 9.1, que les enseñances de Grau tienen como finalidá l'alquisición d'una formación xeneral, nuna o varies disciplines, empobinada a que'l estudiantáu se prepare pal desempeñu d'actividaes de calter profesional. Amás, continúa nel Artículu 9.3, les menciones serán itinerarios que, incorporaos a los títulos, servirán pa enanchar el currículu de los estudiantes siempre qu'estes tean previstes na memoria del plan d'estudios. Cumplíos estos requisitos la Mención de Llingua Asturiana ta en disposición de ser ufiertada a los estudiantes matriculaos nel Grau en Mayestru n'Educación Primaria.

La materia o módulo *Lengua Asturiana*, como se noma dientro de la Memoria de Verificación del Títulu (FFPE, 2019), tará configurada por seis asignatures. Estes, tendrán una carga en forma de creitos de 6 ECTS, a esceición del Prácticum IV que cuntará con 12 ECTS y, temporalmente, asitiaránse nos cursos 3º y 4º de la titulación.

Tabla 19. Organización de la Mención de Llingua Asturiana

MENCION DE LLINGUA ASTURIANA					
Cursu 3 ^u		Cursu 4 ^u			
Semestre 5	ECTS	Semestre 7	ECTS	Semestre 8	ECTS
Llingua Asturiana I	6	Llingua Asturiana II	6	Prácticum IV	12
Didáctica de la Llingua Asturiana I	6	Didáctica de la Llingua Asturiana II	6		
		Lliteratura Asturiana	6		

Fonte: adautación FFPE, 2019

Magar tenemos esta distribución, dase la posibilidá de que los estudiantes, una vegada se titulen d'otra especialidá, puedan cursar la mención nun mesmu añu –siempre con menor preferencia de matrícula que los estudiantes que la quieran cursar como primera mención de forma ordinaria. Pa ello, la Facultá, representada pol Vicedecanatu d'Ordenación y Xestión Académica, confeccionará unos horarios acordies col envís de que nun apaezan solapamientos ente asignatures. Arriendes d'esta modalidá, los estudiantes tendrán la posibilidá d'adelantar el so periodu de práutiques, a les feches coincidentes col Prácticum III, siempre qu' haya disponibilidá de centros y voluntá poles partes implicaes.

Tanto nuna como n'otra modalidá que los estudiantes tean cursando, la materia o módulu *Lengua Asturiana* fairá que, pente medies de les asignatures plantegaes, se desendolquen les **competencies específiques** que vemos darréu:

- Conocimientu de la llingua asturiana normativa.
- Conocimientu bibliográficu de dixebras recursos al rodiu de la llingua asturiana y la so enseñanza.
- Práutica oral y escrita de la llingua asturiana y estratexes didáutiques d'aplicación.
- Reconocimientu de la diversidá llingüística n'Asturies.
- Capacidá pa planificar y evaluar los procesos d'enseñanza-deprendizax del asturianu.
- Capacidá pa interpretar y comentar textos lliterarios n'asturianu.
- Conocimientu de la hestoria de la llingua asturiana.

Estes competencies específiques de materia o módulu, tórnense nos siguientes **resultaos de deprendizax**:

- Ser a redautar un testu escritu n'asturianu normativu.
- Ser a espresase oralmente n'asturianu.
- Ser a dixebrar les variantes diatópiques, diafásiques y diastrátiques del asturianu.
- Tar capacitáu pa pescudar el llinguax lliterariu asturianu.
- Ser a rellacionar la lliteratura asturiana coles otres lliteratures peninsulares.
- Ser a establecer instrumentos y procedimientos de planificación y de evaluación, asina como estratexes didáutiques pal tratamientu de les habilidaes llingüístiques del asturianu.

Amás, cursando la Mención de Llingua Asturiana, tamién se garantiza'l desendolcu de les cinco **competencies básiques**, les ocho **competencies xenerales** y les doce **competencies específiques** de la titulación (FFPE, 2019).

La materia o módulo, integrada por seis asignaturas vistas, pondrá en juego en cada una de ellas, los siguientes **contenidos** que los alumnos trabajarán específicamente:

- Llingua Asturiana I (*LLA-I*).
 - a. Fonética y fonología de la llingua asturiana.
 - b. La normativa ortográfica.
 - c. Nociones elementales de Gramática.
 - d. Nociones de léxico fundamental.
 - e. Función comunicativa del asturianu: Expresión oral y expresión escrita.
 - f. Observaciones sobre la situación de la llingua asturiana n'Asturies.

- Llingua Asturiana II (*LLA-II*).
 - a. Gramática de la llingua asturiana: Morfosintaxis y praxis discursiva.
 - b. El léxico especializáu.
 - c. Les variedaes diatópicas del asturianu.
 - d. Función comunicativa del asturianu: expresión oral y escrita.
 - e. La situación llingüística d'Asturies nel pasáu y na actualidá.

- Lliteratura Asturiana (*LLtA*).
 - a. La lliteratura asturiana nel contextu de les lliteratures hispanes peninsulares.
 - b. Los anicios de la lliteratura asturiana y los sos autores más representativos.
 - c. El desarrollu de la lliteratura asturiana a lo llargo'l sieglu XIX.
 - d. El modernismu lliterariu nos anicios del XX.
 - e. El teatru costumista asturianu.
 - f. La primera xeneración del Xurdimientu.
 - g. La segunda xeneración del Xurdimientu.
 - h. La lliteratura asturiana güei.

- Didáctica de la Llingua Asturiana I (*DLLA-I*).
 - a. La Didáctica de la Llingua como disciplina científica.
 - b. Marcu xeneral de la Didáctica de la Llingua Asturiana.
 - c. Desarrollu curricular y didáctica de la Llingua.
 - d. El Currículu de Llingua Asturiana n'Educación Primaria.
 - e. Los proyeutos de deprendizax llingüísticu.
 - f. La evaluación nel aula de Llingua Asturiana.

- Didáctica de la Lengua Asturiana II (*DLLA-II*).
 - a. Los enfoques comunicativos na enseñanza de llingües.
 - b. Plantegamientos y suxerencies metodolóxicos nel currículu de Llingua Asturiana.
 - c. Tratamientu didácticu de la oralidá (comprensión y espresión) de la Llingua Asturiana.
 - d. Tratamientu didácticu de la escritura (comprensión y espresión) de la Llingua Asturiana.
 - e. La enseñanza-deprendizax del léxicu asturianu. La Programación d'aula nel área de Llingua Asturiana.

- Prácticum IV (*P-IV*).
 - a. Interaición comunicativa en llingua asturiana nel aula y aplicación d'estratexes comunicatives.
 - b. Optimización del procesu d'enseñanza-deprendizax pente medies de la integración d'estratexes de deprendizax metacognitives, cognitives y socio-afectives.
 - c. Planificación, desarrollu y evaluación d'actividaes comunicatives orales y escrites n'asturianu pal tratamientu de los componentes llingüísticos, sociollingüísticos, pragmáticos y culturales, en contestos significativos y afayaos a la etapa.

- d. Conocimientu, dende'l puntu de vista científicu, de los elementos básicos de la materia y accesu a les ferramientes metodolóxicas necesaries pa enseñala.
- e. Reflexón sobre la rellación ente teoría y práutica pa la meyora del propiu procesu formativu como docente de llingua asturiana.

Amás, pa poder dicir que los estudiantes algamen la capacitación y puedan obtener la titulación, habrán superar un procesu d'evaluación independiente en cada asignatura. Nesti procesu, tendrás en cuenta la consecución tanto les competencies xenériques como les específiques de la titulación, l'alquisición de conocimientos, la so proyeición hacia la práutica, el crecimientu intelectual y la so capacidá de comprensión y razonamientu. Esti procesu d'evaluación será continuáu, formativu y sumativu y pa plantegalu utilizaránse dellos medios ya instrumentos como pruebas orales y/o escrites, tareas o actividaes práutiques, asistencia y participación nes clases, trabayos individuales o grupales non presenciales ente otros.

Pa preparar esti procesu d'evaluación formativu y sumativu, cada asignatura del módulu cuntará con un númberu d'hores, 60 en total, que garantizará que los estudiantes, pente medies de l'asistencia y participación, puedan algamar les competencies enantes plantegaes. Diches hores, tarán distribuyíes como vemos na Tabla 20, a esceición del Prácticum, que tendrá otra distribución horaria que veremos nel soapartáu 5.2 *Estructura del Prácticum*.

Tabla 20. Hores de clas del alumnáu

ASIGNATURES MENCIÓN	
Modalidá	Hores
Clases Espositives	35
Práutiques d'Aula/Seminarios	21
Tutoríes Grupales	4

Fonte: adautación FFPE, 2019

Pa impartir les 300 hores totales de les asignatures de la Mención, ensin tener en cuenta el Prácticum, cuntaráse con profesoráu de dos departamentos y tres árees de conocimientu distintes. Les asignatures de didáctica –DLLA-I y DLLA-II– tarán amestaes al Departamentu de Ciencies de la Educación de la FFPE, que dispondrá dos profesores del

área de conocimientu de Didáctica de la Llingua y Lliteratura pa impartir 120 hores llectives. Les asignatures de llingua –LLA-I y LLA-II– tarán venceyaes al Departamentu de Filoloxía Española de la Facultá de Filosofía y Lletres, que dispondrá cuatro profesores del área de conocimientu de Llingua Española pa impartir 120 hores llectives. L’asignatura de lliteratura –LLtA– tará venceyada al Departamentu de Filoloxía Española de la Facultá de Filosofía y Lletres, que dispondrá un profesor del área de conocimientu de Lliteratura Española pa impartir les restantes 60 hores llectives. Arriendes d’ello, dispondráse del mesmu o d’otru profesoru pa tutorizar a los estudiantes que vayan cursar el Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana.

Estes seríen les principales carauterístiques que presenta la materia o módulo *Llingua Asturiana*, qu’apacen recoyíes na Memoria de Verificación del Títulu (FFPE, 2019) y que se concreten pal alumnáu dientro de caúna de les Guíes Docentes de caúna de les asignatures. Pero como tamos acabantes de ver, apaez una asignatura con unes carauterístiques distintes al restu d’elles que configuren la mención, la mesma que ye oxetu d’estudiu dientro d’esta investigación, el Prácticum, polo que tenemos qu’analizala con procuru darréu.

5.2 Estructura del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana

Como viemos, la materia de Prácticum constitúi un de los elementos más importantes pa la formación del docente, onde se concreta la rellación teoría-práctica y onde se conocen les peculiaridaes d’un centru escolar o se depende a participar na planificación del procesu d’enseñanza-aprendizax (FFPE, 2021e). El Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana tien una carga de 12 creitos que se concreten con 300 hores d’actividaes presenciales, como l’asistencia a los centros de práutiques o la participación nos seminarios o talleres de formación, y non presenciales como presentación o ellaboración de trabayos, proyeutos, programaciones o informes (FFPE, 2021d). Esta asignatura d’afondamientu curricular representa la consolidación profesional del estudiante nel área curricular Llingua Asturiana y Lliteratura que lu va capacitar pa impartila na etapa d’Educación Primaria (FFPE, 2021d).

La Guía de Práutiques será’l documentu de referencia pal alumnáu no que cinca al desendolcu completu de les práutiques. Nella, recuéyense toles cuestiones organizatives y de funcionamientu de l’asignatura, polo que pa un correutu desempeñu durante les

mesmes, l'estudiante habrá tenela como manual de consulta pa la realización de les tareas, les fechas del procesu, la evaluación o otros recursos como la bibliografía encamentada o la documentación a entregar nel centru. La Guía Docente tamién incluirá parte d'esta información y, amás, la referencia al profesoru-tutor colos sos datos de contactu.

Como puntu de partida, a mou de contextualización, el documentu plantea un resume de les funciones de caún de los axentes intervinientes nel procesu que vimos nel epígrafe anterior. Concretamente, les cuestiones que competen al estudiante en cuantes al tiempu de permanencia nel centru y les personas que-y darán sofitu; al profesor-tutor en cuantes a les funciones propies como la coordinación y comunicación col centru; y al mayestru-tutor en cuantes a la estancia nel centru en xeneral y a tolo relacionao cola adquisición de les habilidaes y competencies pedagóxicas.

Posteriormente, afondará muncho más nes tareas a desenvolver pol estudiante, quien tendrá que:

Observar y analizar la estructura de les clases, la so correspondencia cola planificación nes unidaes didáutiques, los oxetivos planteaos, el sen de les actividaes desenvolver y los métodos y recursos empleaos, siguiendo los principios pedagóxicos que prescribe'l currículu de Llingua Asturiana y Lliteratura d'Educación Primaria (FFPE, 2021d:4)

Amiesta tamién que l'estudiante habrá observar cómo se desenvolver, día a día, el procesu d'enseñanza-aprendizax en cuantes a les relaciones mayestru-escolinos, les esputatives de aprendizax y l'usu de los espacios o los tiempos, dando sofitu, siempre que seya posible na planificación y puesta en práutica d'actividaes. Pasu ente pasu, teniendo en cuenta la esperiencia algamada durante'l procesu, en comunía col mayestru-tutor, habrá d'entamar a asumir responsabilidaes y tomar decisiones en cuantes a les intervenciones didáutiques que tendrá que facer, llegando a ser un participante activu na vida del centru (FFPE, 2021d). Toos estos llabores, xunto coles orientaciones y suxerencies que reciba del mayestru-tutor, habrán ser oxetu de reflexón, gracies al que l'estudiante podrá valorar el procesu formativu propiu y determinar la so actividá pedagóxica.

Nuna segunda parte, especifíquense en dambos documentos, tolos aspeutos analizaos, nel so epígrafe 4.3.4 *Prácticum IV*, al rodiu del periodu de práutiques en cuantes a competencies xenerales, competencies tresversales, competencies específiques y los conteníos que los estudiantes trabayarán de mou xenéricu –que nun vamos volver a

presentar equí-, pero tamién los que se rellacionen namái cola Mención de Llingua Asturiana.

Estes competencies específiques que se pretende que los estudiantes trabayen y desendolquen pente medies del trabayu específicu nesta Mención en Llingua Asturiana, y siempres con una perspeutiva metodolóxica afayadiza, serán (FFPE, 2021d):

- Interaición comunicativa en llingua asturiana nel aula y aplicación d'estratexes comunicatives.
- Optimización del procesu d'enseñanza-deprendizax pente medies de la integración d'estratexes de aprendizax metacognitives, cognitives y socio-afectives.
- Planificación, desendolcu y evaluación d'actividaes comunicatives orales y escrites n'asturianu pal tratamientu de los componentes llingüísticos, sociollingüísticos, pragmáticos y culturales, en contestos significativos y afayaos a la etapa.
- Conocimientu, dende'l puntu de vista científicu, de los elementos básicos de la materia y accesu a les ferramientes metodolóxiques necesaries pa enseñala.
- Reflexón sobre la rellación ente teoría y práutica pa la meyora del propiu procesu formativu como docente de llingua asturiana.

Nesti orde de coses, amuésase la metodoloxía que presenta l'asignatura en cuantes a les actividaes a desendolcar, les hores de trabayu que supondrá y la rellación ente les tareas a desendolcar y les competencies y los resultaos de aprendizax que s'algamarán. Asina, disponemos na tabla siguiente, como quedaría esta distribución:

Tabla 21. Rellación d'actividaes, competencies y resultaos de aprendizax

CONCRECIÓN CURRICULAR PRÁCTICUM IV	
Actividaes presenciales (AP)	Hores
1. Permanencia nel centru educativu. Participación nes actividaes programaes nel centru d'Educación Primaria como mayestru en práuticos.	132
2. Clases espositives. Nel centru universitariu pa completar la formación del estudiante.	6
3. Clases práuticos, seminarios, talleres. Nel centru universitariu pa completar la so formación: aplicación de los conteníos teóricos a la práutica nel aula; realización de tareas y actividaes individuales y grupales; discusión y debate de supuestos práuticos	8

y valoración d'artículos, capítulos de libros o libros encamtaos. Presentación de trabajos individuales y grupales utilizando medios y materiales dixebras; debate y puesta en comuña.	
4. Tutorías grupales. Pa coordinar y empobinar a los estudiantes nes sos actividaes y trabajos grupales ya individuales, pa resolver duldes y evaluar los sos progresos.	8
Actividaes non presenciales (ANP)	Hores
1. Trabayu individual y autónomu. Llectura de libros y artículos, estidiu y preparación d'exámenes, de seminarios, de supuestos prácticos, d'esposiciones individuales (orales o escritas) y de trabajos d'estremáu calter.	123
2. Trabayu grupal y cooperativu. Preparación de trabajos escritos y d'esposiciones, de casos prácticos, d'informes y proyeutos y de trabajos d'estremáu calter, participación en foros...	23
<i>AP 154 hores (51,45%)</i>	<i>ANP 146 hores (48,55%)</i>
<i>Totales</i>	300
Competencies y Resultaos de Deprendizax	
Competencies específiques de la titulación (CET)	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer les áreas curriculares de la Educación Primaria, la rrellación interdisciplinar ente elles, los criterios d'evaluación y el cuerpu de conocimientos didáuticos al rodiu de los procedimientos d'enseñanza-deprendizax respectivos. 2. Diseñar, planificar, desarrollar y evaluar los procesos d'enseñanza-deprendizax tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centru. 3. Abordar con eficacia situaciones de aprendizax de llingües en contestos multiculturales y plurilingües. Fomentar la llectura y el comentariu críticu de textos de los diversos dominios científicos y culturales conteníos nel currículu escolar. 4. Diseñar y regular espacios de aprendizax de contestos de diversidá qu'atendan a la igualdá de xéneru, a la equidá y al respetu a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana. 5. Fomentar la convivencia nel aula y fuera d'ella, resolver problemes de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar l'esfuerzu, la constancia y la disciplina personal nos estudiantes. 6. Conocer la organización de los colexos d'Educación Primaria y la diversidá d'aiciones que comprende'l so funcionamientu. Desempeñar les funciones de tutoría y d'orientación colos alumnos y les sos families, atendiendo les singulares necesidaes educatives de los alumnos. Asumir que l'exerciciu de la función docente ha ir perfeicionándose y afayándose a los cambeos científicos, pedagóxicos y sociales a lo llargu la vida. 7. Collaborar colos dixebras sectores de la comunidá educativa y de la redolada social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática pa una ciudadanía activa. 8. Caltener una rrellación crítica y autónoma respetu de los saberes, los valores y les instituciones sociales públiques y privaes. 9. Valorar la responsabilidá individual y colectiva na consecución d'un futuru caltenible. 10. Reflexonar sobre les práutiques d'aula p'anovar y meyorar el llabor docente. Alquirir hábitos y destreces pal aprendizax autónomu y cooperativu y promoveru ente los estudiantes. 11. Conocer y aplicar nes aules les teunoloxíes de la información y de la comunicación. Esbillar seleutivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizaxes, a la formación cívica y a la riqueza cultural. 	

12. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afecten a los niveles de Educación Primaria y a los sectores profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

Competencias específicas de la materia (CEM)

1. Adquirir conocimiento del aula y de la gestión de la misma.
2. Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar los destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima de aula que facilite el aprendizaje y la convivencia.
3. Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y en particular el de enseñanza-aprendizaje mediante el manejo de las técnicas y estrategias necesarias.
4. Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
5. Participar en actividades docentes y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica.
6. Participar en propuestas de mejora en diversos ámbitos de actuación que se pueden establecer en el centro.
7. Regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes de 6-12 años.
8. Conocer formas de colaboración con los diversos sectores de la comunidad educativa y de la redolada.

Resultados de aprendizaje (RD)

1. Analizar y comprender las características de la redolada social y educativa de los centros escolares.
2. Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar los destrezas, los recursos y las habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
3. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la actuación docente, relacionando teoría y práctica con la realidad del aula y del centro, actuando y reflexionando desde la práctica.
4. Controlar y hacer el seguimiento de la práctica y la gestión educativa y, en particular, del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el manejo de las técnicas y estrategias propias de la función docente.
5. Participar en propuestas de mejora en diversos ámbitos de actuación que se pueden establecer en el centro.
6. Conocer formas de colaboración con los diversos sectores de la comunidad educativa y de la redolada.
7. Iniciarse en planificación y el desarrollo de proyectos de investigación y innovación educativa.

Relación de las competencias y los resultados de aprendizaje

AP1	CET 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11 y 12. CEM 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8. RD 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.
AP2	CET 8, 9, 10 y 12. RD 1,6 y 7.
AP3	CET 2, 3, 4, 8, 10, 11 y 12. RD 2, 3, 4 y 5.

AP4	CET 3, 4, 8, 10 y 12. RD 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.
ANP1	CET 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12 RD 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.
ANP2	CET 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12 RD 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7.

Fonte: elaboración propia

Les 300 hores de formación que supón esti Prácticum IV tarán asitiaes temporalmente nel últimu semestre de la titulación. Pa poder matricularse y cursala, será necesariu que'l alumnáu tenga superaos 36 creitos del 2^u cursu, tar matriculaos o tener superaos los Prácticum I y II y tar matriculaos en tolos creitos de la mención. Les feches na que los estudiantes tarán nos centros de práutiques suelen dir ente los meses de marzu y mayu, concretamente, esti caberu cursu, establezse'l periodu ente'l 17 de marzu al 5 de mayu de 2022¹⁴, dexando los díes llectivos anterior y postreru, pa facer les sesiones formatives o seminarios. Toos estos datos apaecen recoyíos nun documentu específicu nel Campus Virtual, que se pon a disposición de los estudiantes, col envís de que puedan facer una planificación afayadiza, dende la que conocen el llistáu definitivu de centros asignaos. Esta será la temporalización del presente cursu:

Tabla 22. Calendariu temporal Prácticum IV

<p>TEMPORALIZACIÓN PRÁCTICUM IV 2021-22</p> <p>Marzu-mayu</p> <ul style="list-style-type: none"> • 16 de marzu: Seminariu xeneral Prácticum IV y conceyu con tutores de la Facultá. • 17 de marzu-5 de mayu, dambos inclusive: periodu d'estancia nos centros. <p>Mayu-xunu</p> <ul style="list-style-type: none"> • 6 de mayu: conceyu col profesoráu de la Facultá pa puesta en comuña. • 9 de mayu: caberu día pa que los maestros-tutores entreguen la fueya de valoración del alumnáu al profesoráu de la Facultá. • 16 de mayu: último día pa la entrega de la Memoria de Práutiques a los profesores-tutores. • 3 de xunu: caberu día pa que'l profesoráu-tutor entregue les calificaciones finales a la coordinadora de Práutiques. • 7 de xunu: esposición d'actes provisionales. • 8 y 9 de xunu: periodu de reclamaciones. • 10 de xunu: esposición d'actes definitives.

¹⁴ Estes feches tán abiertes a delles esceiciones como la necesidá de dalgún estudiante de cursar el Prácticum en feches extraordinaries o cuando l'alumnu matricule la mención dempués de titulase col envís de cursala nun mesmu cursu académicu, en cuyo casu, podrá adelantar el periodu siempres que les partes intervinientes nun pongan torques pa ello.

Xunu-xunetu (convocatoria extraordinaria)

- 24 de xunu: último día pa la entrega de la Memoria de Práutiques a los profesores-tutores.
- 4 de xunetu: caberu día pa que'l profesoráu-tutor entregue les calificaciones finales a la coordinación de Práutiques.
- 5 de xunetu: esposición d'actes provisionales.
- 6 y 7 de xunetu: periodu de reclamaciones.
- 11 de xunetu: esposición d'actes definitives.

Fonte: adautación FFPE, 2021d

Volviendo a los seminarios, como sabemos, servirán pa empobinar a los estudiantes enantes d'entamar el procesu y pa reflexonar al rodiu del mesmu al terminalu. Equí, el profesoráu de práutiques esplicará a los estudiantes los principales aspectos de la Guía de Práutiques. Amás de les cuestiones que yá comentamos nesti soapartáu, la guía recueye cómo ha ser la cadarma básica del documentu escritu más importante que tendrán qu'elaborar: la Memoria de Práutiques. Nel documentu que l'estudiante tendrá qu'entregar al finalizar el periodu, habrá incluyir aspectos significativos d'interés qu'incidan na práutica educativa del día a día, pente medies de los cuales puedan facese reflexones y valoraciones del procesu pedagóxicu. Dichu documentu, podrá ser redactáu en asturianu o castellán.

Tabla 23. Cadarma Memoria de Práutiques Mención Llingua Asturiana

LA MEMORIA DE PRÁUTIKES

1. Contestualización y Organización del Centru
2. Profesoráu, funciones y coordinación docente
3. Alumnáu escolarizáu
4. Estratexes metodolóxicos emplegaes nel aula y xustificación de les mesmes.
5. Planificación Didáctica
 - 5.1. Aplicaciones o Intervenciones Didáutiques
 - 5.2. Materiales didáuticos aportaos
 - 5.3. Unidá(es) Didáutique(s)

Fonte: adautación FFPE, 2021d

En cuantes a la evaluación del procesu, los profesores-tutores tendrán en cuenta de mou xeneral, amás de tolos cuestiones anteriormente vistes, los conocimientos alquiríos y la

rellación coles materies cursaes na titulación, el crecimientu personal del estudiante y la so capacidá de comprensión y razonamientu (FFPE, 2021d). Específicamente, tendrá tamién qu'algamar la valoración positiva en caún de los siguientes aspectos evaluaos.

Tabla 24. Evaluación Prácticum IV Llingua Asturiana

EVALUACIÓN PIV MENCIÓN LLINGUA ASTURIANA	
Aspectos evaluaos	Porcentax
<p>Estancia nel centru. Observación y valoración de la participación del alumnu nel aula y centru educativu, asina como la práutica docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Evaluación del mayestru-tutor del centru educativu: 40%</i> • <i>Observación direuta del profesor-tutor: 10%</i> 	50
<p>Formación específica pal Prácticum. Asistencia, participación y aprovechamientu nos seminarios, tutoríes, talleres, foros y demás actividaes venceyaes al Prácticum</p>	10
<p>Trabayos. Ellaboración y presentación de trabayos, proyeutos, programaciones, informes...</p>	40

Fonte: adautación FFPE, 2019

En cuantes a la convocatoria extraordinaria, caltendránse los mesmos criterios que tamos acabantes de ver. En casu de que l'alumnu nun supere la parte que se rellaciona cola ellaboración de la Memoria de Práutiques, habrá repetila.

Per último, tanto Guía Docente como Guía de Práutiques de l'asignatura de la mención, presenten un ampliu llistáu cola bibliografía encamentada pa que l'alumnáu pueda consultar, guiar y construyir el so propiu procesu de deprendizax. Servirá-y pa preparar les sesiones o intervenciones didáutiques que tenga que facer o pa tol desendolcu de la Memoria de Práutiques.

N'otru orde de coses, los estudiantes, pal desendolcu del periodu, tarán venceyaos necesariamente a otros axentes ya instituciones intervinientes que vendrán determinaos dende la Facultá. Asina, nel procesu de seleición de centru qu'analizamos nel epígrafe anterior, los estudiantes habrá escoyer ente un númeru determináu de centros escolares, que tendrán venceyaos un determináu profesor-tutor y al propiu mayestru-tutor del centru de preferencia del estudiante.

En primer llugar, los estudiantes habrán de seleicionar los centros escolares per orde de preferencia d'ente los que s'ufierten nel Campus Virtual. Atoparánse con un llistáu onde

verán los colexos, la fastera d’Asturies na que s’alluguen, la llocalidá y el númberu de places ufiertaes. Nesti cursu, la ufierta foi de 54 places distribuyíes como vemos darréu.

Tabla 25. Distribución places ufiertaes Prácticum IV

PLACES UFIERTAES PRÁCTICUM IV			
Fastera xeográfica	N^u places	Fastera xeográfica	N^u places
Avilés	4	Centru	7
Carreño y Gozón	3	Xixón	9
Castrillón	1	Nalón	6
Caudal	5	Uviéu	10
Occidente	3	Oriente	6

Fonte: adautación FFPE, 2022a

Cada centru educativu de los incluyíos nesti llistáu, tendrá asignáu tamién un profesor de la Facultá que será l’encargáu de la tutorización del alumnu. Como viemos nel epígrafe cuartu, asignarás de mou preferente profesoráu que tenga docencia nes asignatures que se correspuenden cola mención. Sicasí, pue dase’l casu de qu’ haya más estudiantes matriculaos na mención que profesoráu con docencia pa cubrir eses hores, en cuyo casu, designarás profesoráu adscritu a los departamentos con docencia na mención. La Tabla 26 amuesa’l profesoráu-tutor nel Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana y, con asteriscu, los que tienen docencia asignada en dalguna de les asignatures de la mesma.

Tabla 26. Profesoráu responsable Prácticum IV Mención Llingua Asturiana

PROFESORÁU RESPONSABLE	
Coordinador	Departamentu
Xosé Antón González Riaño*	Ciencies de la Educación
Profesores-tutores	Departamentu
José Luis Remis García	Ciencies de la Educación
Marta María Mori d’Arriba	Ciencies de la Educación
María del Pilar Fernández González	Ciencies de la Educación
Roberto Avello Rodríguez*	Ciencies de la Educación
Eduardo San José Vázquez	Filoloxía Española

Fonte: adautación FFPE, 2022a

Atendiendo a los encamientos que se faen dende la Facultá, un máximu de 5 estudiantes de práutiques por profesor-tutor pa que'l siguimientu pueda ser afayadizu, paez que la distribución y asignación d'estos ta fecha acordies a la mesma, ya qu'atendiendo al númberu de profesores (7), podría haber hasta un máximu de 35 estudiantes matriculaos (hai 32). Sicasí, esta asignación tamién depende de la carga llectiva que tea disponible nos horarios del profesoráu, polo que pue dase'l casu de que dalgún profesor tenga más o menos d'estos estudiantes encamentaos. Poro, esti profesoráu camudará dependiendo del cursu académicu según el númberu d'estudiantes matriculáu.

Tabla 27. Alumnáu matriculáu Prácticum IV Mención Llingua Asturiana

ALUMNÁU MATRICULÁU	
Cursu	N ^u d'estudiantes
2016-2017	35
2017-2018	43
2018-2019	22
2019-2020	44
2020-2021	39
2021-2022	32

Fonte: adautación FFPE, 2022a

Esti profesoráu de la Facultá, será l'encargáu de visitar a los estudiantes nos centros educativos, onde habrán d'observar y evaluar una intervención didáctica. Nos centros, serán los mayestros-tutores los encargaos d'empobinar y evaluar tol procesu durante la estancia del estudiante nel colexu. Pa facelo, na Guía de Práutiques apaec un documentu "Fueya de valoración del mayestru en práutiques" que servirá como sofitu pa que'l mayestru-tutor sepa lo que tien qu'evaluar y que esta evaluación de cada estudiante seya lo más xusta y oxetiva posible pa toos. Asina, nuna escala d'unu a diez, onde unu sería mui mala y diez mui bona, el mayestru habrá d'evaluar los siguientes aspectos.

- **Aspeutos personales.** Inclúi cuestiones como puntualidá, presencia o tratu personal.

- **Actitúes.** Inclúi cuestiones como disposición escontra'l trabayu, responsabilidá nes sos tareas, rellación colos escolinos o rellación col restu del personal del colexu.
- **Planificación de la docencia.** Inclúi cuestiones como seleición y diseñu d'oxetivos y conteníos, planificación d'actividaes d'enseñanza-deprendizax, metodoloxía emplegada o atención a los ritmos y problemes de deprendizax.
- **Desendolcu de la docencia.** Inclúi cuestiones como nivel de conocimientu pa enseñar, capacidá de comunicación, capacidá pa rellacionar teoría y práutica, xestión y control de la clas o capacidá pa motivar a los escolinos y pa despertar el so interés.
- **Observaciones.** El mayestru-tutor pue incluyir les cuestiones o comentarios que xulgue afayadizos pa matizar cualesquier información enantes presentada.
- **Valoración final.** Nesti caberu apartáu, el mayestru fairá la propuesta de calificación final del estudiante, n'escala numérica del 0 al 10.

Esta fueya de valoración, habrá unviase enantes de les feches llende al profesor-tutor que será l'encargáu d'axuntala al restu de notes algamaes pol estudiante tocantes a la participación nos seminarios, la Memoria de Práutiques o la propia observación fecha'l día de la visita. El llistáu cola calificación provisional de los estudiantes que cada tutor tenga axudicaos, habrá ser unviáu a la Vicedecana de Práutiques Internes y Esternes, que será quien publique les calificaciones provisionales, establezca les feches de revisión y espublice les calificaciones definitives.

Queda hasta equí estructurada y carauterizada la Mención de Llingua Asturiana del Grau en Mayestru n'Educación Primaria. Ye nidio que la complexidá de la que falamos nos apartaos anteriores amuésase tres l'análisis fondu fechu de la mención y el Prácticum de la mesma. Arriendes de too ello, llevaremos a cabo la segunda parte d'esta investigación onde se fairá'l desarrollu del estudiu empíricu. Sicasí, primero tenemos que zarrar esta primera parte col desarrollu del sestu y últimu soepígrafe que se rellaciona colos estudios previos al rodiu de la formación práutica del alumnáu de maxisteriu.

6. Estudios previos en relación cola formación práctica del alumnáu de Maxisteriu

Queremos emprimar esti apartáu con una reflexón utilizando les pallabres de Liston y Zeichner (1993) qu'afirmaben que toles propuestas de formación del profesoráu tienen que tar basaes na comprensión de lo qu'asocede na realidá del aula y nes esperiencias del día a día del profesoráu y que, de nun ser asina, les propuestas careceríen de sentíu. Como yá plantegamos durante'l desendolcu de los apartaos anteriores, les propuestas tendrán que facese con procuru darréu que'l Prácticum ye un procesu complexu nel qu'atopamos dellos axentes ya instituciones intervinientes con dixebraes dimensiones organizatives que puen tener diferentes perspeutives del mesmu.

El Prácticum como elementu de formación académica vien recibiendo una especial atención dientro'l campu de la investigación na Formación del Profesoráu. En consecuencia, apaez un rigurosu y dixebráu corpus conceutual al rodiu de la so fundamentación, les posibles aportaciones y la forma d'organización dientro d'un contestu institucional complexu. Dichos estudios universitarios xurden col envís de buscar una meyora nel desendolcu del procesu pa que la formación práctica de los estudiantes s'axuste a la realidá y les necesidaes demandaes pela sociedá. Amás, cola entrada en vigor en 2010 de los nuevos planes d'estudiu nos que tuvimos qu'afayanos al nuevu Espaciu Européu d'Educación Superior (EEES), camentamos va ser necesaria una evaluación y revisión de la organización d'estos Prácticums, y más nel casu del de la Mención de Llingua Asturiana, puesto que ye la primer vegada que s'ufierta como titulación venceyada al grau de Mayestru n'Educación Primaria. Estos trabayos céntrense nel análisis de los diferentes factores que puen intervenir nel Prácticum como profesoráu, alumnáu, xeres a desenvolver, evaluación o otros munchos que motiven al investigador a repensar el sentíu del Prácticum y asitialu como elementu curricular formativo (Bozu y Canto Herrera, 2009; Cid Sabucedo *et al.*, 2011; Latorre y Blanco, 2011; Marcelo, 2002; Paz Prendes Espinosa y Porlán Gutiérrez, 2013).

El Prácticum nos programes de formación docente pa cualesquier ámbitu educativu, ya seya en forma d'esperiencia de campu, d'enseñanza d'estudiantes o como programa de tutoría, suel ser la esposición más llarga y estensa a la profesión docente qu'esperimenten los futuros profesores. Durante'l Prácticum, los profesores en formación actúen de forma

rellativamente independiente so la guía de dos docentes, el mayestru-tutor del colexu y el profesor-tutor de la universidá, onde se formen como mayestros poniendo en xuegu los saberes teóricos nesa esperiencia práctica nes instalaciones del centru de formación (Jyrhämä *et al.*, 2008; Kyndt *et al.*, 2016). La creciente importancia del Prácticum amuésase pol mayor tiempu ya intensidá que s'establez a esti componente nos programes de formación de profesores, y pol mayor númberu de sesiones y conferencies centraes na esperiencia d'enseñanza guiada o supervisada pal estudiantáu y profesores (Brush y Saye, 2009; Koehler *et al.*, 2014).

Hestóricamente, la investigación asociada al Prácticum parte de la dicotomía que yá alvertien autores como Zeichner (1980) cuando se refería a los mitos que soyacen al rodiu del Prácticum, onde, per un llau, ye consideráu componente esencial de la formación, mientras que, per otru, como dalgo perxudicial darréu qu'induz a aceutar lo existente y lo estableció como una máxima (Cano, 2005; Domingo y Serés, 2014; Molina García, 1994; Zeichner, 1980). Esta dicotomía débese a que muchos de los primeros estudios rellacionaos con esti tema, yeren de tipu "caxa negra" con diseños llongitudinales d'enantes-dempués, que namái permitien constatar cambeos acontecíos y resultaos algamaos (Cano, 2005; Martín-Gutiérrez *et al.*, 2014). Nestos estudios, les escales d'actitúes y los cuestionarios de perceición yeren los instrumentos más utilizaos.

Ensin embargu, col desarrollu posterior d'una perspeutiva dialéutica de socialización profesional y l'interés por estudiar lo que realmente asocede nel aula pa seguir de cerca cómo los futuros profesores deprenden la profesión docente, fomentóse la investigación interpretativa. Estes investigaciones basaes n'estudios de casos, permítenos conocer con fondura lo que realmente esmolez a los futuros docentes, qué recursos utilicen pa involucrase nel mundu de la docencia y, en particular, cómo les sos esperiencias previes inciden nel procesu de socialización y construcción del conocimientu profesional, lo que permite abordar mecanismos so los que se desencadena la transición d'alumnu a mayestru y onde se configura la identidá de docente profesional (Beijaard, 2019; Rodgers y Scott, 2008; Timmerman, 2009).

Magar tenemos muchos estudios qu'investiguen el Prácticum como componente curricular, como veremos, apaecen menos que tengan en cuenta'l papel que desempeña esta formación na transición de la preparación docente a la docencia real. Asina, atopamos

munchos casos nos que s'evidencia que'l primer añu d'enseñanza suel ser davezu difícil y estresante pal mayestru. Al respetu, existe una abundante lliteratura (Achinstein y Barrett, 2004; Brayboy *et al.*, 2007; Wang *et al.*, 2008) que documenta los desafíos qu'encarien los nuevos docentes, onde llama l'atención el llamáu “impautu de la transición” (Beijaard, 2019) qu'esperimenten los principiantes a medida que pasen de la formación del profesoráu a la docencia.

Estes dificultaes qu'alcuentren los nuevos mayestros, débense a una desconexón ente la preparación del profesoráu y la práutica profesional como profesor (Darling-Hammond, 2006; Marcelo García, 2009; Mishra y Koehler, 2006). De fechu, Allen (2009) caltién qu'ún de los principales desafíos de la formación del profesoráu ye atopar l'equilibriu afayadizu ente teoría y práutica. A nivel internacional, la preocupación pola dixebría teoría-práutica, combinada col enfoque en meyorar la calidá de los mayestros pa, al empar, meyorar los resultaos de los estudiantes, xenera un mayor escrutiniu de formación per parte de les autoridaes y les instituciones educatives en xeneral, llegando a incluyir cuestiones más específiques, como la inmersión llingüística y les espresiones culturales.

Nesti contestu atopamos l'estudiu de Grudnoff (2011), que tenía como propósiu examinar el Prácticum dende la perspeutiva de los nuevos profesores, con especial énfasis nel papel que desempeñó este Prácticum na so transición a la enseñanza. Este estudiu amosó que, magar los profesores de primer añu víen sistemáticamente la práutica como una parte mui importante de la so preparación pa la enseñanza, les sos esperiencias de práutica non siempre los preparaben de forma afayadiza pal ingresu a la profesión. De fechu, los docentes novatos nesi estudiu esperimentaron el “impautu de la transición” que yá mencionamos llinies atrás y qu'atopamos bien documentáu na lliteratura (Beijaard, 2019; Cano, 2005; Rodgers y Scott, 2008; Timmerman, 2009; Zeichner, 1980).

Una carauterística común dientro la cadarma del Prácticum ye la introducción de los futuros profesores a la realidá de la enseñanza al traviés de les estancies nos centros de práutiques. Nun ye d'extrañar que les grandes y variaes esperiencias nel aula se consideren componentes necesarios ya importantes de los programes de formación docente porque una persona que planea enseñar tien que tener esperiencia nel aula enantes d'asumir la responsabilidá independiente de cualesquiera d'ellos (Grudnoff, 2011). Sicasí, simplemente proporcionar un marcu de práutica pa futuros docentes nun ye

abondo, especialmente daes les complexidaes y desafíos de la enseñanza nes escuelas d'anguañu (Bozu y Canto Herrera, 2009; Marcelo, 2002; Paz Prendes Espinosa y Porlán Gutiérrez, 2013).

Magar la complexidá d'esti escenariu, varios estudios amuesen afirmaciones de los profesores de que la so experiencia nes escuelas foi la meyor y más importante parte de la so formación profesional, y que la práutica foi onde deprendieron a enseñar (Beijaard, 2019; Brayboy *et al.*, 2007; Timmerman, 2009; Wang *et al.*, 2008).

Asina, Grudnoff (2011) presentó los resultaos del so proyeutu d'investigación cualitativa qu'examinó'l procesu de transición y desarrollu esperimentáu por 12 profesores de Nueva Zelanda nel su primer añu d'enseñanza. L'oxetivu yera examinar y comprender esti procesu dende'l puntu de vista del mayestru principiante. L'estudiu centróse en recoyer y analizar les perceiciones de los participantes sobre'l papel que desempeñó'l periodu de práutiques na so transición a la enseñanza a tiempu completu. Tres titulase y durante'l so primer añu d'enseñanza, los participantes identificaron consistentemente la práutica como una parte clave de la so preparación pa la enseñanza. Amosaron la importancia de tar nes aules en llugar de simplemente falar d'ello na Facultá, onde parte de la meyora del deprendizax venía gracias al Prácticum (Grudnoff, 2011).

Una carauterística común ente los 12 docentes participantes nel estudiu de Grudnoff, foi que cuando yeren principiantes estos esperimentaron una notoria ansiedá y conmoción cuando empecipiaron a enseñar. A tolos participantes-ys resultó mucho más difícil y estresante de lo qu'imaxinaren, principalmente por mor d'un desaxuste ente los entendimientos y les espeutatives d'entamar a enseñar desendolcaes durante la formación académica propia. Según Grudnoff y otros investigadores posteriores como Gaunt y Westerlund (2016) y Yuan y Lee (2014) l'impautu de la non concordancia ente espeutatives y realidá asitiábase principalmente al aniciu del añu y tenía un efeutu disruptivu na transición de los participantes a la docencia sobre too al entamu'l primer semestre d'enseñanza, puesto que los participantes nun entendíen lo que realmente significaba'l comienzu l'añu. Como nuevos profesores, yeren responsables de tener too preparaao nes aules dende'l primer día, mientras que durante'l Prácticum namái copiaben lo que preparaba'l mayestru- tutor. Esto significó que los docentes principiantes nun sabíen cómo organizar l'ambiente del aula, programar, establecer rutines y desarrollar

estrategias de control del aula (Allen, 2009; Gaunt y Westerlund, 2016; Grudnoff, 2011; Yuan y Lee, 2014).

Nesta mesma llinia, Bustos (2021) analiza la formación inicial recibida por maestros de Educación Primaria en periodo de inserción laboral durante los últimos años. El autor señala la insatisfacción que los profesores noveles muestran en cuanto a las primeras experiencias profesionales que reciben, planteando que esta formación inicial es, a fecha, insuficiente (Bustos, 2016; Correa, 2015; Fernández Enguita, 2015; Rodríguez-Gómez, Armengol y Meneses, 2017; Valle y Manso, 2018). Los principales problemas de esta insatisfacción podrían venir, según Bustos, desde dos frentes: el escaso nivel de exigencia y la consiguiente masificación en el acceso a las titulaciones de magisterio; y, quizás la que más nos interesa, el escaso conocimiento globalizador de unas prácticas docentes poco dinámicas, desconectadas con la comunidad educativa y la realidad del centro y poco creativas y innovadoras.

Para medir de un diseño cualitativo implementado al través de un estudio de caso, la investigación planteóse con el fin de analizar las percepciones sobre esta formación inicial recibida por docentes en sus primeros años de docencia en la comunidad de Castilla y León. De los 20 maestros seleccionados se recabó información a través de una autobiografía, una entrevista y grupos focales. Los principales resultados muestran que los participantes en el estudio perciben esta formación inicial muy descontextualizada, con escasa relación con la realidad escolar, y con un Prácticum que no tiene en cuenta la diversidad de los aulas ni tiene unos maestros-tutores bien formados para cumplir esta importante labor. En conclusión, unas prácticas que no cumplen con el fin de profesionalizar o de conocimiento docente que se establecen.

También, de modo más general, Ryan, Toohey y Hughes (1996) estudiaron la conceptualización, implementación y evaluación de las prácticas de magisterio, focalizando la atención en el propósito de las prácticas, la validez y la relación entre la práctica y los resultados de aprendizaje de la titulación. Tras el análisis de los resultados del estudio, las primeras conclusiones mostraron cómo estos periodos de prácticas en centros escolares, donde el alumno se enfrenta en contacto con la realidad y con el futuro ecosistema laboral en el que tendrá que desenvolverse, tan ampliamente aceptados por

estudiantes pol enclín formativu que tienen, darréu que los ven como un principiu esencial nel desendolcu de les habilidaes y competencias necesaries na so profesión nel futuru.

Nesti sen profesionalizador, atopamos dellos estudios ya investigaciones en cuantes a les aportaciones, el sen y la utilidá del Prácticum nel crecimientu profesional de los estudiantes como futuros docentes, mayestros d'Educación Primaria (Altava y Gallardo, 2003; Barquín, 2002; Bretones, 2013; Fernández, 2013).

L'análisis de los planes d'estudiu nos graos y másteres de Maxisteriu amuesen gran importancia nel estudiu de la utilidá del Prácticum na formación docente asina como l'estudiu de la esperiencia de campu. Esto últimu foi'l puntu de partida de Bretones (2013), qu'estudió la esperiencia d'estudiantes de Maxisteriu d'Educación Primaria durante les sos momentos de Prácticum. Dichu estudiu incluyó'l contestu del aula y el centru educativu, los métodos d'enseñanza utilizaos pol mayestru-tutor, el calter anovador qu'estos tuvieren y si los nuevos mayestros yeren capaces d'algamar nueves competencias tres finalizar el Prácticum.

Bretones (2013) siguió un procedimientu cualitativu con un análisis interpretativu observable y descriptivu nel material didáuticu de 8 centros y 43 aules de 33 alumnos en caúna, nun periodu que s'allargó del 2003 al 2010. Bretones observó que durante too esi tiempu los mayestros-tutores nun atendíen a los contestos específicos de cada aula, y en munches ocasiones siguíen un esquema d'enseñanza tradicional llendada namái al usu del llibru de testu, esplicaciones y exámenes, ensin dar pasu a nuevos métodos o enfoques educativos frescos. Actitú que yera asumida polos estudiantes durante'l Prácticum, y que sería repetida por estos nes sos aules yá como mayestros –dalgo que casa colo que proponíen otros investigadores al rodiu'l posible perxuiciu que podía xenerar el Prácticum nos estudiantes si s'asumía lo estableció (Cano, 2005; Domingo y Serés, 2014; Molina García, 1994; Zeichner, 1980).

Bretones tamién informó sobre la falta d'una actitú d'apertura mutua ente tutor y estudiante y el trabayu n'equipu de dambos, de mou que les ideas y práutiques anovadores fluyeran ente ellos de forma continua, hasta tresformar les práutiques nun procesu d'investigación-aición collaborativu ente los axentes implicaos. Nesti mesmu sen, la investigación de Bretones (2013) atopó que, en cuantes a les opiniones de los estudiantes sobre les sos práutiques, en xeneral son mui satisfactories. Destacaron como trazu

fundamental la satisfacción por el Prácticum y la interdependencia con la teoría aprendida en la formación previa, así como, aparecen algunas carencias puesto que, en general, aparecen actitudes de acomodación a las condiciones dadas y una adaptación al entorno de trabajo complicada. Bretones destacó la urgente necesidad de revertir estas condiciones, por lo que solicitó hacer un llamado a la comunidad educativa a reflexionar, colaborar y establecer un compromiso de mejora en los centros escolares en la formación de los futuros maestros durante el Prácticum.

En esta interrelación teoría-práctica, Altava y Gallardo (2003) tratan de mostrar la importancia de esta relación como punto básico en la formación de los futuros maestros. Con el fin de alcanzar ese objetivo, se plantea al alumnado una pregunta en la que tendrán que reflexionar sobre si las experiencias prácticas que se adquieren en los centros escolares, son una fuente de construcción de conocimiento en sí mismo, por medio de la que desarrollen las competencias y habilidades necesarias para el desarrollo de la futura profesión; o si, por el contrario, estas experiencias necesitan el apoyo de la adquisición de los saberes teóricos aprendidos en la Facultad. Para ello, se presentarán a los estudiantes situaciones reales de aula, en las que se muestren las complejidades del trabajo docente diario, con el fin de que los estudiantes entiendan o relacionen esas situaciones con la parte teórica que se estudia en la Facultad. Las principales conclusiones del estudio muestran la importancia de la práctica profesional para los futuros maestros, siempre en conjunto con la teoría. La finalidad de esta “comunidad” será conseguir “saber hacer”, “ser competente” o “tener las competencias” necesarias para su futuro desarrollo profesional.

A profundizando en el tema de la profesionalización de los docentes, Fernández (2013) encuentra como relevante el contexto formativo del alumnado de principios de la década de 2010. Esta importancia surge desde tres puntos de vista: 1) desde la doble perspectiva integradora en sistemas de aprendizaje (formal y no formal); 2) partiendo del enfoque que el aprendizaje es una disciplina cambiante a lo largo de la vida; 3) partiendo de la lógica de la formación por competencias, en la que se da importancia a la formación inicial y continua, y que tiene un enfoque de desarrollo social y profesional.

Luego de lo anterior, Fernández (2013) caracteriza la situación profesional docente y el desarrollo analizando algunas implicaciones formativas durante la titulación y tres observar si el Prácticum contribuye a esta profesionalización. Entre los resultados más

relevantes podemos destacar la caracterización de la práctica profesional como estrategia formativa y de carácter preferente dentro del perfil docente. Para este autor, la cultura del desarrollo profesional estaba desfasada, dado que las nuevas exigencias de enfoques más colaborativos para encarar los retos profesionales asientan al docente en el camino de la lógica del trabajo en equipo, incluso interdisciplinar. Esto indica que habrá que superar los enfoques de trabajo individual por departamentos, áreas de conocimiento y otros derivados. La lógica de articulación curricular que resulta del enfoque por competencias, así como el desarrollo, y que implica la integración de teoría y práctica, está dedicada a una cultura de equipos docentes, ya que esto incide en el diseño, desarrollo y evaluación de la formación, incluso a la asignatura o tema, donde varios profesores pueden estar trabajando en común. Pero, además, deben incluirse otros tres aspectos clave en este escenario: la reflexión en y para la acción, la dimensión ética y la lógica del aprendizaje permanente (González Sanmamed y Fuentes Abeledo, 2011; Lourdes Montero, 2011). En definitiva, para Fernández (2013), la propia lógica de la formación por competencias implica una formación más global, enfocada a la resolución de problemas profesionales, lo que implica la reconstrucción de contenidos sobre la base de una lógica productiva, estrechamente vinculada con el mundo educativo y el ámbito social y profesional (Korthagen, 2010).

Desde ello, encontramos el estudio de Barquín (2002) que habla de las prácticas esternas como un periodo de socialización y internalización de actitudes frente a la docencia. La finalidad de la investigación que plantea es la de entender la realidad de lo que sucede durante el periodo de prácticas, los cambios que se producen en la mentalidad del estudiantado, los agentes intervinientes en esa evolución y cómo se produce esa socialización. Entre medios de la observación participante y entrevistas con informantes clave con 220 maestros-tutores de colegios andaluces, profesores-tutores de la Facultad y alumnado de prácticas, concluyóse que después de pasar por las aulas, los estudiantes muestran una serie de cambios en la percepción de la tarea docente. Gracias a ello, surge la necesidad de ofertar un Prácticum con más calidad, en el que se tenga que repensar esa formulación de contenidos dependiendo del momento y de la realidad para la que se ofrece dicho Prácticum como también coincidían Korthagen (2010) y Fernández (2013).

Per otu llau, atopamos dellos estudios al rodiu les espeutatives, perceiciones y valoraciones que los estudiantes, profesaráu de la Facultá y mayestros de los centros educativos tienen sobre'l Prácticum (González y Laorden, 2012; Gutiérrez-García, Pérez-Pueyo, Pérez-Gutiérrez y Palacios, 2014; Hevia y González-Riaño, 2012; López ya Hinojosa, 2008).

En primer llugar, Gutiérrez-García, Pérez-Pueyo, Pérez-Gutiérrez y Palacios (2014) plantegaron un estudiu pa determinar la percepción de los estudiantes y los profesores al rodiu de tres factores interviniestes a tener en cuenta en tou Prácticum: la metodoloxía cola que se desenvolcarán les práutiques, la evaluación de les mesmes y el desarrollu de les competencies docentes por parte del estudiantáu. Pa poder analizar les similitúes y les diferencies de percepción qu'apaecien, construyóse un cuestionariu de valoración que foi cumplimentáu por 623 estudiantes y 72 profesores de dixebræes facultaes y escueles universitarias de Castiella y Llión. Tres el so postrer análisis, concluyóse qu'apaecen diferencies significatives nestos trés aspectos tanto pal alumnáu como pal profesaráu. Quiciabes, el más relevante, el qu'amuesa l'escasu desarrollu de les competencies averaes a la coordinación coles families, la participación na xestión de los centros y l'atención a la diversidá.

Hevia y González-Riaño (2012) planteguen un estudiu pa conocer la realidá del Prácticum dende la perspeutiva de los tutores en cuantes a: 1) les condiciones de desenvolcu de la función tutorial; 2) los niveles de coordinación na puesta en funcionamientu del Prácticum; y 3) les aportaciones del Prácticum al propiu centru de práutiques. Nesti estudiu con un enclín descriptivu y esplicativu y pente medies de cuestionarios y entrevistes en profundidá que responderán los 28 tutores de los centros de práutiques y 13 tutores de la universidá. Les principales conclusiones amuesen la necesidá de da-y más flexibilidá a les práutiques en función del centru nel que cada estudiante tenga que tar, establecese meyor les funciones de los tutores universitarios y meyorase la comunicación ente Facultá y colexu.

Nun esfuerzu por estudiar el modelu formativu del Prácticum I de los nuevos graos de Maxisteriu d'Educación Infantil y Primaria, González y Laorden (2012), analizaron la esperiencia de los estudiantes y mayestros-tutores que participaron en práutiques profesionales nel centru educativu EU Cardenal Cisneros. L'oxetivu d'esti estudiu yera'l

d'averar la realidá escolar a los estudiantes a la vegada que los introducía nes sos primeres práutiques, ensin descuidar el calter reflexivu ente les esperiencias previes de aprendizax y les qu'atoparán nos centros de práutiques esternes. No que cinca al puntu de vista de los estudiantes, los resultaos revelen una valoración principalmente positiva tanto nos estudiantes del grau d'Educación Infantil como los d'Educación Primaria. Estos consideraron que'l Prácticum yera un sofitu importante na so formación. González y Laorden, apurren al final que tanto estudiantáu como mayestros amuesen la so satisfaiación con esta asignatura de Prácticum I. Los estudiantes consideren que'l Prácticum pue averalos a la realidá profesional y contribuir a la so formación en xeneral y, en particular, a la verificación y aplicación de los sos conocimientos teóricos, a la comprensión y resolución de problemes práuticos y al aprendizax de nueves metodoloxíes de trabayu. Tamién señalaron, que los resultaos d'esti estudiu apunten a un interés por establecer una rellación más estrecha ente los tutores universitarios y los estudiantes al traviés d'esperiencias cooperatives, un aspeutu que tamién yera destacáu por otros autores (Capella-Peris *et al.*, 2014; Stuart y Tatto, 2000; Zabalza, 2011).

Esti entendimientu y comunicación ente les partes implicaes nel procesu tamién lu estudiaron López ya Hinojosa (2008). Estos autores planteguen un estudiu previu pa determinar les idees y conceiciones que tienen los estudiantes sobre'l Prácticum enantes de facelu pente medies de grupos de discusión. Estos grupos tratarán d'esclariar delles cuestiones o claves que dempués facilitarán o dificultarán un aprovechamientu óptimu del periodu de práutiques. Les principales conclusiones qu'estraen del estudiu amuesen que pal estudiantáu l'oxetivu cimeru del Prácticum tien que ser el d'averalos a los contestos profesionales, ser espaciu pa l'alquisición de les competencias profesionales y, amás, ha de ser un sofitu pa rellacionar teoría y práutica; sicasí, los estudiantes nun ven tan nidia la rellación Prácticum-empleabilidá y perciben falta d'entendimientu y coordinación ente les instituciones. En cuantes a les propuestas de meyora, apaecen estos aspeutos comentaos como la rellación, entendimientu y coordinación ente universidá y colexu qu'asoleyen los resultaos de los estudios enantes analizaos (Capella-Peris *et al.*, 2014; González y Laorden, 2012; Stuart y Tatto, 2000; Zabalza, 2011).

Estes rellaciones ente les partes implicaes nel Prácticum, ya seya axentes intervinientes o instituciones implicaes, son una de les cuestiones a tener en cuenta na organización del procesu de práutiques como se pue concluyir arriendes del desendolcu de los epígrafes 4.

El Prácticum nos estudios de Maxisteriu de la Universidá d'Uviéu y 5. La Mención de Llingua Asturiana: carauterístiques básiques y estructura del Prácticum d'esta investigación. Poru, destacamos dellos estudios interesantes nesti sen, llevaos alantre por Chacón, Sayago y Molina (2008) y Blanco y Latorre (2008).

El primeru d'ellos, desendolcáu por de Chacón, Sayago y Molina (2008), pretendía afondar nes rellaciones ente colexos y universidá nel momentu temporal nel que se plantegaben les práutiques esternes de los futuros docentes. Los autores faen un trabayu descriptivu nel qu'afonden na discusión, conceitualización y sustentación teórico-epistemolóxica sobre dellos aspectos de las comunidaes de deprendizax como estratexa pa meyorar la interacción ente universidá y la escuela. Tres el desendolcu del trabayu, les principales conclusiones que se puen estraer son la necesidá de la creación d'una comunidá de deprendizax escuela-Facultá que potencie los cambeos educativos y estimule la cultura de participación ente dambes instituciones –dalgo necesario arriendes de los resultaos de les investigaciones enantes plantegaes (Capella-Peris *et al.*, 2014; González y Laorden, 2012; Stuart y Tatto, 2000; Zabalza, 2011). Amás, esta bona sintonía y comunicación ente dambes instituciones fomentaría una cultura de convivencia onde les partes puedan plantegar les sos dixebras visiones, facer valoraciones o proyeutos consensuaos que desemboquen nunes práutiques más democrátiques y de respetu a la diversidá.

Dalgo no que tamién coinciden los resultaos de les investigaciones de Blanco y Latorre (2008). Dambos planteguen un estudiu pa determinar y conocer los principales puntos nos que se podría meyorar l'asignatura Prácticum col envís d'algamar una esperiencia formativa qu'algamara la escelencia. D'esta forma, taríemos asegurando una formación integral del alumnáu, futuros mayestros, acordies a les necesidaes de la sociedá actual. Blanco y Latorre planteguen un estudiu documental, nel que se puen estraer, acordies a los resultaos más relevantes, delles conclusiones en cuantes al ampliu marxe de meyorar ente les instituciones que formen parte del procesu de práutiques, que habrá de solventase nel futuru pa consiguir esa escelencia de la que falen.

Esti repasu tamién inclúi estudios al rodiu de la eficacia del Prácticum pente medies d'análisis empíricos y estudios de casos. Podemos citar el trabayu publicáu por Latorre y Blanco (2011), qu'afondaron na profesionalización del Prácticum y plantegaron posibles

mejores sobre la calidad de la experiencia de prácticas de los nuevos grados de Magisterio. El desarrollo de esta investigación implicaba conocer las funciones y tareas que realiza el estudiante en prácticas y cuáles son las habilidades y destrezas que este puede adquirir durante el Prácticum dentro del aula, puntos que ya fueran analizados por otros autores (López-López, 2003; Porto *et al.*, 2001).

Para ello, Latorre y Blanco (2011) revisaron los nuevos Títulos de Magisterio de ese año, que presentaban un aumento notable de créditos y, analizaron el plan de estudios del Prácticum desde el punto de vista de la distribución de carga horaria, el propósito que perseguía, las funciones y tareas que exigía y las competencias que el estudiante debía aplicar. Latorre y Blanco (2011) concluyeron que el Prácticum de los Títulos de Magisterio de la Universidad de Granada, cumplía con los estándares educativos que los nuevos programas de capacitación docente exigen, y como consecuencia cumbre del estudio, y que encontramos entre los objetivos los que se modificaron los planes de estudio y se constituyeron los nuevos grados (Cazorla, 2011), podría mejorar la empleabilidad de los estudiantes una vez finalicen los sus estudios superiores.

Para que esta formación y preparación de maestros competentes sea lo más afianzada posible y los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para poder desenvolverse en su futura profesión, los objetivos y la finalidad de los Prácticums de las titulaciones universitarias habrán de estar bien definidos y caracterizados. Así, encontramos en los estudios que se centran en investigar dichos objetivos y finalidad los que se configuran los Prácticums de los grados de Magisterio (González Sanmamed y Fuentes Abeledo, 2011; Pence y Macgillivray, 2008; Wiggins, Follo y Eberly, 2007).

En la primera investigación que destacamos, González Sanmamed y Fuentes Abeledo (2011) explican cómo el Prácticum va servir de confluencia entre los procesos de construcción del conocimiento profesional y la socialización profesional como instrumentos para aprender a enseñar. Gracias al análisis de las contribuciones basadas en estudios previos hechos por investigadores y prácticos, ofrecen una serie de conclusiones al respecto de la finalidad del Prácticum, que se configurará como una construcción del conocimiento profesional del estudiante entre medios del aprendizaje en el aula y en centros escolares y, también, de un conocimiento experiencial que alcanzarán todos los estudiantes entre medios de la práctica docente.

Nesti mesmu sen, en segundu llugar, Pence y Macgillivray (2008) desendolcaron un estudiu pa determinar l'impautu d'una esperiencia internacional curtia pal profesoraú en formación. Tres cuatro selmanes de Prácticum en centros d'Educación Primaria de Roma (Italia), 15 estudiantes de Maxisteriu d'universidaes de los Estaos Xuníos, y pente medies del análisis de diarios personales, grupos de discusión, cuestionarios y la propia evaluación del alumnu, Pence y Macgillivray traten de comprobar si la estancia nel estranxeru supón una esperiencia positiva pal estudiantáu non solo como deprendizax pa esos futuros mayestros sinón tamién como formación integral. Magar qu'hubo dalgún casu negativu, los resultaos indicaron qu'apaecien muchos beneficios pa los estudiantes en formación, tanto personales como profesionales, sobre too no que cinca a l'autoestima y seguridá nún mesmu a la hora de dar clas, les competencias y/o la conciencia intercultural o la importancia de la retroalimentación y la reflexón como instrumentu de crecimentu personal y profesional.

Amás, Wiggins, Follo y Eberly (2007) estudiaron como influyía la comprensión de la comunidá y una actitú positiva hacia la diversidá cultural na preparación de los futuros docentes. Pal desendolcu del estudiu, una muestra de 62 estudiantes de práutiques cumplimentaron un cuestionariu enantes d'aniciar el periodu y otuo dempués col envís de determinar diches actitúes. Asina, l'estudiu conclúi qu'una de les cuestiones que debería incluir l'asignatura Prácticum dientro de los sos oxetivos formativos –col envís de que fuera algamáu pol estudiantáu–, debería ser la preparación d'estos estudiantes pa ser futuros docentes culturalmente receptivos énte la diversidá cultural pa que les sociedades actuales sigan nesta evolución qu'amuesen anguañu y que se manifiesta nuna sociedá intercultural.

Sociedá non solo intercultural sinón tamién, y cada vegada más, interconectada pente medies de les Teunoloxíes de la Información y la Comunicación (TIC). El papel de les TIC nesti ámbitu será relevante poles posibilidaes d'articulación y tresmisión d'esta formación. Esti puntu sobre les nueves estratexes metodolóxicas nun ye más qu'una consecuencia de la propia lóxica de la formación por competencias y de los principios que la rixen (Fernández, 2012; Ruiz Bueno *et al.*, 2008). Esto refierse fundamentalmente al constructivismu social, dende'l que se puen activar modalidaes estratéxicas básiques del deprendizax basáu en problemes, l'estudiu de casos y los proyeutos d'aición profesional, qu'en dixebras formes sociales (en grupu, n'equipu, en trabayu cooperativu)

permitirán llevar a cabo tantas estrategias metodológicas que amuesen ampliamente la eficacia en la formación y desarrollo de competencias profesionales (Fernández y Bueno, 2013; Tejada Fernández, 2007). Tamos falando d'investigación-acción, deprendizax independente, talleres de formación, círculos de calidá o comunidaes de deprendizax ente otros.

Asina, atopamos tamién investigaciones al rodiu'l Prácticum y les nuevas tecnoloxías yá que estes puen apurrir nuevas perspectivas y formas de trabayar y evaluar (tutorización vía Internet, e-diarios de prácticas, e-cartafueyos na supervisión de les prácticas, experiencias colaborativas na rede...). Estos estudios fueron llevaes alantre por Raposo-Rivas, Alves de Quadros, Martínez Figueira y Pereira da Silva (2019) y Cebrián de la Serna (2011).

Raposo-Rivas, Alves de Quadros, Martínez Figueira y Pereira da Silva (2019) planteguen un estudiu nel que determinar cómo algamar la integración de les TIC na formación inicial docente. Pa ello, consideren dellos oxetivos específicos ente los que atopamos l'análisis del estáu de la cuestión, promover experiencias metodológicas innovadores o analizar los resultados del impautu de les TIC nes dixebras áreas curriculares, los moos d'evaluación y el perfil docente. Pente medies d'un cuestionariu que cumplimenten 29 estudiantes de delles facultades de Galicia, recuéyese información sobre los conocimientos adquiríos sobre les TIC durante la formación universitaria, incluyendo'l Prácticum, asina como les sos actitúes hacia elles. Los resultaos amuesen que nun se-y tán sacando a estes ferramientes tol provechu y les ventayes que nos puen dar. Poro, conclúyese que l'usu d'estes nel Prácticum puede sofitar a la posibilidá de crear grupos de trabayu y foros de debate simultáneu nel que se fomente la participación y el deprendizax; la oportunidá na creación de recursos didáuticos; o la diversidá de medios existentes y finalidaes educatives como motivar, orientar, entretener, practicar o evaluar.

Cebrián de la Serna (2011) plantea un estudiu col envís de comparar un siguimientu de prácticas por comunicación dialóxica y e-cartafueyos al traviés d'Internet y un siguimientu puramente presencial. Pa ello, habrá d'analizar dixebras prácticas de supervisión con e-cartafueyos, la so evolución temporal durante varios años y l'impautu que xenera nes reflexones de los estudiantes. Tres una revisión del estáu de la cuestión sobre les nuevas formas de trabayar en rede y los cambeos que esto xeneró nos últimos

años, faise un estudiu cualitativu pa determinar la validez del e-cartafueyu durante cinco cursos. Tres la recopilación y revisión de 1349 diarios d'estudiantes durante cinco cursos, y el postrer análisis de los resultaos, les principales conclusiones revelen que, pente medies del usu del e-cartafueyu, puede conseguise una meyor preparación y conceutualización de les práutiques, lo que trayería asociáu un meyor deprendizax del estudiantáu que col siguiemientu presencial.

Pa finir esti marcu referencial, presentamos dellos estudios ya investigaciones desendolcaes tocantes a los Prácticum de calter llingüístico. Estos serán los que más s'averen a la llinia temática del nuesu trabayu y habrán ser teníos en consideración en cuantes a les metodoloxíes d'investigación que planteguen o a les conclusiones estrayíes. Munchos d'ellos, como avanzamos na introducción, son presentaos nel Congresu internacional de referencia en cuantes al Prácticum y les práutiques esternes de Poio. Otros, espublizaos na Revista *Prácticum*, tamién citada nesti documentu. Estos trabayos céntrense fundamentalmente nos Prácticums de la Mención Llingua Estranxera Inglés, que ye una de les menciones con más puxu nos últimos años col incrementu de les seiciones bilingües y la especificidá del idioma como llingua franca internacional (Marina, Pellicer y Manso, 2015).

En primer llugar, presentamos la investigación de Sanz-Trigueros, Barranco-Izquierdo y Guillén Díaz (2020) que plantegaron un estudiu col envís de diagnosticar cómo se fai la integración de les diverses metodoloxíes necesaries pa la implementación de los programes bilingües n'Educación Primaria en Castiella y Llión, comunidá de llarga tradición monollingüe. Nel estudiu de calter cualitativu, pente medies d'un análisis documental, con una muestra intencional non probabilística, concretamente, de les 108 memories que redacten los estudiantes del Prácticum de la Mención Llingua Estranxera Inglés, revísense les propuestas didáutiques y el balance caberu de diches memories. Los resultaos finales revelen una bona homoxeneidá nes propuestas y balances finales, pero dalgunes contradicciones y dificultaes na integración metodolóxica nos programes bilingües qu'amuesen carencies nes sos bases epistemolóxiques y empíriques. Ente les principales conclusiones destácase cómo les memories de los estudiantes se presenten como una ferramienta perválida pa la evaluación de la utilidá del Prácticum d'una mención llingüística ya que nella han poner en práutica bayura d'habilidaes deprendíes

durante la formación teórica na Facultá como l'usu del idioma oxetu d'estudiu y deprendizax.

Pela so parte, Estrada-Chichón, Peris, Pericacho y Sanchez (2020) desendolquen un estudiu nel que pretenden determinar l'impautu que tien el Prácticum nos estudiantes de la Mención de Llingua Estranxera/AICLE¹⁵ nel Grau en Mayestru n'Educación Primaria. Los autores entienden que los estudiantes que realicen los dos periodos de práutiques pueden tener opiniones distintes a los que tovía nun lo cursaron y que, amás, los primeros siéntense más preparaos pal desempeñu del llabor docente que los segundos. Pa contrastar estes hipótesis, planteguen dos oxetivos fundamentales: a) recopilar les opiniones de los estudiantes que yá desendolcaron el Prácticum y les de los que tovía non en cuantes al impautu na so formación como futuros mayestros d'inglés; y b) determinar el grau d'averamientu o alloñamientu ente les opiniones de dambos grupos nes dixebras áreas d'análisis. La investigación de tipu correllacional y esplicativa de calter mestu, toma como muestra un grupu de 39 estudiantes d'una universidá publica española, que contestarán un cuestionariu que determinará les sos perceiciones y creyencies sobre l'asistencia a clases de llingua estranxera y l'impautu nel so propiu deprendizax; o la estancia de práutiques y l'impautu na so formación académica y profesional. Entre les conclusiones más relevantes del estudiu amuésase cómo los estudiantes perciben que la oralidá debe ser el componente fundamental nes clases de llingua estranxera escontra la focalización no escrito; y cómo'l Prácticum IV sirvió a los estudiantes del últimu cursu pa decatase de que la formación recibida na llingua oxetivu quiciabes se quedaba curtia –ya que nun se sintíen tan seguros como los que tovía nun ficieran les práutiques– pa dempués ser docentes nesa llingua na que debía primar la oralidá.

Una de les competencias específiques del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana que viemos nel apartáu anterior, plantegaba que los estudiantes habíen de desendolcar una interacción comunicativa en llingua asturiana nel aula y l'aplicación d'estratexes comunicatives (FFPE, 2021d). Esto ye lo que propón Villanueva-Martín (2019) nel so estudiu al rodiu de la formación en competencias llingüístiques del alumnáu del Grau n'Educación al traviés del Prácticum. Pa desendolcalu, plantea como oxetivos principales el determinar el valir d'estes competencias nes titulaciones de grau y la utilidá

¹⁵ Aprendizax Integráu Conteníos y Llingua Estranxera

de les mesmas pal estudiantáu en quantu al so desarrollu nel Prácticum. Usando una metodoloxía cualitativa, con información recoyida pente medies de la observación participante, Villanueva-Martín amuesa, ente los resultaos más significativos del estudiu cómo se fai nidiu'l baxu reconocimientu académicu que se da nes práutiques al desarrollu curricular de les competencias llingüístiques y comunicatives del alumnáu, les insuficientes conexones ente teoría y práctica, que faen perabegosu'l desendolcu d'estratexes y habilidaes comunicatives orales.

Falando de la eficacia formativa de les práutiques nos estudios universitarios, presenta Díez-Fernández (2015) un estudiu comparáu ente'l Prácticum de Maxisteriu, de les vieyes diplomatures, y el Prácticum del Grau n'Educación Primaria, de los actuales graos, pa determinar si los esfuerzos organizativos que demanden estes nueves titulaciones apurren una meyora real na formación de los futuros mayestros de llingua inglesa. Pa desendolcalo, l'autora compara les conclusiones algamaes de 18 memories de la cabera xeneracion de diplomaos y 24 cartafueyos de la primer xeneración d'egresaos de la Universidá de León. Pente medies d'un análisis mestu, cualitativu y cuantitativu, de les 348 conclusiones d'estos trabayos finales amuésase cómo los diplomaos algamen unes competencias mui xenerales mientras que los egresaos algamen unes más específiques. Les principales conclusiones planteguen que los esfuerzos organizativos redunden nuna meyor formación específica puesto que: a) magar tienen una formación específica (Prácticum IV Mención Llingua Estranxera) más curtia que nes diplomatures, esta resulta más provechosa puesto que la esperiencia de los trés Prácticums anteriores supón un deprendizax previu y una maduración pal momentu de cursar el propiu venceyáu a la mención; b) los cambeos de centru y de tutor faen que los estudiantes tean en contactu con otres realidaes, puedan comparar y reflexonar sobre'l procesu, pasando en dalgún momentu, simbólicamente, de ser estudiantes de práutiques a ser mayestros en práutiques, pudiendo empezar a crease la so propia identidá docente; y c) la evaluación formativa y les sesiones simultánees compartíes organizaes pol profesor-tutor revélense como decisives nesta formación.

Dientro de la formación per competencias que preconiza l'asignatura del Prácticum, Barranco y Coca (2015) traten d'estudiar cómo se produz este desendolcu y alquisición específicu pa l'asignatura *Science* nos estudiantes de la mención de Llingua Estranxera Inglés de la Facultá d'Educación y Trabayu Social de la Universidá de Valladolid.

L'oxetivu fundamental d'esti estudiu será la busca d'una meyora na formación del alumnáu que cursa dichu Prácticum. Pa ello, con una metodoloxía fundamentalmente cualitativa, pente medies d'entrevistes colos 8 mayestros-tutores, seminarios de siguimientu con 8 estudiantes, la observación de les clases de *Science* qu'estos impartíen y la cumplimentación d'unos cuestionarios de rempuertes abiertes, conclúyese que s'amuesa una gran satisfaiación de tolos axentes implicaos polo positivo de los resultaos observaos, sicasí, como debe, apaez l'escasu tiempu que s'establez p'afondar na esperimentación y anovación dientro del periodu de formación y de práutiques.

Tamién se planteguen trabayos en cuantes a la evaluación formativa del Prácticum d'una mención llingüística. Díez-Fernández (2015) platega un estudiu nel que determinar, pente medies d'un cartafueyu reflexivu, la importancia de los deprendizaxes alquirios polos estudiantes durante la so estancia nos centros escolares. Nel documentu señaláu, l'alumnáu en práutiques habrá de describir les distintes esperiencias observaes nel aula d'inglés qu'habrán de rellacionar coles competencies específiques d'un mayestru de llingua estranxera y pa les que tendrán que proponer, dempués del so análisis, calces de meyora. Pente medies de tutoríes grupales, a mou de grupu de discusión, los 30 estudiantes del Grau en Mayestru n'Educación Primaria de la Universidá de Lleón, evalúen estes evidencies en cuantes a aspectos conceutuales y formales. Los resultaos amuesen que la mayoría d'estudiantes ven el procesu como útil y efeutivu y les tutoríes como una fonte de deprendizax pal procesu d'evaluación formativu.

Asina, pues, los análisis del Prácticum como componente curricular, como espaciu de deprendizax complexu y como esperiencia personal (Zabalza, 2007), amuésense como tres llinies d'investigación amplies y recurrentes nestes últimes dómines, pero tamién les que viemos que se rellacionen cola preparación de los futuros mayestros, el crecimentu profesional de los estudiantes, la so utilidá, les espeutatives de los axentes implicaos, la utilidá de les TICs, les instituciones tocantes al procesu, dellos modelos alternativos o la evaluación.

Con esti bloque zarramos la redaición de la primer parte del estudiu, rellacionada col marcu teórico-conceutual. Tamos yá, entós, en disposición de pasar al desendolcu del segundu, el desarrollu del estudiu empíricu.

SEGUNDA PARTE: DESARROLLO DEL ESTUDIO EMPÍRICO

7. Metodoloxía

Nesti primer apartáu de la segunda parte de la investigación, nel plantegaremos el desarrollu del estudiu empíricu, vamos detallar y analizar la metodoloxía de trabayu que siguiremos pa llevar alantre la nuesa investigación. Ésta, que será de calter mestu, incluirá carauterístiques y téuniques qu'utilicen tanto la metodoloxía cuantitativa como la cualitativa. Pente medies del desendolcu d'esti bloque, tamién quedará xustificáu'l porqué del paradigma seleicionáu amás del usu de les metodoloxíes cualitativa y cuantitativa sopelexaes.

Esta investigación, como dicimos, siguirá un enfoque deductivu de calter mestu – cuantitativu y cualitativu–, al traviés del que probaremos l'aplicabilidá del modelu conceutual propuestu. L'estudiu que tamos desendolcando podría enmarcase como un estudiu de casu detalláu dientro d'un contestu y d'una identidá bien definida (Richard *et al.*, 2004), darréu que la investigación faise sobre un tema específicu y concretu: el Prácticum IV del Grau en Mayestru n'Educación Primaria, más concretamente, el venceyáu a la Mención de Llingua Asturiana. Y ye que la existencia d'una desconexón ente los aspectos teóricos y práuticos, dende la perspeutiva de Valle y Manso (2011), contribúi a les crítiques a la formación inicial de los docentes, que, en xeneral, paez que taríen cada día menos preparaos pa ingresar nel mundu educativu. Esto podría debese, según el mesmu autor, a una supuesta disociación de lo que se deprende, la teoría, colo que se necesita pa enseñar, la práutica.

La presente investigación busca ufrir una oportunidá pa poner en práutica una pedagogía más contestualizada, reflexiva y autónoma na Educación Primaria pente medies de l'aplicación d'una metodoloxía que prioriza los principios del paradigma de la complexidá. Por paradigma entendemos el conxuntu de postulaos, valores, teoríes comunes y riegles aceutaes pola ciencia, tomada como una verdá, tresmitida a les nueves xeneraciones d'investigadores (Marín, 2007) o como “un conxuntu de suposiciones interrellacionaes respeuto al mundu social que proporciona un marcu filosóficu pal estudiu organizáu d'esti mundu” (Kuhn, 1981: 82). Amás, entendemos por paradigma de la complexidá l'enfoque qu'ufierta un marcu con nueves formes de sentir, pensar y actuar qu'empobinen el conocimientu a la realidá y a l'alquisición de criterios que nos permitan posicionanos y camudar esa realidá a meyor (Bonil, Sanmartí, Tomás y Pujol, 2021).

Ye, poro, que nesti estudiu tomamos como puntu de partida los paradigmes que se relacionen cola investigación educativa, cuyo propósiu va ser el d'analizar los aportes teóricos y metodolóxicos y los principales resultaos de la propia investigación. Sicasí, establecen Schuster, Puente, Andrada y Maiza (2013) qu'estes investigaciones son difíciles de carauterizar por mor de la peculiaridá de los fenómenos qu'estudia, la multiplicidá de métodos qu'utiliza y la pluralidá d'oxetivos que pue persiguir, magar podemos atopar delles carauterístiques definitories:

Tabla 28. Carauterístiques de la investigación n'educación

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Mayor dificultá epistemolóxica. Los fenómenos educativos nun disponen d'instrumentos precisos nin tienen la mesma exactitú que les Ciencias Naturales.
Calter pluriparadigmáticu. Nun se guía por paradigmes unificaos como asocede nes Ciencias Naturales. Dispón de delles perspeutives que posibiliten dixebrar formes d'investigar.
Calter plurimetodolóxicu. Existe una variedá de metodoloxíes, poro atopamos la posibilidá d'utilizar múltiples modelos y métodos d'investigación.
Calter multidisciplinar. Los fenómenos educativos puen contemplase dende diferentes disciplines como la psicoloxía, la socioloxía o la pedagogía.
Rellación peculiar ente investigador y oxetu investigáu. En delles ocasiones l'investigador forma parte del fenómenu social qu'investiga como persona que participa colos sos valores, ideas y creyencies.
Dificultá pa establecer regularidaes y xeneralizaciones. Por mor de la variabilidá de los fenómenos educativos nel tiempu y l'espaciu, lo que fai necesario adoptar postures prudentes.
Dificultá pa llendala. Davezu tracamúndiase con anovaciones, modelos didáuticos o pautes d'interacción nel aula que nun van acompañaes de procesos d'investigación científica.

Fonte: adautación Schuster, Puente, Andrada y Maiza, 2013

En base a ello, con esti desafíu, lo que pretendemos investigar sería: ¿cómo desendolcar y aplicar una práutica pedagóxica nuna titulación de formación de docentes d'Educación Primaria, qu'ufierte la posibilidá de plantegar una metodoloxía creativa, crítica y tresformadora basada en referentes teóricos y práuticos y que respueñan al paradigma

de la complejidad? La Educación Primaria es una etapa de formación básica y requiere de un profesional docente con la mejor formación posible que le permita desenvolverse de manera operativa en su puesto de trabajo. En busca de una buena planificación de los procesos formativos, planteámonos el siguiente problema: ¿cómo configurar una formación teórico-práctica inicial para el futuro profesorado de Educación Primaria que le permita hacer una práctica pedagógica acorde a las demandas sociales y con una buena coordinación entre todas las partes implicadas?

El Prácticum viene siendo considerado como un espacio donde los estudiantes de magisterio practiquen el arte de enseñar en un contexto escolar real con los estudiantes. El componente de Prácticum de un programa de formación docente tiene un impacto importante en las carreras futuras de los docentes principiantes. Crookes (2003) define la práctica docente como “una oportunidad intensiva en un plazo corto para el crecimiento profesional, que sucede en condiciones institucionales relativamente favorables” (p. 20). El estudio que estamos desarrollando pretende ser un aporte a la mejora de la formación inicial de los futuros maestros de manera sistemática y integral, contribuyendo a la buena fundamentación en áreas que hasta ahora tuvieron una formación escasa o corta, pero que, en estos momentos nos que nos encontramos, parece fundamental para la construcción de un profesional competente en la compleja sociedad actual.

Es por lo que este epígrafe séptimo se plantea con el fin de presentar puntos de reflexión sobre las características epistemológicas de la investigación cuantitativa en Educación Primaria, teniendo también en cuenta la investigación cualitativa. Dicha epistemología viene ganando peso dentro de la investigación educativa en los últimos años. Crookes (2003) considera que la epistemología de las Ciencias de la Educación puede estar todavía por elaborar, si aceptamos la definición de Piaget (1970) como el estudio de la constitución del conocimiento válido de una ciencia particular.

Así, pues, en esta investigación tratamos de plantear una breve contribución a la delimitación epistemológica de los paradigmas de investigación con enfoque cualitativo y cuantitativo, explorando los fundamentos teóricos y prácticos de estas técnicas de metodología de la investigación.

Creswell y Poth (2007) señala que los paradigmas de investigación pueden conceptualizarse ampliamente como enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos. Según Creswell y Poth,

los tres diseños d'investigación van desde lo cuantitativo hasta lo totalmente cualitativo. Desde esta perspectiva, Sánchez Gómez (2015) recalca que los estudios cualitativos y los estudios cuantitativos atópanse en dos extremos en varios aspectos, mientras qu'un enfoque de métodos mestos atoparás en dalgún puntu intermediu.

La expansión de la investigación n'educación a nivel mundial trae venciada la necesidad del estudiu d'una amplia gama de problemas de manera rigurosa y práctica, llegando a la exploración crítica de numerosas cuestiones metodolójiques, xustificando socialmente l'interés por averar esta investigación a les prácticas educativas (Colás y Pablos, 2005). Nel nuesu casu, tendremos que desendolcala pente medies de la revisión bibliográfica y documental y de les reflexones propias que podamos facer en cada momentu al rodiu del Prácticum na formación inicial del futuru profesoráu d'Educación Primaria.

La investigación cualitativa ye una forma de comprender cómo les persones construyen el mundu de la so redolada, qué ye lo que tán haciendo o qué-ys ta pasando en términos significativos, lo que nos ufrirá una meyor perspectiva de la realidá que tamos investigando (Bruyn, 1966; Deutscher, 1973). Sicasí, la investigación cualitativa sigue siendo importante y apaez caracterizada por dellos enfoques, caún coles sos propias característiques y supuestos. A diferencia de la investigación cuantitativa, esta céntrase en describir datos y na construcción del conocimientu al traviés de datos estadísticamente significativos (Fathi-Ashtiani *et al.*, 2007).

Ente los paradigmes propuestos pa la investigación científica, atopamos el paradigma positivista o cuantitativu, l'interpretativu o cualitativu y el sociocríticu (Martínez, 2013). Estos paradigmes deben ser previamente definíos pol investigador enantes d'aniciar la so investigación, cola eleición de lo que se pretende buscar y los resultaos que tean buscando, cola fin de facer la eleición correuta del paradigma a utilizar na so investigación científica.

Nesti sen, señalen Hernández Sampieri *et al.* (2014) que son les ideas les qu'entamen les investigaciones, inicialmente ensin una base establecida, sobre con qué tipu de paradigma se basará l'estudiu o l'enfoque que se pretenda utilizar. Pa los investigadores, siempre será necesario primero tener una idea p'aniciar l'estudiu, darréu que camienten que son precisamente les ideas iniciales les qu'establecerán la eleición del paradigma.

Realizar estudios con estos modelos puede contribuir positivamente a la formación d'estudiantes ya investigadores, darréu que, analizando detenidamente'l trabayu realizáu, será posible desarrollar criterios metodolóxicos que puedan ser sofitu pa identificar llagunes na propia investigación, principalmente en rellación colos paradigmes que se van utilizar. Preséntanse darréu les conceiciones de los paradigmes na investigación educativa.

Paradigma Positivista. Tamién llamáu enfoque cuantitativu ye un enfoque positivista qu'establez una separación ente'l suxetu y l'oxetu d'investigación, buscando una neutralidá ente dambos, ya que l'investigador nun s'involucra col oxetu investigáu. Sobre esta crisis xenerada pol paradigma positivista de la ciencia González Casanova (1998) destaca trés puntos relevantes: a) el primeru refierse a la visión reduccionista, racional y fragmentada que xurde de los presupuestos del pensamientu newtoniano-cartesiano; b) el segundu puntu trata de la influencia positivista que considera llexítimos los conocimientos científicos comprobables, racionales y oxetivos; c) el tercer puntu céntrase na revolución teunolóxica, que proporcionó grandes desarrollos de la humanidá, y qu'amás tuvo consecuencies negatives pa la vida nel planeta.

Los paradigmes de la ciencia inciden nos diversos ámbitos de la sociedá, ente ellos, la educación, noyu del nuesu trabayu. Nel estudiu de los paradigmes n'educación, Vasilachis (2009) categorízalos como conservadores y anovadores, con carauterístiques distintes sobre los modelos educativos. Dichos paradigmes operen so dixebras supuestos ontolóxicos, epistemolóxicos y axiolóxicos en cuantes al propósiu y naturaleza de la investigación (Vasilachis, 2009).

Dende'l puntu de vista ontolóxicu, el paradigma positivista cree nuna sola realidá que pueda midise de manera confiable y válida utilizando principios científicos. Siguiendo esta mesma llinia, dende'l puntu de vista epistemolóxicu, el paradigma positivista defiende la distancia y separación ente investigador y oxetu d'estudiu (Vasilachis, 2009). Magar los esfuerzos de los positivistes, muchos autores comparten la imposibilidá ya incapacidá d'esti paradigma pa resolver los problemes educativos.

En poques pallabras, el paradigma positivista adoptará métodos cuantitativos y estructuraos como la encuesta o l'esperimentu, cuyes téuniques de recoleición y análisis de datos puen ser cuestionarios estructuraos o pruebas estadístiques.

Paradigma Interpretativu. Esti paradigma humanista llegó a la investigación educativa a lo cabero de la dómina de los 70, fuertemente influenciáu pola antropoloxía que pretende entender otres cultures dende dientro. El paradigma cualitativu o interpretativu, pretende sustituyir les nociones científiques d'esplicación, predicción y control del paradigma positivista pola comprensión, el sentíu y l'aición (Manheim, 1982).

El paradigma interpretativu cree en múltiples realidaes socialmente construyíes que xeneren dixebras significaos pa estremaos individuos y cuya interpretación depende de la mirada del investigador, según Manheim (1982) “un oxetu comunicativu construyú dende un puntu de vista particular, qu'espresa una realidá social” (p. 8). El paradigma d'investigación interpretativu ye ún de los principales paradigmes n'oposición al paradigma positivista. En primer llugar, comprobamos que la ontoloxía interpretativa ye interaición suxetu-oxetu, ye dicir, nun considera la existencia d'una realidá totalmente oxetiva, nin dafechu suxetiva, sinón qu'hai una interaición ente les carauterístiques d'un oxetu particular y ente la comprensión que los seres humanos creen sobre esi oxetu, socialmente, al traviés de la intersuxetividá.

La perspeutiva interpretativa enfatiza la importancia de los significaos suxetivos y sociopolíticos, asina como de les aiciones simbóliques na forma en cómo les persones construyen y reconstruyen la so propia realidá. El paradigma interpretativu ye una rempuesta al sobredominiu del positivismu (Manheim, 1982).

Dende'l puntu de vista educativu, dientro del paradigma interpretativu, l'investigador nunca tien una posición neutral, sinón que los sos presupuestos, creyencies, valores ya intereses siempre intervienen na conformación de les sos investigaciones (Martínez, 2013).

Aplicáu a la investigación educativa, esti paradigma permite a los investigadores construyir una indagación interpretativa qu'involucra a los mayestros como prauticantes reflexivos, col envís de desenvolver una meyor comprensión de los mundos o de la vida de los sos estudiantes (Martínez, 2013). L'oxetivu de la metodoloxía interpretativa ye comprender los fenómenos sociales nel so contestu (Cohen *et al.*, 2007).

Paradigma Sociocríticu. El paradigma sociocríticu, tamién conocíu como teoría crítica, ye una corriente de pensamientu qu'otorga gran importancia al análisis de la cultura y la

sociedad desde mediados de la aplicación de los avances de las Ciencias Sociales (Boladeras, 1996). La teoría crítica apareció por primera vez en la Escuela de Frankfurt, una filosofía Neomarxista que surgió en Alemania a principios de los 30. Fundamentada en las ideas de Marx y Freud, el paradigma sociocrítico creyó que las ideologías eran la principal barrera para la liberación humana. En la investigación educativa, la teoría crítica de Habermas es aquella que soporta el nuevo paradigma, desafía el reduccionismo del paradigma positivista y el conservadurismo del paradigma interpretativo (Alvarado y García, 2008).

Desde un punto de vista crítico, la realidad es dinámica y cambiante. Los individuos son agentes activos en la construcción y configuración de la realidad, que tiene sentido histórico y social. La finalidad de la ciencia es contribuir a cambiar la realidad, mientras que la investigación es el medio que deja a los individuos analizar esa misma realidad a través de la reflexión (teórico-práctica), elemento fundamental para la producción de cultura científica. La teoría y la práctica forman un todo inseparable, donde todos los fenómenos son analizados desde un punto de vista teórico y práctico (acción). Esta característica es claramente diferente de las posiciones positivistas y interpretativas (Alvarado y García, 2008).

Las tres concepciones epistemológicas discutidas anteriormente generan diferentes procedimientos metodológicos en la solución de los problemas de la investigación educativa. Hernández *et al.* (2010) señalan que la investigación “es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno” (p. 4). Según Denzin y Lincoln (2011) pueden distinguirse tres metodologías que derivan directamente de los paradigmas que están acabando de exponer: metodología cuantitativa, metodología cualitativa y metodología crítica. A continuación, compararemos estas tres metodologías con base en los siguientes criterios: problemas de investigación, diseño, muestreo, recolección de datos, análisis y interpretación de los mismos y evaluación de la investigación.

Metodología Cuantitativa

La metodología cuantitativa, por lo tanto, va necesariamente asociada a la cuantificación de datos, es decir, a la experimentación y medición, controla rigurosamente los hechos, a diferencia de la investigación cualitativa (Juan y Roussos, 2010). De esta manera, al final del estudio, es posible llevar a cabo la verificación y validación de una cierta teoría.

Cuando se trata de la precisión de los resultados, la investigación cuantitativa es más indicada, evitando así posibles distorsiones en el momento del análisis. De esta manera, la busca de resultados exactos, en el caso de la investigación cuantitativa, es posible a través de variables preestablecidas, ya que se verifica y explica la influencia sobre ellos, utilizando análisis de frecuencia de incidencias, y entre medias del uso de herramientas estadísticas (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014).

En este contexto, puede entenderse que la investigación cuantitativa tiene la relevancia en términos de aspectos estadísticos, de modo que se pueda acceder y analizar grandes bases de datos (Cadena *et al.*, 2017). Por lo tanto, la medida se vuelve imprescindible para el tipo de aplicación de la investigación, entendiendo que la elección de la investigación cuantitativa o cualitativa puede estar influenciada por la percepción del mundo y de la ciencia establecida por la historia de la investigación, los valores creencias y paradigmas (Medina, 2001).

De acuerdo con este mismo autor, se entiende que la comprobación de los resultados de la investigación tiene lugar a través de la evidencia sobre el número de veces que ocurre el fenómeno o con qué exactitud.

Metodología Cualitativa

Max Weber es reconocido como el pionero del estudio cualitativo (Cuenya y Ruetti, 2010). Para la realización de una investigación científica cualitativa es importante que el investigador domine el objeto de estudio, conozca los vínculos de este objeto y el contexto, los sujetos involucrados y, sobre todo, tenga claro el objetivo pretendido y la metodología apropiada para ese fenómeno en investigación.

Según estudios realizados por Hernández *et al.* (2010) la metodología cualitativa puede entenderse como una categoría de investigación, que pretende operar sobre un problema de índole humana o social. La base implica probar una teoría, que es compuesta y va asociada con variables cuantificables. El objetivo es promover análisis cuantitativos, estadísticos, con el fin de comprobar el soporte de las generalizaciones derivadas del fenómeno en estudio.

Por otro lado, para Denzin y Lincoln (2011), la investigación cualitativa se entiende a través de un conjunto de prácticas que resulten en una representación interpretativa del mundo,

proporcionada pola unión de significaos, que-y ufren al investigador soluciones pa la identificación de fenómenos.

La investigación cualitativa, implica un enfoque interpretativu naturalista del mundu, lo que significa que los investigadores estudien les cosas nel so entornu natural, tratando de comprender o interpretar los fenómenos en términos de los significaos que la xente-ys confier (Denzin y Lincoln, 2011).

Metodoloxía Crítica

Nel casu de la metodoloxía crítica, Santamaría-Rodríguez *et al.* (2019) consideren que la investigación, dientro del so enfoque críticu y/o collaborativu, ye la forma d'investigación que meyor respunde a los principios de la investigación dialéutica, darréu que presupón la investigación na praxis, con mires a tresformar les condiciones qu'organicen tal praxis, al traviés de la participación consciente de los suxetos involucraos.

Polo tanto, la metodoloxía de la investigación nel campu de la educación, cola posibilidá d'usu d'enfoques cualitativos, cuantitativos o mestos, ufierta formes pa que l'investigador analice'l fenómenu educativu, el ser humanu y les sos rellaciones (directivos, profesores, alumnos...), el procesu de formación o cualesquier otra cuestión oxetu d'estudiu rellacionáu cola educación (Hirsch y Navia, 2018).

Asina, pues, al referise a la investigación científica, ye importante decatase de les variedaes y posibilidaes que puede seguir l'estudiu en cuestión. Si tenemos en cuenta, que la metodoloxía mesta va atopase nun puntu mediu ente lo cuantitativo y lo cualitativo (Sánchez Gómez, 2015), pue dicise qu'habrá dos formes nes que podremos sodividir el calter oxetivu y estructural de la realización de la investigación. Estes son les investigaciones cualitatives, nes que se consideren los datos a trabayar, buscando una profundización, asina como'l conocimientu sobre l'oxetu d'estudiu; y la investigación cuantitativa, na que los datos son inmediatos, esixendo cuantificación y midición del oxetu (Mendizábal, 2006).

Creswell (2012) establez la diferencia ente investigación cualitativa y cuantitativa. Plantea qu'esta enmárcase en términos del uso de pallabres (cualitatives) en llugar de números (cuantitatives), o l'usu de preguntes zarraes (hipótesis cuantitatives) en llugar de preguntes abiertes (preguntes d'entrevistes cualitatives). Una forma más completa de

ver las gradaciones de las diferencias entre los dos tipos de supuestos filosóficos básicos que los investigadores aplican al estudio, los tipos de estrategias de investigación utilizadas en toda investigación (experimentos cuantitativos o estudios de casos cualitativos) y los métodos específicos empleados en llevar a cabo estas estrategias (recopilar datos cuantitativos sobre instrumentos o recopilar datos cualitativos a través de la observación de un entorno) (Mendizábal, 2006). En sus estudios, Cadena *et al.* (2017) presentan un marco que expresa y resume las principales características que distinguen la investigación cualitativa de la investigación cuantitativa.

Tabla 29. Características distintivas de los tipos de investigación

TIPOS D'INVESTIGACIÓN		
Característica	Cuantitativa	Cualitativa
Enfoque	Experimental	Observacional
Objetivo	Determinar causas, cuantificar datos y generalizar resultados	Comprender valores y razones de los fenómenos
Presuposición básica	Realidad construida a partir de datos medibles	Realidad construida a partir de fenómenos sociales
Investigador	Neutro y parcial	Participante del fenómeno
Muestra	Grande	Pequeña
Recolección	Estructurada	Non estructurada
Análisis de datos	Non estadístico	Subjetivo y interpretativo
Resultados	Determinantes con alto grado de generalización y replicación	Comprensión inicial, baja generalización y replicación

Fonte: elaboración propia

El enfoque cuantitativo tiene su origen en el paradigma del Positivismo, principal concepción filosófica del siglo XIX, que se transformó después en postpositivismo, asumiendo un papel decisivo en el quehacer científico, con determinación en la verificación o falsificación de hipótesis, siendo útil inicialmente para matemáticas y áreas afines (con proposiciones cuantitativas). Estas proposiciones cuantitativas vuelven de gran utilidad y aplicación para la ciencia, que adoptó durante mucho tiempo el objetivo de controlar los fenómenos naturales. La investigación de los fenómenos educativos y la producción de

conocimiento en el área de la educación, fundamentarse en investigación científica, que es “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos aplicados en el estudio de un fenómeno” (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014: 30). Uno de los objetivos planteados en esta investigación nos lleva a proponer una metodología cuantitativa (paradigma positivista), para contrastar los datos obtenidos y saber qué opinen los alumnos del contenido y utilidad percibida (Vilà y Aneas, 2013) en el Prácticum IV del Grado en Magisterio de Educación Primaria.

El enfoque cualitativo sitúa al investigador en una posición en la que podrá evaluar los conocimientos y competencias adquiridos por los estudiantes basados en la indagación y la revisión de la propia formación práctica (González-Fernández y Salcines-Talledo, 2019). El interés centrarse también en determinar si el proceso de enseñanza y orientación de los tutores universitarios y los tutores de los centros de prácticas es relevante así como explicar qué factores dieron forma a la propia toma de decisión sobre el uso de este enfoque formativo en su experiencia en escenarios profesionales reales. Por ello, pretendemos emplear la metodología cualitativa (paradigma interpretativo) para analizar la información facilitada por los informantes clave y la revisión y el análisis documental. En este caso, el diseño de investigación utilizado será de tipo descriptivo-interpretativo (Colás y Pablos, 2005).

Para que el Prácticum contribuya a la formación de profesionales de la educación han de tenerse en cuenta algunos aspectos como: el espacio de las acciones observadas y planificadas; la observación de la realidad y el espacio educativo; la importancia de planificar y impartir clases; y el conocimiento y desarrollo de la profesionalización a partir de la realidad vivida (Zabalza, 2006; 2011). El Prácticum como construcción teórico-práctica es un momento de aprendizaje privilegiado para el futuro profesional de la educación como un campo de conocimiento, lo que significa atribuirle un estatus epistemológico que va más allá de la tradicional reducción a la actividad práctica instrumental (Richards y Farrell, 2005). En este sentido, coincidimos con Escobar (2007) cuando afirma que el Prácticum ofrece nuevas posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje de la profesión docente, especialmente para profesores-tutores y maestros-tutores, invitándolos a revisar los propios conceptos de enseñanza y aprendizaje (Richards y Farrell, 2005).

Tamién ye importante afitar que, pa una bona planificación del Prácticum, toles disciplines qu'involucran el currículu son fundamentales, ya que los estudiantes trabayen conocimientos y métodos que se desendolcarán durante la práutica y a lo llargo la titulación. Nel nuesu casu, pa desendolcar la investigación d'esta realidá tan complexa, remanaremos una serie de mecanismos y procedimientos científicos pa superar les dificultaes y problemes nel cursu de la construcción del conocimientu, ún d'ellos ye la triangulación.

La triangulación xurde como una forma de solucionar los problemes de credibilidad na investigación, al adoptar múltiples estratexes d'investigación como oxetivos y métodos d'obtención d'información (Rodríguez Echenique *et al.*, 2013). D'esta miente, esti trabayu pretende organizar y sistematizar los principales temes y aspectos inherentes a la triangulación, cola fin de contribuir a la so aplicación, amás d'estender los afayos a futuros estudios sobre'l tema en cuestión.

La información dende diferentes ángulos pue ser emplegada p'afitar, ellaborar o allumar el problema d'investigación (Parra-Bernal *et al.*, 2021). Nesti contestu Díaz, Martínez y Gabriela (2010) afirman que “les práutiques educatives de los docentes tán tamién determinaes poles realidaes sociales, psicolóxicas y contestuales de la institución y del aula” (p. 3). Pela so parte, Patton (2002) afirma que la triangulación pue vese dende dos perspeutives: la estratexa que contribúi a la validez d'una investigación; y como una alternativa pal llogru de nuevos conocimientos, al traviés de nuevos puntos de vista. Nesta mesma llinia, cola triangulación puen combinase métodos y fontes de recoleición de datos cualitativos y cuantitativos (entrevistes, cuestionarios, notes d'observación y de campu, documentos, amás d'otros), asina como diferentes métodos d'análisis de datos: análisis de conteníu, análisis del discursu, métodos y téuniques d'estadística descriptiva y/o inferencial, etc. (Martínez *et al.*, 2015).

Pa esta investigación, la triangulación escuéyese pa recoyer información del Prácticum IV teniendo en cuenta distintos puntos de vista, col envís de comparala y aumentar la so credibilidad. Enfocarémonos entós en 2 tipos de triangulación.

a) Triangulación de suxetos. Consiste en tolo que nos puedan apurrir les persones implicaes nel Prácticum IV como los tutores de la Facultá, los tutores de los centros escolares y l'alumnáu. En poques pallabres utilizar dixebraes fontes,

con diferentes antecedentes teóricos y diversos ámbitos de conocimiento para analizar el mismo problema.

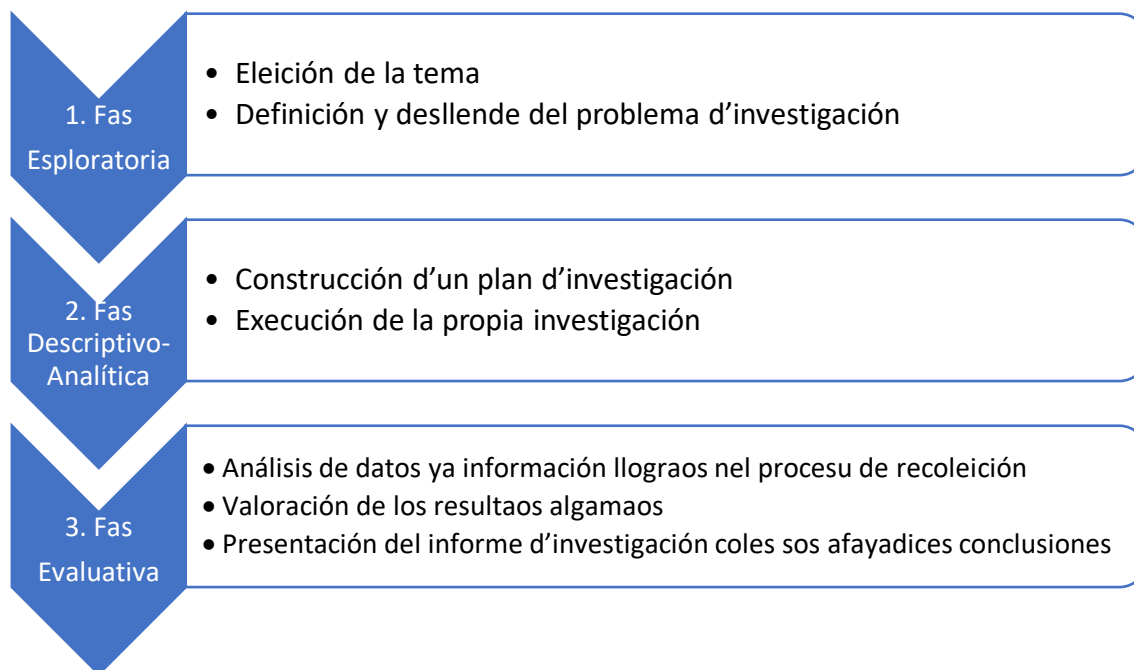
b) Triangulación de datos. Significa reunir datos, en diferentes momentos y de diversas fuentes, para lograr una descripción más rica y detallada de los fenómenos. Distinguiendo tipos de triangulación de datos, Denzin y Lincoln (1994) definenla como “la aplicación y combinación de diferentes metodologías de la investigación en el estudio de un mismo fenómeno” (p. 297). Además, este autor propone que el fenómeno se estudie en diferentes momentos (explorando diferencias temporales) o espacios (lugares), como una forma de investigación comparativa y con diferentes individuos.

El Prácticum de Maestría es el proceso que acompaña la actuación del docente desde la investigación inicial hasta la preparación de la clase, hasta la etapa final de este complejo y amplio proceso, que corresponde al aprendizaje del alumno. Por lo tanto, la práctica pedagógica corresponde a un conjunto de pasos formulados por los docentes para el ejercicio de sus funciones profesionales (Martínez *et al.*, 2015).

La investigación sobre la formación docente surge de la necesidad de que los candidatos a docentes desarrollen habilidades con prácticas de instrucción relacionadas con la indagación, como la escritura y la interpretación histórica (Coll *et al.*, 2008). Al investigar la práctica docente, entre ambos paradigmas, debemos de que esta formación necesitará reconfigurar sus concepciones y metodologías para una práctica innovadora, frente a las exigencias de formación actual (Parra-Bernal *et al.*, 2021) gracias a lo que se prepara a los futuros docentes para impartir una enseñanza innovadora, holística y reflexiva (Castañeda *et al.*, 2018).

A partir de esto, seguiremos con la descripción del proceso de investigación que se desarrollará entre medias de diferentes fases como serían la fase exploratoria, la fase descriptivo-analítica y la fase evaluativa (Sierra Bravo, 1992). Sin olvidar que estas etapas incluyen desde la elección del tema, planificación de la investigación, el desarrollo metodológico, recopilación y tabulación de datos, el análisis de resultados, la elaboración de conclusiones y la difusión de los resultados de manera planificada, ordenada, lógica y concluyente (González-Fernández y Salcines-Talledo, 2019).

Figura 13. Fases del proceso d'investigación



Fonte: adatutación de Sierra Bravo, 1992

1. Fas Exploratoria

Tien como oxetivu proporcionar una mayor familiaridá col problema pa facelu esplícitu y construyir una o delles hipótesis. Trátase de la busca bibliográfica, entrevistas con persones que tuvieron esperiencias col problema investigáu o l'análisis d'exemplos qu'estimulen la comprensión col envís de determinar les principales dimensiones y áreas d'esploración (Hevia, 2009). Pa esta investigación dividimos esta fas en dos partes.

La primera parte refierse al plantegamientu y desllende del problema que vamos investigar. Pa ello, desendolcaremos una revisión fonda y un análisis documental sobre la bibliografía y les investigaciones previes al rodiu del Prácticum. Gracias a ello, podremos determinar l'estáu de la cuestión que nos permitirá facer la construcción y carauterización del marcu contestual y teóricu del estudiu.

Nun segundu momentu, habrán de plantegase los oxetivos que se desendolcarán pente medies de la realización de la investigación y qu'habrán algamase a lo cabero de la mesma. Esto determinará el diseñu metodolóxicu que tendremos que plantegar p'algamar dichos oxetivos propuestos. Habrá, entós, que llendar la población oxetu d'estudiu, el diseñu de los instrumentos de recoyida d'información o les estratexes que queramos utilizar pa dicha finalidá.

2. Fas Descriptivo-Analítica

Esta fas tien como oxetivu describir las carauterístiques d'una determinada población o fenómenu o l'establecimientu de rellaciones variables. Implica l'usu de téuniques estandarizaes de recoleición de datos pente medies d'encuestes o la observación sistemática (Hernández Sampieri *et al.*, 2014). Nel nuesu casu, pente medies de les téuniques y estratexes de recoyida de datos seleicionaes –cuestionariu, entrevistes fondes, grupos de discusión y l'análisis de documentos oficiales– recoyere mos la información más relevante del procesu de práutiques.

Al igual que la fas anterior, esta divídese en dos partes. La primera enfocada a la recoyida de datos pente medies d'un cuestionariu dirixíu a los estudiantes col envís de conocer el so puntu de vista del periodu de práutiques durante los 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019 y 2019-2020, cuando cursen el Prácticum IV de la Mención en Llingua Asturiana. Esta primera fas va dende setiembre de 2018 hasta mayu de 2020.

La segunda parte d'esta fas tien que ver cola recoyida d'información pente medies d'entrevistes fondes con cinco tutores de la Facultá y cinco tutores de los centros de práutiques. Amás, plantegarás un grupu de discusión con dos profesores-tutores, dos mayestros-tutores y dos estudiantes, que utilizaremos pa obtener información más xeneral del procesu. A continuación, procesaremos y analizaremos los datos obteníos, esencialmente descriptivos ya interpretativos.

Los cuestionarios, les entrevistes fondes, el grupu de discusión y l'análisis de documentos son téuniques de recoyida de datos que nos permitirán obtener una información pal so postrer análisis ya interpretación. Per un llau, tendremos los datos cuantitativos estrayíos del cuestionariu contestáu pol alumnáu qu'habrá que codificar nuna base de datos pa poder dempués tratar los datos estadísticamente. Per otru, tendremos los datos cualitativos recabaos de les entrevistes, los grupos de discusión y l'análisis documental que tendremos que categorizar, codificar y analizar. A continuación, procesaremos y analizaremos toos estos datos que son, esencialmente, descriptivos ya interpretativos, lo que nos permitirá empezar a contrastar les hipótesis plantegaes na fas inicial, esploratoria, de la investigación.

3. Fas Evaluativa

Tien como oxetivu identificar posibles problemes de la realidá oxetu d'estudiu arriendes de los resultaos obteníos. Ye nesti momentu onde se debe facer, en conxuntu, el procesu d'análisis, evaluación o reformulación del Prácticum IV y la busca de posibles soluciones. Equí ye onde l'investigador busca les soluciones, estratexes y planes alternativos que dean sofitu al estudiante en formación pa superar posibles dificultaes y meyorar la so práutica docente (Cook, 2015). Tou esti procesu, finará cola valoración de los resultaos obteníos lo que nos dexará establecer delles conclusiones acordies al procesu formativu que se xenera nel Prácticum IV.

Nesi sen, les soluciones qu'apurramos van riquir d'una "verificación". Esto puede facese volviendo a les etapes anteriores del procesu d'investigación, lo que tamién nos permitirá arriquecer la primer parte del trabayu, ye dicir, el marcu teórico-conceutal.

Una vegada fecha la descripción metodolóxica que plantegamos nesta investigación, vamos detallar con más procuru, puesto que yá los comentamos brevemente na introducción, los oxetivos xeneral y específicos del trabayu. Tres ello, pasaremos al desendolcu de la descripción de los métodos d'investigación que vamos remanar nel estudiu.

8. Oxetivos

D'aluerdu colos presupuestos teóricos y el marcu conceutual enantes consideraos, establezse como finalidá xeneral d'esta investigación analizar les condiciones académiques nes que se desarrolla'l Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana de la Universidá d'Uviéu y plantegar, acordies coles conclusiones, llinies de meyora.

La mentada finalidá va concretase nos vinientes oxetivos específicos:

- **Conocer los planteamientos básicos del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana de la Universidá d'Uviéu y analizar los condicionantes específicos colos que s'atopen los sos estudiantes.** Pa ello, fairemos un análisis de los documentos oficiales que configuren el Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana, tanto internos (Memoria del Títulu), como esternos (la Guía Docente, la Guía de Práutiques o documentos llegalos venceyaos). Amás, tendremos que conocer la opinión al rodiu del Prácticum IV del alumnáu, el profesoraú-tutor y los mayestros-tutores como informantes clave sobre'l procesu de práutiques.
- **Valorar la eficacia de la formación ufrida nel Prácticum IV dende'l puntu de vista de los sos protagonistas: alumnáu, profesores y tutores.** Pa ello, utilizaremos dos téuniques de recoyida d'información, cuestionarios y entrevistes fondes, coles que veremos cuál ye la eficacia del Prácticum IV percibida polos axentes implicaos (alumnáu, profesoraú y mayestros).
- **Detectar y formular los principales puntos fuertes y febles de tal formación.** Pa ello, plantegaremos un grupu de discusión nel que participarán dos estudiantes, dos profesores de la Facultá y dos mayestros de los centros escolares, col envís d'estrayer información al rodiu de tol procesu formativu.
- **Ufrir calces de meyora na planificación y puesta del Prácticum IV acordies colos resultaos anteriores.** Pa ello, pente medies de la téunica de toma de decisiones, formularánse propuestas de meyora derivaes de les demandes de los actores y de les conclusiones del estudiu, empobinaes a ámbitos de profesoraú con lliberalgu y prestixu docente o a l'alministración educativa.

9. Descripción de los instrumentos

Tres plantegar con procuru los oxetivos de la nuesa investigación, que yá adelantáremos pero ensin especificar na introducción d'esti documentu, hemos desendolcar nesti apartáu'l mou nel que los pretendemos algamar. Pa ello, como tamién viemos, vamos remanar una serie d'instrumentos que son utilizaos davezu na investigación en Ciencies Sociales, y más concretamente, na investigación socioeducativa y que se puen sintetizar en: observación participante, observación non participante, entrevistes, encuestes, análisis de documentos o materiales escritos y diarios (Woods, 1989). Sicasí, habrá dellos que nun s'utilizarán nel nuesu estudiu y que nun carauterizaremos equí, poro, falaremos d'aquellos imprescindibles pa obtener la información necesaria pa la investigación como les encuestes (cuestionarios), les entrevistes con informantes clave, los grupos de discusión y l'análisis de documentos o materiales escritos (documentos oficiales o documentos personales).

Estes téuniques de recoyida d'información qu'utilizamos nesti estudiu, representen una metodoloxía de trabayu con un enfoque de calter mestu: ún cuantitativu, pa determinar la frecuencia de les repuestes de los participantes; y otru cualitativu, pa identificar ya interpretar los puntos fuertes o febles, los beneficios o dificultaes o les estratexes que se plantegen nel procesu de práutiques (Dellinger y Leech, 2007). Eliximos esti enfoque metodolóxicu ya que lo que se pretende ye esplorar les perceiciones y puntos de vista de los participantes sobre'l Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana del Grau en Mayestru n'Educación Primaria de la Universidá d'Uviéu.

En primer llugar, na *investigación cualitativa*, l'investigador llogra tener una posición de neutralidá, tratando de nun camudar la realidá, analizando los datos de forma inductiva pa la construcción del conocimientu, nuna perspeutiva global (Orellana, 2005). Los métodos y téuniques de recoleición de datos ya información cualitativa son oxetu d'estudiu nes disciplines d'evaluación y xestión de proyeutos. Esta área de conocimientu axunta consideraciones sobre una amplia variedá d'aspeutos, tales como'l diseñu d'instrumentos, la recoleición de datos, la estimación de posibles costos d'alquisición d'estos datos, el control de calidá, la confiabilidá, la validación, la seleición de muestres, los métodos de procesamiento o les téuniques de difusión de resultaos (Peersman, 2014).

En segundu, na *investigación cuantitativa* existen delles condiciones específiques que deben tar presentes dende la formulación del problema, lo qu'implica un papel fundamental de la revisión de la lliteratura, la recoleición y análisis de datos y la redaición del informe de resultaos (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014). Los resultaos d'una muestra de la población oxetivu siempre habrán tar collechaos del mayor númeru posible de casos d'esta muestra representativa, al traviés d'instrumentos estructuraos, cuyo análisis se faiga pente medies de la estadística (Malhotra, 2001).

Asina, pues, el diseñu de los instrumentos que da pasu al procesu d'investigación pasó per trés práutiques principales como fueron la descripción, la organización conceitual y la teorización de los datos, toos ellos atropaos de les siguientes fontes:

- Los estudiantes del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana del Grau en Mayestru n'Educación Primaria de la Universidá d'Uviéu, en cuantes a les sos reflexones personales dempués de la so formación.
- El profesoraú de la facultá y los centros educativos, en cuantes a la so visión sobre'l procesu, les aiciones o les xeres a desendolcar durante les práutiques docentes pol estudiantáu.
- Los documentos oficiales qu'encadarmen el Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana en cuantes a la representividá de los mesmos pa una bona organización y planificación de tol procesu.

A partir del esquema paradigmáticu de Kuhn (1962), y al afayalu a esta investigación de tipu descriptivu, desendólquense pequeñes adautaciones fundamentales, dando como resultáu la creación d'una matriz paradigmática, que sirvió como un instrumentu satisfactoriu na recopilación d'información. N'otres pallabres, optóse por designar los tipos de paradigmes trabayaos na investigación socioeducativa respetivamente como'l paradigma cuantitativu y el paradigma cualitativu (Medina, 2001).

Como comentamos, pa esti estudiu, decantámonos por utilizar dixebríos instrumentos, asina como estremaes téuniques pa llograr información certera sobre'l Prácticum IV. Pa instrumentar una investigación con esti calter mestu, existen dixebríos téuniques de recoleición de datos que puen ser utilizaes (Woods, 1989), sicasí, les más comunes pa facer esta recoleición son los cuestionarios, les entrevistes, la observación direuta, los rexistros institucionales y los grupos de discusión (Orellana, 2005).

La observación aparece como uno de los elementos fundamentales en muchas investigaciones, ya que está presente en la elección y formulación del problema, en la construcción de hipótesis, en la recolección, análisis y interpretación de datos; lo que permitirá al observador conocer de una forma mejor y más precisa el contexto (San Fabián, 1992). Por lo tanto, aunque nunca se usó para estudiar de forma directa la realidad objeto de la nueva investigación, si nos parecía preciso hacer este pequeño comentario aquí.

El cuestionario fue utilizado para examinar los puntos de vista de los alumnos que recibieron la formación práctica durante el Prácticum IV. Tratábase de conocer los puntos fuertes y débiles de esta formación y las ideas y lo que aportó esta en el desarrollo profesional como docentes. Como más adelante veremos, el cuestionario incluía una batería de preguntas para contestar en una escala numérica y dos más abiertas para recoger otra información de interés. Utilizamos un programa informático de análisis estadístico para el estudio de las preguntas cerradas y la técnica de análisis de contenido para las respuestas a las preguntas abiertas (Rincón, 2002). El grupo de estudiantes sobre el que se hizo el estudio estuvo compuesto por los participantes en el Prácticum IV de la Mención de Lengua Asturiana, los estudiantes, que se les facilitó como de fácil acceso y con la capacidad para responder y proporcionar información relevante tres o seis semanas que hubieran estado haciendo las prácticas en los centros educativos.

Para la recolección de una parte de los datos cualitativos de la investigación, utilizamos las técnicas de la entrevista en profundidad y el grupo de discusión, que se configuran como métodos muy poderosos para revelar los puntos de vista, las experiencias, los sentimientos y las percepciones de las personas (Flick, 2017; Serdar y Deniz, 2014). Tras estos acontecimientos con los participantes, pasamos a recoger los datos mediante las transcripciones de las grabaciones de audio y vídeo de las que recogimos la información. Además, utilizamos notas en el trabajo de campo tal como lo plantean Campoy y Gomes (2015) para registrar diversas cuestiones que surgieron durante las reuniones.

Por último, planteamos un análisis documental de los materiales escritos que vertebren este Prácticum IV como punto de partida de esta parte cualitativa de la nueva investigación (Quintana, 2006). La Memoria de Verificación del Título, la Guía docente y la Guía de Prácticas de la asignatura o los Memorias o Cuadernos de Prácticas que desdoblaron los estudiantes, son documentos accesibles en línea, en las páginas web de la Universidad de Oviedo y de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación, y habrán servido para

conocer la estructuración, organización y planificación del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana sobre too en cuantes a poder facer una comparanza col restu de Prácticums de les titulaciones de Maxisteriu de la FFPE. L'envís fundamental será'l de conocer toos estos documentos, facer l'análisis anteriormente comentáu, interpretar los datos algamaos y ellaborar l'informe coles conclusiones xurdíes del análisis (Latorre *et al*, 1996; Rodríguez *et al*, 1996; Sandín, 2003).

Tres seleicionar les téuniques necesaries pa la recoleición de datos dende dambos paradigmes y, como yá plantegáramos nel capítulu 7. *Metodoloxía*, fairíamos una triangulación de datos col fin de recoyer información del Prácticum IV de los dixebras actores y dende dixebras perspeutives col envís de comparala y aumentar la so credibilidá. Gracias al usu de múltiples métodos de recopilación d'información contribúise a la confiabilidá de la triangulación de los mesmos (Patton, 2002).

Darréu d'estes consideraciones previes, preséntase una descripción de les principales téuniques de recoyida d'información utilizaes nesti estudiu.

9.1 Cuestionariu

Un cuestionariu ye un formulariu utilizáu nun diseñu d'encuesta que los participantes deben completar y devolver al investigador (García y Cantón, 2019). Polo xeneral, buscamos información descriptiva (sociodemográfica), conductual (aficiones nes que s'involucra la xente) y actitudinal (opiniones, creyencies, preferencies sobre temes educativos). Nel nuesu casu, buscamos conocer el grau de satisfacción de los estudiantes nel Prácticum IV.

Hai dos tipos principales de cuestionarios: cuestionarios unviaos per corréu y cuestionarios en llinia. En primer llugar, un cuestionariu unviáu per corréu ye una forma de recopilación de datos, na que l'investigador unvía un cuestionariu per corréu ordinariu a los miembros de la muestra. En segundu llugar, el cuestionariu en llinia ye un instrumentu d'encuesta que nos permite recopilar los datos de forma accesible dende internet con formularios con entrugues. Pa esti llabor, hai dellos programes de software disponibles pa diseñar, recopilar y analizar los datos d'estos cuestionarios (Creswell, 2012). Asina mesmu existen trés tipos de cuestionarios: non estructuraos, estructuraos y semi estructuraos.

En resume, un cuestionariu xeneralmente aplícase a un grupu d'individuos (encuestaos), sobre los que se quier axuntar información (datos) p'analizar, interpretar y sacar conclusiones, col envís de dar respuesta al problema d'investigación (Sierra, 1994). Al traviés d'esti instrumentu podremos obtener respuestas sobre les perceiciones o valoraciones de los estudiantes al rodiu'l Prácticum IV.

Asina, pues, ellabórase un cuestionariu, col envís de recabar estes perceiciones o valoraciones de los estudiantes del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Nesti casu, la producción de datos básase nuna observación con rexistru numéricu d'información de cuadrícules (Tuckman, 2002). La opción con respetu al tratamientu de los datos recoyíos traduzse nun análisis estadísticu (Campbell y Stanley, 1970). Pa esta investigación créense seis estayes dientro'l procesu de recoyida de datos pente medies de la utilización de cuestionarios, que son:

1. **Identificación de la población oxetu d'estudio.** Nesta investigación, el cuestionariu diríxese a los estudiantes que cursen el Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana, ente los cursos 2016 y 2020, col envís de conocer el so grau de satisfacción en rellación cola so esperiencia de práutiques.
2. **Diseño del cuestionariu.** Ellabórase, *ad hoc*, una versión del cuestionariu que nos permita identificar les perceiciones de los estudiantes sobre'l grau de satisfacción de les práutiques docentes, evaluar les competencies desendolcaes al traviés del so venceyamientu al Prácticum IV durante les seis selmanes que dura ya identificar los principales problemes rellacionaos col procesu en xeneral. Los ítems que se preparen, na so mayoría, son entrugues zarraes, a contestar dientro d'una escala de Lickert de 5 puntos, y dos seiciones d'entrugues abiertes (Lozano *et al.*, 2008).
3. **Validación de los instrumentos.** Pal procedimientu de validación d'esti cuestionariu, participaron 3 antiguos estudiantes del Prácticum IV, 3 profesores-tutores de la facultá y 3 mayestros-tutores de los colexos. Como espertos nel campu, llueu de señalar positivamente la so participación nel estudiu, recibieron l'instrumentu per corréu electrónicu cola descripción del oxetivu de la investigación, la finalidá del instrumentu, la población a la que se-y iba unviar, el procedimientu de la investigación y un resume de la mesma. Too ello col envís de

ufri-ys la máxima comprensión al rodiu la investigación y consecuentemente posibilitar un análisis nidiu y oxetivu.

4. **Encuestas definitives.** Una vegada finalizada la revisión d'espertos, realícense delles correiciones, procediendo cola redaición definitiva del instrumentu. El procesu de revisión per parte de los espertos incluyó una amplia gama de xeres, dende una llectura superficial hasta d'una llista de verificación más sistemática (*checklist*) a mou d'encamientos pa validar esti instrumentu. N'esencia, una revisión d'espertos intenta deteutar y resolver erros típicos de diseñu d'estes encuestas (Groves *et al.*, 2009).

5. **Aplicación de los instrumentos.** Pa l'aplicación d'esti instrumentu, pártese d'una serie de criterios como'l costu y el tamañu de la muestra. Les pruebas de campu pequeñes permiten examinar aspeutos específicos del cuestionariu o la encuesta como instrumentu. Los procedimientos y/o'l comportamientu de los participantes encuestaos, nun tiempu rellativamente curtiu, xenera menos gastos que les pruebas más grandes (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014). Nesti sen, tiénse en cuenta la gran ventaya de que l'encuestáu pue enllenar el cuestionariu como meyor-y convenga, dada l'amplia y creciente disponibilidá de teléfonos intelixentes, pudiendo responder a les entruques en cualesquier llau y en cualesquier momentu'l día (Hund *et al.*, 2015).

6. **Análisis de los resultaos.** Pal análisis de los datos, una vegada devueltos los cuestionarios utilizamos el software *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versión 27. Evaluóse la validez de constructu pente medies d'un análisis factorial, esploratoriu y de precisión al traviés del análisis de consistencia interna.

Pasando a lo que sería'l cuestionariu unviáu al alumnáu, hemos comentar enantes de nada que'l propóscitu fundamental d'esti ye'l de conocer el grau de satisfacción de los estudiantes al rodiu de la so esperiencia nel Prácticum IV. Pa ello, ellabórense dellos apartaos específicos: datos d'identificación, organización de les práutiques, axentes implicaos nel Prácticum, mecanismos d'evaluación y utilidá de les práutiques na formación como profesionales de la educación; amás, otros dos apartaos con entruques abiertos p'añadir otre aportaciones y comentarios o suxerencies pa la meyora del Prácticum IV que nun quedaren recoyíos cola rempuesta nes entruques zarraes previes.

L'instrumentu definitivu ta constituyú por 76 ítems, al traviés de los que solicitamos a los estudiantes que dean les sos valoraciones sobre 7 dimensiones relacionaes col Prácticum IV. Nos apartados 2, 3, 4 y 5 aplicóse la escala de Likert de 5 puntos que van dende 1= nada d'alcuerdu, 2=poco d'alcuerdu, 3= d'alcuerdu, 4= bastante d'alcuerdu y 5= mui d'alcuerdu. Pa la triangulación d'estos datos y col envís de tener una visión más fonda o una meyor comprensión de les ideas de los participantes, complementaremos los datos estrayíos d'equí coles otres téuniques, feches por estos y otros participantes, sobre la implementación del Prácticum reflexonando al rodiu de la so esperiencia.

Evaluóse la validez del cuestionariu, analizando les correllaciones ente los resultaos d'esta escala Likert. Inicialmente realizamos un análisis descriptivu de les escales afayaes pa conocer la media, la desviación estándar, la mediana y el rangu intercuartílicu. Per otru llau, féxose un análisis de la confiabilidad de les escales, pente medies del cálculu del coeficiente "Alfa" de Cronbach, qu'apurrió un coeficiente xeneral pa tol cuestionariu de 0,97, que puede considerase per bonu. Amás, tamién calculamos esti coeficiente per dimensiones y sodimensiones, cuyos resultaos espeyamos na tabla 36 (páx. 203) y qu'adelantamos equí: Organización de les práutiques (0,93), Secuenciación temporal (0,85), Centros de práutiques (0,83) y Seminarios sobre'l Prácticum (0,91); Axentes implicaos nel Prácticum (0,94), Coordinador del Prácticum (0,94), Tutor de la Facultá (0,96) y Mayestru-tutor del Centru (0,96); Mecanismos d'Evaluación (0,92); y Utilidá de les Práutiques na formación del profesional (0,89).

El coeficiente "Alfa" de Cronbach ye ún de los índices de confiabilidad más utilizaos polos investigadores (Ledesma *et al.*, 2002). Darréu que'l propósiu d'esti coeficiente ye determinar rellación ente les variables, realizóse un análisis pa evaluar la consistencia pa tol cuestionariu y tamién de caúna de les dimensiones y sodimensiones. Welch y Comer (1988) determinen la siguiente escala basada nel coeficiente "Alfa" de Cronbach pa calificar la confiabilidad del instrumentu: Escelente: >0,90, Bono: 0,81-0,90, Aceutable: 0,71-0,80, Cuestionable: 0,61-0,70, Probe: 0,51-0,60, Inaceutable: <0,50.

Dende'l puntu de vista téunicu, esti instrumentu estructúrase del siguiente mou:

1. Datos d'identificación. Esti apartáu ta compuestu por seis variables de datos qu'identifiquen al informante: xéneru, edá, llugar onde se realizaron les práutiques, zona xeográfica, esperiencia previa y calificación algamada. Son

entregues zarras d'escala nominal o ordinal que van permitir facer una clasificación de los suxetos.

2. Organización de les práutiques. Esti apartáu ta compuestu por trés sodimensiones qu'abarquen un total de 26 ítems. Nesti puntu, evalúanse trés aspectos relevantes pa esti programa: la secuenciación temporal del Prácticum IV, los centros de práutiques y los seminarios sobre'l Prácticum.

3. Axentes implicaos nel Prácticum. Esti apartáu tien un total de 22 ítems que traten d'evaluar toos aquellos factores que tán implicaos col nivel de satisfacción del alumnáu, teniendo en cuenta les funciones que realicen toles persones que tienen una participación direuta dientro'l Prácticum, tales como: coordinador del Prácticum IV, tutor de la Facultá y el tutor del centru onde se realiza'l Prácticum.

4. Mecanismos d'Evaluación. Esti apartáu tien un total de 14 ítems nel que se faen entregues con dixebras criterios a tener en cuenta como la participación del alumnú, l'asistencia o lo referente a la Memoria de práutiques.

5. Utilidá de les práutiques na formación como profesionales de la educación. Esta dimensión aborda 6 ítems y tien como oxetivu valorar la so aplicabilidad y la reflexón sobre la utilidá del Prácticum dende una perspeutiva llaboral.

6. Suxerencies pa la meyora del Prácticum IV. Ítem abiertu pa que los alumnos puedan facer suxerencies col envís de meyorar la planificación, organización, identificación de debilidaes y fortaleces del programa, asina como'l desarrollu d'esperiencies positives d'enseñanza-deprendizax y cualesquier otra interacción positiva ente tutores y estudiantes.

7. Otres aportaciones y comentarios. Ítem abiertu onde l'alumnú pueda informar sobre conclusiones, propuestas, suxerencies y delles cuestiones que nun tean espeyaos nel instrumentu.

Estos cuestionarios fueron unviaos per corréu electrónicu, a tol alumnáu del Prácticum IV. Posteriormente, fízose-ys un siguimientu o recordatoriu per teléfono pa que la muestra algamara a la mayor parte de la población oxetu d'estudiu.

9.2 Entrevista en profundidad

La entrevista ye un métodu flexible que val p'algamar información cualitativa sobre un proyeutu pente medies de la estraición d'información oral y personal al rodiu de sucesos acaecíos a los entrevistaos que se rellacionen colos que tamos investigando (Folgueiras, 2009). Esti métodu requier una bona planificación previa y l'habilidad del entrevistador pa seguir el guion del cuestionariu, cola posibilidá d'introducir les variaciones que seyan necesaries a lo llargo la so aplicación. Asina, una entrevista puede tener estes fases (Folgueiras, 2009):

- La primer fas va ser la d'elaboración de la entrevista propiamente dicha, na que, nun primer momentu, deberán describise los oxetivos a cumplir con ella. Dempués, habrá que facer un muestréu de les persones que se quier entrevistar. A lo cabero d'esta primer fas, tendrá que planificase'l desarrollu de la entrevista, ye dicir, la organización de les entruques, el so conteníu y la forma na que se van a formular.
- La segunda, consistirá nel desendolcu de la entrevista propiamente dicha. Nesta fas ye onde interaccionaremos col entrevistáu y onde rexistraremos la información que nos vaya proporcionando.
- La última fas sedrá la d'análisis ya interpretación de los datos estrayíos de la entrevista. Nun primer momentu tendremos que categorizar los datos obteníos, pa dempués analizar y ellaborar les conclusiones que se sacaron.

En xeneral, facer una entrevista requier más tiempu que responder cuestionarios. La entrevista ye “una conversación, ye l'arte de facer entruques y escuchar respuestes” (Denzin y Lincoln, 2005: 643). El so costu pue ser altu, si'l númberu de persones a entrevistar ye mui grande. Per otru lau, la entrevista puede proporcionar muncha más información que'l cuestionariu. Ún de los requisitos p'aplicar esta téunica, ye que l'entrevistador tenga les habilidaes pa conducir el procesu. Hai dellos tipos d'entrevistes: estructurales, semiestructurales, abiertas, entrevistas llibres, etc. (Creswell, 2008). Sicasí, les entrevistas más comunes son:

- *Entrevista guiada.* L'investigador xeneralmente desendolca una guía o cadarma per adelantao a la que puede referise durante la entrevista. A mou de resume, ye

una llista de temes o entruques que l'entrevistador espera cubrir durante'l trescursu d'una entrevista.

- *Entrevista estandarizada.* Les entruques nesta entrevista tán decidíes previamente d'aluerdu col detái requeríu d'información.
- *Entrevista en profundidá.* Les entrevistes en profundidá utilícense comúnmente na investigación cualitativa siendo ésta la fonte de datos cualitativos más frecuente. Esti métodu xeneralmente consiste nun diálogu ente l'investigador y el participante, guiáu por un protocolu d'entrevista flexible y complementáu con entruques de siguimientu, sondeos y comentarios (Hatch, 2002).

Esti tipu d'entrevistes fáense namái una vez, con un individuu o con un grupu y xeneralmente tienen una duración d'entre 60-90 minutos (DiCicco-Bloom y Crabtree, 2006).

Na investigación qu'equí se plantea, la entrevista en profundidá dexa conocer aquellos aspectos que nun se pueden observar direutamente, como son les valoraciones de los participantes nel Prácticum IV, concretamente, el profesoráu de la Facultá y los mayestros de los centros escolares. Los oxetivos d'esti tipu d'entrevistes son: esplorar les llendes d'un problema, obtener contestu pa un problema, evaluar posibles soluciones, xestionar el procesu d'investigación sofitando la interpretación de resultaos d'encuestes y otros métodos cuantitativos (Ruiz Olabuenaga, 2003).

Nel nuesu casu, plategaremos 10 entrevistes semiestructuraes (Anexu 3, páx. 335) a informantes clave, col envís de controlar l'enfoque de la entrevista y tener flexibilidad na recopilación d'información del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana (Cohen, Manion y Morrison, 2007).

Nesti sen, siguiendo les aportaciones de Martínez (2015), suxerese que se tenga en cuenta los siguientes aspectos:

- a) *Oxetivos de la entrevista.* Busca recabar información a partir d'un instrumentu válidu pa evaluar la comprensión, asina como recoyer datos oxetivos y suxetivos de los axentes venceyaos nel Prácticum IV.
- b) *Muestráu de les persones a entrevistar.* Los suxetos entrevistaos son 5 profesores-tutores universitarios y 5 mayestros-tutores de los colexos.

c) *Contenú y naturaleza de les entrugues.* Pa esti tipu d'entrevista, magar nun ye mui estructurada, cubre dellos temas en base a una guía, lo que nos va permitir cubrir árees apropiaes pal entrevistáu. Polo xeneral, les entrugues son abiertas y puen personalizase según la situación.

d) *Rexistru de la información.* Al ser una entrevista abierta, óptase por rexistrar la información al traviés de la grabación d'audiu, previu consentimientu de los participantes involucraos, asina como cualesquier nota de campu que puédamos recoyer.

e) *Análisis de la información.* Darréu que se recopilen los datos, entámase'l procesu de trescripción de los mesmos, estrayíos de los participantes, reduciendo los datos facilitaos a unidaes de análisis significatives.

9.3 Grupos de discusión

Los grupos de discusión son emplegaos en diseños d'investigación que combinen métodos estremaos (por exemplu, entrevistes individuales y conxuntu de persones). Al permitir esta combinación con otros métodos, ye posible l'adopción d'un fuerte enfoque de triangulación (Flick, 2017).

Merton (2001), propunxu que los grupos de discusión puedan usase como un métodu independiente o en combinación con otros métodos, ye dicir, como una ferramienta esploratoria o como un métodu de siguimientu. Pa Caillaud y Flick (2017) nesti tipu de combinaciones, los grupos de discusión son concebíos como parte d'un diseñu d'investigación secuencial y, nesti casu, la so función ye la de llograr una mayor información sobre'l Prácticum.

Los procesos grupales qu'inflúin nel discursu nun son sesgos que deban ser controlaos pa captar opiniones o actitúes y nun deben constituyir una amenaza pa la validez de los datos (Markova *et al.*, 2007).

Pa esta investigación tiénse en cuenta a aquellos participantes que cursen el Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana, permitiéndoyos apurrir nuevos puntos de vista ya interactuar con otros miembros del grupu. Como carauterística principal d'esti métodu d'investigación, Markova *et al.* (2007), señalen que los grupos de discusión permiten

pescudar cómo los significados, interpretaciones y las narrativas son socialmente construídas a lo largo de estas interacciones grupales.

Por tanto, los grupos de discusión, nun son más qu'un grupo de personas, qu'acontecen con un fin determinado, ye decir, un acuerdo mutuo qu'implica una construcción conjunta o un tema en común, pa poder contribuir significativamente al estudio d'un tema en concreto, ya que'l método dexa dar respuesta tanto a entregues como ¿en qué? ¿cómo? y ¿por qué? que fai un moderador (Barbour, 2014).

Pa una correcta utilización de los grupos de discusión, empléguese dixebras perspectivas y estremaes habilidades como estratexa d'obtención de datos. Pa facelo, ye importante considerar les características de les discusiones efectives y les condiciones qu'afalen la interacción y el compromiso de los grupos pequeños. Por esta razón, la planificación d'un grupo de discusión pue dividise en tres fases: de preparación, de desarrollo o aplicación y d'análisis.

Preséntase darréu una descripción de les distintas xeres realizaes en caúna d'estes fases, tal como se recueye na siguiente tabla:

Fase de Preparación

Les persones entamen a xunise nesta fase y esperen que s'establezan les pautes pol moderador. Esti pasu ye abondo inciertu, ya que naide sabe quién va entamar la discusión. Esti ye'l puntu onde s'intercambiarán dixebras opiniones al rodium del Prácticum IV y el grau de satisfacción de los distintos colectivos implicaos nel mesmu. Son dellos pasos a facer:

1. Criterios de selección de los participantes: decídese quiénes van colaborar, en base a la so experiencia, interés sobre'l tema y enfotu de participación. A partir d'equí, debe tenese en cuenta los principales noyos de la discusión.
2. Determinar el número de componentes del grupo: plantégose convocar a 2 estudiantes, 2 profesores-tutores de la universidad y 2 maestros-tutores de los colexos. Un total de 6 persones (más el moderador-investigador) per grupo de discusión.
3. Ha decidise qué tipu d'entrega discutir: escuéyese un tema que tien de redactase en forma d'entrega.

4. Preparar un esquema: una guía necesaria pa que'l grupu avance escontra'l so oxetivu.
5. Convocar al grupu al traviés de llamada telefónica onde s'espliquen los motivos de la convocatoria.
6. Decidir l'espaci u y llugar del alcuentru.
7. Nel diseñu d'esti esquema de discusión, propónense les siguientes dimensiones d'análisis como:

Tabla 30. Resume guion grupu discusión

<ul style="list-style-type: none"> -Valoración de la importancia del Practicum IV na formación del futuru profesoráu de Llingua Asturiana na EP -L'encaxe del Practicum IV nel programa d'estudios de la Mención y de la Titulación (asitiamientu, llargor, rellación cola teoría...) -Puntos fuertes y febles del Practicum IV. Causes -Papel y responsabilidá de los actores na implementación del Practicum IV (profesoráu de la Facultá, Tutores de los Centros, Alumnáu) -El Practicum IV nel contestu de la formación universitaria n'asturianu y la situación socio-política de la llingua. -Valoración de los resultaos xenerales del Cuestionariu -Demandes, esputatives y perspeutives de futuru

Fonte: elaboración propia

Fas de desarrollu o aplicación

El métodu tien como oxetivu axuntar datos d'un grupu d'individuos seleicionaos arremente, en llugar d'una muestra estadísticamente representativa d'una población más amplia. La popularidá del métodu ta estrenchamente rellacionada col puxu de la investigación participativa, especialmente la esperimentación activa con grupos focales nes Ciencies Sociales académiques (Morgan, Gibbs, Maxwell y Britten, 2002).

En resume, nesta fas caltiénense contautos previos colos participantes, al traviés del corréu electrónicu. Esta fas sodividese en:

1. Una etapa d'aniciu onde s'agradez a toles persones la so collaboración por participar nel grupu ya infórmase sobre la finalidá de la sesión y decidir l'enfoque del tema que se va a tratar. A partir d'esti momentu, dase pasu a les presentaciones

onde caún de los participantes, espón la so situación indicando la so experiencia nel Prácticum IV (el tiempu que lo tuvo faciendo, el centru y el grau de satisfaiación).

2. Una segunda fas onde tendrá llugar la reunión pal debate, equí establezse previamente'l sitiú onde se llevará a cabu la sesión, polo xeneral (pa que la sesión se desendolque con harmonía, el grupu puede formar un redondel, lo que dexa que toos se vean y escuchen al restu fácilmente).

3. La fas final de la sesión, onde se fai un repasu de tolos puntos consideraos na sesión pidiendo a los participantes que reflexonen sobre tola discusión y, dempués, qu'ufierten les sos posiciones o opiniones sobre les aportaciones que puedan facer pal Prácticum IV. Durante esta fas, dalgunos miembros tarán d'alcuertu col puntu y otros non.

Fas d'análisis.

"Nun hai riegla pa la interpretación y l'análisis del discursu del grupu: nun ye obra d'un algoritmu, sinón d'un suxetu" (Ibáñez, 1985: 577).

Tal como diz Ibáñez, nun existe una única manera pa realizar un análisis. Pue dicise qu'esta ye la fas, na que una vez recoyíos los datos grabaos n'audiu y trescritos, lo primero que debe facese ye interpretalos, estableciendo una serie de categoríes en función de les reflexones ya ideas apurríes polos collaboradores que participaron na sesión.

Tal como indican Gupta y Leal (2009) la clasificación de los datos implica la identificación de los temes principales nun documentu, asitiándolos nun conxuntu predefiníu de temes. Dempués, agrúpense estos datos, estrémase de la clasificación na que nun utilicen temes predefiníos, pero axunta documentos en tiempu real (Gupta y Leal, 2009).

L'análisis, poro, ta presente en tol procesu d'investigación, dende la seleición de los participantes, hasta la forma na que se desendolca la discusión. Hai un análisis proyeutáu nel momentu nel que se fai un esquema de los componentes del grupu, un análisis preliminar durante las reuniones y una síntesis final.

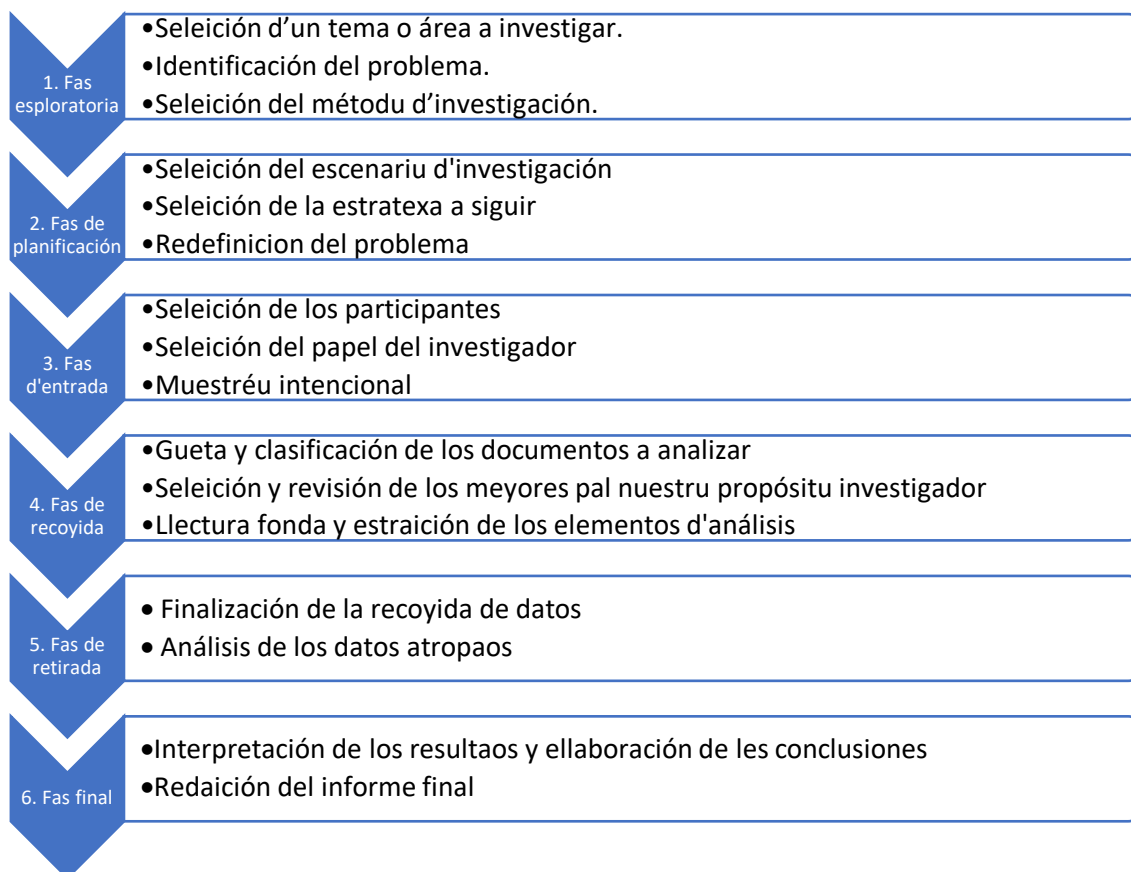
9.4 Análisis documental

Los documentos oficiales son otra herramienta que nos val para la recoleición de datos y la construcción de teoría pente medies de la información recuperada d'ellos (Hernández y Tobón, 2016). Nesta investigación realizamos una revisión sistemática y un análisis de los documentos oficiales que vertebren el Prácticum IV como instrumentu metodolóxicu. Llevamos a cabu un análisis documental qu'implicó trabayar fundamente'l contenú temáticu de cada documentu na busca de pallabras clave, enunciaos y descripciones pa establecer qué se diz sobre'l Prácticum y los estudiantes.

D'alguerdu con Castillo-Guevara y Ravelo-Díaz (2017), l'análisis d'estos documentos, ye una estratexa interesante y anovadora pa recopilar y evaluar datos, dexando conocer la realidá del Prácticum IV dende otu puntu de vista, darréu que sofita la validez del estudiu, pente medies de la triangulación de los datos obteníos. Pa Corbin y Strauss (2008), al igual qu'otros métodos d'investigación cualitativos, l'análisis de documentos requier que los datos seyan examinaos ya interpretaos pa obtener significáu, comprensión y poder desarrollar conocimientu empíricu.

Pa llevar alantre un análisis documental, apaecen propuestas de dixebras autores, que nós sintetizamos equí, sobre cómo se debe facer o qué pasos s'han de seguir pa desendolcalu, siendo puntu de partida de cualesquier investigación cualitativa. Esti análisis habrá tener flexibilidá p'adautase a cada situación concreta como carauterística fundamental de la metodoloxía cualitativa, qu'ha ser plural y con multiplicidá metodolóxica (Latorre *et al.*, 1996; Quintana, 2006; Rodríguez *et al.*, 1996; Sandín, 2003).

Figura 14. Fases del proceso d'un análisis documental



Fonte: adatutación de Latorre et al. 1996; Quintana, 2006; Rodríguez et al, 1996; Sandín, 2003.

Los documentos remanaos davezu atópanse dientro de dos categoríes: documentos informales o de calter oficial internos, emplegaos polos miembros d'una organización y documentos formales oficiales externos, utilizaos pa la comunicación esterna y produciós pa consumu públicu (McMillan y Schumacher, 2010).

Pa esta investigación escuéyense una serie de documentos oficiales de calter internu que son documentos que caltienen dalguna normativa o organigrama como podría ser la Guía de Práutiques. Estos documentos son fundamentales pa esti proyeutu, porque apurren información valiosa pal análisis y el conocimientu'l procesu de práutiques dende dientro, los antecedentes y una visión o perspeutiva histórica del desarrollu d'esti durante los últimos cursos. Específicamente féxose un análisis de la Memoria de Verificación del Títulu, la Guía Docente de l'asignatura y la Guía/Cuadernu de Práutiques.

Amás, apaecen otros documentos, tamién de calter internu, pero que nun son documentos oficiales como tal, sinón que son documentos personales. Estos documentos, que puen ser d'índole estremada, tienen una gran carga personal y ufren al investigador una

aproximación directa a lo que piensen los investigadores (González-Riaño, 1994). En el caso del Prácticum IV, los documentos personales serán las Memorias de Prácticas que hacen los estudiantes durante la estancia en los centros. Pero también, tenemos que tener en cuenta, sobre los cuestionarios que enviamos al estudiantado, los dos entruques abiertos a lo cabero del documento, que también habrán de entrar en este análisis documental.

En primer lugar, se seleccionarán 10 de estas memorias y se realizará un análisis en cuanto a las valoraciones emitidas por los alumnos de este estudio durante los cursos 2016-2020. En el análisis de estos documentos, se recogen datos sobre los alumnos del Prácticum IV a través de una serie de aspectos relacionados con el mismo, en contextos profesionales reales, haciendo énfasis en los mismos apartados que se mencionaron previamente en el cuestionario. Al examinar la información recogida a través de diferentes métodos, podemos afinar los datos en conjuntos de datos y, por tanto, reducir el impacto de los posibles sesgos que pueden existir en un solo estudio (Patton, 2002).

En segundo y como dijimos, al final del cuestionario, entre medias de dos entruques abiertos, se solicitó a los estudiantes, la valoración global del Prácticum IV donde podrán comentar cualquier cuestión de interés que no quede expresada en las cuestiones que se incluyen en la batería de entruques. Esta información, que de vez en cuando se permite dentro de la investigación cualitativa, tiene mucha importancia porque muestra o complementa los datos recogidos cuantitativamente (González-Riaño, 1994; Woods, 1989).

Así, pues, estos serán los medios por los que planteemos esta recogida de información cualitativa para la que extraeremos los datos para después analizar. En este análisis, tendremos que hacer una manipulación de los datos, comprobarlos, transformarlos y reflexionar sobre ellos con el fin de desarrollar los significados más relevantes relacionados con el problema de investigación, siempre preservando la naturaleza textual, usando categorizaciones y sin recurrir a técnicas estadísticas (Rodríguez *et al.* 1996).

10. Organización y análisis de los datos

Una parte fundamental en cualesquier investigación científica correspuéndese cola presentación de los resultaos que sofitarán o refugarán les hipótesis que previamente plantegare l'investigador (Jorrín, Fontana y Rubia, 2021). Asitiaos na fas Descriptivo-Analítica que desendolcamos nel apartáu 7. *Metodoloxía*, tendremos que detallar agora la información más relevante estrayida pente medies del usu de les téuniques y estratexes seleicionaes. Per un llau, tendremos los datos cuantitativos llograos del cuestionariu contestáu pol alumnáu y, per otru, tendremos los datos cualitativos estrayíos de les entrevistes, los grupos de discusión y l'análisis documental. Lueu de presentar estos datos, fundamentalmente descriptivos, habremos d'analizalos ya interpretalos pa poder contrastar les entrugues planteaes na primer fas de la investigación.

10.1 Cuestionariu a estudiantes

El cuestionariu ellaboráu *ad hoc* y validáu qu'enllenaron los estudiantes ye l'únicu instrumentu de recoyida d'información que nos apurrirá datos cuantitativos na nuesa investigación. Ye una ferramienta importante darréu que nos amosará la visión o perceición de los estudiantes, exa fundamental del procesu, sobre'l Prácticum de la Mención de Llingua Asturiana. Gracias a les conclusiones que s'algamen del so análisis, entamaremos a ver cuál y cómo ye la formación recibida pol futuru profesoriu de Llingua Asturiana y Lliteratura d'Educación Primaria. Esti análisis, habrá complementase col análisis de los resultaos estrayíos col restu de téuniques de recoyida d'información que veremos tres esti primer soapartáu (*10.1 Cuestionariu estudiantes*).

Asina, pues, llueu d'esta curtia nota introductoria, plantegaremos l'análisis del cuestionariu en cuatro bloques: un primeru nel que describiremos a la muestra de participantes; un segundu nel que presentaremos les valoraciones xenerales de los estudiantes y les calificaciones obteníes; un terceru onde entraremos nel análisis del cuestionariu tocantes a la descripción de los ítems, la so fiabilidad, la so validez factorial, les variables de les dimensiones factoriales y les correlaciones ente les dimensiones factoriales; y un quartu y últimu nel qu'analizaremos los factores diferenciales sobre les variables del cuestionariu, ye dicir, les diferencies pola mor de sexu, edá, llugar de fechura de les práutiques o fastera xeográfica na que se desendolquen.

10.1.1 Descripción de la muestra de participantes

La muestra ta formada por un total de 106 participantes, mui equilibrada en cuantes a sexu (fig. 15): 54 mujeres y 52 homes. N'edá, casi la metá, un 48.1% ta ente los 25-30 años; un 35.8% ente los 20-24; y el restante 16% supera los 30 años (fig. 16).

Figura 15: *Diagrama de sectores.* Composición de la muestra según XÉNERU. N=106

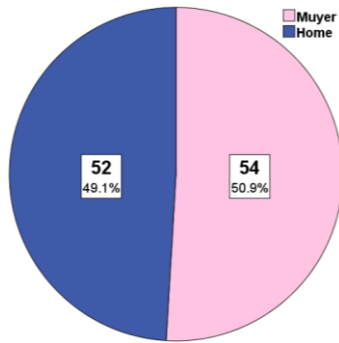
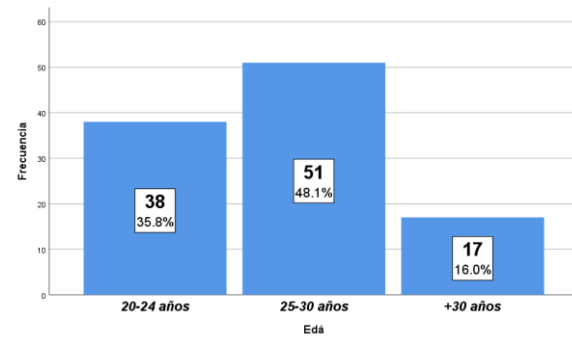


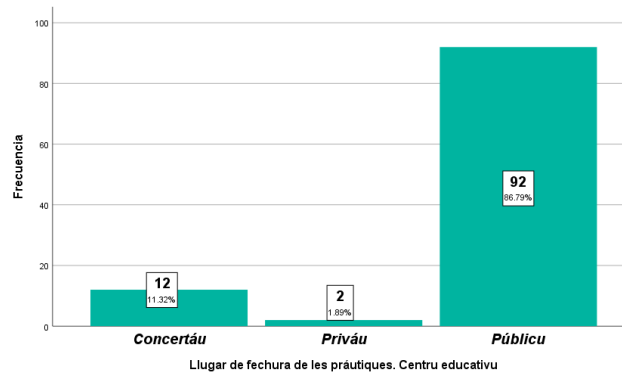
Figura 16: *Diagrama de barras.* Composición de la muestra según EDÁ. N=106



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

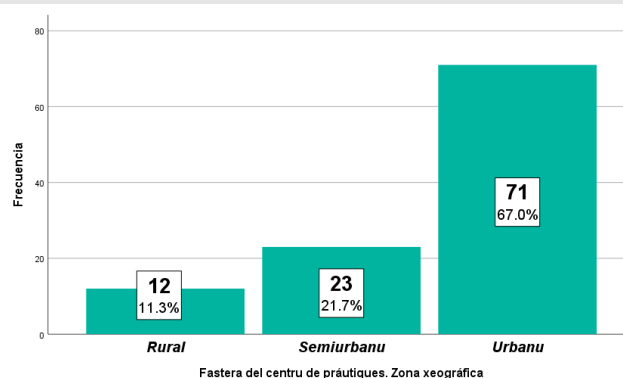
La inmensa mayoría hizo les práutiques en centros públicos: 92% (fig. 17). Y estos centros taben asitiaos, principalmente, nuna fastera urbana: 67% (fig. 18).

Figura 17: *Diagrama de barras.* Composición de la muestra según CENTRU EDUCATIVU. N=106



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

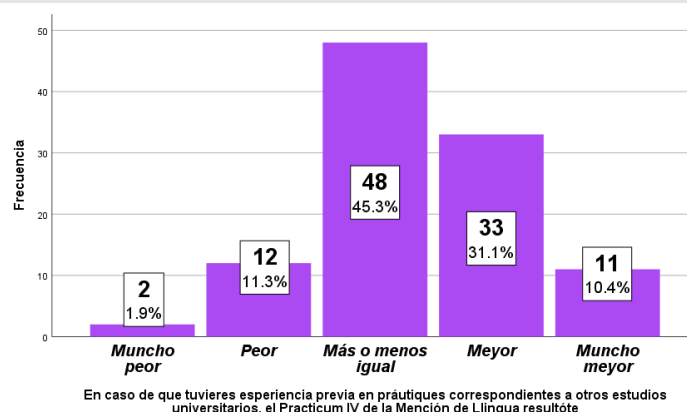
Figura 18: Diagrama de barras. Composición de la muestra según ZONA XEOGRÁFICA. N=106



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Entrugaos pola so valoración comparativa del Prácticum de la Mención de Llingua Asturiana con respeito al restu d'ellos cursaos na titulación (P-I, P-II y P-III), un 45.3% de los participantes dexa nidio qu'esti ye mui asemeyáu al restu (fig. 19).

Figura 19: Valoración del Prácticum en comparanza con otru. N=106

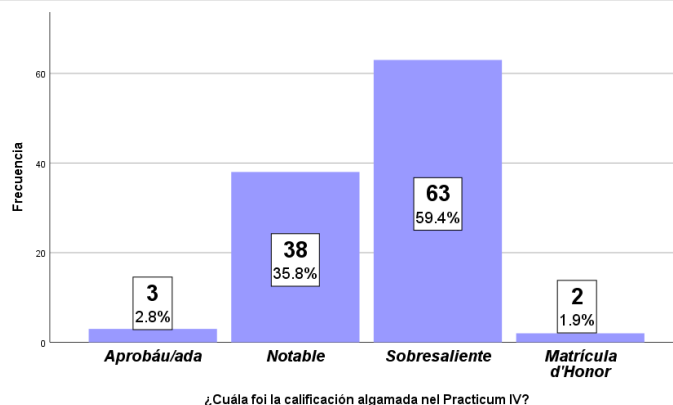


En caso de que tuvieres esperiencia previa en práuticos correspondientes a otros estudios universitarios, el Prácticum IV de la Mención de Llingua resultóte

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

En cuantes a la calificación algamada (fig. 20) nun atopamos nengún suspensu y namái trés estudiantes qu'algamaron una calificación d'aprobáu. A la escontra, más de la metá, un 59.4%, algamó'l sobresaliente ya mesmamente atopamos dos alumnos que llograron la calificación de matrícula d'honor.

Figura 20: Calificación algamada nel Prácticum. N=106



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.1.2 Análisis del cuestionariu

El cuestionariu ta formáu per 68 ítems con repuesta en formatu Likert de 5 puntos, dende 1= nada d'aluerdu, hasta 5= mui d'aluerdu; de mou que cuanto mayor seya'l valor numéricu, más grande sera'l grau d'aluerdu del participante énte lo que propón l'enunciáu del ítem. Estos ítems estructúrense en 4 árees dimensionales qu'inclúin delles sodimensiones:

Tabla 31: Cadarma xeneral del cuestionariu unviáu al estudiantáu

CADARMA DEL CUESTIONARIU		
Dimensión	Sodimensión	Nº d'ítems
(1) Organización de les práutiques	(1.1) Secuenciación temporal	12
	(1.2) Centros de práutiques	7
	(1.3) Seminarios sobre'l Prácticum	7
(2) Axentes implicaos nel Prácticum	(2.1) Coordinador del Prácticum	4
	(2.2) Tutor de la Facultá	9
	(2.3) Mayestru-tutor del centru	9
(3) Mecanismos d'Evaluación	-	14
(4) Utilidá de les práutiques na formación como profesionales de la educación	-	6

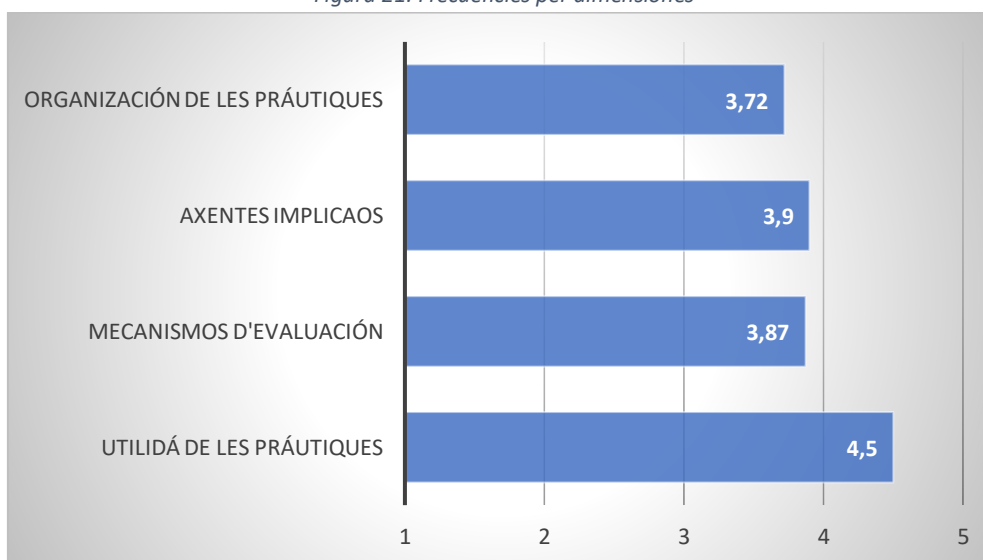
Fonte: elaboración propia

10.1.2.1 Descriptiva de los ítems

Pa la descriptiva d'estos ítems, dau'l so formatu de respuesta Likert, faise un recuentu de frecuencias y calcúlase como estadísticu principal el valor de la media (n'escala 1-5) xunto a la desviación estándar como indicador del grau de variabilidad/homoxeneidá de los suxetos ente sí. Darréu, preséntense estos descriptivos, en tables, agrupando los ítems según dimensión y sodimensión definida pela cadarma del cuestionariu enantes presentada.

Magar enantes de desendolcar esta descripción, presentamos les frecuencias medies xenerales de caúna de les cuatro grandes dimensiones del cuestionariu cumplimentáu polos estudiantes, de les que tenemos que destacar, como viemos na figura 21, como los resultaos amuesen que los participantes tienen una opinión abondo favorable pa col Prácticum. Toos ellos s'averen, mayoritariamente, al puntu 4 que representa la opción *bastante d'alcuertu*.

Figura 21: Frecuencias per dimensiones



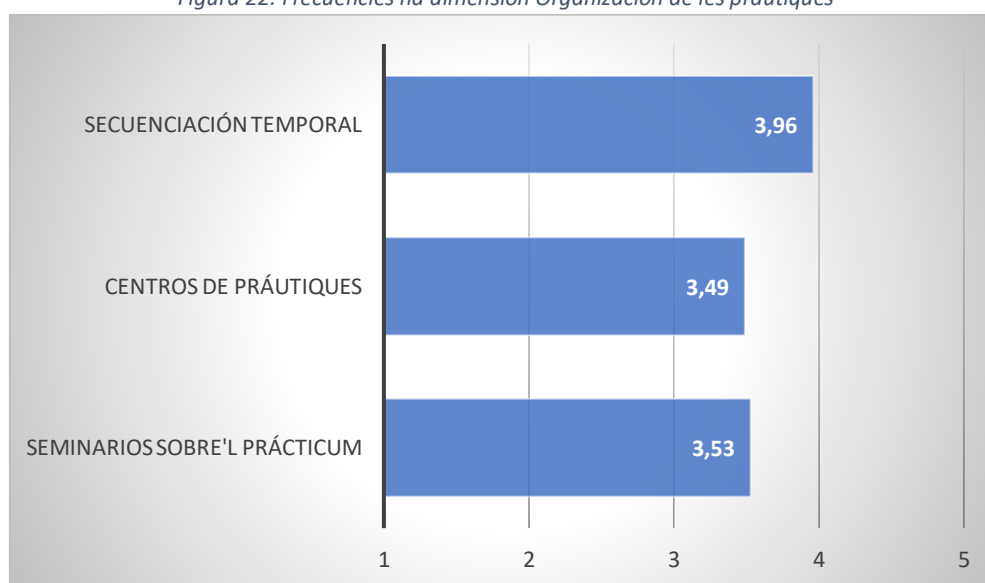
Fonte: elaboración propia.

Afondando daqué más nestos datos, vemos como la opción mejor valorada polos estudiantes ye la *Utilidá del Prácticum* (M: 4,5) como instrumentu facilitador d'empléu, casualmente, la única dimensión que nun depende necesariamente de nengún de los axentes implicaos nel procesu. Más de mediu puntu menos presenta la siguiente dimensión, *Axentes implicaos* (M: 3,90), personificaos nel coordinador, los profesores y los mayestros-tutores, toos ellos bien valoraos polos estudiantes, y que son los que tienen una rellación más direuta col alumnáu. Per último, apaecen los más porcentaxes más

baxos de les cuatro dimensiones, *Mecanismos d'evaluación* (M: 3,87) y *Organización de les práutiques* (M: 3,72), que son procesos que nun dependen tanto de los axentes enantes mentaos, sinón que tán más venceyaos al equipu decanal de la facultá.

Amás, les dos primeres dimensiones que viemos na figura 21, tán integraes por otros tres sodimensiones. En cuantes a la primera, *Organización de les práutiques*, compónse por *Secuenciación temporal*, *Centros de práutiques* y *Seminarios sobre'l Prácticum*. Nesti casu, les opiniones de los estudiantes amuesen unos niveles dalgo más baxos que 4, con dos mui averaos a la metá ente 3 y 4. Asina, los estudiantes amuénsense bastante d'al cuerdu en cuantes a la *Secuenciación temporal* del Prácticum (M: 3,96), mientras que nun valoren tan positivamente lo que se rrellaciona cola organización en cuantes a los *Centros de práutiques* (M: 3,49) y los *Seminarios sobre'l Prácticum* (M: 3,53), que s'empiecen a averar al 3 que representa un al cuerdu mediu, nin mui d'al cuerdu nin mui en desal cuerdu. Abondu marxe de meyora presenten estes dos últimes sodimensiones con ítems que tienen que ver col númberu d'hores d'estancia nos colexos, el númberu d'hores de clas de Llingua Asturiana o la formación previa enantes d'entamar el procesu.

Figura 22: Frecuencias na dimensión Organización de les práutiques

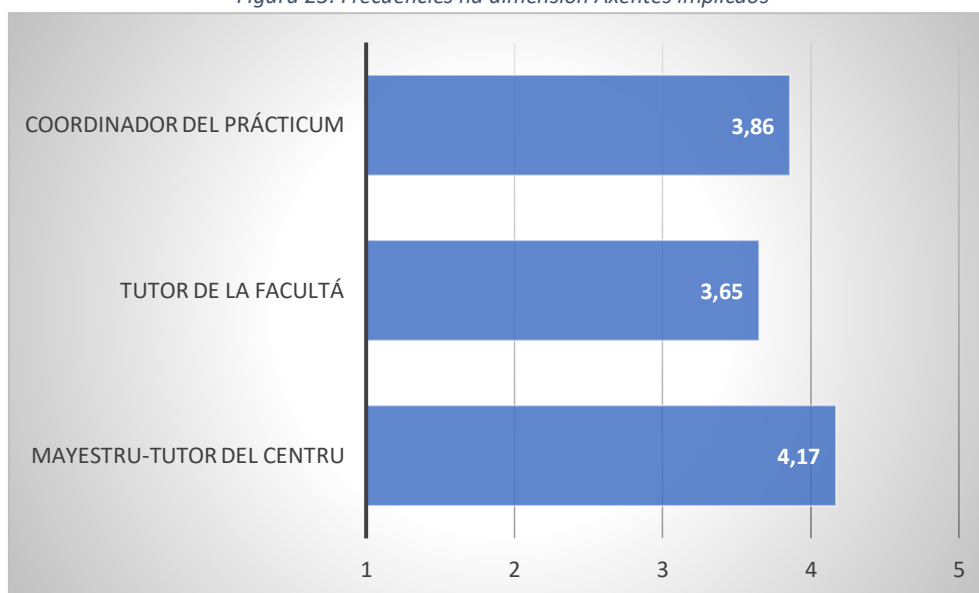


Fonte: elaboración propia.

En cuantes a la segunda dimensión, *Axentes implicaos*, integraes por otros tres sodimensiones, *Coordinador del Prácticum*, *Tutor de la Facultá* y *Mayestru-tutor del colexu*. Nesti casu, les opiniones de los estudiantes amuesen unos niveles estremaos toos rondando'l 4 (bastante d'al cuerdu). Asina, el *Mayestru-tutor del centru* ye'l que meyor valoración lleva por parte de los estudiantes (M: 4,17), lo que ye abondo positivo darréu

que ye la persona que más tiempo pasa colos estudiantes y la que los empobina na so formación práctica nel colexu. Dempués, y per debaxu del 4, tenemos al *Coordinador del Prácticum* (M: 3,86) y al *Tutor de la Facultá* (M: 3,65), quiciabes más distantes nel procesu formativu del estudiante, que nun perciben como referente nesti procesu formativu.

Figura 23: Frecuencias na dimensión Axentes implicaos



Fonte: elaboración propia.

Fechu esti análisis xeneral de les dimensiones principales del cuestionariu, plantegamos la presentación d'estos descriptivos de forma individual, agrupaos según la dimensión y la sodimensión.

10.1.2.1.1 Organización de las práutiques

Atopamos que na primer sodimensión *Secuenciación temporal* (12 ítems) los participantes tienden a responder ente los valores 3 y 5, poro los valores medios oscilen ente 3.54 y 4.29 puntos; con desviaciones estándar que na so mayoría nun superen 1 puntu, lo que ye indicador d'una alta homoxeneidá de repuesta dientro la muestra.

Los ítems énte los que se rexistra un mayor grau d'al cuerdu son:

- El número 1: “*La realización del P-IV nel últimu cursu del Grau ye coherente col Plan d'Estudios de la Mención*”, con media 4.29 puntos sobre 5 y un 46.2% de casos cola máxima puntuación.

- Y los números: 2, 3, 6, 11 y 12, todos ellos con valores medios superiores a los 4 puntos.

A la escontra, l'ítem énte'l que s'observa un menor grau d'al cuerdu ye'l número 7: “*El procesu d'asignación del profesor/a-tutor/a de práutiques de la Facultá ye razonable y oxetivu*”; con una media de 3.54 puntos nuna distribución onde hai un 25.5% de casos cola máxima puntuación, pero tamién casi un 20% con valores 1-2 nel estremu inferior. Tolos demás concéntrense en valores medios ente 3.80 y 3.99 puntos.

Na segunda sodimensión *Centros de práutiques* (7 ítems), apréciase un menor grau d'al cuerdu ente los participantes, polo que los valores medios de los ítems son dalgo inferiores, tando dientro'l rangu: 2.86 a 3.88 puntos; con desviaciones estándar en xeneral dalgo superiores a 1 puntu, qu'amuesen un grau de variabilidad interna de la muestra dalgo mayor que na sodimensión anterior.

L'ítem énte'l que mayor al cuerdu se manifesta ye'l número 7 “*Polo xeneral, la esperiencia nel centru de práutiques correspúndese coles mires iniciales*” con un valor mediu de 3.88 puntos y un 42.5% de casos cola repuesta de valor 4. Cerca d'ésti, queden los ítems número 4 (media 3.75) y número 5 (media 3.68).

L'ítem col menor grau d'al cuerdu ye'l nº 6 “*La opción de nun poder repetir les práutiques nel mesmu centru nel que se fizo'l P-III ye correuta*”, onde la media namái ye de 2.86 puntos, y hai un 25.5% de participantes que-y asignen la mínima puntuación (1) más otru 17.9% que-y asignen un 2.

Na tercer sodimensión *Seminarios sobre'l Prácticum* (7 ítems) apréciase otra vegada un altu grau d'al cuerdu en xeneral, más averáu al que yá viemos na primer sodimensión, tando los valores medios al rodiu los 3.50 puntos, desviaciones estándar siempre perriba de 1 puntu, ye dicir, con una cierta variabilidad interna a la muestra.

L'ítem al que se-y otorga dende la muestra un mayor grau d'al cuerdu ye al número 2 “*Los seminarios tienen valer p'analizar la guía de práutiques y orienten al alumnáu na so planificación*” con media de 3.62 puntos con un 63.2% de casos nes repuestas 3 y 4. Mui averáu ta tamién l'ítem número 5 “*La puesta en comuña de les esperiencias del Prácticum nos seminarios finales ye interesante*” con una media de 3.61 puntos.

L'ítem con un menor grau d'aluerdu ye'l número 7 “*Polo xeneral, l'asistencia a los seminarios ye necesaria pa un buen desarrollu de tol procesu de práutiques*” con un valor mediu de 3.35 puntos y un 21.7% de la muestra nes repuestas 1 y 2 más otru 26.4% (axuntando un 48.1%) na repuesta 3.

Tabla 32: *Análisis descriptivu.* Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Dimensión 1: Organización de les Práutiques.

N=106 participantes

ORGANIZACIÓN DE LES PRÁUTIKES	% de respuesta de cada opción					MEDIA	Desviac. Estándar
	1	2	3	4	5		
<i>Secuenciación temporal</i>							
Ítem 1	-----	1.9 %	13.2 %	38.7 %	46.2 %	4.29	0.77
Ítem 2	-----	4.7 %	18.9 %	45.3 %	31.1 %	4.03	0.83
Ítem 3	-----	3.8 %	17.9 %	50.9 %	27.4 %	4.02	0.78
Ítem 4	1.9 %	4.7 %	20.8 %	37.7 %	34.9 %	3.99	0.96
Ítem 5	0.9 %	6.6 %	25.5 %	29.2 %	37.7 %	3.96	0.99
Ítem 6	1.9 %	5.7 %	15.1 %	35.8 %	41.5 %	4.09	0.98
Ítem 7	10.4 %	8.5 %	23.6 %	32.1 %	25.5 %	3.54	1.25
Ítem 8	2.8 %	9.4 %	21.7 %	36.8 %	29.2 %	3.80	1.05
Ítem 9	1.9 %	4.7 %	25.5 %	44.3 %	23.6 %	3.83	0.91
Ítem 10	0.9 %	3.8 %	24.5 %	42.5 %	28.3 %	3.93	0.88
Ítem 11	0.9 %	4.7 %	22.6 %	35.8 %	35.8 %	4.01	0.93
Ítem 12	-----	-----	19.8 %	52.8 %	27.4 %	4.08	0.69
<i>Centros de práutiques</i>							
Ítem 1	6.6 %	14.2 %	34.9 %	27.4 %	17.0 %	3.34	1.12
Ítem 2	5.7 %	17.9 %	34.9 %	22.6 %	18.9 %	3.31	1.14
Ítem 3	4.7 %	9.4 %	27.4 %	35.8 %	22.6 %	3.62	1.08
Ítem 4	5.7 %	10.4 %	17.0 %	36.8 %	30.2 %	3.75	1.16
Ítem 5	4.7 %	12.3 %	19.8 %	36.8 %	26.4 %	3.68	1.13
Ítem 6	25.5 %	17.9 %	17.9 %	22.6 %	16.0 %	2.86	1.44
Ítem 7	2.8 %	1.9 %	26.4 %	42.5 %	26.4 %	3.88	0.92
<i>Seminarios sobre'l Prácticum</i>							
Ítem 1	5.7 %	8.5 %	30.2 %	32.1 %	23.6 %	3.59	1.11
Ítem 2	4.7 %	8.5 %	30.2 %	33.0 %	23.6 %	3.62	1.08
Ítem 3	8.5 %	8.5 %	34.0 %	29.2 %	19.8 %	3.43	1.15
Ítem 4	7.5 %	7.5 %	29.2 %	34.0 %	21.7 %	3.55	1.14
Ítem 5	4.7 %	14.2 %	26.4 %	24.5 %	30.2 %	3.61	1.19
Ítem 6	4.7 %	5.7 %	34.9 %	35.8 %	18.9 %	3.58	1.01
Ítem 7	9.4 %	12.3 %	26.4 %	37.7 %	14.2 %	3.35	1.16

10.1.2.1.2 Axentes implicaos nel Prácticum

Na primer sodimensión *Coordinador del Prácticum* (4 ítems) apréciase una clara tendencia en toos ellos a concentrar les repuestas nel valor 4 indicador d'un altu grau d'aluerdu. Por esti motivu les medies d'estos ítems tán mui cerca d'esti valor y son asemeyaes ente sí: ente 3.81 y 3.91 puntos, polo que vemos afechisco destacar dalgún d'ellos pol so mayor/menor grau d'aluerdu. Les desviaciones estándar, tamién mui

asemeyaes, avérense al valor de 1 puntu, ye dicir que'l grau d'homoxeneidá interna ye rellativamente altu.

Na segunda sodimensión *Tutor de la Facultá* (9 ítems) caltiénse la tendencia escontra l'alcuertu vista en tolos ítems anteriores, yá qu'al menos un 50% de les respuestes concéntrense nos dos valores del estremu derechu (4 y 5). En función d'esto, los valores medios muévense dientro'l rangu ente 3.41 y 3.77 puntos; con desviaciones estándar averaes a los 1.20 puntos, ye dicir, la mayor variabilidá interna de les atopaes hasta'l momentu.

L'ítem que recibe un mayor grau d'alcuertu ye'l númeru 5 “*Les tutoríes, reuniones y visites permiten l'intercambiu d'información ente l'alumnáu y el profesor/a-tutor/a de la Facultá*” con una media de 3.77 puntos y un 34% de casos qu'escueyen la máxima puntuación. Sicasí, abondo cerca apaecen los ítems númeru 7 (media 3.75) y númeru 6 (media 3.74), asina como los númeru 3 (media 3.72) y númeru 9 (media 3.71).

L'ítem con un menor grau d'alcuertu ye'l númeru 2 “*Comunícase y coordínase col mayestru/a-tutor/a del centru de práutiques*” con una media de 3.41 puntos y la muestra bastante repartida en tol rangu de respuestes (un 51% entre 1 y 3 puntos).

Na tercer sodimensión *Mayestru-Tutor del centru* (9 ítems), en xeneral, el grau d'alcuertu ye mui eleváu con medies perriba de los 4 puntos. Les desviaciones estándar, al rodiu 1 puntu, son indicatives d'un grau de variabilidá mediu.

L'ítem énte'l que los participantes manifiesten un mayor grau d'alcuertu ye'l númeru 1 “*Fai una adecuada acoyida nel centru*” con un valor mediu de 4.42 puntos y un 65.1% de suxetos que señalen la máxima calificación.

Frente a ésti, l'ítem con menor grau d'alcuertu, ye'l númeru 5 “*Comunícase davezu col profesor/a-tutor/a de la Facultá*” que ye l'únicu d'esti bloque que nun llega a los 4 puntos (media 3.39) y onde un 22.6% de la muestra marca les respuestes 1 y 2, siendo'l 3 lo más frecuente (31.1%).

Tabla 33: *Análisis descriptivu.* Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Dimensión 2: Axentes implicaos nes práutiques.

N=106 participantes

AXENTES IMPLICAOS NES PRÁUTIKES	% de respuesta de cada opción					MEDIA	Desviac. Estándar
	1	2	3	4	5		
<i>Coordinador del Prácticum</i> Ítem 1	2.8 %	3.8 %	25.5 %	45.3 %	22.6 %	3.81	0.93

Ítem 2	4.7 %	3.8 %	16.0 %	47.2 %	28.3 %	3.91	1.01
Ítem 3	3.8 %	1.9 %	23.6 %	47.2 %	23.6 %	3.85	0.93
Ítem 4	2.8 %	3.8 %	25.5 %	40.6 %	27.4 %	3.86	0.96
Tutor de la Facultá							
Ítem 1	7.5 %	14.2 %	23.6 %	28.3 %	26.4 %	3.52	1.24
Ítem 2	7.5 %	19.8 %	23.6 %	22.6 %	26.4 %	3.41	1.28
Ítem 3	2.8 %	12.3 %	24.5 %	31.1 %	29.2 %	3.72	1.10
Ítem 4	6.6 %	13.2 %	23.6 %	26.4 %	30.2 %	3.60	1.23
Ítem 5	2.8 %	13.2 %	21.7 %	28.3 %	34.0 %	3.77	1.14
Ítem 6	3.8 %	12.3 %	24.5 %	25.5 %	34.0 %	3.74	1.17
Ítem 7	5.7 %	6.6 %	24.5 %	33.0 %	30.2 %	3.75	1.13
Ítem 8	5.7 %	10.4 %	30.2 %	25.5 %	28.3 %	3.60	1.17
Ítem 9	4.7 %	7.5 %	31.1 %	25.5 %	31.1 %	3.71	1.13
Mayestro-tutor del Centru							
Ítem 1	3.8 %	2.8 %	6.6 %	21.7 %	65.1 %	4.42	1.00
Ítem 2	3.8 %	5.7 %	13.2 %	27.4 %	50.0 %	4.14	1.09
Ítem 3	5.7 %	5.7 %	10.4 %	31.1 %	47.2 %	4.08	1.15
Ítem 4	4.7 %	1.9 %	9.4 %	24.5 %	59.4 %	4.32	1.05
Ítem 5	11.3 %	11.3 %	31.1 %	19.8 %	26.4 %	3.39	1.30
Ítem 6	4.7 %	1.9 %	9.4 %	28.3 %	55.7 %	4.28	1.04
Ítem 7	5.7 %	1.9 %	6.6 %	33.0 %	52.8 %	4.25	1.06
Ítem 8	3.8 %	-----	6.6 %	32.1 %	57.5 %	4.40	0.91
Ítem 9	3.8 %	4.7 %	5.7 %	31.1 %	54.7 %	4.28	1.03

10.1.2.1.3 Mecanismos d'Evaluación

La dimensión *Mecanismos d'evaluación* nun tién sodimensiones y los sos ítems (14) van analizase como un bloque namái. Obsérvase que los valores medios varíen dientro'l rangu ente los 3.44 y los 4.25 puntos, con una bultable homoxeneidá interna darréu que les desviaciones internes, mayoritariamente, son menores a 1 puntu. Namái nel ítem número 8 apreciamos un mayor grau de variabilidad d'opinión ente los participantes.

L'ítem que recibe un mayor grau d'aluerdu ye'l número 4 “*L'asistencia del estudiante al centru de práutiques nel horariu previamente establecíu ye un criteriu importante pa la evaluación*” con una media de 4.25 puntos y un 47.2% de casos que-y dieron la máxima calificación.

Los ítems con un menor grau de sofitu son:

- El número 8 “*El cuestionariu d'evaluación a cumplimentar pol alumnu tiénse en cuenta polos responsables del Prácticum*” con un valor medio de 3.44 puntos y un 17% de casos nel estremu inferior (1 y 2).
- Y el número 3 “*La participación del alumnu nos seminarios ye un bon sofitu a la hora de tomar decisiones al rodiu de la evaluación*” con una media de 3.46 puntos y un 15.1% de rempuetes nel estremu inferior.

Tabla 34: Análisis descriptivu. Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Dimensión 2: Mecanismos d’Evaluación.

N=106 participantes

MECANISMOS D’EVALUACIÓN	% de respuesta de cada opción					MEDIA	Desviac. estándar
	1	2	3	4	5		
Ítem 1	2.8 %	3.8 %	22.6 %	39.6 %	31.1 %	3.92	0.97
Ítem 2	5.7 %	6.6 %	27.4 %	35.8 %	24.5 %	3.67	1.09
Ítem 3	6.6 %	8.5 %	34.9 %	32.1 %	17.9 %	3.46	1.09
Ítem 4	2.8 %	0.9 %	11.3 %	37.7 %	47.2 %	4.25	0.91
Ítem 5	1.9 %	5.7 %	25.5 %	44.3 %	22.6 %	3.80	0.92
Ítem 6	0.9 %	6.6 %	16.0 %	34.9 %	41.5 %	4.09	0.96
Ítem 7	0.9 %	3.8 %	17.0 %	39.6 %	38.7 %	4.11	0.89
Ítem 8	12.3 %	4.7 %	28.3 %	35.8 %	18.9 %	3.44	1.21
Ítem 9	1.9 %	2.8 %	24.5 %	47.2 %	23.6 %	3.88	0.87
Ítem 10	1.9 %	-----	15.1 %	50.9 %	32.1 %	4.11	0.80
Ítem 11	0.9 %	0.9 %	20.8 %	52.8 %	24.5 %	3.99	0.76
Ítem 12	1.9 %	-----	22.6 %	46.2 %	29.2 %	4.01	0.83
Ítem 13	3.8 %	4.7 %	28.3 %	44.3 %	18.9 %	3.70	0.96
Ítem 14	2.8 %	4.7 %	25.5 %	43.4 %	23.6 %	3.80	0.95

10.1.2.1.4 Utilidá de les práutiques na formación del profesional

La *Utilidá de les práutiques na formación del profesional* tamién ye un conxuntu d’ítems (6) unidimensional. Nél atopamos una peralta concentración de respuestes (ente’l 58.5% y el 66.0%) na puntuación más elevada de la escala, polo que tolos valores medios superen los 4 puntos y, cuasi toos, los 4.50 puntos, indicativos d’un mui altu grau d’alcuerdu de los participantes colos enunciaos d’estos ítems. Darréu d’ello, la homoxeneidá interna ye mui elevada, siendo les desviaciones estándar del rodiu de 0.60 puntos.

Namái un ítem, el númberu 6 “*El Prácticum ye una ferramienta que, en determinaes circunstancies, pue ser útil como instrumentu facilitador d’empléu*” espeya que dentro de lo elevao de toos, tien un menor grau de sofitu (media 4.17) y más variabilidá d’opinión (cuasi 1 puntu).

Tabla 35: Análisis descriptivu. Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Dimensión 2: Utilidá de les práutiques.

N=106 participantes

UTILIDÁ DE LES PRÁUTIKES	% de respuesta de cada opción					MEDIA	Desviac. estándar
	1	2	3	4	5		
Ítem 1	-----	-----	6.6 %	30.2 %	63.2 %	4.57	0.62
Ítem 2	-----	0.9 %	5.7 %	27.4 %	66.0 %	4.58	0.65
Ítem 3	-----	0.9 %	3.8 %	31.1 %	64.2 %	4.58	0.62
Ítem 4	-----	-----	8.5 %	26.4 %	65.1 %	4.57	0.65
Ítem 5	-----	-----	7.5 %	34.0 %	58.5 %	4.51	0.64
Ítem 6	1.9 %	3.8 %	15.1 %	34.0 %	45.3 %	4.17	0.95

10.1.2.2 Fiabilidad del cuestionariu

Darréu vamos facer l'estudiu del grau de fiabilidad algamáu polos participantes al responder al cuestionariu. Pa ello, recurrimos al coeficiente de fiabilidad "Alfa" de Cronbach (rangu: 0-1) qu'aborda esta propiedá del instrumentu dende la perspeutiva de la consistencia interna. Esti coeficiente estímase (con una confianza del 95%) tanto pal conxuntu completu d'ítems como pa caúna de les 4 dimensiones y sodimensiones que lo componen. Los resultaos amuénsense resumíos na tabla 36. Como se puede agüeyar nella, tolos valores de los coeficientes obteníos son altos (>.80) o mui altos (>.90). Les 4 dimensiones cimeres oscilen ente: .89 y .93; mientras que'l cuestionariu completu algama'l .97, qu'evidentemente ye un valor mui eleváu. Poro, pue concluyise que la confianza que podemos depositar nes respuestes de la muestra ye alta.

Tabla 36: Análisis de fiabilidad: Alfa de Cronbach. Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. N=106 participantes.

<i>Dimensiones</i>	Núberu d'ÍTEMS	ALFA de Cronbach	IC al 95%
<i>Organización de les práutiques</i>	26	.93	.91 - .95
<i>Secuenciación temporal</i>	(12)	(.85)	.80 - .89
<i>Centros de práutiques</i>	(7)	(.83)	.78 - .88
<i>Seminarios sobre'l Prácticum</i>	(7)	(.91)	.88 - .94
<i>Axentes implicaos nel Prácticum</i>	22	.94	.92 - .96
<i>Coordinador del Prácticum</i>	(4)	(.94)	.92 - .96
<i>Tutor de la Facultá</i>	(9)	(.96)	.95 - .97
<i>Mayestro-tutor del Centru</i>	(9)	(.96)	.95 - .97
<i>Mecanismos d'Evaluación</i>	14	.92	.89 - .94
<i>Utilidá de les práutiques na formación del profesional</i>	6	.89	.85 - .92
<i>Cuestionariu completu</i>	68	.97	.96 - .98

10.1.2.3 Validez factorial del cuestionariu

Nesti apartáu plantégase la comprobación de si los ítems que componen cada dimensión y/o sodimensión, se definen como un únicu conxuntu d'ítems (1 solo factor) que puedan ser representaos por una variable total de resume de los mesmos. Ye dicir, procedemos a comprobar la unidimensionalidá de caún de los 8 grupos d'ítems. Pa ello, emplegamos l'Análisis Factorial Exploratoriu con estraición pente medies del métodu de Componentes Principales. Los resultaos amuénsense na tabla 37 que vemos más abaxo.

Atopamos como en toes estes dimensiones, los ítems que les formen tienen pesos factoriales elevaos, siempres superiores al mínimu requeríu de .40; y en más del 70% de

toos estos, les sos cargues son elevaes (>.70) o mesmamente mui elevaes (>.80). En resultancia, podemos aceutar que nes 8 dimensiones factoriales, pue verificase dafechu la unidimensionalidá que nos garantiza la posibilidá de construyir una variable de puntuación total resume pa cada factor/dimensión.

Tabla 37: *Validación de constructu: AFE.* Unidimensionalidá de caún de los conxuntos d'ítems del Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. N=106 participantes.

	Cargues Factoriales (solo si >.400) ¹⁶							
	D1.1	D1.2	D1.3	D2.1	D2.2	D2.3	D3	D4
D1.1 - Secuenciación temporal								
Ítem 1	.45	---	---	---	---	---	---	---
Ítem 2	.56	---	---	---	---	---	---	---
Ítem 3	.67	---	---	---	---	---	---	---
Ítem 4	.58	---	---	---	---	---	---	---
Ítem 5	.53	---	---	---	---	---	---	---
Ítem 6	.59	---	---	---	---	---	---	---
Ítem 7	.51	---	---	---	---	---	---	---
Ítem 8	.66	---	---	---	---	---	---	---
Ítem 9	.62	---	---	---	---	---	---	---
Ítem 10	.73	---	---	---	---	---	---	---
Ítem 11	.71	---	---	---	---	---	---	---
Ítem 12	.86	---	---	---	---	---	---	---
D1.2 - Centros de práutiques								
Ítem 1	---	.78	---	---	---	---	---	---
Ítem 2	---	.85	---	---	---	---	---	---
Ítem 3	---	.85	---	---	---	---	---	---
Ítem 4	---	.72	---	---	---	---	---	---
Ítem 5	---	.60	---	---	---	---	---	---
Ítem 6	---	.58	---	---	---	---	---	---
Ítem 7	---	.59	---	---	---	---	---	---
D1.3 - Seminarios sobre'l Prácticum								
Ítem 1	---	---	.88	---	---	---	---	---
Ítem 2	---	---	.87	---	---	---	---	---
Ítem 3	---	---	.75	---	---	---	---	---
Ítem 4	---	---	.80	---	---	---	---	---
Ítem 5	---	---	.78	---	---	---	---	---
Ítem 6	---	---	.78	---	---	---	---	---
Ítem 7	---	---	.81	---	---	---	---	---
D2.1 - Coordinador del Prácticum								
Ítem 1	---	---	---	.90	---	---	---	---
Ítem 2	---	---	---	.93	---	---	---	---
Ítem 3	---	---	---	.95	---	---	---	---
Ítem 4	---	---	---	.92	---	---	---	---
D2.2 - Tutor de la Facultá								
Ítem 1	---	---	---	---	.81	---	---	---
Ítem 2	---	---	---	---	.83	---	---	---
Ítem 3	---	---	---	---	.91	---	---	---
Ítem 4	---	---	---	---	.90	---	---	---
Ítem 5	---	---	---	---	.89	---	---	---
Ítem 6	---	---	---	---	.89	---	---	---
Ítem 7	---	---	---	---	.83	---	---	---
Ítem 8	---	---	---	---	.85	---	---	---

¹⁶ Hair, Anderson, Tatham y Black (1999).

Ítem 9	---	---	---	---	.94	---	---	---
D2.3 – Mayestru-Tutor del Centru								
Ítem 1	---	---	---	---	---	.92	---	---
Ítem 2	---	---	---	---	---	.92	---	---
Ítem 3	---	---	---	---	---	.89	---	---
Ítem 4	---	---	---	---	---	.92	---	---
Ítem 5	---	---	---	---	---	.62	---	---
Ítem 6	---	---	---	---	---	.93	---	---
Ítem 7	---	---	---	---	---	.90	---	---
Ítem 8	---	---	---	---	---	.89	---	---
Ítem 9	---	---	---	---	---	.95	---	---
D3 – Mecanismos d’Evaluación								
Ítem 1	---	---	---	---	---	---	.60	---
Ítem 2	---	---	---	---	---	---	.74	---
Ítem 3	---	---	---	---	---	---	.67	---
Ítem 4	---	---	---	---	---	---	.61	---
Ítem 5	---	---	---	---	---	---	.67	---
Ítem 6	---	---	---	---	---	---	.67	---
Ítem 7	---	---	---	---	---	---	.73	---
Ítem 8	---	---	---	---	---	---	.58	---
Ítem 9	---	---	---	---	---	---	.73	---
Ítem 10	---	---	---	---	---	---	.71	---
Ítem 11	---	---	---	---	---	---	.80	---
Ítem 12	---	---	---	---	---	---	.80	---
Ítem 13	---	---	---	---	---	---	.68	---
Ítem 14	---	---	---	---	---	---	.86	---
D4 – Utilidá de les práutiques ...								
Ítem 1	---	---	---	---	---	---	---	.90
Ítem 2	---	---	---	---	---	---	---	.87
Ítem 3	---	---	---	---	---	---	---	.87
Ítem 4	---	---	---	---	---	---	---	.90
Ítem 5	---	---	---	---	---	---	---	.87
Ítem 6	---	---	---	---	---	---	---	.54

10.1.2.4 Variables de les dimensiones factoriales

Tres los anteriores resultaos, que garanticen el cumplimientu de les propiedaes de fiabilidad y validez unidimensional de los 8 factores, podemos xenerar les variables totales de los mesmos. Pa ello, dau’l calter Likert de los ítems, optamos por emplegar el métodu d’acumulación de puntos, ye dicir, que la puntuación bruta total ye la suma de los valores de les respuestes de los suxetos a los ítems que componen cada variable factorial.

Xeneraes estes variables, procedimos a desendolcar una esploración y un estudiu descriptivu d’estos datos. La esploración (tabla 38) determina que la mayoría de les variables tán afayaes a un modelu de campana normal de Gauss de la que nun se desvíen de manera estadísticamente significativa ($p > .05$) según los sos Test KS, con estadísticos d’asimetría y curtosis dientro de los márxenes de la normalidá y con diagrames Q-Q que confirmen estos resultaos. Namái apaecen 3 variables: *Coordinador del Prácticum*,

Mayestru-Tutor del centru y Utilidá de les práutiques na formación profesional, que presenten desvíos altamente significativos ($p < .01$) nos Test KS, xunto a asimetrías y altures que nos llevan a concluir que nun se distribúin normalmente.

Tabla 38: *Análisis esploratoriu.* Axuste a la normalidá estadística de les puntuaciones brutes de les variables del Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana.

N=106 participantes

Variable	Esploración: Forma		Gráficos Q-Q	Test KS d'Axuste	
	Asimetría	Curtosis		Valor	P-valor
<i>Organización de les práutiques</i>	-0.03	-0.50	Normal	0.07	.577
<i>Secuenciación temporal</i>	0.20	-0.98	Normal	0.10	.237
<i>Centros de práutiques</i>	-0.17	-0.54	Normal	0.07	.646
<i>Seminarios sobre'l Prácticum</i>	-0.60	0.45	Normal	0.09	.343
<i>Axentes implicaos nel Prácticum</i>	-0.50	-0.01	Normal	0.07	.727
<i>Coordinador del Prácticum</i>	-0.96	1.35	Non Normal	0.16	.008
<i>Tutor de la Facultá</i>	-0.40	-0.56	Normal	0.09	.277
<i>Mayestru-tutor del Centru</i>	-1.70	2.65	Non Normal	0.19	.001
<i>Mecanismos d'Evaluación</i>	-0.71	2.23	Normal	0.05	.899
<i>Utilidá de les práutiques na formación...</i>	-1.01	0.19	Non Normal	0.22	.000

La tabla 39 caltién los estadísticos descriptivos d'estes variables. Ye importante observar que dau l'estremáu númeru d'ítems de cada dimensión, el rangü posible camuda d'unes variables a otres, polo qu'una mesma puntuación nun tien el mesmu significáu interpretativu, pudiendo tar indicando nuna variable un alcuertu altu pero n'otra un alcuertu baxu, o medio-baxu.

Tabla 39: *Análisis descriptivu.* Puntuaciones brutes de les variables del Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. N=106 participantes

Variable	Centralidá		Rangu posible	Variabilidá observada		
	Media	IC 95%		Mínimu	Máximu	Desv. Est.
<i>Organización de les práutiques</i>	96.76	93.64 - 99.89	26 / 130	60	129	16.21
<i>Secuenciación temporal</i>	47.58	46.27 - 48.88	12 / 60	36	60	6.80
<i>Centros de práutiques</i>	24.44	23.35 - 25.54	7 / 35	12	35	5.68
<i>Seminarios sobre'l Prácticum</i>	24.75	23.52 - 25.97	7 / 35	7	35	6.37
<i>Axentes implicaos nel Prácticum</i>	85.81	82.73 - 88.90	22 / 110	44	110	16.02
<i>Coordinador del Prácticum</i>	15.42	14.74 - 16.11	4 / 20	4	20	3.55
<i>Tutor de la Facultá</i>	32.82	31.04 - 34.60	9 / 45	9	45	9.22
<i>Mayestru-tutor del Centru</i>	37.57	35.94 - 39.19	9 / 45	9	45	8.44
<i>Mecanismos d'Evaluación</i>	54.25	52.47 - 56.04	14 / 70	14	70	9.25
<i>Utilidá de les práutiques na formación...</i>	26.98	26.34 - 27.62	6 / 30	17	30	3.34

Pa resolver esti problema, estandarícense les puntuaciones brutes pente medies de la espresión: $P.E. = \frac{(X_{bruta} - X_{mínima})}{X_{máxima} - X_{mínima}} * 100$, que xenera valores estándar, asemeyaos a un porcentax, n'escala d'ente 0 y 100 puntos. La tabla 40 caltién los descriptivos d'estes mesmes variables, pero yá espresaos cola puntuación estandarizada.

Nella podemos comprobar que, magar la mayoría sí, non toes elles tienen valores que cubren dafechu el rangu esperáu. En concreto, son les variables: *Organización de les práutiques* (33-99), *Secuenciación temporal* (50-100), *Centros de práutiques* (18-100), *Axentes implicaos nel Prácticum* (25-100) y *Utilidá de les práutiques na formación* (46-100), que por esti motivu son les que más homoxeneidá interna presenten.

Tabla 40: *Análisis descriptivu.* Puntuaciones estandarizaes de les variables del Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. N=106 participantes

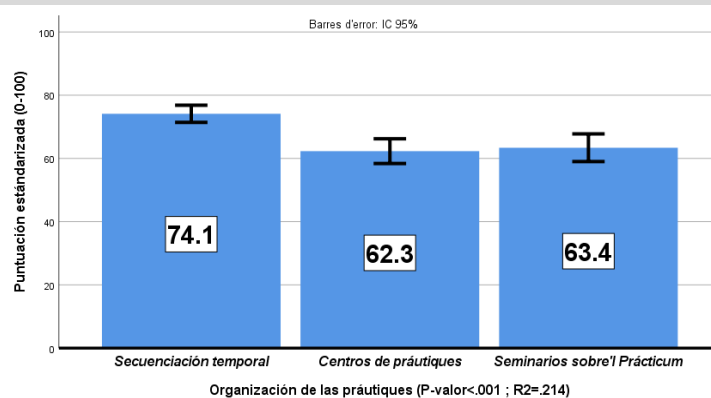
Variable	Centralidá		Rangu posible	Variabilidá observada		
	Media	IC 95%		Mínimu	Máximu	Desv. Est.
Organización de les práutiques	68.04	65.04 - 71.40	0 / 100	33	99	15.58
<i>Secuenciación temporal</i>	74.12	71.39 - 76.84	0 / 100	50	100	14.16
<i>Centros de práutiques</i>	62.30	58.39 - 66.20	0 / 100	18	100	20.29
<i>Seminarios sobre'l Prácticum</i>	63.38	59.00 - 67.76	0 / 100	0	100	22.74
Axentes implicaos nel Prácticum	72.51	69.01 - 76.02	0 / 100	25	100	18.21
<i>Coordinador del Prácticum</i>	71.40	67.14 - 75.67	0 / 100	0	100	22.16
<i>Tutor de la Facultá</i>	66.17	61.24 - 71.10	0 / 100	0	100	25.62
<i>Mayestru-tutor del Centru</i>	79.35	74.83 - 83.87	0 / 100	0	100	23.46
<i>Mecanismos d'Evaluación</i>	71.88	68.70 - 75.07	0 / 100	0	100	16.52
<i>Utilidá de les práutiques na formación...</i>	87.42	84.74 - 90.10	0 / 100	46	100	13.91

Como derivamos de lo descrito con anterioridá pa los ítems del cuestionariu (apartáu 10.1.2.1; dende'l 10.1.2.1.1 hasta'l 10.1.2.1.4), l'altu grau d'alcuertu que, en xeneral viemos, agora espéyase en que los valores medios d'estes variables estandarizaes son altos o medio-altos, tando toos ellos (sobre un máximu de 100 recordemos) ente los 62.3 puntos de *Centru de práutiques* hasta los 87.4 puntos de la *Utilidá de les práutiques na formación*.

Llueu d'esta estandarización, podemos proceder cola comprobación de si apaecen diferencies estadísticamente significatives ente estes variables. Pa ello, dau que la mayor parte de les variables distribúinse normalmente, plantegamos la realización d'un test paramétricu.

En primer lugar, contrastemos los valores medios de las 3 subdimensiones de la dimensión *Organización de las prácticas*. Atopamos diferencias altamente significativas con $p < .001$ (Anova MR: $F=28.60$; $P\text{-valor}=.0000$) que junto a un tamaño del efecto grande (del 21.4%) son una prueba sólida que nos deja concluir que los participantes no tienen el mismo grado de acuerdo en estas 3 variables. Los datos (fig. 24) junto a los test de pares, determinen que el acuerdo es superior ($p < .001$) en *Secuenciación temporal* (74.1) en comparación con las otras dos subdimensiones (62.3 y 63.4) que entre sí no se diferencian significativamente ($p > .05$).

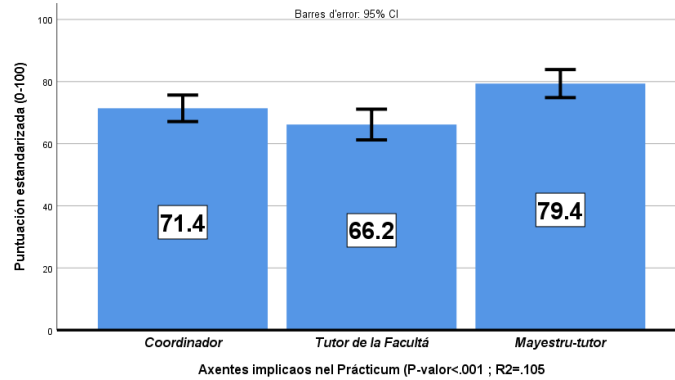
Figura 24: Variables de las subdimensiones de Organización de las prácticas. N=106



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Al contrastar las subdimensiones incluidas dentro de la dimensión *Agentes implicados en el Prácticum*, atopamos que las diferencias también son estadísticamente significativas con $p < .001$ (Anova MR: $F=12.29$; $P\text{-valor}=.0000$) y equivalentes a un tamaño del efecto moderado-alto (10.5%). Los datos (fig. 25) junto a los test de pares, determinen que el grado de acuerdo es mayor ($p < .01$) en la subdimensión *Maestro-tutor del centro* (79.4) que en *Tutor de la Facultad* (66.2); tanto entre una y otra la subdimensión *Coordinador* que difiere significativamente de ambas ($p < .05$).

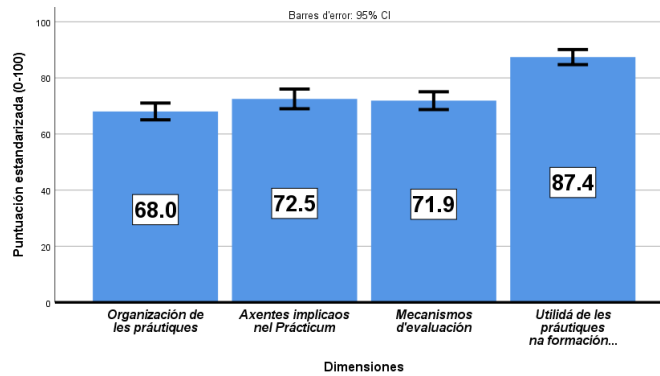
Figura 25: Variables de las subdimensiones d'Axentes implicaos nel Prácticum. N=106



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

A lo cabero, comparamos los valores medios de les 4 dimensiones ente sí. Atopamos que les diferencias ente elles, una vegada más, son altamente significatives con $p < .001$ (Anova MR: $F=68.86$; $P\text{-valor}=.0000$) y, amás, conllevan un tamañu del efeutu mui altu (39.6%) lo que nos dexa aportar a la sólida conclusión de qu'existe distintu grau d'aluerdu ente elles. Los datos (fig. 26) amuesen que l'aluerdu ye significativamente más eleváu ($p < .001$) en *Utilidá de les práutiques na formación* (media 87.4) que nes otres 3 dimensiones del cuestionariu (medies: 72.5, 71.9 y 68.0) que, ente elles, nun difieren de forma significativa ($p > .05$).

Figura 26: Variables de toles dimensiones del Cuestionariu. N=106



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

10.1.2.5 Correllaciones ente les dimensiones factoriales

Pa finar esti primer análisis más xeneral, procedimos a correllacionar ente sí a toles variables xeneraes pol cuestionariu. Los valores de los coeficientes de correllación apaecen na matriz de la tabla 41. Toos resulten ser estadísticamente significativos con al menos $p < .05$, pero en muchos d'ellos la significación yera más fuerte ($p < .01$, ya

mesmamente $p < .001$). Tamién toos estos coeficientes son de signu positivu, ye dicir, que determinen que la rellación ente cada pareya de variables ye direuta y por tanto: asócianse ente sí los casos que tienen más alcuertu en dambes variables, al empar que s'asocien ente sí los casos que tienen un menor grau d'alcuertu en dambes variables.

En cuanto a la intensidá, les correllaciones más fuertes atopámosles ente:

- La dimensión *Organización de les práutiques* coles sos trés sodimensiones (.87, .89 y .82); xuntu a la sodimensión *Secuenciación temporal* cola sodimensión *Centros de práutiques* (.71)
- *Seminarios sobre'l Prácticum* con *Tutor de la Facultá* (.83) y con *Mayestru-tutor del centru* (.73)
- *Organización de les práutiques* con *Mecanismos d'evaluación* (.76)
- *Coordinador del Prácticum* con *Mecanismos d'evaluación* (.73)

Tres estos, hai un bon númberu de coeficientes de correllación ente .50 y <.69, que son inda valores mui elevaos.

Los coeficientes que señalen menor intensidá de correllación, que son los únicos inferiores a .30, atopámoslos en:

- *Tutor de la Facultá* con *Mayestru-tutor del centru* (.27) y con *Utilidá de les práutiques na formación* (.21)
- *Seminarios sobre'l Prácticum* con *Mayestru-tutor del centru* (.25) y con *Utilidá de les práutiques na formación* (.24)
- *Coordinador del Prácticum* con *Mayestru-tutor del centru* (.22) y con *Utilidá de les práutiques na formación* (.29)

Tabla 41: Análisis correllacional. Matriz de coeficientes de correllación ente les Puntuaciones estandarizaes de les variables del Cuestionari de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana.

N=106 participantes

Coefficientes de Pearson	D1	D1.1	D1.2	D1.3	D2	D2.1	D2.2	D2.3	D3	D4
<i>Organización de les práutiques</i>	-									
<i>Secuenciación temporal</i>	.87	-								
<i>Centros de práutiques</i>	.89	.71	-							
<i>Seminarios sobre'l Prácticum</i>	.82	.50	.62	-						
<i>Axentes implicaos nel Prácticum</i>	.69	.63	.57	.59	-					
<i>Coordinador del Prácticum</i>	.65	.63	.53	.51	.62	-				

<i>Tutor de la Facultá</i>	.60	.48	.45	.59	.83	.49	-			
<i>Mayestru-tutor del Centru</i>	.39	.40	.36	.25	.73	.22	.27	-		
<i>Mecanismos d’Evaluación</i>	.76	.63	.64	.69	.68	.73	.53	.40	-	
<i>Utilidá de les práutiques na formación...</i>	.43	.49	.37	.24	.41	.29	.21	.42	.41	-

Tolos coeficientes son estadísticamente significativos (al menos con $p < .05$)

10.1.3 Factores diferenciales sobre les variables del cuestionariu

Nesta cabera parte del análisis estadísticu procedimos a contrastar los valores medios de toes estes variables en función de posibles carauterístiques diferenciales de los encuestaos, como son: sexu, edá, llugar de fechora de les práutiques, fastera xeográfica del colexu, comparanza con otros Prácticums o calificación algamada. Lo que plantegamos nun primer momentu foi cruciar toles variables con caúna de les dimensiones y sodimensiones del cuestionariu pa comprobar si apaecien diferencies estadísticamente significatives. Asina, d’esti mou, namái s’atopen al facer los cruces coles variables edá y esperiencia previa. Poro, nestes variables nes que nun s’algama una significación estadística, plantégase’l cruce con caún de los ítems d’esa dimensión o sodimensión del cuestionariu. Nesi momentu sí s’atopen delles diferencies que comentamos darreú.

10.1.3.1 Diferencias por razón de sexu

Al cruciar toles variables dimensionales y sodimensionales xeneraes pol cuestionariu col sexu de los participantes, atopamos qu’en nenguna d’elles apaecen diferencies qu’algamen la significación estadística ($p > .05$) lo que xunto a valores de tamaños del efeutu¹⁷ cuasi nulos ($>1\%$) son una preba sólida pa concluyir que’l grau d’al cuerdu atopáu ye’l mesmu n’homes y en muyeres.

Sicasí, tamién quiximos afondar nel análisis de la variable sexu, cruciándola pa ello con tolos ítems de forma individual. Nesti casu, atopemos diferencies qu’algamen la significación estadística ($p < .05$), en concretu y per orde de más a menos relevancia estadística dientro la dimensión, nos ítems:

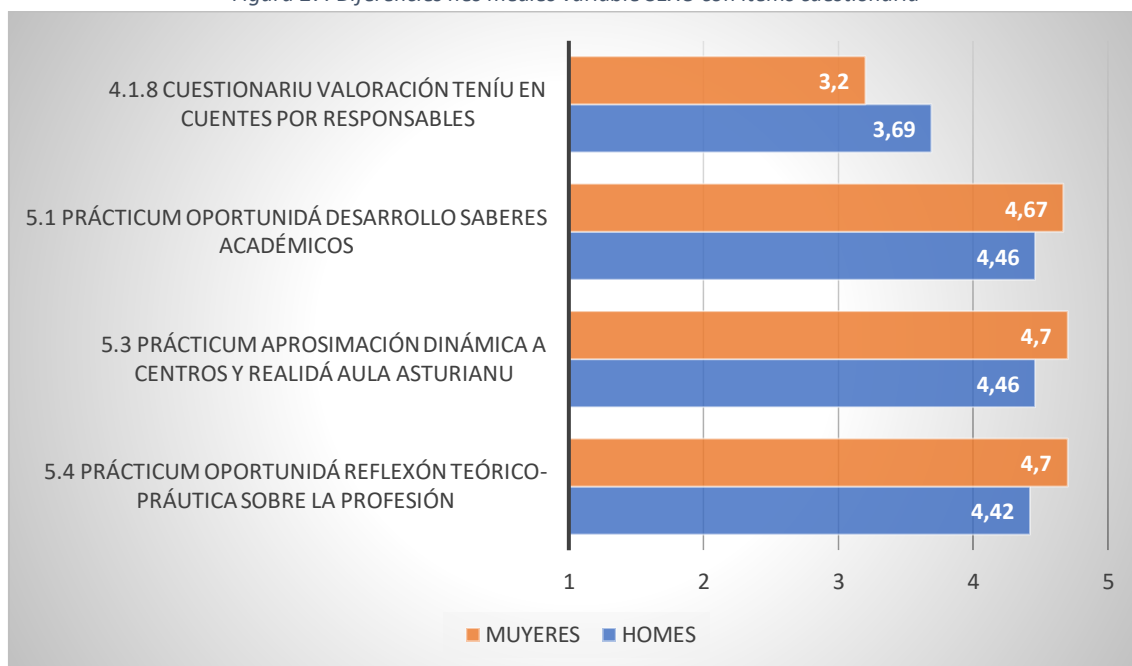
¹⁷ Estos tamaños del efeutu serán: Pequeños ($<3,5\%$), Moderaos ($3,5\%-12,5\%$), Grandes ($12,5\%-25,5\%$) o Mui grande ($>25\%$) (Cohen, 1988; Hinkle, Wiersma y Jurs, 2003; Hopkins, Marshall, Batterham y Hanin, 2009).

(1) *Mecanismos d'Evaluación*, nel ítem 4.1.8 ($p=.037$ y efeutu moderáu del 4.1%).

(2) *Utilidá de les práutiques*, nos ítems 5.4 ($p=.018$ y efeutu moderáu 4.6%), 5.3 ($p=.013$ y efeutu moderáu del 3.7%) y 5.1 ($p=.036$ y efeutu pequeñu del 2.9%).

Nestos resultaos puen apreciase dos rellaciones con estremaos sentíos. Les muyeres, como se puede ver dende'l valor de les medies, valoren con menor grau d'alcuertu la consideración per parte de los responsables de la organización de les práutiques, de los resultaos de los cuestionarios de valoración que cumplimenten a lo caberu de tolos Prácticums. Sicasí, amuesen un grau d'alcuertu mayor cola dimensión *Utilidá de les práutiques*, ye dicir, valoren esti Prácticum meyor que los homes en cuantes al so aprovechamientu con miras a una futura incorporación al mercáu llaboral. Podría dicise que les muyeres, son más crítiques en cuantes a la meyora del procesu formativu en xeneral porque camienten qu'esti va ser fundamental de cara a la so próxima empleabilidad, poro, consideren qu'hai cambeos y meyores necesaries que nun se ven recoyíos meses demandes que faen nos cuestionarios de valoración.

Figura 27: Diferencies nes medies variable SEXU con ítems cuestionariu



Fonte: elaboración propia.

10.1.3.2 Diferencias por razón d'edá

Nel factor edá establecimos 3 grupos usando como puntos de corte los 25 y los 30 años (20-24 / 25-30 / >30). Los test de contraste fechos determinen qu'existen delles variables onde les diferencias son significatives (al menos con $p < .05$). En concreto y por orde de más a menos relevancia estadística:

(1) *Coordinador del Prácticum* ($p < .01$ y efeutu moderáu-altu del 11.6%) onde según los datos, el grau d'al cuerdu va xubiendo (63.2; 72.9 y 85.3) a medida que xube la edá del participante.

(2) *Mecanismos de evaluación* ($p < .01$ y efeutu moderáu-altu del 9.3%) onde, otra vegada, volvemos apreciar un aumentu del grau d'al cuerdu a mayor edá (66.0; 73.4 y 80.5).

(3) *Secuenciación temporal* ($p < .01$ y efeutu moderáu del 9%) onde se caltién la mesma tendencia yá comentada de más al cuerdu en cuantes mayor edá (70.1; 74.2 y 82.8).

(4) *Axentes implicaos nel Prácticum* ($p < .05$ y efeutu moderáu: 6.4%) onde viemos la mesma rellación con una mayor edá, pero con un mayor incrementu a partir de los 30 años (67.8; 73.0; y 81.6)

(5) *Organización de les práutiques* ($p < .05$ y efeutu moderáu del 6.4%) onde l'aumentu del grau d'al cuerdu amuésase sobre too a partir de los 30 años (75.2 vs 64.8 y 67.8).

Nun se llega a la significación nel restu de les variables ($p > .05$), nin apaez tendencia hacia ella ($p > .10$) magar sí qu'en dalgunes el valor del tamañu del efeutu que ye moderáu pue ser un ñiciu d'una posible rellación cola edá: *Centros de práutiques* (4.1%) y *Tutor de la Facultá* (4%). Nestes, de nuevu, el corte a partir de los 30 años sería'l puntu dende'l que el grau d'al cuerdu ye mayor.

Poru, toos estos resultaos déxennos concluyir que la edá (colos cortes utilizaos y n'especial el de 30 años) ye un factor diferencial con respeutu al grau d'al cuerdu que tienen los participantes coles dimensiones y sodimensiones del cuestionariu.

Tabla 42: Análisis inferencial comparativu: ANOVA. Diferencias nes Medies de les variables estandarizaes del Cuestionariu de Valoración Prácticum IV de Llingua Asturiana, en función de la Edá.

Variables	Valores medios			Anova 1 factor		Tamaño del efeutu: R ²
	20-24 añ (n=38)	25-30 añ (n=51)	>30 añ (n=17)	Valor	P-valor	
<i>Organización de las práutiques</i>	64.78	67.65	76.53	3.53 *	.033	.064
<i>Secuenciación temporal</i>	70.12	74.18	82.84	5.12**	.008	.090
<i>Centros de práutiques</i>	60.81	60.29	71.67	2.20 NS	.116	.041
<i>Seminarios sobre'l Prácticum</i>	59.59	63.80	70.59	1.40 NS	.251	.027
<i>Axentes implicaos nel Prácticum</i>	67.85	72.97	81.55	3.52 *	.033	.064
<i>Coordinador del Prácticum</i>	63.16	72.92	85.29	6.76**	.002	.116
<i>Tutor de la Facultá</i>	63.60	64.22	77.78	2.13 NS	.124	.040
<i>Mayestru-tutor del Centru</i>	74.20	81.75	83.66	1.49 NS	.231	.028
<i>Mecanismos d'Evaluación</i>	66.02	73.39	80.46	5.29**	.006	.093
<i>Utilidá de les práutiques na formación...</i>	87.61	86.93	88.48	0.08 NS	.920	.002

N.S. = NON significativu * Significativu ** = Altamente significativu

10.1.3.3 Diferencias por razón de llugar de fechura de les práutiques

Nel estudiu del pesu del llugar de fechura de les práutiques como un posible factor diferencial, los resultaos de los test fechos preséntennos l'ausencia de significación estadística en toles variables ($p > .05$). Esto xunto a tamaños del efeutu cuasi nulos ($< 1\%$) o mui pequeños (namái hai 3 al rodiu'l 2%) llévennos a la conclusión de qu'esti llugar nun ye un factor xenerador de diferencies nel grau d'al cuerdu de los participantes.

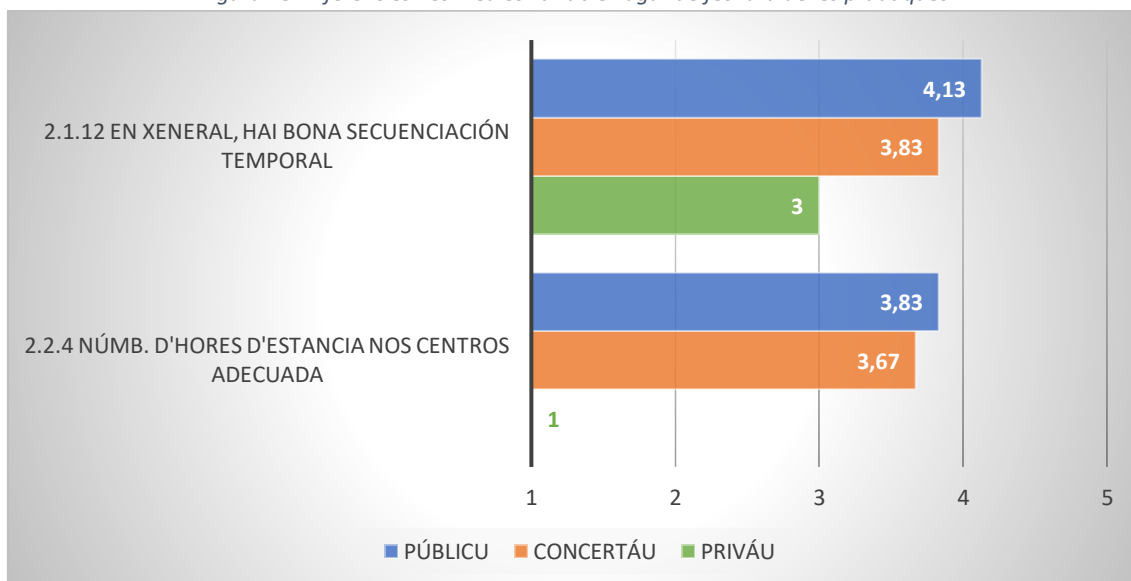
Sicasí, quiximos afondar nel análisis de la variable llugar de fechura de les práutiques, cruciándola pa ello con tolos ítems de forma individual. Nesti casu, atopemos diferencies qu'algamen la significación estadística ($p < .05$), en concreto y per orde de más a menos relevancia estadística dientro la dimensión, nos ítems:

(1) *Organización de les práutiques*, nos ítems 2.1.12 ($p = .036$ y moderáu-altu 8,3%).

(2) y 2.2.4 ($p = .050$ y efeutu moderáu 3,9%).

Nestos resultaos podemos apreciar una rellación direuta en cuantes al llugar de fechura de les práutiques y la valoración que se-y da a la temporalización del procesu. Vimos como'l grau d'al cuerdu baxa, en dambes entrugues, a midida que camuda la titularidá del centru, ye dicir, la consideración positiva de los estudiantes va amenorgando en cuantes más se separen los centros de la dependencia de l'alministración pública.

Figura 28: Diferencias nes medies variable llugar de fechura de les práutiques



Fonte: elaboración propia.

10.1.3.4 Diferencias por razón de fastera xeográfica

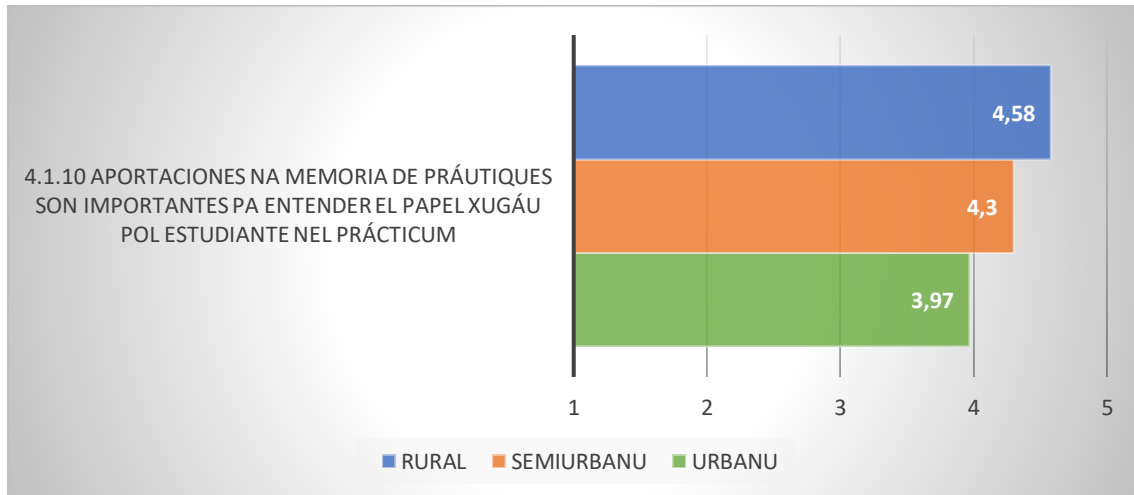
Los test fechos pa contrastar les variables en función de la fastera xeográfica tampoco nun deteuten la existencia de significaciones lo que, amestao a tamaños del efeutu que son cuasi nulos (<1%) o mui pequeños, llévennos a concluyir qu'ésti tampoco ye un factor qu'exerza un pesu diferencial sobre'l grau d'al cuerdu de los participantes énte los conteníos de les dimensiones y sodimensiones del cuestionariu.

Sicasí, tamién quiximos afondar nel análisis de la variable zona xeográfica, cruciándola pa ello con tolos ítems de forma individual. Asina, atopemos diferencies qu'algamen la significación estadística ($p < .05$) na dimensión:

(1) *Evaluación*, nel ítem 4.1.10 ($p = .015$ y efeutu moderáu del 7,8%).

Los estudiantes que desendolquen les práutiques en colexos del entornu rural camienten que la introducción de valoraciones, argumentaciones, aportaciones personales y anovaciones didáutiques como parte fundamental pa entender el papel que xueguen nes práutiques recibe munchu más valor per parte del profesoráu tutor del Prácticum na evaluación del procesu. Asina, el grau d'al cuerdu de los estudiantes nesta entuga xube a medida que nos separtamos de los centros n'entornos urbanos y nos averamos a los rurales.

Figura 29: Diferencias nes medies ZONA XEOGRÁFICA con ítems cuestionariu



Fonte: elaboración propia.

10.1.3.5 Diferencias por razón de la esperiencia comparada colos otros Prácticum

Per último, pasamos a contrastar les variables de les dimensiones en función de la valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana comparáu colos práuticos feches con anterioridá, ye dicir, colos Prácticum I, II y III. Esti factor foi recodificáu agrupando les dos categoríes estremes (munchu meyor y munchu peor) colos sos pares más próximos (meyor y peor). Los test de contraste fechos detecten (tabla 43) la existencia d'abondes variables dimensionales onde les diferencies son significatives (al menos con $p < .05$). Concretamente, y per orde de más a menos relevancia estadística, seríen:

- (1) Axentes implicaos nel Prácticum ($p < .001$) con efeutu grande del 18.1%.
- (2) Mayestru-tutor del centru ($p < .001$) con efeutu grande del 16.2%.
- (3) Secuenciación temporal ($p < .01$) y efeutu moderáu-altu del 9.6%.
- (4) Tutor de la Facultá ($p < .01$) con efeutu moderáu del 8.7%.
- (5) Organización de les práuticos ($p < .05$) con efeutu moderáu del 8.0%.
- (6) Mecanismos d'evaluación ($p < .05$) con efeutu moderáu del 7.4%.
- (7) Y utilidá de les práuticos de formación, con efeutu moderáu del 6.8%.

En toes elles pue apreciase una rellación col mesmu sen. Como se puede ver dende'l valor de les medies, el grau d'aluerdu cola dimensión va incrementándose a midida

qu'aumenta la valoración comparativa d'esti Prácticum colos anteriores; ye dicir, los estudiantes que mejor valoren esti Prácticum son los que puntúen más altu nes dimensiones.

Incluso nes tres dimensiones restantes –Centros de práutiques, Seminarios sobre'l Prácticum y Coordinador del Prácticum–, viemos esta mesma tendencia magar que nun s'algama la significación estadística ($p > .05$). Podemos amestar amás, como sofitu a la presencia de la tendencia comentada, que los tamaños del efeutu obteníos nestes dimensiones podríen ser tomaos como ñicios estadísticos d'esta rellación, al ser valores moderaos-leves / moderaos (ente'l 3.9% y el 4.9%).

Tabla 43: *Análisis inferencial comparativu: ANOVA.* Diferencies nes Medies de les variables estandarizaes del Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana, en función de la Valoración del Prácticum comparáu colos práutiques anteriores.

Variables	Valores medios			Anova 1 factor		Tamaño del efeutu: R^2
	Peor / Muncho peor (n=14)	Más o menos igual (n=48)	Meyor / Mucho meyor (n=44)	Valor	P-valor	
<i>Organización de las práutiques</i>	59.82	66.23	72.64	4.46 *	.014	.080
<i>Secuenciación temporal</i>	66.37	72.05	78.84	5.48**	.005	.096
<i>Centros de práutiques</i>	53.32	61.76	65.75	2.07 ^{NS}	.132	.039
<i>Seminarios sobre'l Prácticum</i>	55.10	60.71	68.91	2.64 ^{NS}	.076	.049
<i>Axentes implicaos nel Prácticum</i>	54.46	72.04	78.77	11.37**	.000	.181
<i>Coordinador del Prácticum</i>	61.61	70.70	75.28	2.11 ^{NS}	.126	.039
<i>Tutor de la Facultá</i>	48.81	65.45	72.47	4.91**	.009	.087
<i>Mayestru-tutor del Centru</i>	56.94	79.22	86.62	9.95**	.000	.162
<i>Mecanismos d'Evaluación</i>	67.98	68.15	77.19	4.11 *	.019	.074
<i>Utilidá de les práutiques na formación...</i>	80.06	86.28	91.00	3.77 *	.026	.068

N.S. = NON significativu * Significativu ** = Altamente significativu

Faise necesario comentar, enantes de pasar al análisis de los datos obteníos col restu de ferramientes de recoyida d'información, que nun se fizo un análisis similar de les valoraciones de los estudiantes en cuantes a les calificaciones obteníes como factor ya que tolos estudiantes algamaron l'aprobáu. Nesta situación, la mayoría d'estudiantes, atopábase dentro de les calificaciones Notable y Sobresaliente, quedando unos pocos nos valores Aprobáu y Matrícula d'Honor. Pa facer l'análisis, habría de xuntar los pocos aprobaos col grupu de notable y los pocos MH col grupu de sobresalientes, quedando dos grupos con calificaciones mui averaes ente sí. Considérase entós que nun tien sentíu tener en cuentes como posible factor diferencial esta variable puesto que nun hai cuasi

diferencia dentro d'ella ente los suxetos. Tendría más interés, de xuru, si se tuvieren grupos más estremaos como, por exemplu, aprobaos y suspensos.

10.2 Entrevistes con informantes clave

Les entrevistes fondes con informantes claves son otru de los instrumentos qu'utilizamos nesta investigación, que nos apurrirá una parte de los datos cualitativos que recoyimos. Ye una ferramienta importante darréu que nos amosará la visión del restu d'axentes implicaos nel procesu, los tutores de la facultá y los tutores de los centros escolares. Gracias a les conclusiones que s'estraigan del so análisis, podremos determinar qué perceición tienen estos al rodiu de tol procesu de práutiques de la Mención de Llingua Asturiana. Les entrevistes complementaríanse col análisis de los datos estrayíos col restu de téuniques de recoyida d'información que tamos viendo nesti epígrafe 10. *Organización y análisis de los datos.*

Darréu d'esta breve nota aclaratoria, presentamos resumies les cuestiones que plantegamos a los cinco profesores-tutores de la facultá y a los cinco mayestros-tutores de los centros escolares (tabla 44).

Tabla 44. Guion: entrevista en profundidá (Tutores de Universidá/Tutores de centros)

GUION: ENTREVISTA EN PROFUNDIDÁ
1. ¿Cuála ye la so esperiencia como tutor del Prácticum IV de Llingua Asturiana? Nel so casu, ¿cuáles fueron les motivaciones pa decidir tutorizar al alumnáu d'esta Mención?
2. Dende'l puntu vista personal, ¿cómo calificaría los resultaos del so llabor?, ¿en qué midida quedó contentu col mesmu?
3. Indique los puntos fuertes y febles de la so tutorización a lo llargo'l tiempu.
4. Según la so opinión, ¿el Prácticum IV de Llingua Asturiana ta bien organizáu en rellación con cuestiones estructurales como disponibilidá de centros y carauterístiques de los mesmos? Xustifique, por favor, la so rempuesta.
5. Tien información que se-y dexe plantegar dalguna comparanza ente'l calter del Prácticum IV de Llingua Asturiana y el d'otres menciones del Grau en Mayestru n'Educación Primaria? Nel so casu, afonde na comparanza.
6. ¿Cuál ye, al so criteriu, el nivel de coordinación ente la Facultá y los tutores de los centros? Nel so casu, ¿cómo podría meyorase?

7. ¿En qué medida la situación administrativa del Área de Llingua Asturiana n'EP (voluntariadá, profesoráu interín, númb. d'hores...) condiciona los resultaos del Prácticum.

8. ¿Considera que los mayestros tutores de los centros tienen una bona cualificación y formación pa exercer el so llabor de tutorización?

9. ¿Qué papel habríen xugar la Universidá y la Conseyería d'Educación pa meyorar el planteamientu xeneral del Prácticum IV de Llingua Asturiana?

10. Comente, en síntesis y darréu de lo anterior, cuál ye la so valoración xeneral del Prácticum IV de Llingua Asturiana y, nel so casu, cuáles habríen ser les principales llinies de meyora.

Otros posibles aspeutos suxeríos pola persona entrevistada.

Fonte: elaboración propia.

Enantes de pasar a analizar lo que nos apurrieron los entrevistaos, hemos mentar les dificultaes coles que nos atopamos p'alcontrar profesoráu tutor de la facultá. Como comentamos, necesitábemos cinco profesores tutores de la facultá que nos ayudaren na investigación contestando a esta entrevista pero tamién otros dos docentes que nos sofitaran nel grupu de discusión, preferiblemente, nun repitiendo a dalgún d'ellos. P'alcontrar y contactar colos profesores que podríen participar en dambes encuestes, utilizamos la plataforma web de la Universidá d'Uviéu onde s'asitien les Guíes Docentes de les asignatures, sitiu nel que apaec el profesoráu de cada asignatura dende'l cursu primeru nel que s'imparte, concretamente nel casu del P-IV, l'año 2013-2014.

Dende esti cursu comentáu hasta'l 2019-2020, nesti sitiu web, apaecien tolos profesores con docencia de Prácticum asignada nel so horariu, poro, nun sabíemos claramente quién de toos esos llistaos sí fuera tutor del Prácticum de la Mención de Llingua Asturiana, nin tampoco entós pa los años nos que s'encuadraba la nuesa investigación, 2016-2020. Pa intentar arreblagar percima esti pilancu, entrugamos al Departamentu, que ye'l muérganu encargáu de la carga de la docencia del profesoráu adscritu a el, sicasí, tampoco tenien un llistáu concretu col profesoráu responsable d'esta tutorización específica. Esti problema yá nun apaec, casualmente, del cursu 2020-2021 p'alantre porque como viemos na plataforma, nestos cursos yá se concreten de forma nidia cuállos son los docentes que tarán encargaos d'estes tutoríes. Gracias a ello, pudimos entamar a contactar con esti profesoráu.

Magar too ello, les dificultaes nun finen equí, yá que munchos d'estos profesores de los dos últimos cursos y del actual, nun ficieron una llabor de tutorización “real” ya que nel cursu 2019-2020, pola mor de la pandemia, la docencia pasó a ser telemática dende xusto'l mesmu día que l'alumnáu tenía qu'entamar los sos Prácticums específicos de les menciones (12 de marzu de 2020); tampoco'l siguiente cursu, 2020-2021, nel que sí ficieron práutiques pero nun hubo visites a los centros; o l'actual onde inda nun entamaren. Por embargu, esta gueta sirviénos pa poder descartar dellos participantes y seleicionar dalgún que sí fuera tutor nos cursos anteriores. Asina, pues, pente medies de conversaciones con estos tutores y otros profesores del área y del departamentu, fuimos recoyendo nomes de docentes que fueran nesos primeros años onde nes Guíes Docentes nun s'especificaba quien d'ellos tutorizara nel P-IV de la mención d'asturianu.

Otra de les cuestiones a tener en cuenta no que se refier a la gueta y seleición d'esti profesoráu ye l'adscrición al Departamentu nel que s'asitien. Como viemos na siguiente tabla –que nos facilitó la Vicedecana de Práutiques Internes y Esternes cuando-y pidimos les Guíes y Cuadernos de Práutiques–, apaecen trés árees de conocimientu y dos Departamentos estremaos qu'apurren docentes al P-IV d'asturianu.

Tabla 45. Repartu hores P-IV Mención Llingua Asturiana

GRUPU	HORES	ÁREA DE CONOCIMIENTO / DEPARTAMENTU
NPR-Asturianu	34,1	Llingua Española / Departamentu Filoloxía Española
NPR-Asturianu	20,1	Lliteratura Española / Departamentu Filoloxía Española
NPR-Asturianu	28	Didáctica de la Llingua y la Lliteratura / Departamentu Ciencies de la Educación
NPR-Asturianu Total	82,2	

Fonte: FFPE, 2020.

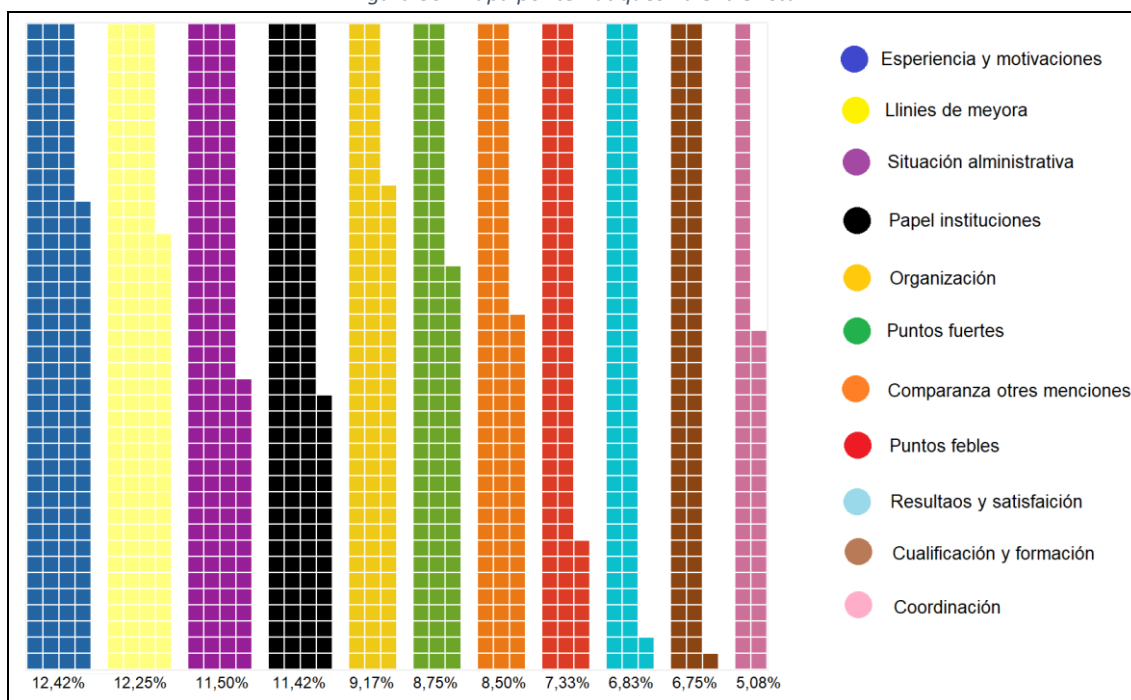
Estes árees y departamentos apurren profesoráu a les asignatures de la mención, poro, tamién tienen qu'ufrir profesores al Prácticum. Asina, pues, dase'l casu de qu'hai profesoráu en dambos departamentos, como ye lóxico, que remana la Llingua Asturiana –aquellos que dan clas na mención– y otros que non. Sabémoslo por mor de que nesta busca de participantes, ún de los tutores colos que contactamos vía correu electrónicu pa solicitar sofitu pa participar na entrevista o nel grupu de discusión contestónos lo siguiente:

“[...]Aprovecho para comentarte que soy profesora del Departamento de Filología Española y que no soy hablante de asturiano, por lo que solo estaría capacitada para responder a tus preguntas en castellano.”

Finalmente, magar toles estorbises atopaes, llogramos contactar y axuntar al profesoráu necesariu pa que participare na investigación, bien fuera contestando a les entregues de la entrevista o bien interviniendo nel grupu de discusión (qu’ analizaremos nel siguiente soapartáu).

Pal análisis del discursu de los participantes nes entrevistes utilizamos el software informáticu MAXQDA 2022. Esti programa permítenos codificar, analizar ya interpretar datos cualitativos como testos, entrevistes y trescripciones. Tres meter la trescripción y agrupar les respuestes de los participantes, el programa date la opción de facer una visualización del documentu con un códigu de colores, onde caún d’ellos asóciase a una determinada temática tratada nes entrevistes. Como viemos na figura 30, el pesu que tien caúna de les temátiques seleicionaes ye bastante asemeyáu, nun hai ninguna que se destaque sobre’l restu colo que, nesi aspeutu, pue dicise que los entrevistaos nun inciden sobre una temática con especial fondura, toes s’ enfoquen dende una perspeutiva y con una importancia más o menos asemeyada. Sicasí, tenemos entós que facer un análisis muncho más fondu, entuga per entuga, pa determinar les principales aportaciones que faen los participantes en cuantes al desendolcu de Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana.

Figura 30. Mapa por temáticas na entrevista



Fonte: elaboración con MAXQDA 2022.

Enantes de pasar a comentar los principales resultaos de les entrevistas en profundidá, falando de la transcripción, presentaremos los comentarios más relevantes de los participantes ente medies del siguiente sistema de códigos:

- **TF:** Tutor de la Facultá (TF001 al TF005).
- **TC:** Tutor del Colexu (TC001 al TC005).

Entamando pola entrevista, la primer entuga interésase poles esperiencias y les motivaciones del profesoráu de dambes instituciones por ser tutores del Prácticum de la Mención de Llingua Asturiana. La respuesta de tolos entrevistaos a la primer parte ye unánime, la esperiencia como tutores de práutiques siempres fue, polo xeneral, bona.

“La esperiencia siempres positiva. Ye un efectu normalizador y, dempués de varios años cola Mención, yá ye natural, que ye lo importante.” TF002

“A lo llargo de los seis años que llevo poniendo está asignatura nel centru tuve varios alumnos de práutiques y la esperiencia foi bona, teníen interés y una conocencia afayadiza de la Llingua Asturiana.” TC002

Sicasí, les motivaciones son estremaes dafechu ya que, mientres que dellos tutores lo son por convicción, compromisu y responsabilidá pa cola llingua asturiana (sobre too los mayestros-tutores);

“En cuanto a la decisión, taba claro, había que facelo; namái que'l centru lo comunicó, supí que diba dicir que sí. Como especialista siempre suma un plus de motivación tanto pa min como pa los neños, que ven futuru y otros referentes nel so entornu más cercanu.” TC001

“La motivación principal nun ye otra que los alumnos d'esta especilidad tengan les mesmes oportunidaes que los demás y que se normalice la mención y la situación social de la llingua asturiana” TC002

“La mio motivación ye convidar a estos mayestros a ver, tar, experimentar y rrellacionase dientro d'una clas de Llingua Asturiana.” TC005

Otros, fundamentalmente los profesores-tutores de la facultá, tienen que tutorizar simplemente por necesidaes docentes. Como viemos na tabla 45 páxina 220, hai profesoráu venceyáu al Departamentu de Filoloxía Española que nun remana l'asturianu y al que se-y asignen unes hores del Prácticum IV pa completar el so horariu. Nun pasa lo mesmo nel otru departamentu que nutre de tutores a esti Prácticum IV, ya que, por norma xeneral, el profesoráu al que se-y asignen hores ye al profesoráu que sí remana la llingua asturiana.

“Fui tutora del Prácticum IV porque nel mio departamentu de Filoloxía Española se m'asignó a metá de cursu, por una baxa de la persona responsable y porque yo nun tenía cubiertu'l total de la mi docencia.” TF001

“Llevo cinco años de tutor del Prácticum IV. El primer añu entamé'l llabor de tutoría por necesidaes docentes del mio Departamentu. Agora yá escueyo yo siempre dalguna tutoría.” TF002

Sicasí, tamién hai profesores de la facultá qu'escueyen tutorizar por compromisu cola llingua asturiana, cola dignificación del idioma y con sentíu de responsabilidá pa garantizar la formación y capacitación d'un profesoráu de calidá.

“La motivación por decidir tutorizar a esti alumnáu ta fundamentada, básicamente en dos puntos: primeru, l'enfotu personal en trabayar tolos aspectos

rellacionaos cola nuesa llingua; segundu, facer un siguimientu cercanu a estos estudios pa conocer el so desarrollu.” TF003

En segundu llugar, l'interés de la entrevista ye determinar los resultaos y la satisfaiación del profesoráu na tutorización. Tamién, esceuto un profesor-tutor que nun especifica por ser tutor por mor de les necesidaes docentes, toos tán contentos y satisfechos col llabor desendolcáu.

“En mi caso, yo nunca he dado clase de Asturiano, yo pertenezco al área de Lengua Española. Yo lo viví como una experiencia nueva, que me aportó una visión de la docencia desde otro punto de vista, desde las prácticas como docentes de nuevos alumnos” TF001

“El llabor ye intensu, al mesmu nivel qu'el desendolcáu col restu d'alumnáu en situaciones asemeyaes. Sicasí, ye una xera que tien, amás d'una responsabilidá académica, un compromisu personal, lo que fai medrar el nivel de satisfacción.” TF003

“Podría calificar el llabor de bonu. Conseguí implicar a les trés persones que pasaron peles mios clases y que vieren la importancia que tien l'asignatura na enseñanza.” TC003

En terceru, indícase a los docentes que planteguen, dende'l so puntu de vista, cuállos fueron los principales puntos fuertes y febles del so llabor como tutores. Tanto d'una parte como de la otra, dependiendo si son docentes de la universidá o de los centros educativos, apaecen dixebræes cuestiones sobre'l so llabor desempeñáu durante la tutorización de los estudiantes que resumimos na siguiente tabla:

Tabla 46. Puntos fuertes y febles de los tutores

LLABOR TUTORIAL	
Puntos fuertes	Puntos febles
Capacidá d'escucha a estudiantes y tutores de centros	Nun conocer a los estudiantes que taba evaluando
El conocimientu fonderu del centru, el so funcionamientu y los escolinos	La desconocencia de la organización del trabayu nun centru d'Educación Primaria
Conocimientu fondu de la situación de la llingua asturiana dientro'l sistema educativu del Principáu d'asturies	Falta de conocimientos de la llingua asturiana pa poder evaluar colos mesmos criterios que otros profesores

Dar a conocer a los estudiantes el trabayu que se fai dende l'área	Poner en práutica munchu más la oralidá pola mor de la procedencia de los escolinos
Enseñar a los estudiantes otros conocimientos xenerales del Prácticum, non solo llingüísticos	Poco contautu ente profesores-tutores y estudiantes pola mor de la carga de trabayu nes feches
Conexón colos estudiantes	Dificultaes p'atopar feches pa visitar
Dar autonomía a los estudiantes de práutiques pa que puedan experimentar coles sos propuestes	Nun tener criterios claros pa poder evaluar la memoria de práutiques d'una forma más oxetiva

Fonte: elaboración propia.

Al rodiu d'estos puntos fuertes y febles, queremos destacar trés de les aportaciones feches pol profesoraú, que nos paecen interesantes pal valir del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana y pa decatanos de tolos condicionantes que pue tener, de xuru, mui estremaos a los que podríen tener los Prácticums d'otres menciones.

“Los puntos fuertes tán determinaos por un conocimientu personal profundu de la situación de la llingua asturiana dentro del sistema educativu del Principáu d'Asturies, lo que fai más entendibles les cuestiones que se planteguen nesti sen.”
TC003

“Ye percomplicáu evaluar la visita o les memories de manera oxetiva ya que nun s'establecen unos criterios nidios dende la facultá. Pue ser que t'entreguen una memoria en castellán y otra n'asturianu que tienes qu'evaluar igual pero si fai l'esfuerzu de facela n'asturianu y tien faltes, y si otru estudiante que la fai en castellán nun fai esi esfuerzu de redaición n'asturianu, ¿debería tener la mesma calificación? ¿cómo midimos eso? Dalgo similar pasa coles visites, nun tenemos unos criterios establecíos pa facer la observación d'un mou rigurosu” TF005

“El puntu fuerte creo que ye la propia esperiencia, y sobre too, la fonda conocencia del centru y el so funcionamiento, pero tamién de los propios neños. El llevar bastantes años nel mesmu colexu y planificando según la matrícula que tengas cada añu, fai mas cenciellu'l día a día y el seguimientu de cada casu coles sos particularidaes.” TC001

“El puntu fuerte foi'l coneutar de primeres colos futuros mayestros y dexalos xugar y experimentar coles sos propuestes, y más cuando tienen escolinos de dixebraos niveles nun aula, dando llugar a un interés mayor per parte d'elles de lo que trayíen.” TC003

La cuarta entruaga pidía la opinión de los docentes en cuantes a cuestiones tocantes a la organización, disponibilidad de colexos o carauterístiques de los mesmos. Nes repuestes de los entrevistaos atopamos estremaes perspeutives que van dende un Prácticum ensin fallos hasta ún con dellos aspectos a meyorar. Estes cuestiones deficitaries, mayoritariamente rellacionaes col númberu d'hores d'estancia nel centru de los estudiantes, faen que'l Prácticum se resienta ya que los estudiantes nun puen cursar una asignatura completa como nel restu d'especialidaes.

“Nesti sen podemos dicir que nun existen munches torgues al respectu anque el calter del perfil de profesoráu a media xornada nos centros educativos pue menguar la intensidá del Prácticum.” TF003

“Echo en falta una mayor posibilidá d'escoyeta pal alumnáu que facilite'l desplazamientu a los centros [...] y tamién lo estremao del desenvolvimientu de les práutiques sigún los centros seyan públicos o privaos y cola asignatura de llingua bien afitada o non.” TF004

“Creo que non, nun s'axusta. La optatividá y les hores marcaes dende l'alministración, nun se correspuenden en munchos casos col númberu d'hores o cargues llectives destinaes a les práutiques. Amás, les diferentes realidaes de los centros, no que se refier a l'asignatura d'asturianu, pue distorsionar completamente la realidá dientro del Prácticum IV, creando munchísimos contestos y realidaes educatives a les que s'enfrentar (mentanto que n'otres especialidaes, esto nun pasa o nun ta tan dixebrao).” TC001

“[...] el problema ye que na mayoría de centros les hores de Llingua Asturiana nun suelen superar les 9 hores selmanales y al final tán nel aula menos hores que los del restu d'especialidaes.” TC002

La quinta cuestión plantea a los entrevistaos la posibilidá de facer una comparanza ente'l P-IV de Llingua Asturiana y otros P-IV del restu de menciones. Pa ello, los entrevistaos habrían tener esperiencia como tutores de Prácticum n'otres menciones, dalgo que suel

ser habitual nel profesóru de la facultá. Non tanto asina nel profesóru d'Educación Primaria, ya que, al ser especialistas d'asturianu, lo habitual ye que nun dean clas d'otres especialidaes. Sicasí, atopamos rempuentes positives en cuantes a la comparanza ente esti Prácticum y los de les dixebras menciones, ye dicir, el tratamientu per parte de la facultá, los colexos o l'estudiantáu ye práuticamente similar.

“Dende'l trabayu nel aula, salvando la diferencia que puede haber pol conteníu o flexibilización curricular de les distintes materies, nun hai diferencia a la hora de realizar el llabor docente [...]. La tutorización per parte de lo que ye la Universidá nun alcuentro diferencia nenguna.” TC004

Per embargu, tenemos que destacar trés rempuentes importantes pa la investigación en cuantes a la coordinación de l'asignatura, el número d'hores nos centros o el número de centros de práutiques ufiertaos na mención:

“Nel Prácticum IV de la Mención Llingua Estranxera Inglés, la coordinadora de práutiques fai la reunión d'aniciu de práutiques con tol estudiantáu xuntu, col envís d'unificar criterios en cuantes a les tareas a desendolcar nel centru o los principales puntos o cuestiones a incluyir na Memoria. Revísense los criterios d'evaluación y les feches más importantes del procesu.” TF005

“Dende la comparativa con otres menciones y la mio propia esperiencia como alumna de Prácticum de mayestra y profesora en diferentes especialidaes (Música en Primaria y Llingua Asturiana n'E.S.O.), ye perdifícil que pueda llegase al mesmu nivel; mesmamente porque pue dase'l casu de qu'haya cursos nos que nun s'imparta la materia si nun llega escoyela nengún alumnu.” TC001

“Camiento que n'otres menciones los estudiantes sí tienen más posibilidaes pa escoyer ónde y con quién facer el Prácticum” TC005

La sesta entuga pide información al rodiu de la coordinación ente Facultá y tutores de los centros escolares. Cuestión importante, darréu que la evaluación del estudiante depende de dambos responsables, polo que ye imprescindible qu'esta comunicación seya fluyída ente tutores pa un orientación afayadiza del estudiante que garantizará una meyor formación. La repuesta xeneral que nos apurren los entrevistaos ye qu'esta coordinación ye bona, magar qu'atopamos delles afirmaciones de les que se puen estrayer dalgunes calces de meyoría d'esta sintonía ente facultá y centru escolar.

“Podemos decir que tenemos un bon nivel de coordinación; sicasí nun vendría mal una sesión de formación específica del profesoráu de la Facultá colos respectivos tutores y coordinadores nos centros. Esta sesión podría amosar aspectos específicos de tipu llingüísticu, sociolóxicu, etc.” TF003

“La coordinación nun ye mala, pero echo en falta la celebración de dalguna mena de xornada o seminariu añal, a mou de sextaferia educativa, nel que participen de manera xeneral los y les tutores de centru y d’universidá pa compartir esperiencias y plantegamientos que dempués ficieran más cenciello desenvolver nes práutiques propiamente diches.” TF004

“El nivel de coordinación ye mui meyorable, sobre too en cuanto a la presenciabilidad de la facultá nel centru” TC005

La séptima entuga que plantegábemos na entrevista vencyábase al rodiu la situación alministrativa y si esta podía condicionar los resultaos del Prácticum. En concreto, si la voluntariedá de la materia, el númberu d’hores selmanales de clas d’asturianu o la condición d’interinidad de los mayestros se presenta como factor determinante pal estudiante durante la estancia nos colexos y la calidá formativa qu’estos podíen recibir. Principalmente, dos d’estos tres factores enantes citaos –matrícula y hores de clas– son direutamente dependientes les unes de les otres, ye dicir, a mayor matrícula, más hores de docencia del profesoráu. Asina, a menor matrícula, menos hores de trabayu pa esti profesoráu y, consecuentemente pa los estudiantes del Prácticum de la Mención de Llingua Asturiana, menos hores d’estancia nes clases de Llingua Asturiana y Lliteratura, lo que supón desigualdá na formación práutica d’esti alumnáu en rellación coles dixebras menciones. Esti ye’l pensar de los entrevistaos que lo espeyen n’afirmaciones como les que viemos a continuación:

“Ye evidente que nun se trata d’un especilidad común; la inestabilidad llaboral del profesoráu, el calter interín, les medies xornaes, etc., mengua la calidá en dellos aspectos determinantes. Poro, el Prácticum tamién pue tar afectáu.” TF003

“Esi ye un problema sinificativu y condiciona los resultaos del Prácticum, sobre too pola falta d’estabilidad nel casu del profesoráu de centros públicos y del númberu d’hores de trabayu nel de los centros privaos.” TF004

“Creo que los resultaos del Prácticum serán meyores cuanto mejor y más fonda seya la preocupación del profesoráu titular qu’imparte la materia pola mesma. Poro, les medies xornaes impiden que l’alumnáu aproveche bien el tiempu de les sos práutiques.” TC003

“Nun sé en que midida los condiciona, pero hai que tener en cuenta qu’esti Prácticum depende de la voluntariedá d’un grupu perpequeñu de mayestros interinos [...] lo qu’implica que cada añu se repitan los mesmos tutores” TC005

N’octavu llugar, entrúgase sobre la cualificación y formación de los mayestros-tutores de los centros escolares y si esta ye bona pa exercer el so llabor de tutorización. Polo xeneral, podemos dicir que la perceición de los entrevistaos ye que los tutores de los centros escolares tán bien formaos pa desendolcar esti llabor tutorial, sicasí, con dellos matices que comentamos. Los entrevistaos camienten qu’hai poco profesoráu y qu’esti, magar pueda tar bien formáu pa dar clases, quiciabes non pa exercer un llabor de tutorización afayadizu; mui poco profesoráu definitivu nos centros escolares que pueda exercer meyor esi llabor tutorial y enseñar a los estudiantes otres cuestiones de la so futura profesión; poca esixencia nos centros en cuantes al nivel de conocencia ya implicación del profesoráu d’asturianu.

“Magar la tengan, entá sedría necesario afitala más, porque esi llabor d’acompañamientu fai necesariu un mayor conocimientu de la forma na que se desendolca l’ cursu universitariu y les necesidades nesi sen del alumnáu de práutiques, que non siempre se puen tener en cuenta.” TF004

“A nivel xeneral, prestaríame pensar que sí, que tamos preparaos; anque eso nun quita que seya necesario seguir formándose y deprender cada día pa llograr ser la nuesa meyor versión y avezase al camín que sigue la educación.” TC001

“La verdá ye que conozo pocos casos como l’ mío, nel que dalguien definitivu ponga clases de Llingua nos centros, que sedría lo meyor.” TC002

“Non. Nun hai criba d’entrada a los centros y el nivel de conocencia y d’implicación nel enseñu dexa, dacuando, muncho que deseyar.” TC003

La novena trata de recoyer información sobre’l papel qu’habríen de xugar la Universidá y la Consejería d’Educación pa meyorar el plantegamientu xeneral del P-IV de la

Mención de Llingua Asturiana. Les cuestiones prioritaries que demanda esti profesoráu van, per un llau, por da-y mayor reconocencia al asturianu en cuestiones yá comentaes nel análisis como reconece-y al asturianu l'estatus de llingua cooficial, lo que trayería vanceyáu l'establecimientu de la especialidá docente y l'aumentu del númberu d'hores en tolos colexos públicos, concertaos y privaos.

“Lo primero tendría de ser el reconocimientu estatal de la especialidá d'Asturianu en Primaria y Secundaria y llueu la reconocencia de los derechos llingüísticos de los asturianos, concretada na oficialidá del Asturianu.” TF002

“Camiento que pa conseguilo, sería necesario afondar enantes n'otres cuestiones qu'aseguren la supervivencia de la llingua asturiana nos colexos. Solo asina, dende la igualdá col restu materies, podría meyorase la situación.” TC001

“La torga más grande en Primaria ye qu'una sola asignatura se dixebre de mou artificial en dos. En toles llingües, llingua y cultura son impartíes nuna mesma asignatura pa tolos escolinos. La mayoría de les veces escueyen una o otra polo que-yos cunten los tutores d'Ed. Infantil que puen ser más o menos favoratibles al usu del asturianu. Amás, ye una forma de separtar a los neños, ideolóxicamente munches veces y de gastar más recursos con desdobles inútiles. D'esta miente, tolos escolinos tendríen una conocencia mínima de la so llingua y la so cultura, daríase-y más puxu a l'asignatura, al nun ser optativa y los mayestros pondríen más enfotu nel desendolque de la mesma. Si s'algamara esti mínimu, la torga que tien el Prácticum de Llingua Asturiana desaparecería ya que na mayoría d'escueles impartiríense un mínimu de 18 hores selmanales d'esta materia.” TC002

Y, per otru, la necesidá de formación pa estos tutores formadores del futuru profesoráu que va tener qu'encariar nuevos retos educativos nesta sociedá qu'avanza y camuda cada vegada más rápido; y la propia reconocencia d'estos porque'l llabor de tutorización nun ye una xera simple, sinón que supón un esfuerzu y un sacrificiu que se fai por convicción y compromisu pa cola profesión y, nesti casu, pa cola llingua asturiana, que representa pocu pesu en forma de méritos docentes.

“La formación. Formar específicamente al rodriu de la tutorización y dar créditos de formación por ello.” TF003

“La Universidá tendría de cuantificar con más hores el trabayu de los tutores (escasu y ruin) y la Conseyería debería tener un modelu de siguimientu que sirviere pa evaluar les condiciones qu’ufre cada centru pa les práutiques y motivar al profesoráu participante na medida de lo posible, descontándo-y de la carga docente del cursu dalguna de les hores que selmanalmente dedica a la tutorización, lo que implicaría de xuru más al profesoráu nesta xera.” TF004

Sicasí, mientras qu’estos cambeos nun lleguen, que paez que van ser costosos en tiempu y forma, siempres se podría aumentar el númberu d’hores de práutiques nos centros educativos.

“Estabilización del profesoráu tutor nos centros y ampliación del númberu d’hores de práutiques.” TC002

“Equiparar les hores de práutiques con respeto o tres menciones pa igualar la formación.” TC004

La décima y última entrua que se-ys fizo a los docentes entrevistaos foi una valoración xeneral darréu de tolo espuesto con anterioridá asina como cuáles podríen ser les principales llinies de meyora. Mayoritariamente, la esperiencia pa tolos entrevistaos ye definida con una pallabra positiva, pero tamién hai ún que la califica como diferente. Sicasí, magar que ye considerada como positiva, los entrevistaos planteguen delles llinies de meyora que faen pensar que nun ye tan positiva como podría ser.

“La situación nun ye mala, pero hai dellos aspectos que puen reforzase. La formación del profesoráu con perfil tutor nos centros podría collaborar nesti sen.” TF003

“Habría qu’unificar criterios pa la evaluación de los estudiantes, que tol profesoráu tutor remanara la llingua asturiana pa que la evaluación seya lo más oxetiva posible, cómo calificar la visita o la memoria de práutiques. Hai dellos aspectos que queden mui abiertos a la perceición de cada profesor de la facultá

y camiento que la evaluación, nesti sen, pue nun ser mui poco xusta o equitativa.”
TF005

“Les llinies de meyora seríen l’aseguranza de poder facer práutiques en cualesquier centru con mayestros con esperiencia y camín nel puestu, amás d’asegurando la matrícula d’alumnáu en Llingua Asturiana en tolos cursos de toles etapes educatives.” TC001

“Ampliación horaria de los Prácticums p’adaptalos a les medies xornaes. Esbilla del profesoráu tutor.” TC003

“La única meyora posible vendría de la mano de meyorar les condiciones llaborales del profesoráu de Llingua Asturiana.” TC004

“Un mayor reconocimientu de la Consejería al llabor del mayestru y del tutor. Más centros a xornada completa pa facilitar a los estudiantes más y meyores posibilidaes de facer el Prácticum.” TC005

10.3 Grupu de discusión

El grupu de discusión ye la tercer ferramienta qu’utilizamos nesta investigación, que nos apurrirá otra parte de los datos cualitativos. Gracias a la so planificación y realización, recoyeremos les perceiciones de tolos axentes implicaos na parte más importante del procesu de práutiques, ye dicir, tolo que va dende la seleición de centru pasando pola estancia nos colexos hasta la evaluación final. Del análisis de les aportaciones que nos faigan los participantes y les interaiciones que xurden nel grupu, podremos determinar les perceiciones xenerales al rodiu del Prácticum, pero tamién nos servirá pa contrastar estes rempuetes colos datos recoyíos del cuestionariu que cumplimentó l’estudiantáu y les entrevistes que respondieron los mayestros y profesores-tutores. Con too esto, a la fin, podremos dir faciéndonos una idea más xeneral de cómo se desendolca tol procesu y cuáles podríen ser les llinies de meyora a apurrir al mesmu.

Darréu d’esta breve nota introductoria, presentamos resumies les temátiques sobre les que se plantegará la discusión ente los dos profesores-tutores de la facultá, los dos mayestros-tutores de los centros escolares y a los dos estudiantes (tabla 47).

Tabla 47. Guion temático del grupu de discusión

GUION GRUPU DE DISCUSIÓN
1. Valoración de la importancia del Practicum IV na formación del futuru profesoráu de Llingua Asturiana na EP
2. L'encaxe del Practicum IV nel programa d'estudios de la Mención y de la Titulación (asitiamentu, llargor, rellación cola teoría...)
3. Puntos fuertes y febles del Practicum IV. Causes
4. Papel y responsabilidá de los actores na implementación del Practicum IV (profesoráu de la Facultá, Tutores de los Centros, Alumnáu)
5. El Practicum IV nel contestu de la formación universitaria n'asturianu y la situación socio-política de la llingua.
6. Valoración de los resultaos xenerales del Cuestionariu
7. Demandes, espeutatives y perspeutives de futuru

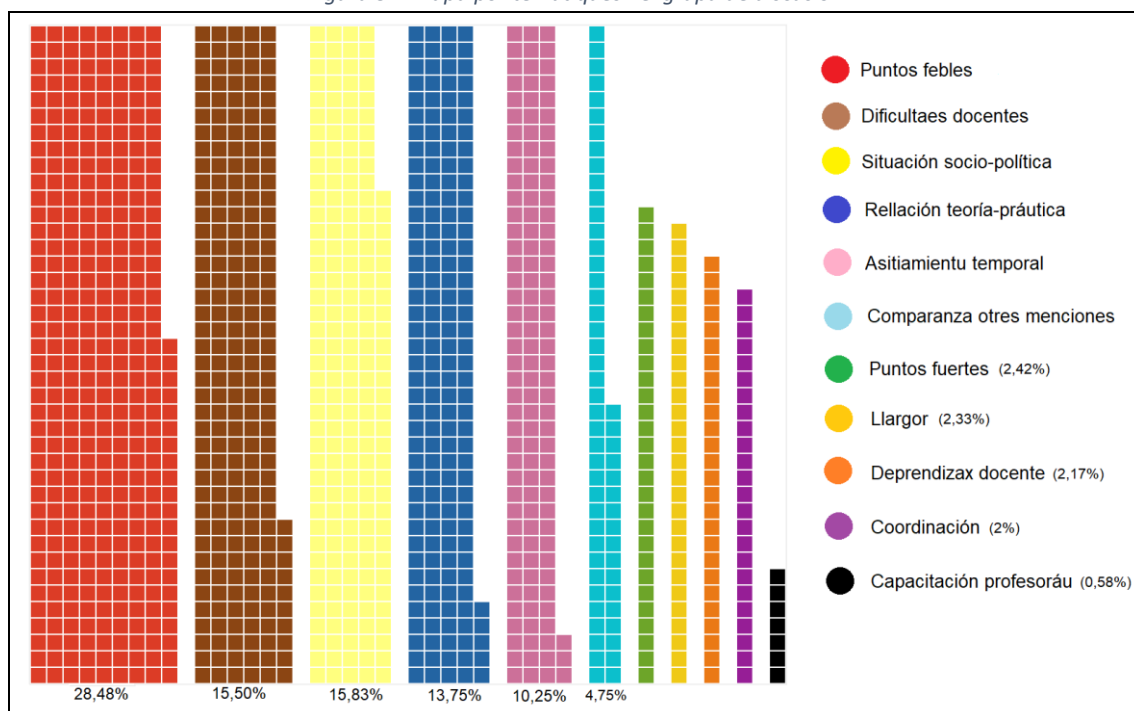
Fonte: elaboración propia.

Tres superar les dificultaes atopaes p'alcontrar profesoráu-tutor de la facultá como comentamos nel soapartáu anterior, plantegamos el grupu de discusión que desendolcamos pente medies de la plataforma *Microsoft Teams*. Esta ferramienta ye familiar pa los participantes puesto que, toos ellos, durante la pandemia, tuvieron que continuar faciendo'l so determináu trabayu –dar les clases o asistir a elles– con esta aplicación de reuniones online. L'aplicación déxanos tamién grabar la sesión, siempre col consentimientu de los participantes –a los qu'informamos d'ello y pa lo que nun pusieron torgues–, col envís de poder dempués realizar la trescripción y facer l'análisis. Esta trescripción ye una parte perimportante del trabayu d'análisis ya que nos va permitir afondar na información recoyida, lo que sería muncho más difícil ensin esti procesu trescriptivu, como base p'aplicar el métodu analíticu (Callejo, 2001).

Pal análisis del discursu de los participantes nel grupu de discusión utilizamos el software informáticu MAXQDA 2022. Esti programa, como viemos, déxanos codificar, analizar ya interpretar datos cualitativos como testos, entrevistes y trescripciones. Tres meter la trescripción y agrupar les respuestes y aportaciones de los participantes, el programa date la opción de facer una visualización del documentu con un códigu de colores, onde caún d'ellos asóciase a una determinada temática tratada nel grupu de discusión. Como viemos na figura 31, la temática que más se repite durante los 120 minutos que duró

l'alcuentru fue tolo rellacionao coles debilidaes del procesu de práutiques, ocupando cuasi un terciu de tola conversación. Dempués, con un pesu mui asemeyáu apaecien les temátiques dificultaes docentes y situación socio-política, amás de les rellacionaes col tratamientu teórico-prácticu o l'asitiamientu temporal del Prácticum. Con muncha menor frecuencia apaecen temátiques como puntos fuertes, llargor, deprendizax docente, coordinación o capacitación del profesoráu. Sicasí, como vamos ver al detallar nel análisis posterior, les temátiques llargor o coordinación repítense en dellos bloques y, lo que ye más importante, podríen incluyise na temática de debilidaes procesu.

Figura 31. Mapa por temátiques nel grupu de discusión



Fonte: elaboración con MAXQDA 2022.

Enantes de pasar a comentar los resultaos del grupu de discusión, falando de la trescripción, presentaremos los comentarios más relevantes de los participantes pente medies del siguiente sistema de códigos:

- **TF:** Tutor de la Facultá (TF1 – TF2).
- **TC:** Tutor del Colexu (TC1 – TC2).
- **EP:** Estudiante de Práutiques (EP1 – EP2).

Asina, pues, convocaos y aconceyaos, enantes del entamu, dase la bienvenida a los participantes y agradézse-ys el sofitu que nos tán dando pa poder desendolcar la investigación. Amás, facemos una presentación curtia del tema y esplicase brevemente la

mecánica a seguir. Sentaes les bases, entámase col primer bloque, que se rellaciona cola importancia del P-IV na formación del futuru profesoráu de Llingua Asturiana y Lliteratura n'Educación Primaria.

El primer bloque temáticu de discusión venceyábase al rodiu de la importancia del Prácticum na formación del futuru mayestru de Llingua Asturiana n'Educación Primaria. Por unanimidá, como nun podía ser d'otra forma a nuesu mou de ver, tolos participantes ven esti periodu como la parte más importante non solo dientro de la mención d'asturianu sinón na formación de los mayestros en xeneral. Ye'l momentu onde se xunten los saberes y los conocimientos teórico-práuticos algamaos na facultá cola realidá de la profesión docente, cola práutica real. Amás, hai que tener en cuenta, nel casu de la enseñanza-deprendizax del asturianu, como'l trabayu a desendolcar pol docente nun va ser igual que'l d'otros especialistas qu'haya nel colexu, ya que, magar ye una asignatura curricular, ye una asignatura minorizada pola mor de la non reconocencia de la especialidá docente del profesoráu de Llingua Asturiana y Lliteratura.

“Dar clas d'asturianu nun ye igual que dar clas d'inglés o de música, asignatures que nun son de les troncales. L'asignatura ta minorizada, aunque ye curricular y evaluable, pero tien dellos condicionamientos negativos. El profesoráu que la imparta tien que conocer la problemática y va tener qu'esforzase'l doble que pa otres asignatures p'afayase a esi contestu.” TF1

“Lo que más agradecíen los estudiantes yera la parte práutica nel aula, na universidá dicen que ye muncho más mui teóricu. La universidá debería [...] plantegar cómo llevar esa parte teórica a la práutica.” TCI

Esta importancia tamién va más lloñe que nos otros Prácticums onde, davezu, los estudiantes tán “adscritos” a un tutor y la so tutoría y suelen conocer namái la realidá d'esi grupu-aula. D'esti mou, los estudiantes conocerán tolos niveles de la etapa d'Educación Primaria, lo que yá supón un nuevu y mayor deprendizax que n'anteriores periodos de práutiques.

“Vamos tener que tar preparaos pa impartir en 6ª o n'Infantil, y esto fue lo más interesante y lo que más me llamó l'atención, lo más distinto que viviera nun colexu hasta esi momentu”. EP2

Sicasí, los estudiantes sienten que, por ser esti l'ultimu contautu cola realidá del aula enantes de dar el saltu a la profesión, a la docencia real, podríen conocese otres realidaes que nun se ven nos Prácticums y que van formar parte, tamién, del so día a día en cuantes se titulen y entamen a trabayar, tan importantes como'l trabayu dientro l'aula. Tamos falando de los claustros, les reuniones de ciclu o nivel o la coordinación docente ente otros.

“Más lloñe de lo que ye l'aula, nun se ve'l funcionamientu del colexu (claustru, reuniones de ciclu...). Debería ser necesario porque ye una parte más del trabayu y del deprendizax necesariu, sobre too, el profesoráu d'asturianu porque tien esa peculiaridá comentada.” EP2

El segundu bloque entrugaba pol encaxe del P-IV dientro del plan d'estudios de la titulación en cuantes a cuestiones como l'asitiamientu nel últimu semestre del quartu cursu, el llargor del periodu o la rellación cola teoría ente otros. La tónica xeneral de les rempuetes amuesen que'l Prácticum IV de la mención d'asturianu podría tar meyor asitiáu temporalmente y debería tener mayor duración durante la titulación.

“L'asignatura pide unes práutiques con simultaneidá coles enseñances teóriques, más repartíes per trimestres y per cursu de la titulación, facer les práutiques de la especialidá más tiempu y más repartíes a lo llargo'l cursu. Tendencia a pensar per parte de los que planificaron los planes docentes que los estudiantes son recipientes vacíos y cuando los llenen yá pueden dir a los centros, y en realidá ta desaprovechándose la oportunidá de deprender esos conocimientos y la puesta n'escena a la mesma vez.” TF1

“Los estudios deberíen dir a la par. Podría asignase un centru a un alumnu y que pudieren dir varies veces, non facelo too d'una tirada. Amás siempre coincide con Selmana Santa y esto nun ayuda.” TC1

“El prácticum taría meyor dividíu ente 3º y 4º y non nel últimu trimestre pa date cuenta de la realidá, ver cómo ye la clas d'asturianu, que ye mui diferente a la de primaria. Amás, en cuantes al llargor, paezme curtiu, cuando empieces a tomar conciencia y tener soltura, acábase.” EP1

“Sería importante poder tar en distintos periodos, por exemplu al principiu de cursu, yá que'l llabor docente nesos díes ye complicáu y eso nes práutiques nunca se ve (como hai que preparar les programaciones, la coordinación ente cursos, con otro profesoráu...). En definitiva, allargalo y poder tar en distintos trimestres porque estos siempre son distintos.” EP2

Amás, magar que yá se comentó penriba na primer cuestión, la rellación teoría-práctica habría tar más afayada a los conteníos específicos que se ven en Primaria o plantegar otre estratexes metodolóxicos y recursos más actuales y motivantes pa los escolinos.

“La FFPE habría iguar un poco cómo impartir les enseñances de la mención d'asturianu. Los conteníos de les asignatures de la mención podríen tar más afayaos a los que se dan en Primaria (n'asignatures como Lliteratura). Delles cuestiones que se ven nun se dan hasta 6ª, amás delles cuestiones que se ven na mención nun s'esplica como llevaes al aula dempués.” EP2

El tercer bloque temáticu plantea a los participantes que comenten, dende'l so puntu de vista y la so perceición, los principales puntos fuertes y febles de P-IV y les causes que los puen orixinar. Los participantes nel grupu de discusión planteguen poques ventayes específicos del periodo de práutiques en sí, ven más aspeutos menos bonos que podríen meyorase. En cuantes a les primeres, lo mejor que presenta esti periodo ye l'acoyida que tienen los estudiantes nel centru, ye una de les cuestiones que mejor se valoren, señalando que'l profesoráu tutor siempre ta sollerte a les necesidaes de los estudiantes. Sicasí, como diximos, apaecen munchos más condicionantes negativos dientro'l periodo, dalgunos que tamién se van repitiendo durante tola discusión, y que presentamos:

- Práutiques curties, necesítase un contactu más prolongáu nel centru.
- Les práutiques al final de cursu suponen un aumentu del estrés pa toles partes.
- Dificultá p'atopar colexos que tengan xornada completa d'asturianu.
- Falta de coordinación con colexos cuando se fai'l Prácticum adelantáu.
- Sobrecarga d'hores de los tutores de la facultá, les hores de tutela cunten poco nel Plan Docente.
- Pocos profesores-tutores de la facultá con conocencia de la llingua asturiana, lo que fai que se tenga que cuntar con profesoráu que nun remane l'idioma.

- Les asignatures de la mención nun amuesen recursos a los estudiantes nin como crealos pa llevalos al aula.
- L'asitiamentu temporal ye mui tardíu, pasa cuasi un añu y mediu dende que finen 3^{er} cursu hasta l'entamu del Prácticum IV.
- Poca conexón Facultá-Escuela, la perceición ye que caún va pela so parte.
- Depéndese munchu d'unos mayestros tutores con poca esperiencia.
- Pocos recursos pa xestionar tol procesu en xeneral.
- Muchos estudiantes nun salen con una conocencia mínima n'asturianu (B2).
- Prácticum d'una llingua minorizada con una situación anormal dientro del sistema educativu.

Como viemos, son muchos los puntos febles que los participante destaquen na discusión. Too ello, podría resumise cola intervención d'ún de los participantes que, enantes de pasar al siguiente bloque temáticu, fizo un resume mui afayáu a la situación xeneral del idioma, de l'asignatura, de los colexos y del profesoráu especialista:

“L'asturianu ye una llingua minorizada con una implantación anormal dientro'l sistema educativu, con condiciones precaries del profesoráu, con una falta bultable de recursos didáuticos, materiales y económicos. Esta situación anormal, fai que l'asignatura tamién tea minorizada dientro'l sistema educativu, poro, ye un Prácticum especialmente difícil d'organizar. Muchos d'estos problemes de los estudiantes como tener una bona conocencia del asturianu nun tienen tanto que ver col P-IV, eso tendría que tar solucionáu como asina ta pa otros Prácticums d'otres menciones llingüístiques como inglés o francés. Pídese munchu a los profesores d'asturianu, que na mayoría de les ocasiones tienen qu'autoformase pa meyorar la competencia comunicativa y tienen que ser cuasi especialistas en crear materiales, cosa que nun se-y pide a otro profesoráu especialista como los de Llingua Estranxera o Educación Física por exemplu.”
TF1

Amás, amestamos otra cuestión que nos paez importante y que sí taría na responsabilidá de la facultá'l poder iguar, que sería l'inconveniente del asitiamentu del Prácticum nel últimu momentu académicu de los estudiantes, que queda lloñe abondo de los primeros

deprendizaxes de la mención y cuando munchos tán pensando en finar y titulase o preparar un Trabayu de Fin de Grau.

“Hai determinaes cuestiones que se ven nel tercer cursu de la titulación que n’ocasiones los estudiantes nun tomen mui en seriu. Ye dempués cuando se ven nel aula nel P-IV cuando ven les necesidaes y qu’aquello que-ys enseñaron, a lo que nun-y prestaren muncha atención, podríen usalo. Poro, sería interesante que’l Prácticum se ficiera primero, pa qu’asina los estudiantes tomaren conciencia y dempués, nes aules de la Facultá, podríen entender munchu meyor lo que-ys prepares y amueses, amás de que veríen munchu meyor la so importancia y podrían implicase munchu más.” TFI

“Si’l Prácticum se ficiere primero, podríamos decatanos de munches coses que fueron vistes munchos meses atrás nes clases na Facultá y que yá cuasi escaeciéramos o nin nos acordábemos d’elles.” EPI

Nel quartu bloque temáticu cuestionamos a los participantes nel grupu de discusión sobre’l so papel y la so responsabilidá, como axentes intervinientes nel procesu de práutiques, en cuantes a la implementación del mesmu. Nesti bloque, tamién atopemos cierta unanimidá nes repuestas de los seis yá que toos comentan que tien qu’haber una implicación fonda de toos estos axentes pa que’l procesu de práutiques seya un procesu completu ensin carencies de negún tipu. El tutor de práutiques de la facultá habrá de facer una bona coordinación y dar la información precisa al estudiante de cara al periodu que va tener qu’encariar; los mayestros tutores de los colexos tendrán que facer una bona acoyida del estudiante y empobinalu dientro’l centru y coles xeres que tenga que desendolcar; y, l’estudiante, habrá d’implicase dafechu pa desendolcar y algamar toles destreces y habilidaes necesaries pa desenvolver la so profesión una vez que se titule. Too esto comentao fairía un procesu perfeutu, sicasí, sabemos que la perfeición, en cualesquier ámbitu de la vida, ye difícil d’algamar; poro, los participantes señalen delles cuestiones que perciben como deficitaries nesta implementación per parte de caúna de les partes.

“Puen dase fallos de coordinación porque’l profesor de la Facultá nun tenga tiempu material pa la tutorización, pero tamién alumnáu per parte d’un alumnáu reticente a facer les tareas encamentaes que se-ys piden y los mayestros-tutores

de los centros que-ys lo permiten. Toos tenemos que ser responsables y da-y la importancia que tien.” TF1

“Los estudiantes deben implicase y foguease programando, creando materiales, haciendo práutica docente, haciendo tol ciclu completu d’esta práutica, incluyendo evaluación y los tutores de facultá y escuela asesorar cuando faiga falta. Si falla dalgún d’estos eslabones, el P-IV ye falláu.” TF2

“Tuvi dalgún estudiante que lu vieno visitar el so profesor de la facultá que nun tenía conocencia del asturianu. La evaluación va ser diferente ya qu’hai aspectos que nun va poder evaluar de la mesma manera qu’otru profesor que remane la llingua asturiana.” TC1

“Hai que pidir al alumnáu responsabilidá si nun la tien o que s’espeye na nota de dalguna manera si nun ye asina, ya que van tener una gran responsabilidá y presión nel futuru cuando seyan docentes de Llingua Asturiana y Lliteratura: van tener que dar en tolos cursos de la etapa dende 1^u a 6^u o van tener cursos agrupaos por necesidaes organizatives, en munchos centros nun van tener llibros nin recursos afayadizos, amás de tolos inconvenientes enantes comentaos al rodiu d’una llingua minoritaria y minorizada.” TC2

Nel quintu bloque temáticu, los participantes tienen que apurrir la so visión al rodiu de la formación universitaria n’asturianu y la situación socio-política de la llingua. Queremos destacar una fras al final de toles intervenciones que resume perfeutamente la situación real de l’asignatura nel contestu educativu:

*“La situación socio-politica condiciona dafechu la situación de l’asignatura”
TF1*

Asina, magar que dientro los procesos de normalización llingüísticos la implantación de la enseñanza de la llingua seya ún de los factores más importantes pa ello, l’asturianu, como llingua minoritaria y minorizada, amuesa dientro del sistema educativu en tolos niveles delles carencies y desigualdaes por mor de la falta d’oficialidá y de la reconocencia de la especialidá especialidá docente. Apunten los participantes que’l fechu de que la llingua asturiana tea inxerta nel sistema educativu, por sí solo, nun garantiza

que se-y dea cierta normalidá na so enseñanza y que nos centros educativos se-y dea'l mesmu pesu y la importancia qu'al restu d'asignatures.

“Cuando s'estudien procesos de normalización de llingües, dizse qu'un de los pegollos fundamentales ye la escolarización, el derechu a estudiar l'idioma. El fechu de qu'haya una mención con un P-IV, qu'haya profesoráu de llingua asturiana en formación que vaya a los centros y que s'evalúe de la mesma manera qu'otra especialidá ye un elementu de dignificación d'esa llingua minoritaria.”
TF1

“La non reconocencia de la especialidá docente y que nun cuntamos con oposiciones qu'afiten el profesoráu, fai que los mayestros que tán nos centros, la gran mayoría, seyan los que menos esperiencia tienen porque los otros, suelen sacar plaza y marchar pa otra especialidá que-ys da estabilidá llaboral. Too esto, tamién condiciona la formación práutica que reciben los estudiantes de la mención nel so preiodu de práutiques.” TF2

“La falta de oficialidá y la non reconocencia de la especialidá docente, fai que dende los centros nun se-y de al asturianu la importancia que debería. Esto, al final, van pagalo los escolinos que se matriculen a una asignatura que-ys presta y tienen que prescindir de dalgunes coses.” TC1

“El P-IV da una apariencia de normalidá de l'asignatura de llingua asturiana que nun ye real –polos problemes que yá comentamos– que los estudiantes conocen nes práutiques, onde ven que nun ye un área más, que tien más complicaciones. Esto xenera inseguridá nos profesores de práutiques porque hai falta de recursos didáuticos y audiovisuales, pola poca consideranza que-y dan a l'área en dellos colexos y polo que tienen que pelear los mayestros pa que los tomen en serio. Pa los estudiantes de práutiques ye una inmersión nesa problemática y na vida real de l'asignatura nos centros, oportunidá que-ys ufrea la universidá pol fechu de tar estudiando la mención d'asturianu” TC2

“Decátete de la realidá cuando llegues al colexu, y cuando ves qu'hasta que nun se-y dea a la llingua asturiana la importancia que tien nun va haber cambéu. Por exemplu, nel mio casu, pude ver nel centru como quitaben hores de la clas

d'asturianu por mor de que n'otra asignatura teníen un exame. Al final el P-IV sirve tamién pa conocer la realidá de l'asignatura nos centros.” EP1

Nel sestu bloque temáticu pidimos a los participantes que ficieren una valoración de los resultaos más significativos atopaos nes rempuetes de los estudiantes nel cuestionariu de valoración. Presentamos darréu los datos más relevantes que se fueron comentando nel grupu de discusión y les principales aportaciones que ficiéron los participantes que se relacionen con la cantidá de centros y places ufiertaes, la continuidá nel centru, la comunicación y coordinación ente instituciones y axentes –en negativo– y la utilidá académica y Profesional del Prácticum– en positivu–.

- El 42,5% considera que'l procesu d'asignación del profesoráu tutor de la facultá nun ye razonable y oxetivu.

Los participantes camienten qu'esti resultáu pue debese a que los estudiantes que cursen la mención nun añu, aquellos que yá son egresaos y quieren continuar formándose nuna segunda especialidá, y soliciten facer el Prácticum adelantáu una vez fine'l periodu oficial d'exámenes de xineru tienen un plazu más curtiu pa facer esta eleición. Amás de que s'asignen profesores ensin conocencia del asturianu.

“Los Prácticums adelantaos a finales de xineru puen xenerar problemes porque se da avisu con pocu tiempu d'antelación tanto a estudiantes como a centros y tutores” TF1

“Estos desaxustes nel tema de l'axudicación puen derivase de los Prácticum adelantaos porque los colexos nun son conscientes de que los estudiantes se van incorporar en xineru-febreru, ya qu'esperaben a esti alumnáu en marzu. Amás, los profesores de la facultá tamién nos enteramos mui pocu tiempu enantes de que l'estudiante entame o, nel peor de los casos, cuando yá lleva díes o selmanes nel colexu, lo qu'imposibilita facer tol llabor previu de coordinación, contactu col centru o seminariu d'aniciu d'estancia” TF2

“Nel mio casu, tocóme un tutor de la facultá que nun remanaba l'asturianu. Tuve que facer la memoria en castellán y na visita, en cuantes al desendolcu de les destreces y habilidaes llingüístiques, nun recibí nengún feedback.” EP1

- El 55,7% considera que la cantidá de centros ufiertaos nun ye abondo pa cubrir les espeutatives del alumáu y el 58,5% considera que'l númberu de places ufiertaes nun ye ampliu en rellación al númberu d'estudiantes.

Los participantes camienten qu'esti resultáu podría debese a que los estudiantes venceyen a la suerte'l que te toque un bon centru o non. Magar que l'asignación depende de la nota del espediente académicu, la ufierta de places ye muncho menor que pa otres titulaciones o menciones por tola problemática cola asignatura Llingua Asturiana d'Educación Primaria yá comentada (centros públicos a media xornada, centros concertaos y privaos con poques o nenguna hora, munchos docentes con poca esperiencia que nun puen tutorizar...). Toa esta casuística xunta xenera que los estudiantes tengan menos opciones pa seleicionar destinos cerca d'onde viven y tengan dificultaes pa poder facer unes práutiques de calidá.

Amestao a esto, vemos un segundu porcentax mayoritariamente desfavoratible al númberu de places ufiertaes que, arriendes de tolo anterior comentáu, amuéscase tamién curtiu por mor de que la mayoría de los centros, sinón toos, ufren una única plaza pa un únicu estudiante.

“Esti resultáu pue ser consecuencia de que ye l'asignación tien dalgo de cuestión de suerte, porque hai menos centros en comparanza con otres espeucialidaes. Si tines suerte y te toca'l que pides bien, pero si non ye posible que nun teas contentu. Posiblemente haya estudiantes con dixebraos problemes: cómo llegar al centru, cuántes hores tien el tutor (media xornada o completa). Pue ser que los que-ys toque Uviéu, Xixón o Avilés tengan más facilidaes más ufierta, similar a la d'otros P-IV.” TF1

“Pue ser consecuencia de la falta d'estabilidá del profesoráu d'asturianu porque son ellos los que deciden si quieren alumnos de P-IV o non (amás que non toos pueden). A los que lleguen nuevos en setiembre tampoco se-ys entruiga porque tienen primero qu'avezase al centru y a tolo qu'esto conlleva. Tamién camiento que pue ser consecuencia de la falta de oficialidá y la falta de reconocencia de la llingua, ya que si tuviera reconocida la especialidá docente y la llingua fuera cooficial, habría más places en tolos centros educativos y más profesoráu estabilizáu y con muncha más esperiencia.” TCI

“Depende muncho de la suerte, d’onde vivas y qu’haya muncha ufierta ehí. Depende de los colexos qu’haya y de cuánta xente quiera esi colexu, porque lo normal ye qu’en cada colexu haya solo una plaza” EP1

“El número de places ufiertaes ye menor y en peores condiciones que’l del restu d’especialidaes.” EP2

- El 61,3% considera que la opción de nun poder repetir les práutiques nel mesmu centru que’l P-III nun ye correuta.

Los participantes camienten qu’esti resultáu débese claramente a que los estudiantes, una vez tán avezándose al centru, a la metodoloxía de trabayu del docente o al ritmu de deprendizax de la clas, ye cuando llega’l momentu de finar esi periodu de práutiques y entamar el P-IV de la mención. L’oxetivu d’estos cambeos per parte de la facultá ye’l de que los estudiantes conozan otres realidaes, otros entornos educativos, otras metodoloxíes docentes col envís d’arriquecer esi deprendizax práuticu, sicasí, esto supón que l’estudiante tenga qu’entamar otra vegada tol procesu de ceru.

“Cuando los estudiantes yá se sienten mui a gustu, ven qu’encaxen, conocen el contestu educativu, etc., tienen que camudar de centru. Esto nun debería ser asina ya que se pierde una bona oportunidá p’afondar, facer proyeutos, desenvolver coses interesantes pal centru...” TF1

“Los estudiantes de práutiques qu’éxense d’esi puntu. Si pudieren tener una continuidá, sería una bona forma d’afondar profesionalmente y d’arriquecer esi colexu.” TC2

“Esti cambéu fai que tengamos qu’entamar de ceru otra vez y que tengamos que volver a buscar otru centru cerca cola dificultá qu’esto tien pa les práutiques de la mención d’asturianu por mor de los pocos qu’hai.” EP2

- El 50,9% considera que la comunicación y coordinación ente’l profesor-tutor de la facultá y el mayestru-tutor del centru nun ye correuta.

Los participantes camienten qu'esti resultáu débese a que nun hai una conexón real ente universidá y colexos. La perceición xeneral ye que cada institución va pel so llau y namái conflúin nel Prácticum nos momentos previos, cuando l'estudiante ta a piques d'entamar el procesu; nel momentu nel que'l profesor-tutor visita al estudiante nel colexu; y a lo cabero, cuando el profesor-tutor recibe les calificaciones finales dende'l centru educativu. Sicasí, los dos estudiantes participantes nel grupu de discusión manifiesten que la so esperiencia nesti sen foi bona.

“El contautu habitualmente faise per teléfonu enantes de qu'entame les práutiques y voi a visitala cuando da la clas, pero ye más superficial de lo que me gustaría porque ye un momentu al final del cuatrimestre con munches cuestiones abiertes: evaluación, exámenes, clases, Trabayos Fin de Grau, etc.” TF1

“Ye una cuestión meyorable, pero pa meyorar habría que camudar determinaes condiciones llaborales del profesoráu y la organización porque tenemos más hores de Prácticum de les que nos correspuenden. Siempre dende la facultá nos piden por favor que tutoricemos porque hai poco profesoráu p'asturianu y, d'esti mou, nosotros tampoco vamos tener el tiempu que necesitaríamos pa facer un bon siguimientu del estudiantáu.” TF2

“Dende los centros ye verdá que se percibe l'estrés del profesoráu de la facultá nesti sen. La gran mayoría de les veces solo falamos col profesor-tutor cuando vien a facer la visita, que dura lo que dura la intervención del estudiante nel aula, nun teniendo nin 5 minutos pa comentar como foi'l procesu de práutiques en xeneral.” TCI

- El 95,3% considera'l Prácticum imprescindible p'averar a los estudiantes a la realidá de los centros y a la realidá educativa al rodiu del asturianu y el 79,3% considerálu como ferramienta facilitadora d'empléu.

Los participantes coinciden n'afirmar que ye normal esi 95% ya que'l Prácticum constitúi la única forma d'averar al estudiante a la realidá del aula y el contestu escolar. Camienten que los resultaos positivos de la segunda entuga qu'amosamos equí rellaciónense cola posibilidá de trabayar, sobre too en colexos concertaos, que polo xeneral ufierten hores sueltas d'asturianu qu'a mayestros con más esperiencia

nun-ys suelen interesar, quedando más posibilidaes pa los más mozos y acabantes de titular como ellos.

“Sí, dafechu, ye l’únicu momentu pa conocer lo que de verdá significa ser mayestru.” TF1

“Si se faen les práutiques en colexos concertaos, pue ser una bona oportunidá d’empléu, sicasí suelen ser poques hores selmanales, siempres dependiendo de la matrícula que tengan.” EP2

El séptimu y últimu de los bloques temáticos pretendía empobinar la discusión al rodiu les demandes, espeutatives y perspeutives de futuru. Los participantes coinciden en que l’oxetivu principal, pa meyorar la situación de l’asignatura ye la oficialidá de la llingua asturiana. Esto, faería que se desencadenaren delles midíes –especialidá docente, equiparación col restu del profesoráu, asignatura obligatoria con matrícula completa, mayor número d’hores en tolos centros educativos...– que nun dexen a los estudiantes tener una formación práutica acordies al restu d’especialidaes y a les demandes sociales de la nuesa comunidá.

“La cooficialidá traería una escolarización del asturianu igual que n’otres comunidaes como en Galicia por exemplu. Mentanto, hai que siguir trabayando pa conseguir la especialidá docente y les oposiciones pa dar la estabilidá llaboral pal profesoráu, garantizar la ufierta en tolos centros educativos d’Asturies –nos privaos nun hai ufierta–, hai que promocinar la matrícula, da-y al profesoráu l mesmu tratu qu’a otros mayestros especialistas del centru. Esto meyoraría muncho la situación del profesoráu y, poro, la situación del enseñu y el Prácticum IV na universidá.” TF1

“La principal demanda ye l’establecimientu del asturianu como llingua cooficial porque asina sería como vendríen les espeutatives de futuru, ye dicir, too podría dir meyorando al rodiu de la oficialidá (estabilidá, especialidá docente, normalización, aumento de matrícula...).” EP1 y EP2

10.4 Análisis documental

L'Análisis documental ye otra de les téuniques que planteganos pa desendolcar l'estudiu. Esta téunica de calter cualitativu servirános pa recoyer datos de los principales documentos oficiales y personales que se necesiten pa la planificación y desendolcu del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana y pal restu de Prácticums de los graos de maxisteriu. Ye una ferramienta de recoyida d'información mui valoratible nestos momentos porque amosará cuálá ye la base sobre la que se vertebrá y organiza'l procesu de práutiques. Les conclusiones qu'extraigamos d'esti análisis serviránnos pa determinar si estos documentos cumplen la so función como ferramientes que garantizarán una organización, planificación y desarrollu d'un Prácticum de calidá y acordies a la realidá y les necesidaes que la sociedá actual demanda.

Como yá adelantamos na introducción curtia que ficimos al entamu d'esti apartáu décimu, los documentos oxetu d'análisis van ser: la Memoria de Verificación del Títulu, la Guía Docente y la Guía/Cuadernu de Práutiques de l'asignatura y la Memoria de Práutiques del estudiante. Pa ello, hemos, de primeres, establecer dellos centros d'interés en caún de los documentos a analizar que fundamenten esta revisión y qu'empobinen la observación y estraición de los datos más importantes de los mesmos.

Tabla 48: Ámbitos d'interés nel análisis documental

ANÁLISIS DOCUMENTAL	
Documentu	Ámbitos d'interés
(1) Memoria de Verificación del Títulu	Estructura y operatividá
(2) Guía Docente	Estructura y finalidá
(3) Guía/Cuadernu de Práutiques	Estructura y finalidá
(4) Memoria de Práutiques	Estructura y conteníu

Fonte: elaboración propia

10.4.1 Memoria de Verificación del Títulu

El RD 861/2010, de 2 de xunetu, que camuda'l RD 1393/2007, de 29 d'ochobre, pel que s'establez la ordenación de les enseñances universitarias oficiales, recueye que los planes d'estudios conducentes a la obtención de los títulos oficiales serán verificaos pol Conseyu d'Universidaes, siendo l'Axencia Nacional d'Evaluación de la Calidá y Acreditación

(ANECA), la encargada d'evalualos. Estos planes d'estudiu, habrán recoyese nuna memoria, la Memoria de Verificación del Títulu, col envís de qu'esta axencia o, nel so casu, los muérganos d'evaluación que la llei de cada Comunidá Autónoma determine, verifiquen el títulu propuestu y les sos posibles modificaciones (ANECA, 2021a). Como dicíamos, habrán de ser aprobaos o renovaos pola ANECA, siendo, dentro d'esta, el programa VERIFICA'l que s'encargue de l'aprobación; o'l programa ACREDITA'l qu'evalúe si una determinada titulación pue ser renovada y continuar siendo ufiertada nuna determinada facultá (ANECA, 2022).

Asina, pues, la Memoria de Verificación del Títulu ye un documentu que recueye les principales carauterístiques de los planes d'estudiu (ANECA, 2021b), ellaboráu poles universidades, nel nuesu casu, pola Unidá de Calidá que se venceya a cada facultá. Estes unidaes, tarán integraes por cargos direutivos, profesoráu y estudiantes de la facultá y dalgún integrante de la propia Unidá Téunica de Calidá (UTCAL, 2022). Nel documentu, cuya cadarma presentamos darréu, van estremase delles partes qu'habrán de caltener tola información rellativa a la titulación (ANECA, 2012).

Tabla 49: Cadarma xeneral de les Memories de Verificación

MEMORIA VERIFICACIÓN
(1) Descripción del títulu. Nivel o efeutos académicos del títulu y efeutos profesionales.
(2) Xustificación. Relevancia del títulu d'aluerdu a les esperiencias formatives, a otros estudios asemeyaos existentes y al ámbitu académicu al que fai referencia.
(3) Competencies. A alquirir polos estudiantes d'aluerdu coles esixibles pa otorgar el títulu y coles cualificaciones establecées nel EEES.
(4) Accesu y admisión d'estudiantes. Vées d'accesu, admisión y orientación al entamu los estudios, y criterios y procedimientos sigúos en rellación col sistema de tresferencia y reconocimientu de creitos.
(5) Planificación de les enseñances. Descripción del plan d'estudios onde atopamos les asignatures col númberu de creitos, competencies, sistema d'evaluación, metodoloxíes docentes y actividaes formatives.
(6) Personal académicu. Grau de dedicación, cualificación y esperiencia pa llevar a cabu'l plan d'estudios propuestu del personal implicáu nel títulu.
(7) Recursos materiales y servicios. Han garantizar el funcionamientu de les enseñances impartíes, los tamaños de grupu previstos, el desendolcu de les actividaes formatives y l'axuste de les metodoloxíes d'enseñanza-deprendizax previstes.

(8) Resultaos previstos. Valoración del progresu y los resultaos de aprendizax de los estudiantes en coherencia coles tases propuestes, la so xustificación y l'adecuación al procedimientu xeneral de la Universidá.

(9) Sistema de garantía de calidá. Tien a asegurar el control, la revisión y la meyora continua del títulu.

(10) Calendariu d'implantación. Recueye la planificación nel tiempu del títulu, l'afitamientu de los estudiantes que venien d'otros planes y les enseñances a desanicar pola implantación del títulu.

Fonte: adautación ANECA, 2021b

Vemos na tabla 49 les principales cuestiones que se recueyen en caúna de les partes del documentu, que dempués servirán como guía pa desendolcar otros documentos importantes de les titulaciones, como por exemplu les Guíes Docentes, qu'habrán tar en concordancia. Asina, pues, pa llevar alantre l'análisis que tenemos que desendolcar equí, vamos centranos, de mou preferente, nos apartaos 2, 3 y 5 ya que son estos los que plantegen la ordenación de les menciones, materies y asignatures; sicasí, ensin escaecer tampoco'l restu'l documentu nesti análisis.

En primer llugar, hemos comentar que na web de la Unidá Téunica de Calidá de la Universidá d'Uviéu, apaecen dos documentos *Memoria del Títulu* que tienen vixencia y que se correspuenden colos de los años 2017 y 2019. Dambos, son mui asemeyaos, práuticamente iguales, sicasí, el primeru desarrolla dafechu delles cuestiones como la xustificación, la descripción del plan d'estudios o'l cronograma d'implantación, que'l segundu axunta como anexu al final del propiu documentu, pero de forma dixital en ficheros o archivos (PDF). Poro, el númberu de páxines de la Memoria de Verificación del añu 2017 tien un total de 382, mientras que la del añu 2019 tien 189. La diferencia fundamental son delles modificaciones menores qu'afeuten a les titulaciones impartíes na FPO, que nun van determinar entós esti análisis. Poro, vamos tomar como documentu de referencia la Memoria de Verificación del añu 2017 porque ye la qu'apaez desendolcada dafechu, ufiertándonos tola información que tenemos qu'analizar.

Faciendo un análisis de frecuencia d'apaición de la palabra *Prácticum*, vemos como esta apaez 207 vegaes en tol documentu, o del grupu de pallabres *práutiques esternes*, qu'apaez 210. La parte onde más se repite ye na 5. *Planificación de les enseñances*, magar tamién, en menor midida, nes partes 6. *Personal académicu* y 10. *Calendariu d'implantación*. Esta frecuencia yá dexa entever como l'asignatura va tener una

consideración especial, como nun podría ser d'otra forma, pol pesu formativu que tien y que venimos comentando a lo llargo de toa esta investigación. Amás, podemos afitalo si vemos como na parte 2. *Xustificación*, l'asignatura apaez citada al mesmu nivel que les materies de formación básica o obligatoria:

“Coles mesmes, esti títulu implica, debío a la conxunción de materies involucraes na formación de docentes (materies básiques, didáutiques y disciplinares, optatives y de Prácticum)...”

O como tamién se plantea, ente los oxetivos de la Comisión de Docencia –muérganu encargáu de la ellaboración de los planes d'estudiu–, la construcción d'un Prácticum vertebrador nel que toles árees d'estudiu se vean incluyíes:

“Darréu que se parte d'una conceición del Prácticum como exe vertebrador de los estudios, pretende diseñase una estructura que facilite'l diálogu teórico-práuticu y amieste a toles áreas de conocimientu con docencia na titulación.”

Amás, como yá viemos nel epígrafe 4.2 *Organización del Prácticum* d'esti documentu, l'asignatura, dada la so relevancia y pesu formativu, cuntará con un Comisión propia, la Comisión de Siguiemientu de Práutiques Asociaes de la Facultá –integrada pol Decanu, la Vicedecana de Práutiques, el coordinador de cada titulación de grau, el coordinador de cada mención, un estudiante por titulación y una persona delegada de l'Alministración del Campus–, que s'encargará de la organización y ellaboración de los documentos que más alantre analizaremos: Guíes Docentes, Guíes y Cuadernos de Práutiques.

Posteriormente, la frecuencia d'apaición asitiaríase na parte 5. *Planificación de les enseñances* onde l'asignatura s'afita nun bloque de 50 creitos, d'estos, 44 correspuéndense coles práutiques esternes y 6 col Trabayu de Fin de Grau (TFG). Nesti puntu quintu, desendólcase tolo que tien que ver con caúna de les asignatures que la configuren, Prácticum I, II, III y IV, ye dicir, la distribución de creitos, la reglamentación y llexislación venceyada, los oxetivos, les xeres a desendolcar o la so temporalización. Too esto, analizámoslo con fondura na primer parte d'esta investigación, nos apartaos quartu y quintu. Citamos equí dos enunciaos que s'inclúin, onde vuelve a falase de la importancia que representa l'asignatura:

“Nesti sen, la materia Prácticum ta concebida como l’exe de la titulación, puesto qu’ha concebise como un puntu de referencia ineludible na docencia del restu de materies [...] La materia Prácticum supón ún de los elementos más importantes pa la formación del docente.”

Dempués pasamos a les páxines onde se fai la descripción de les materies y les asignatures. Nesti puntu, enantes d’entamar el comentariu, señalamos una diferencia qu’atopamos ente materia y asignatura (exemplu Tabla 50). Les primeres representen unidaes académiques coherentes dende’l puntu de vista disciplinar y que puen incluyir una o delles asignatures; les segundes son caúna de les asignatures que, de forma individual, integraríen estes materies.

Tabla 50. Diferencias materies y asignatures

ORGANIZACIÓN MATERIES-ASIGNATURES		
Materies		
Enseñanza y Deprendizax de les Llingües	Prácticum	Llingua Asturiana
Asignatures		
(1) Didáctica de la Llingua	(1) Prácticum I	(1) Llingua Asturiana I
(2) Didáctica de la Lliteratura	(2) Prácticum II	(2) Llingua Asturiana II
(3) Llingua y Lliteratura	(3) Prácticum III	(3) Lliteratura Asturiana
(4) Lling. Estran.: Fránces I	(4) Prácticum IV	(4) Didáctica Lling. Asturiana I
(5) Lling. Estranxera: Inglés I		(5) Didáctica Lling. Asturiana II

Fonte: adautación FFPE, 2017

Asina, pues, la descripción de la que falábemos nel párrafu anterior fairáse nesta parte del documentu. Preséntase entós la materia Prácticum compuesta de cuatro asignatures, como viemos na Tabla 50, que se correspuenden con caún de los periodos de práuticos. Dentro d’esti bloque de 6 páxines, preséntense les principales carauterístiques de la materia Prácticum y les asignatures que la configuren: resultaos de deprendizax, conteníos, competencies, temporalización y delles observaciones a tener en cuentaes. Sicasí, namái se fai una curtia reseña a les menciones nel apartáu *Conteníos*, onde se señala como’l Prácticum IV, de profundización profesional, va tener dos modalidaes: la venceyada a la mención o la d’afondamientu curricular en Llingua Castellana y Lliteratura, Matemátiques, Conocimientu del Mediu o Plástica; y nel apartáu *Observaciones* onde se señalen los requisitos –tener matriculaos toos estos creitos– pa poder cursar los propios venceyaos a la mención.

Quiciabes sea esti un puntu a revisar o meyorar nesti documentu darréu que los Prácticums venceyaos a cada mención van presentar unes carauterístiques mui estremaes. Nun será lo mesmo un Prácticum d'una mención llingüística, onde los estudiantes habrán remanar determinaes habilidaes llingüístiques y una bona conocencia de la llingua que tendrán qu'enseñar; a otru venceyáu a una mención d'educacion especial onde será preciso remanar otre habilidaes que permitan al estudiante deteutar necesidaes específiques de sofitu nel escolín y emplegar métodos o téuniques afayaes a cada casu. Estes diferencies xenerarán dixebras conteníos a trabayar, competencies a desendolcar y resultaos de deprendizax a algamar. Poro, yá que nun se fai una distinción ente los Prácticums de les dixebras menciones, sinón que s'arrexunten na asignatura Prácticum IV, camentamos qu'habríen incluyise, o bien como otre asignatures venceyaes a la materia Prácticum IV, o bien como nueves asignatures integraes nes materies rellacionaes coles menciones (visto en Tabla 50, exemplu Tabla 51).

Tabla 51. Simulación Memoria Verificación con Prácticum IV de menciones como asignatura

ORGANIZACIÓN MATERIES-ASIGNATURES	
Materies	
Prácticum	Llingua Asturiana
Asignatures	
(1) Prácticum I (2) Prácticum II (3) Prácticum III (4) Prácticum IV (5) <i>Prácticum IV venceyáu a cada mención o Prácticum IV ensin mención</i>	(1) Llingua Asturiana I (2) Llingua Asturiana II (3) Lliteratura Asturiana (4) Didáctica Lling. Asturiana I (5) Didáctica Lling. Asturiana II (6) <i>Prácticum IV Mención Llingua Asturiana</i>

Fonte: adautación FFPE, 2017

D'esti mou, los Prácticums de cada mención configuraríense como asignatures con calter propiu, pudiendo plantegase una contestualización de mou específicu y non con esi calter xeneral que presenta nestos momentos. Arriendes d'esta xeneralización, plantégase una evaluación de l'asignatura que, si nos atenemos a ella, podría dase'l casu de que dalgún estudiante consiguiera superar ensin los conocimientos específicos de cada mención.

“P'aprobar la materia l'alumnu tendrá qu'algamar una valoración positiva en caún de los trés siguientes aspectos evaluaos:

1. Estancia nel centru: observación y valoración de la participación del alumnu nel aula y centru educativu, asina como la práutica docente.

2. *Formación específica pal Prácticum: asistencia, participación y aprovechamientu en seminarios, tutoríes, talleres, foros y demás actividaes venceyaes al Prácticum.*

3. *Trabayos: ellaboración y presentación de trayayos, proyeutos, programaciones, informes.”*

Plantéguense, a lo cabero d'esti documentu los dos apartaos que más presencia de la palabra Prácticum o páutiques esternes calteníen, el 6. *Personal académicu* y el 10. *Calendariu d'implantación*. Nesti casu, la frecuencia d'apaición nun ye significativa pa la investigación, ya que se presenten, namái, los profesores necesarios y disponibles en cuantes al númberu d'estudiantes pa cada Prácticum y la correspondencia ente les titulaciones vieyes y les nueves en cuantes a la reconocencia de creitos.

Asina, pues, el Prácticum nesti documentu oficial recibe'l tratamientu que debería arriendes de la importancia que la materia tien na titulación (4 asignatures y cuasi'l 20% del total de creitos). Si facemos una comparanza con otres materies como Enseñanza y Deprendizax de les Llingües, que tien 5 asignatures y 30 creitos (12,5%) o Enseñanza y Deprendizax de les Matemátiques, que tien 3 asignatures y 18 creitos (7,5%), vemos como'l pesu que tien nel documentu en cuantes a la frecuencia d'apaición de pallabres ye abondo inferior, lo que nos fai reafirmar esa importancia que la Memoria de Verificación otorga al Prácticum.

Per otru llau, na primer parte del documentu, nun esquema xeneral que se fai sobre la titulación, apaiez nun de los apartaos que la llingua na que s'imparte la carrera ye'l castellán. Sicasí, sabemos qu'hai delles asignatures, concretamente, toles que s'inclúin nes materies Llingua Estranxera: Francés, Llingua Estranxera: Inglés y Llingua Asturiana, que son impartíes respetivamente en francés, inglés y asturianu, como asina queda conseñao na descripción específica de caúna d'estes materies.

Esto, camúdase na Memoria de Verificación del añu 2019, magar non del too como podría facese. Nuna primer parte del documentu, amiesten otres llingües europees como'l francés, l'inglés o l'alemán; cooficiales españoles como'l gallegu, l'euskera, el catalán o'l valencianu; y déxase una última casiella pa otres (en casu de que nun seya una de les qu'apaecen nesti llistáu). Per un llau, namái apaiez *Sí* na casiella del idioma castellán y

Non nestes llingües estranxeres nes que s’imparten delles asignatures; y per otru, dientro d’esti llistáu nun apaez l’asturianu como idioma nel que se puen impartir asignatures. Amás, si se va a la parte específica de cada materia vemos como pa les materies impartíes en francés o inglés, dientro d’esti llistáu yá apaez *Sí* nos idiomas propios de caúna; y, na materia Llingua Asturiana, esti *Sí* apaez nel espaciu *Otres*.

10.4.2 Guía Docente

La Guía Docente ye un documentu públicu empobináu, fundamentalmente, a los estudiantes, que concreta la planificación docente de les asignatures, onde s’afiten les cuestiones más importantes a tener en cuenta nel procesu d’enseñanza-deprendizax (Sánchez-Báscones, Ruiz-Esteban y Pascual-Gómez, 2011; UMA, 2012; UQDIE, 2012). Amosaránse nelles, entós, les actividaes académiques teóriques y práutiques, les competencies qu’habrán algamar los estudiantes, la programación didáctica que s’establez pa ello, la evaluación del deprendizax programáu o la carga horaria y en forma de creitos que supondrá’l so desarrollu (RD 822/2021; UQDIE, 2012).

Representa un compromisu ente’l profesoraú y la universidá, amosándose como un instrumentu de tresporencia pa cola sociedá y como preséu qu’evaluarán les axencies como l’ANECA col envís de determinar la pertinencia y solidez de les titulaciones (UQDIE, 2012). Ye’l profesoraú de cada asignatura, concretamente los coordinadores, el responsable de la so ellaboración o modificación, qu’habrán tener en cuenta toles cuestiones y les carauterístiques qu’apaezan na Memoria de Verificación del Títulu pa que dambes caminen al empar, garantizando qu’esti procesu d’enseñanza-deprendizax seya coherente y efeutivu (UNIR, 2019).

La cadarma fundamental que se plantea pa la construcción d’estes guíes vien encamentada pela ANECA, como vemos nel informe Autoevaluación programa ACREDITA 2021 que l’axencia remite a la FFPE col envís d’incorporar meyores nes titulaciones. El propiu informe señala que “toles guíes docentes presenten la mesma cadarma, ye dicir, detallen tolos aspectos necesarios pa que los estudiantes tean convenientemente informaos de caún de los apartaos desendolcaos” (FFPE, 2021f: 26). Estes Guíes Docentes, entós, presenten los siguientes apartaos:

Tabla 52: Cadarma xeneral de les Guías Docentes

GUÍA DOCENTE
(1) Identificación de l'asignatura. Nesti apartáu preséntense los principales datos de l'asignatura como'l nome, el códigu, la titulación, el centru nel que s'imparte, los creitos, l'idioma, el coordinador o'l profesoráu.
(2) Contestualización. Nesti apartáu asítiase l'asignatura dentro del programa formativu col envís d'informar al estudiantáu sobre la so importancia formativa y l'aportación nel so desarrollu universitariu.
(3) Requisitos. Nesti apartáu recuéyense les espeutatives que'l profesoráu tien sobre la formación previa del estudiantáu y les condiciones encamentaes pal entamu de l'actividá académica.
(4) Competencies y resultaos de deprendizax. Nesti apartáu faise referencia a los deprendizaxes que se pretende que los estudiantes algamen al traviés del trabayu y el desendolcu de l'asignatura.
(5) Conteníos. Arriendes del puntu anterior, equí detállense los conteníos oxetu d'estudiu na asignatura, especificando los bloques, temes o unidaes que serán desendolcaes y trabayaes polos estudiantes so la tutela y orientación del profesoráu.
(6) Metodoloxía y plan de trabayu. Representa ún de los apartaos más importantes del documentu, detallándose nél la metodoloxía emplegada p'algamar los resultaos de deprendizax xunto col plan de trabayu que se seguirá durante'l cursu y la planificación temporal del mesmu.
(7) Evaluación del deprendizax de los estudiantes. Equí recuéyense los aspeutos a evaluar, les téuniques o instrumentos que serán emplegaos y los criterios que serán utilizaos pa valorar caún d'ellos con indicación de la ponderación final.
(8) Recursos, bibliografía y documentación complementaria. Preséntense los recursos, llibros, artículos o documentos básicos y complementarios pal desendolcu del trabayu de los estudiantes.

Fonte: adautación FFPE, 2021f; FFPE, 2022b

Con estes consideraciones, pa desendolcar esti soapartáu, tuvimos que remanar les 10 guías docentes de la materia Prácticum, una per cada asignatura, ya que como se plantea nel *Modelu de Guía Docente* (FFPE, 2022b) nel casu d'asignatures compartíes, si s'atopen diferencies, habrán especificase pa caúna de les titulaciones o cursos onde s'imparta, como ye'l casu del Prácticum. Asina, tuvimos qu'analizar les guías que se correspuendíen colos Prácticum I, Prácticum II, Prácticum III, Prácticum IV (ensin mención), Prácticum IV Mención Llingua Estranxera Inglés, Prácticum IV Mención Educación Física, Prácticum IV Mención Educación Musical, Prácticum IV Mención Educación Especial, Prácticum IV Mención Llingua Asturiana y Prácticum IV Mención Llingua Estranxera Francés. L'oxetivu fundamental será'l de conocer como s'articulen toos estos documentos y ver si la cadarma ye asemeyada o presenta dalguna parte que se

podría mejorar, siempre en relación con la asignatura Prácticum IV Mención Llingua Asturiana, teniendo también en cuenta los encamientos de l'ANECA y de la FFPE.

Les Guías Docentes atópense allugaes na páxina web de la Universidá d'Uviéu¹⁸. P'acceder a elles, tres seguir l'enllaz que vemos na nota al pie, vamos clicando nes opciones: *Grau* > (Rama de Ciencies Sociales y Xurídiques/Grau en Mayestru n'Educación Primaria-Facultá de Formación del Profesoráu y Educación) *Ver* > *Plan d'Estudios* > *Guías Docentes y Horarios d'Asignatures* > (Asignatures del cursu 2 - Materia) *Prácticum*. Nesti momentu, debería apaecenos una páxina como la que viemos (Figura 32).

¹⁸ Xestión académica <https://sies.uniovi.es/ofe-pod-jsf/web/oferta/index.xhtml>

Figura 32. Captura web información de la materia Prácticum

Volver a la lista de asignaturas

Gestión ACADÉMICA
Universidad de Oviedo

UNIOVI.ES | INICIO | BUSCADOR | MAPA WEB

Volver a la lista de asignaturas

INFORMACIÓN DE LA MATERIA

Curso académico: 2021-2022
 Oferta formativa: Grado en Maestro en Educación Primaria (Facultad de Formación del Profesorado y Educación)
 Código: MATPRACT
 Denominación: Prácticum

Créditos ECTS: 44.0
 Carácter: Obligatoria
 Unidad temporal:
 Módulo:
 Especialidad: -
 Lenguas en las que imparte: Asturiano, Inglés, Castellano, Francés

Asignaturas que constituyen la materia:

Asignatura	Créditos	Curso
Practicum I	8.0	Segundo
Practicum II	12.0	Tercero
Practicum III	12.0	Cuarto
Practicum IV (sin mención)	12.0	Cuarto
Practicum IV Mención Lengua Extranjera Inglés	12.0	Cuarto
Practicum IV Mención Educación Física	12.0	Cuarto
Practicum IV Mención Educación Musical	12.0	Cuarto
Practicum IV Mención Educación Especial	12.0	Cuarto
Practicum IV Mención Lengua Asturiana	12.0	Cuarto
Practicum IV Mención Lengua Extranjera Francés	12.0	Cuarto

Volver a la lista de asignaturas

© Universidad de Oviedo | RSS | Aviso Legal | Copyright | Conforme con XHTML 1.0 | CSS 2.0 | Accesibilidad | Política de Privacidad

Fonte: Universidad d'Uviéu, 2022

Magar tamién podríamos buscar los Prácticums per asignatura y per cursu, esta opción ye la que nos presenta de mou más visual los 10 periodos de práutiques, comentaos unos párrafos enantes (páx. 255), que tenemos qu'analizar. Pinchando en caún dellos, atopamos les guíes de cada asignatura actualizada con tola información (tabla 52) qu'han contener (ANECA, 2021b). Destacamos d'esta páxina, como viemos na captura (Figura 32), como s'inclúin los idiomas nos que se desendolquen estes asignatures: asturianu, inglés, castellán y francés; dalgo que nun apaecía espeyao de forma afayadiza nes Memories de Verificación del Títulu.

Pasando al análisis propiamente dichu, la páxina que recueye la guía presenta al entamu un desplegable onde podemos seleicionar l'añu que queramos dende'l 2010 cuando

entraron en vigor los nuevos planes d'estudiu, concretamente dende'l cursu 2013-2014, primer añu que se cursó esti Prácticum IV venceyáu a les menciones. Ehí pue vese una evolución de cómo foi camudando la guía de l'asignatura y delles cuestiones incorreutes o incoherentes que presentamos:

- **2013-2014.** La Guía Docente del P-IV de toles menciones espublizada na web y a disposición de tol estudiantáu o cualesquier persona o institución interesada en consultala, presentaba la cadarma de la Mención de Educación Especial. Queda espeyao nos siguientes casos de dellos apartaos:

“Contestualización: L'asignatura oxetu d'esta guía pertenez a la opción A: Prácticum IV venceyáu a la mención d'Educación Especial.”

“Competencies Específiques de la Materia/Mención Educación Especial. CEM25.2. Conocer, planificar, desenvolver y evaluar los procesos d'enseñanza y deprendizax del alumnáu y les peculiaridaes que puen presentar en función del tipu discapacidá o dificultá de deprendizax que presenten.”

“Recursos, bibliografía y documentación. Arco tirado, J. L y Fernández Castillo, A. (coord.) (2004). Necesidades educativas especiales. Evaluación e intervención psicológica. Madrid: Mc Graw-Hill.”

- **2015-2016.** Nesti cursu yá s'anovan les guíes y desaparecen los erros que se caltuvieron tamién nel cursu 2014-2015. Sicasí, nestes nueves nun s'establecen especificaciones pa los dixebraos P-IV, colo que viemos la mesma guía, ximielga, en toos ellos.
- **2018-2019.** Les guíes vuelven a anovase nesti cursu. Sigue siendo una guía ximielga pa tolos P-IV, sicasí, faise una contestualización con más procuru, mentando les dixebraes modalidaes. Amás, na seición conteníos, introdúcense los propios de cada P-IV y, nesti mesmu apartáu, amiéstase la bibliografía. Quedaría la última parte *Recursos, bibliografía y documentación* coles fontes xenerales qu'apaecien nes guíes de los cursos 2015-2016 y postreres.

“Esta asignatura representa la consolidación profesional de les dixebraes árees curriculares. Una d’elles ye’l Prácticum que nun ta venceyáu a mención (Opción B: práutiques esternes d’afondamientu curricular en Llingua, Matemátiques, Ciencies, Sociales y Plástica) y otra d’elles (Opción A) ye’l Prácticum venceyáu a Mención (Educación Musical, Educación Especial, Educación Física, Llingua Estranxera Inglés, Llingua Estranxera Francés, Llingua Asturiana).”

- **2019-2020.** Introdúzese al entamu un párrafu aclaratoriu nel que se fai una esplicación de los erros que comentamos con anterioridá

“Esta Guía Docente recueye lo rellativo al Practicum IV de Primaria ENSIN MENCIÓN y, amás, lo específicu de caúna de les MENCIONES. Ello, débese a cuestiones téuniques dao que nes Guíes de les dixebraes menciones cada vegada que camudamos dalgo, repercute direutamente nel restu, grabándose les últimes revisiones y borrándose lo anterior. De forma que si la persona encargada de la mención de Música, por exemplu, corrixe dalgo na so Guía, esto grabarase nel restu de Guíes del Practicum IV, seya la mención que seya o seya’l prácticum ensin mención. Poro, preséntense toes igual y xuntes: una introducción xeneral colos aspeutos cumunes y dempués un apartáu pa caúna de les MENCIONES onde se señalen los conteníos y la bibliografía específicos.”

El restu’l documentu presenta la mesma cadarma que los anteriores, a nun ser na parte de bibliografía onde se caltién una referencia al calendariu escolar del cursu 2018-2019. Amás, introdúzese l’Adenda correspondiente por mor del pasu a la docencia virtual derivada de la pandemia.

- **2020-2021.** Camúdense les guíes específiques de cada Prácticum y, esti cursu, yá apaecen les propies de los determinaos periodos de práutiques de cada mención. Siguen apaeciendo dellos apartaos comunes, sicasí, les partes específiques de cada mención de la seición coordinadores, profesoráu o conteníos, presenta los propios de caúna d’elles. Esto facilita abondo’l llabor de consulta y, nel casu d’esta investigación, de busca del profesoráu-tutor que participó nes entrevistes y los grupos de discusión. Nun se camuda la parte de

bibliografía, que se presenta en dos seiciones: en conteníos, la específica pa la mención; y en recursos, bibliografía y documentación, la xeneral pa la materia Prácticum.

Tres cuasi diez años ufiertándose l'asignatura Prácticum IV, les continues anovaciones faen que les gués de cada mención, tengan una apariencia más correuta y afayada a los tiempos que cuerren. Caúna preséntase como una guía propia d'asignatura específica ya individual, como en realidá representen los dixebras P-IV, lo que garantiza una meyor accesibilidá pal estudiantáu o pa otres persones o instituciones interesaes.

En cuantes a la guía del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana, viemos como esta presenta la estructura xeneral encamentada pela ANECA, al igual que'l restu gués de los otros P-IV. Nel apartáu *Idioma*, nun s'especifica que l'asignatura ha impartise n'asturianu, dalgo que tampoco apaez nos otros dos Prácticums de menciones llingüístiques –francés ya inglés–, magar que sí lo viemos nel restu de P-IV, onde nesta opción concretase que l'idioma castellán será l'utilizáu pa cursar eses asignatures. Pue ser que nestos P-IV llingüísticos non siempre vayan a utilizase estes llingües, sicasí, podríen especificase los dos –castellán y asturinu por exemplu. Dientro de la seición *Contestualización*, nun se plantea nada concreto sobre'l P-IV de la Mención de Llingua Asturiana, la realidá sociollingüística d'Asturies o la necesidá de formar profesoráu competente acordies a estes demandes sociales y al propiu caltenimientu de la llingua propia d'Asturies. Nel apartáu *Evaluación*, establécense unos resultaos de deprendizax que, si nos vamos a la Memoria de Verificación del Títulu (FFPE, 2017; 2019), nun se correspuenden cola Mención de Llingua Asturiana (RA30), sinón cola d'Educación Especial (Figura 33). Esto pasa nel restu de gués del P-IV a esceición de la propia d'Educación Especial (RA25), onde se fai referencia a los resultaos de deprendizax de la Mención de Francés (RA28), o la d'Educación Física, con estos apartaos ensin enllenar.

Figura 33. Captura web cuadro evaluación Prácticum IV

Aspectos evaluados	%	Resultados de aprendizaje
Estancia en el centro: Observación y valoración de la participación del alumno en el aula y centro educativo, así como la práctica docente. Evaluación del maestro/a tutor/a del centro educativo: 40% Observación directa del tutor de la Facultad: 10%	50	RA31.1-7;RA25.1-8
Formación específica para el Practicum: Asistencia, participación y aprovechamiento en seminarios, tutorías, talleres, foros y demás actividades vinculadas al Practicum	10	RA31.1-7;RA25.1-8
Trabajos (tutor/a de la Facultad): Elaboración y presentación de trabajos, proyectos, programaciones, informes	40	RA31.1-7;RA25.1-8

Fonte: Universidad d'Uviéu, 2022

Per último, tornamos a ver que la bibliografía nun apaez afayada a la cadarma de lo que debería ser el documentu. Tenemos, per un llau, la específica del P-IV de la mención y la xeneral. La primera preséntase nel apartáu conteníos, mientras que la segunda apaez onde debe, ye dicir, nel propiu apartáu de recursos, bibliografía y documentación.

10.4.3 Cuadernu de Práutiques

El Cuadernu de Práutiques ye un documentu ellaboráu pola Comisión de Siguiemientu de Práutiques Asociaes de la FFPE onde se detallen los aspectos organizativos y funcionales de l'asignatura, les xeres qu'habrá de desendolcar l'alumnáu a lo llargo de la realización de les práutiques y la evaluación de les mesmes (Sánchez-Tarazaga, Matéu, Ruiz y García, 2015). Nella, concrétnense delles cuestiones relevantes de los documentos analizaos con anterioridá –Memoria del Títulu y Guía Docente– faciendo esta información munch más algamable y concreta pa los estudiantes, los profesores-tutores, los mayestros-tutores y tolos axentes ya instituciones inxertos nel desendolcu del procesu de práutiques, afitando unes direutrices básiques col envís de guiar el aprendizax y la supervisión d'estes práutiques (Sánchez-Tarazaga, Matéu, Ruiz y García, 2015).

Magar son documentos oficiales, pal so análisis tuvimos que solicitar tola riestra de gués y cuadernos al Vicedecanatu de Práutiques Internes y Esternes, darréu qu'estos materiales namái tán disponibles pa los estudiantes que vayan a cursar un determináu Prácticum y

pal profesoráu con docencia nellos, na plataforma Campus Virtual de la Universidá d'Uviéu. A la vuelta del corréu de la Vicedecana, decatámonos, gracias a la so información, que la Guía de Práutiques y el Cuadernu de Práutiques son dos documentos estremaos –datu qu'hasta entós, desconocíemos-, ya que la perceición de siempre yera que dambos yeren ximielgos, pero nomábase, indistintamente, de les dos formes. Asina, pues, la diferencia ente ellos afítase na elaboración de los mesmos, puesto que, mientres que los Cuadernos de Práutiques son más estensos y concretos, les guías caltienen la información más básica.

Tres revisar esta cuestión nos 20 documentos que recibimos de les 10 asignatures, tamién se nos axuntaron otros 6 de la titulación d'Educación Infantil, comprobamos que, como nos avanzó la Vicedecana, los documentos que más nos interesen pal análisis seríen los cuadernos, darréu que son los que presenten la información con más procuru.

Entamando pel primeru, ye dicir, el Cuadernu de Práutiques del Prácticum I, tenemos que señalar qu'esti documentu ye'l más estensu de toos. Ye asina porque esti primer cuadernu va servir como guía de presentación de la propia asignatura en xeneral y de lo qu'esta representa dientro la titulación; poro, gran parte de les cuestiones que se planteguen nesti cuadernu, nun van apaecer nos siguientes. Nes 32 páxines que tien, preséntense, en trés partes, les carauterístiques del Prácticum, el mou nel qu'hai que desendolcar la Memoria y los anexos cola documentación a apurrir al final del periodu. Falando de la primer parte, plantégase una carauterización del Prácticum xunto coles competencias a algamar pol alumnáu, pa dempués, presentar los axentes ya instituciones intervinientes nel procesu y les funciones propies de caún d'elles. Amiéstase a esta primer parte les fases nes que se divide'l procesu –preparación, desendolcu, evaluación y fas final–, la temporalización y la evaluación. La segunda parte recueye les indicaciones pa que l'estudiantáu pueda desendolcar la Memoria y el Diariu de Práutiques, colo que se presenta'l formatu qu'ha tener, el conteníu qu'ha incluyir, los recursos que se puen remanar pa la so elaboración y les normes pa la presentación de la bibliografía. Na tercer parte, preséntense los anexos: informe d'evaluación del estudiante, evaluación xeneral del Prácticum I y la fueya d'autoevaluación del estudiante. Esti documentu tamién va servir de referencia pa los vinientes Prácticums que los estudiantes tendrán de cursar.

En segundu llugar, el Cuadernu de Práutiques del Prácticum II, preséntase abondo menos desendolcáu que'l del P-I, cuntandu con 20 páxines poles 32 del so predecesor. Tien un formatu asemeyáu al de les Guíes Docentes analizaes nel apartáu anterior, ye dicir, delles cuestiones como los requisitos pa poder matriculase, les competencies y resultaos de deprendizax a algamar, los conteníos o la metodoloxía y el plan de trabayu, lo que, quiciabes, resulte repetitivu al apaecer tamién na guía que ta a disposición del estudiantáu. Per otru llau, amiesta una novedá con respeito a les xeres a facer pol estudiantáu nel P-I, ya que tendrá que diseñar un estudiu de casu y plantegar una intervención concreta pa un escolín con dalguna necesidá específica de sofitu educativu.

El terceru, el Cuadernu de Práutiques del Prácticum III yá presenta una apariencia más asemeyada a la que tendrán los del P-IV. Como l'anterior, el del P-II, presenta una cadarma asemeyada a la de les Guíes Docentes (Tabla 52, páx. 255), ye dicir, preséntase información xeneral de l'asignatura, una curtia contestualización, un cronograma coles feches importantes, les tareas a desendolcar, los mecanismos d'evaluación y los recursos bibliografía y documentación complementaria; sicasí, nun s'enumeren los requisitos pa poder cursala, les competencies y resultaos de deprendizax a algamar, los conteníos o la metodoloxía y el plan de trabayu. Asina, pues, esti Cuadernu plantea les cuestiones más importantes pa que tanto estudiantes como profesoráu tutor de facultá y colexos, tengan nidies les tareas, los tiempos y la forma na que s'evaluará; en definitiva, una perspeutiva clara del procesu en xeneral.

Pasando yá al análisis del Cuadernu del P-IV, plantégase la siguiente cadarma: nun primer momentu revísase'l documentu de la Mención de Llingua Asturiana; arriendes d'ello, esbállase tola información que dempués nos permitirá facer comparances col restu de cuadernos de les otres menciones; al final, podremos determinar toles cuestiones significatives que s'atopen.

El primer detái del que nos decatamos nun primer momentu ye dalgo tan simple como'l llargor de les guíes. Asina, el Cuadernu de Práutiques de la Mención de Llingua Asturiana ye'l más curtiu de toos, ya que cunta con namái 13 páxines escontra les 17 d'Educación Física (EF), les 19 de Llingua Estranxera Inglés (LI), les 20 de Llingua Estranxera Francés (LF), les 20 del Prácticum Ensin Mención (EsM), les 21 d'Educación Musical (EM) y les 24 d'Educación Especial (EE). Sicasí, esto tampoco quier dicir que'l Cuadernu tenga

carencias, ya que podría ser qu'ún con menos páxines seya más concretu qu'otru con 24 que presente muncha información poco vidable.

En segundu llugar, el documentu entama con una introducción curtia onde se presenten dellos datos xenéricos de l'asignatura y onde s'encamienta al estudiantáu a consultar tamién la Guía Docente que recueye los datos rellacionaos coles competencies, resultaos de deprendizax, etc., que viemos con anterioridá. Apaez un cuadru onde se detallen datos básicos de l'asignatura como'l nome, el códigu, la titulación na que s'encuadra o, les que serán oxetu de revisión, l'idioma nel que s'ha impartir o'l profesoráu venceyáu. En primer llugar, en cuantes al idioma, especifícase que s'utilizará l'asturianu o'l castellán indistintamente, dalgo que nun casa cola Guía Docente, que nun lo esplicitaba, magar que sí señalaba na Memoria de Verificación del Títulu. Lo mesmo pasa nes guíes de les otres dos menciones llingüístiques, qu'especifiquen dambos idiomas que la Guía Docente nun recueye, pero la Memoria de Verificación sí. En segundu, sobre'l profesoráu venceyáu, nel Cuadernu de la Mención de Llingua Asturiana, nun apaez namái que'l coordinador de l'asignatura y los sos datos.

Posteriormente, tenemos l'índiz del documentu, que nos presenta tolo que se recueye nel mesmu, y una contestualización curtia, qu'esplica les tareas de los axentes. Nesta parte, vemos como'l documentu presenta erros en cuantes a aspectos formales o de correición del mesmu como s'aprecia na siguiente captura (Figura 34) que nun tienen el restu cuadernos analizaos.

Figura 34. Captura web erros contestualización Cuadernu Prácticum Mención Llingua Asturiana

La asignatura se desarrollará en los centros educativos durante las fechas indicadas en el calendario de prácticas que figura en el campus virtual, cumpliendo con la jornada completa del centro al que se incorpore; el alumnado se apoyará en las personas que ejerzan la acción tutorial desde la Facultad y desde el centro educativo, siendo una tutorización compartida.

El tutor/a de la Facultad será la persona encargada de dirigir su trabajo, establecer el marco concreto de actuación y la coordinación con el centro educativo. Para ello el/la tutor/a realizará una primera toma de contacto con el centro, previa a la llegada del alumnado, en la que lo presente y se asegure de que la documentación enviada por el vicedecanato haya llegado correctamente. Esta comunicación se ha de realizar con anterioridad al inicio de las prácticas. Posteriormente realizará una visita al centro de prácticas, donde se entrevistará con la persona encargada de la coordinación, así como con los tutores/as de su alumnado y observará, al menos, una sesión de clase impartida íntegramente por el alumno/a en prácticas, prestando especial atención tanto al uso lingüístico en asturiano como al despliegue didáctico de la actividad de aula. La visita se llevará a cabo siempre previo contacto y acuerdo con la coordinación del centro con el fin de facilitar sugestión.

Fonte: Universidá d'Uviéu, 2022

Dempués apa ez el cronograma de les práutiques coles feches d'aniciu, estancia nos centros y final. Sicasí, como adelantamos na páxina 132 d'esti documentu, el Prácticum de la Mención de Llingua Asturiana presentaba la peculiaridá d'ufiertar otres feches estraoficiales o estraordinaries pa muchos estudiantes que cursen la mención dempués de titulase (como segunda mención). Nestos casos, úfrese-y al estudiantáu la posibilidá d'adelantar el so P-IV, ya que nun tienen que facer el P-III, a estes feches propios del citáu P-III; sicasí, esti cronograma estraordinariu nun queda espeyáu nel cuadernu. Amás, n'otros cuadernos, concretamente nel d'EM, apúrrense otres feches importantes que, davezu, son unviaes per corréu al profesoráu o en dalgunos casos, xúbense a la plataforma Campus Virtual pa consulta d'estudiantes y profesores –nun siendo accesibles pa centros escolares y mayestros-tutores-. Esti calendariu d'evaluación que comentamos, amuesa les feches propios de la entrega de la documentación de tol procesu: fueyes de valoración, memories o calificaciones.

Tres el cronograma viemos l'apartáu Tarees a desarrollar y Cuadernu de Práutiques (Memoria). Nesti primer soapartáu vuelven a vese los erros de correición del documentu con pallabres ensin espaciau como viemos na Figura 34. Dempués, nel segundu soapartáu, desendólquense los puntos cimeros de la Memoria que tien que facer l'estudiante. Equí decatámonos de dos cuestiones: en primer llugar, la Memoria pasa a nomase Cuadernu de Práutiques, cuando nos Cuadernos/Guées de Práutiques de los P-I y P-II, denominábase Memoria de Práutiques; en segundu, preséntase una cadarma mui básica de que lo que debe incluyir esti documentu, ensin especificar caún de los apartaos

que la constitúin, nin otros aspectos como los formales, d'estensión del documentu o de referenciación; dalgo que sí especifiquen con procuru, el restu de Cuadernos de Práutiques de los otros Prácticums. Pa exemplificalo d'una forma más cuantitativa, nel Cuadernu de la Mención de Llingua Asturiana esta cadarma ocupa menos de la metá de la fueya mientras que, nos otros cuadernos ocupa: EF (7), EM (3), EE (5), LF (5), LI (5) y EsM (3).

Nel apartáu Evaluación atopamos dos cuestiones interesantes. Per un llau, volvemos a atopar los erros vistos na Figura 34; per otru, nun apaez un requisitu que sí s'especifica nos otros dos Prácticum de menciones llingüístiques que describe lo siguiente:

“Por tratase del Prácticum específicu de la Mención en Llingua Estranxera será requisitu indispensable pa poder aprobar l'asignatura l'usu afayadizu de la llingua en cuestión nes actividaes d'aula realizaes, aspecto que será valoráu tanto pol mayestru-tutor del Centru Educativu, como pol profesor-tutor de la Universidá d'Uviéu.”

Por último, dientro los anexos, volvemos atopar estos documentos con fallos nesin corrixir como viemos na figura 35.

Figura 35. Captura web erros contestualización Cuadernu Prácticum Mención Llingua Asturiana

Datos del maestro/a en prácticas:
Apellidos: <input type="text"/>
Nombre: <input type="text"/>
DNI: <input type="text"/>
Nº de Teléfono: <input type="text"/>
Colegio: <input type="text"/>
Nombre del tutor/a: <input type="text"/>
del tutor/a: <input type="text"/>
Curso (aula) en el que desarrolló las prácticas: <input type="text"/>

Fonte: Universidá d'Uviéu, 2022

10.4.4 Memoria de Práutiques

La Memoria de Práutiques ye un documentu personal qu'elabora l'estudiante nel que s'integren tolos conocimientos y les esperiencias alquiries por estos durante'l Prácticum (FFPE, 2021a). Esti documentu reflexivu, entregaráse al profesor-tutor de la facultá a lo

cabero de tolos periodos de práutiques y evalúase dientru de la parte d'ellaboración y presentación de trabayos. Esta parte, cuenta con un porcentax altu de la nota final como viemos na tabla que presentamos darréu.

Tabla 53. Porcentaxes d'evaluación Prácticum

EVALUACIÓN				
Aspeutos evaluaos	Prácticum I	Prácticum II	Prácticum III	Prácticum IV
Ellaboración y presentación de trabayos	60%	50%	30%	40%

Fonte: adautación Cuadernos de Práutiques I, II, III y IV, FFPE, 2021.

Pa la so ellaboración, como yá viemos, l'estudiante tien como sofítu la cadarma básica que se plantea nos Cuadernos de Práutiques y el del profesoráu de la facultá. Nella, han apaecer los siguientes apartaos (tabla 14, páx 99): portada, índiz, contestualización y organización del centru, análisis del procesu d'enseñanza-deprendizax, planificaciones didáutiques, conclusiones, referencies bibliográfiques y anexos (FFPE, 2021a). Ha tener un llargor d'ente 25 y 40 páxines y seguir los aspectos formales y l'estilu de referenciación encamentaos.


Pa desendolcar esti apartáu seleicionamos (al debalu) les Memories de Práutiques de 10 estudiantes del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana que cursaron l'asignatura na Facultá de Formación del Profesoráu y Educación de la Universidá d'Uviéu ente los años académicos 2016-2017 y 2019-2020. Fairemos, entós, un análisis d'elles en cuantes al so conteníu, a la estructura, al llargor, a los aspectos formales o a les reflexones que nelles faigan los estudiantes; en definitiva, veremos si l'estudiantáu sigue la cadarma encamentada, plantea un documentu acordies a lo que s'espera que seya y si esti val como ferramienta de reflexón y crecimentu personal, académicu y profesional.

En cuantes a la **cadarma** del documentu, toos ellos presenten estructures más o menos asemeyaes. Revisando los índices de les Memories viemos como los estudiantes siguen los encamientos del Cuadernu de Práutiques. Les principales diferencies atópense cuando dalgunos estudiantes amiesten introducción o conclusiones al documentu, dalgo que nun s'encamienta nel Cuadernu de Práutiques de la Mención de Llingua Asturiana, pero que sí apaiez como exemplu de cadarma n'otros cuadernos como'l d'EF, LF o LI.

Distinto abondo ye'l documentu qu'entreguen los alumnos si falamos d'**estensión**, ya qu'atopamos un rangü bultable ente ellos. Dende la que menos páxines presenta, de 9, hasta les que más, de 42. Del total de Memories, cuatro nun lleguen al númberu mínimu de páxines encamentaes nos Cuadernos de Práutiques qu'asina lo espeyen, nun siendo esti'l casu nel cuadernu d'asturianu, que nun especifica llargor. Namái una pasa del númberu máximu de páxines, 40, sicasí, de forma "llegal", ya que apaez un determináu númberu de páxines, 12 concretamente, que se correspuenden con anexos.

En cuantes a los **aspectos formales** que se tienen en cuenta na evaluación de la Memoria –tipu y tamañu de lletra, títulos o márxenes– cúmplense mayoritariamente magar apaecen dos con títulos de capítulos en minúscules, testu ensin xustificá o índices ensin numberar como s'amuesa na figura 36.

Figura 36. Captura Memories de Práutiques estudiantes (I)

 Contextualización y organización del centro	
El Colexiu Rural Agrupáu Alto Nalón, entamó a furrular nel cursu 2005/2006 como resultáu de la unión delos centros escolares C.R.A Llaviana – Sobrescobiu y el C.P. El Torreón. La denominación del centru ye "Colegio Rural Agrupado Alto Nalón" y xunta centros escolares de varies localidaes delos conceyos, enantes mencionaos, Llaviana y Sobrescobiu.	
5) PLANIFICIACIÓN DIDÁUTICA	9
5.1 PLANIFICACIÓN DE LES SESIONES	9
5.2 MATERIALES Y RECURSOS	11
5.3 CONCLUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	11
6) CONCLUSIONES	12
7) ANEXOS	
7.1 ANEXU 1	
7.2 ANEXU 2	
7.3 ANEXU 3	
7.4 ANEXU 4	
7.5 ANEXU 5	

Fonte: Universidá d'Uviéu, 2022 (MP2, MP5)

Otra de les diferencies que podemos destacar de los documentos oxetu d'análisis ye l'idioma nel que s'elaboren. La mayor parte de les memories tán redactaes n'asturianu, sicasí, atopamos delles escrites en castellán y dalguna nos dos idiomas. Como yá viemos, nengún de los Cuadernos de Práutiques de les menciones llingüístiques encamentaba facelo nuna llingua o otra –citaba les dos–, nin tampoco les Guíes Docentes d'estes

asignatures. Sí se mentaba na Memoria de Verificación del títulu que l'idioma que s'emplegaría nel P-IV d'estes menciones llingüístiques sería'l propiu que s'estudia en caúna d'elles. Amás, hai que señalar tamién que nos Cuadernos de Práutiques de les menciones de Francés y d'Inglés, establecíase'l requisitu de que, p'aprobar l'asignatura, necesariáse un dominiu afayadizu de la llingua en cuestión. Esto, podría amosase namái si l'estudiantáu desendolca la memoria n'asturianu, inglés o francés.

Nesti sen, atopamos delles faltes d'ortografía en tolos documentos ellaboraos n'asturianu, marcaes en mariellu na figura 36, que son tamién oxetu d'observación y a tener en cuenta en toles Memories de Práutiques como asina se recueye nel Cuadernu de Práutiques de P-I (FFPE, 2021a).

“Los errores ortográficos han refugase, yá que les faltes d'ortografía (incluyendo, por supuesto, l'acentuación) supondrán una reducción significativa na calificación final.”

Too ello, amuesa qu'estos futuros mayestros de Llingua Asturiana y Lliteratura d'Educación Primaria, mayestros en práutiques, tienen una competencia llingüística en procesu d'algamar.

Sobre la citación y referenciación afayadiza de les fontes bibliográfiques utilizaes, atópense tamién diferencies bultables. Per un llau, hai 6 de les 10 memories que nun la inclúin nel documentu, dalgo que llama l'atención puesto que ye dalgo no que s'insiste abondo en toles asignatures, non solo nel Prácticum, sinón a lo llargo tola titulación. Per otru, aquellos que sí la inclúin, fáenlo d'estremaes formes y, amás, ensin siguir una normativa concreta de les que s'apurren na documentación de tolos Prácticum (APA, ISO, Chicago, UNE, etc.), faciéndolo namái una d'elles de forma correuta (figura 37).

6.BIBLIOGRAFÍA

Antúnez, S. y otros (2008). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula*. Barcelona: Graó.

Cassany, D. y otros (2002). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.

Díaz, L. (2007). Tratamientu Didáuticu del Vocabulariu de la Llingua Asturiana, en González Riaño, X. (Coord.). *Recursos y Estratexes Didáutiques*, Uviéu: ALLA.

Fillola, A. M. (2002). Notas introductorias sobre la lectura y la formación lectora. In *La seducción de la lectura en edades tempranas* (pp. 21-35). Subdirección General de

Fonseca, A. , Fonticiella, P. & García, A. (2007). *Esguil 3*. Gijón: VTP

Fonte: *Universidá d'Uviéu, 2022 (MP1)*

En cuantes al **contenú**, les memories nun apurren pocos datos específicos del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Magar nes planificaciones didáutiques que tienen que desendolcar los estudiantes, toes, al entamu, presenten una descripción xeneral del centru con cuestiones poco relevantes en cuantes a la mención; la mayor parte d'elles falen de la cadarma básica del centru en cuantes a les etapes educatives que son impartíes, los docentes implicaos o les funciones que desempeñen; y la mayoría planteguen cuestiones xenerales en cuantes a metodoloxía. Cualesquier persona que lleera estes memories, ensin ver la portada de les mesmes, podría venceyales a cualesquier memoria de los otros Prácticums que son ufiertaos na titulación. Sicasí, podemos establecer delles distinciones en dalgunes d'elles nos apartaos: funciones docentes, alumnáu escolarizáu y estratexes metodolóxicos emplegaes.

En primer llugar, en cuantes a les funciones docentes, namái una de les diez memories plantea una serie de datos relevantes que van un pasu más lloñe d'estes funciones docentes que comentamos y que son responsabilidá del mayestru de Llingua Asturiana y Lliteratura, non solo pal deprendizax de la mesma sinón tamién pal so prestixu y caltenimientu:

“Les funciones del mayestru de llingua asturiana que tien que persiguir cola so didáctica na clas, de manera xeneral, han ser: (1) la didáctica de la llingua asturiana como ferramienta al serviciu del procesu de recuperacion (llingua ya identidá cultural, igualdá de drechos, marcu xurídicu); (2) el principiu básicu de

motivación de la didáctica tien que ser el llogru de l'autoidentificación de los escolinos cola comunidá cultural asturiana; (3) l'oxetivu cimero ye'l posibilitar un bilingüismo real, pa lo que ye necesario desanicar les interferencies llingüístiques y la conceición diglósica de la llingua; (4) el mayestru debe tener presente en tou momentu'l principiu de la "usualidá dominante"; (5) la escolarización del asturianu y la so didáctica han converxer nos caberos niveles, hacia'l criteriu d'unificación llingüística ("estandarización"); y (6) la oralidá ha ser preeminente sobro la escritura nuna didáctica de la llingua empobinada a los niveles básicos d'enseñanza." MP5

En segundu llugar, en cuantes al alumnáu escolarizáu, cuatro de les diez planteguen una comparanza ente'l númberu d'escolinos totales nel centru y el númberu d'ellos matriculaos na asignatura Llingua Asturiana y Lliteratura. Llama fundamente l'atención esti datu porque deberíen ser la totalidá d'elles les que falaren del alumnáu específicu qu'hai matriculáu n'asignatura, cómo esti se distribúi nos niveles d'Educación Primaria y les sos carauterístiques principales. Estos datos seríen cuasi los más importantes a tener en cuenta pol estudiantáu a la hora de la preparación y organización de les clases qu'habrán d'impartir o les planificaciones didáctiques que tienen que facer nesti periodu. Nesti sen, hemos dicir que'l porcentax d'estudiantes matriculaos nestos colexos na asignatura Llingua Asturiana y Lliteratura ye altu, asitiándose nun 78%. Esto coincide colos resultaos de la III Encuesta Sociollingüística (Llera Ramo, 2017) qu'espeyaba como la población asturiana sofitaba la escolarización en y del asturianu.

En tercer llugar, sobre les estratexes metodolóxicques emplegaes, les memories (6 de 10) recueyen que los mayestros-tutores de los centros escolares utilicen los enfoques comunicativos como metodoloxía d'enseñanza-deprendizax. Fundamentalmente, nestos colexos emplégase la oralidá nel aula –nes asignatures de calter llingüísticu– col envís de que l'estudiante deprenda la llingua pente medies del so usu y non per aciu del estudiu memorísticu y dende'l puntu de vista estructural. Na metá de los colexos, nun tienen llibru de testu de referencia polo que'l profesoráu d'asturianu tien qu'elaborar los sos propios materiales afayaos a cada nivel educativu, lo que supón un esfuerzu mayor a la hora de planificar les clases pola busca constante de conteníos, recursos y xeres pal día a día.

“Per otru llau, tamién se quexaba de la non existencia de llibros de testu, ya que nun podía pidir a los padres que los mercaren, polo que dende'l so puntu de vista l'asignatura facíase más malo d'impartir. Polo que trabayamos a partir de fotocopies, exercicios que los escolinos copien de la cayuela na so llibreta y de fichas interautives que salen a facer a la cayuela.” MP8

Nel restu usen unes metodoloxíes más tradicionales, trabayando pel llibru, siguiendo siempre la cadarma básica qu'estos proponen, lo que n'ocasiones xenera clases monótones y aburríes. Atópamos el casu d'un estudiante que, magar el mayestru-tutor usaba nel aula l'enfoque comunicativu, escoyó pal día que tuvo que facer la intervención cuando lu visitó'l profesor-tutor de la facultá, un enfoque tradicional utilizando'l llibru de testu, nun siguiendo los encamientos del so tutor de centru.

Per último, en cuantes a la parte d'análisis de conteníu, tenemos que facer la revisión de les planificaciones o unidaes didáutiques desendolcaes nestes 10 Memories de Práutiques. Como yá comentamos, el Cuadernu de Práutiques de la Mención de Llingua Asturiana nun daba pautes o una cadarma básica sobre cómo facer esti desendolcu –concretando namái qu'habríen desarrollar una o más d'una-. Asina, l'estudiantáu habría guiase por Cuadernos de Práutiques d'otros Prácticum o polos deprendizaxes algamaos en dalguna de les asignatures de la facultá, como por exemplu Didáctica de la Llingua Asturiana II.

A nun ser un estudiante que planifica dos Unidaes Didáutiques (UD), el restu desendolca una. El númberu de páxines que s'empleguen pa la realización d'estes UD van dende les 3, la que menos, a les 28, la que más. Les cadarmes que siguen son mui estremaes: mientres qu'una minoría se llimiten a copiar dellos elementos del currículu d'Educación Primaria de l'asignatura Llingua Asturiana y Lliteratura y facer una descripción de l'actividá en trés llinies, la gran mayoría planteguen una descripción detallada con procuru na que se recueyen oxetivos, conteníos, competencias clave, temporalización, recursos, materiales y la descripción de la sesión, amás de los criterios d'evaluación y l'atención a la diversidá. Caúna d'elles sigue unos criterios propios y una cadarma que, de xuru, sería deprendida en dalguna de les asignatures de la facultá. Na asignatura Didáctica de la Llingua Asturiana II de la mención, na Unidá 6 del Bloque de Conteníos, los estudiantes deprenden a facer una UD y dáse-ys una cadarma básica de referencia (tabla 54). Sicasí, nengún estudiante la toma como referencia, darréu que nenguna de les

memories presenta nada asemeyao (magar tienen estas referencias incluyíes na Guía Docente y nel Cuadernu de Práutiques).

Tabla 54. Cadarma básica Unidá Didáctica

CADARMA BÁSICA DEL DISEÑO Y PROGRAMACIÓN D'UNA U.D.
1. Títulu/presentación.
2. Competencies clave que trabaya de mou específicu.
3. Oxetivos: didáuticos o esperienciales.
4. Conteníos: disciplinares, interdisciplinares o tresversales.
5. Metodoloxía: estratéxica, didáctica, procedimental y atención a la diversidá.
6. Xeres o actividaes: coherencia, graduación y variación.
7. Recursos: materiales, humanos y ambientales.
8. Procedimientos d'Evaluación: instrumentos, criterios, indicadores o descriptores, llabores de refuerzu y evaluación de les programaciones.

Fonte: Antúnez et al., 2008; González-Riaño, 1998.

En cuantes a les **reflexones**, la metá de les memories analizaes nun plantea conclusiones onde s'analice'l periodu de práutiques de manera reflexiva. Les que sí lo faen, plantegen una visión, en xeneral, bona del Prácticum de la Mención de Llingua Asturiana:

“Esti Prácticum supón un momentu de crecimientu y deprendizax complementariu” MP5

“Esperiencia bona pa garrar más soltura y seguir deprendiendo asturianu, en definitiva, ún de los meyores Prácticum que fice” MP6

Dempués, atopamos reflexones al rodiu de les estratexes metodolóxiques emplegaes nel aula o'l calter alministrativu de la llingua asturiana y les repercusiones qu'esto xenera nes centros educativos d'Educación Primaria.

En cuantes a les primeres, magar que como viemos se siguen mayoritariamente metodoloxíes basaes nos enfoques comunicativos, los estudiantes manifiesten qu'hai poca anovación nes clases de Llingua Asturiana y Lliteratura, por mor de la escasez de

recursos na rede o nos centros y la falta d'implicación de la comunidá educativa en xeneral.

“Les estratexes metodolóxicques emplegaes nel aula amuesen poca anovación y escasa integración de les TIC.” MP1

“La mayestra nun cuntaba con recursos nin medios materiales pa poder trabayar como otros profesores del centru: nun tenía nin ordenador nin pizarra dixital nel aula, y tenía que crear los sos propios materiales tolos díes porque los escolinos nun tenían llibros.”MP9

“Dende la facultá ufiertósenos la posibilidá de participar nun proyeutu d'anovación de sotituláu y doblax nel que, finalmente, nun pudimos participar porque nel centru nun contábemos colos recursos afayadizos. Nel aula de llingua asturiana nun tenemos ordenador y nel centru nun había sala de nueves teunoloxíes.” MP10

En cuantes a les segundes, el calter alministrativu del asturianu, la mayor parte de les reflexones amuesen como la non oficialidá del idioma ye la primer torga que fai asoleyar una serie de dificultaes del profesoráu de Llingua Asturiana y Lliteratura d'Educación Primaria. Primero, la non reconocencia de la especialidá docente alluga al profesoráu nuna situación de desigualdá col restu de mayestros d'Educación Primaria, ya que nun tienen unes oposiciones que-ys permitan acceder a una plaza de funcionariu, nun pudiendo optar a un concursu de tresllaos o otres ventayes derivaes, en definitiva, tán nuna situación d'interinidá permanente que nun-ys dexa tener cierta estabilidá p'afitase nun centru y poder crecer profesionalmente nél.

“L'asturianu ye una llingua minoritaria (falada por poca xente) y minorizada (dáse-y poca importancia) y ensin reconocencia como “llingua oficial”. Too esto va facer qu'esta materia tenga un calter voluntariu, daqué qu'en cierta manera va condicionar la nuesa metodoloxía didáctica, ya que tendremos que trabayar coses prestoses y motivantes col envís de que la matrícula nun se resienta.” MP5

“De cara al futuru ye necesaria la especialidá docente pa que los mayestros tengan igualdá de condiciones y estabilidá pa poder normalizar la situación y dar pie al desendolque de proyeutos que fomenten l'asturianu.” MP7

“La profesora dizme que nun se-yos puede dar vocabulariu nin gramática a los alumnos, nin face-yos exámenes porque dexaría de gusta-yos l’asignatura y quiciabes se desapuntaríen d’ella.” MP8

“El mayestru, arriendes de l’axudicación d’entamu de cursu, tuvo qu’empezar de cero nesti centru nel que se trabayaba con una metodoloxía a la que nun taba mui avezáu. Amás, tuvo que dexar ensin terminar un proyeutu que tenía entamáu nel centru nel que taba’l cursu anterior.” MP9

Segundo, esta non reconocencia de la especialidá docente lleva inxerío tamién que nos centros o dende la comunidá educativa, nun se-y dea a l’asignatura la importancia que requier y que demanda la sociedá (Llera Ramo, 2017).

“Como ye una materia optativa, el mayestru nun-ys fae exámenes porque tampoco se faen na materia alternativa, Cultura Asturiana, lo que los estudiantes perciben como que l’asignatura tien menos importancia que’l restu. Amás, tuvo la esperiencia de que nun colexu que tuviera años atrás, por mor de poner exámenes, dellos alumnos camudaron la so matrícula a Cultura Asturiana porque nella nun se facíen.”MP5

“El currículum tien que da-y un calter muncho más seriu porque na clas de Cultura Asturiana, en munches vegaes faen otres xeres, ven vídeos o repasen otres materies troncales, formándose una competición na que l’asignatura Llingua Asturiana y Lliteratura sal mal parada.” MP7

“La mayestra nun lleva munchos años dando esta asignatura, polo que munches de les actividaes realizaes colos neños yera la primer vegada que les realizaba nuna clas. Al llegar al aula pudi ver qu’había llibros de tolos cursos pa compartir ente los alumnos del centru, pero los exercicios na mayoría d’ellos taben fechos, polo que nun sirvíen pa que nuevos alumnos realizaren los mesmos.” MP8

“L’asignatura de Llingua Asturiana tenía un aula propia, sicasí, nun cuntaba con enceráu y yá nun digamos con ordenador o con pizarra dixital. El restu d’aules del centru teníen too esti equipamientu. Por mor d’esta cuestión, los escolinos, que tampoco teníen llibros, teníen que trabayar cuasi siempre con fueyes preparaes pol mayestru o na llibreta, nun teniendo accesu a recursos dixitales na

rede, que como sabemos, siempre faen les clases munchu más motivantes y prestoses pa ellos” MP9

Magar estes torgues, tamién s’atopen delles cuestiones positives que queden espeyaes nes memories de los estudiantes. L’asturianu como llingua ambiental na nuesa comunidá, va poder ser utilizada polos escolinos una vegada salgan de les aules, polo que ye importante’l so deprendizax non solo a nivel llingüístico-estructural, sinón tamién dende’l puntu de vista comunicativu, llevándose al centru como llingua vehicular de delles materies.

“L’asignatura d’asturianu tien munchu pesu nesti centru. Toles actividaes feches dende equí cuenten cola participación activa del asturianu. Asina, pal Festival de Ñavidá y Antroxu, les presentaciones de toles actuaciones fáense n’asturianu per parte del alumnáu de 5º y 6º. Pal Magüestu, tolos carteles del centru tán fechos polos alumnos y alumnes de Llingua Asturiana y tolos años, la mayestra d’asturianu propón actividaes rellacionaes cola asignatura col sofitu de la Rede de Normalización Llingüística. Amás esti cursu, pola mor de tar haciendo les práutiques al mesmu tiempu que trabayando como mayestra de música y tutora dientro del mesmu centru, afítase un proyeutu común coles asignatures de Llingua Asturiana como noyu del deprendimientu, xunto coles Ciencies Naturales y Música, haciendo’l deprendimientu del asturianu como dalgo natural, qu’atoparemos nos diferentes contestos educativos y que, ta nes nuses manes la so caltenencia y normalización, asegurando la vida de la nuesa llingua materna.” MP4

“La llingua asturiana asoléyase como llingua ambiental que van poder usar fuera del colexu [...], nun mundu cada vez más plurilingüe qu’implica la necesidá de dominar delles llingües, habrá tomase en consideración pa que l’asturianu pierda esa carauterística de llingua minoritaria y minorizada.” MP7

Hasta equí llega l’epígrafe 10. *Organización y análisis de los datos* nel que presentamos la información más rellevante recoyida pente medies de los cuestionarios, les entrevistes con informantes clave, los grupos de discusión y l’análisis documental. Tres l’análisis nun nos queda más que plantegar les conclusiones algamaes darréu del estudiu.

11. Conclusiones

Tres la organización y l'análisis de los datos, hemos plantegar les conclusiones estrayíes darréu d'ello. Estes conclusiones nun solo amosarán la realidá del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana, sinón que tamién serán un sofitu pa plantegar los calces de meyora necesarios que-y dean más valir a esti periodu formativu nos estudios universitarios de la Universidá d'Uviéu en particular y, quiciabes, d'otres universidaes españoles o estranxeres en xeneral.

Como se persabe, la presente investigación xurde col envís de facer una revisión del Prácticum IV de la Mención de Llingua asturiana de la Universidá d'Uviéu pa determinar los principales puntos fuertes, pero, sobre too, los febles que presenta, de mou que nos sirvieren como fonte pa ufrir dellos calces de meyora.

P'algamar esti oxetivu xeneral, plantegamos cuatro oxetivos específicos que nos ayudaríen en tol desendolcu de la investigación. Gracias a ello podríamos conocer los planteamientos básicos del Prácticum IV de Llingua asturiana y analizar los condicionantes específicos colos que s'atopen los estudiantes; valorar la eficacia de la formación ufrida nel procesu dende'l puntu de vista de los sos protagonistas; detectar les fortaleces y les debilidaes d'esti procesu; y, como se dixo, plantegar llinies de meyora na planificación y puesta en funcionamientu d'esti Prácticum.

El desendolcu de la investigación llevóse alantre con una metodoloxía mesta en coherencia colos oxetivos planteaos. Si nos decantáremos por una metodología dafechu cuantitativa, hubiéremos perdío la bayura de las aportaciones discursives que ficieron los participantes del grupu de discusión y de les entrevistes, arriendes de les informaciones calteníes nel análisis documental. Encadarmar dambes metodoloxías déxanos la posibilidá de llograr una visión global d'esti Prácticum, enfotu col que, xustamente, se plantegó la investigación.

11.1 Conclusiones per oxetivos

En cuantes al **primer oxetivu**, conocer los planteamientos básicos del P-IV de la mención y analizar los condicionantes específicos colos que s'atopen los estudiantes, tuviemos que facer una revisión documental fonda col envís de determinar y carauterizar

el conceutu de Prácticum pa dempués poder comprender meyor l'específicu de la mención.

Pa ello, desendolcamos la primer parte del estudiu, el marcu teóricu-conceutual. Nél, plantegamos seis epígrafes específicos col envís de conceutualizar el Prácticum, conocer cómo se plantea la formación práutica dientro los estudios universitarios y conocer y clasificar les dixebras modalidaes de Prácticum.

La conceutualización ayudónos a afondar más nel términu, conocer la so procedencia y la importancia del mesmu. Asina, ye nidio que'l Prácticum representa un momentu importante na formación de tou universitariu. Anguaño, sobre too na profesión docente, los futuros mayestros han tener una formación acordies a les demandes sociales ya que van tener que tar preparaos pa encariar situaciones complexes y nueves, van tener que tar preparaos pa los cambeos d'una sociedá en constante evolución. D'ehí la importancia d'esti procesu formativu, que tien qu'empobinar a estos futuros docentes non solo en cuantes al conocimientu de los finxos de la so profesión, sinón qu'amás, va tener que saber y tar preparáu pa una profesión en continuu movimientu, en continuu cambéu. N'efeutu, la profesión docente rique una constante renovación y actualización del profesoraú a nuevos enfoques y nueves metodoloxíes de trabayu que camudarán col tiempu y el pasu los años. Asina, pues, el Prácticum, que ye onde se formen estos futuros docentes, como ámbitu que los avera a la realidá del aula, ha tamién tar preparada pa ufrir a los estudiantes una formación eficaz y de calidá que los prepare pa llevar alantre y con procuru'l llabor docente.

Y esti nun ye un procesu cenciellu, darréu que, como tamién comprobamos tres facer el repasu fondu a la gueta d'una conceutualización afayadiza del términu, pudimos comprobar que'l Prácticum ye un campu de conocimientu y de gran interés dientro de la investigación. Nesti sen, atopamos numberoses publicaciones ya investigaciones que plantegaben los sos enfoques, les sos perspeutives, les sos visiones del procesu en xeneral. Gracias a esta gueta, de la xuntura de les más afayadices y clarificadores en cuantes a lo qu'a la nuesa investigación se refier, pudimos plantegar delles definiciones propies del Prácticum venceyáu a los estudios de maxisteriu o venceyáu a una mención llingüística. Estes, sírvennos, a lo cabero, pa conceutualizar el propio procesu de práutiques de la Universidá d'Uviéu y, nesti casu, de la Facultá de Formación del Profesoraú y Educación.

Tamién, la importancia de lo que falamos queda espeyada si nos decatamos de la complexidá de l'asignatura que tamos estudiando, que nun s'asemeya en cuasi nada a cualesquier otra asignatura de la titulación. Viemos como nel Prácticum van confluyir axentes ya instituciones que tendrán que tomar parte nel procesu, coordinase y afayase a les necesidaes del programa formativu pa que'l procesu dafechu nun se resienta –como reconocieron los participantes del grupu de discusión–.

Tres lo visto nesti primer apartáu, nun queden duldes de que'l Prácticum ye una de les partes fundamentales dientro los estudios universitarios p'averar al estudiante al contestu llaboral onde desenvolcará los saberes necesarios que lu capacitarán pa desenvolverse dafechu na so futura profesión. Asina mesmo habría ser consideráu'l Prácticum de la Mención de Llingua Asturiana, porque la complexidá cola que tien que trabayar esti profesoráu na etapa d'Educación Primaria ye tovía mayor, como viemos polos datos estrayíos colos instrumentos d'investigación..

La segunda parte d'esti primer apartáu sigue amosando la importancia d'esta asignatura dientro los planes d'estudiu. A la bayura d'investigaciones y aportaciones que se faen sobre'l conceutu, hai qu'amestar la celebración d'un congresu internacional biañal y la edición d'una revista científica d'impautu, fechos que ponen de manifiestu l'interés y la necesidá del procesu formativu. Amás, viemos como dende la dómina de los 70 yá s'entama a poner el focu en cuantes a la formación y capacitación profesional que, más llueu, va anovándose y afayándose a los cambeos sociales hasta llegar a l'actualidá.

Nesti sen, tien qu'asoleyase un Real Decretu específicu dada la importancia qu'esta asignatura foi alquiriendo col pasu de los años dientro los planes d'estudiu. Los Reales Decretos 1791/2010 y 1707/2011 planteguen dientro'l so articuláu d'elles disposiciones que regulen el procesu col envís de definilu, amosar los sos oxetivos, presentar les modalidaes que puen darse o plantegar tolo que tien que ver colos deberes, derechos y funciones de los axentes implicaos nel procesu. Esta llexislación ye fundamental porque va ser el marcu de referencia pel que, dempués, les universidaes y les facultaes se guíen pa desenvolcar los planes d'estudiu, les memories de verificación de los títulos o les guíes docentes.

Nesti segundu epígrafe tamién tuvimos que facer una dixebra ente lo que significaba formación práutica universitaria, ye dicir, lo que yeren práutiques d'aula per un llau y práutiques esternes per otro. Munches vegaes l'apaición del propiu términu “práutiques”

ensin más, pue dar pie a confusión, ya que tamién, pola definición qu'ufren dellos documentos, nun se llega a ver esa distinción. Poro, esta documentación conceitual sirviénos pa poder estremar dafechu lo que yeren práutiques d'aula y práutiques esternes. Fundamentalmente, les primeres realícense durante tola titulación ya que tán venceyaes a les asignatures, mientras que les segundes son una asignatura con un calter propiu y son desendolcaes nun periodu de tiempu concretu.

Presentamos tamién equí una riestra d'oxetivos y competencies a desendolcar pol estudiantáu que se venceya a estos procesos formativos. Asina, pue dicise que l'estudiantáu qu'encaria esti procesu formativu práuticu, como oxetivu fundamental, habrá de poner en xuegu nel contestu profesional pal que se ta capacitando toles habilidaes, saberes y destreces alquiríes dientro l'ambitu universitariu, que-y permitá entamar a desendolcar les competencies necesaries pa desenvolvese na so futura profesión. El Prácticum facilita esti averamientu a la realidá llaboral del estudiante y la posibilidá d'afayase y deprender les estratexes necesaries pa cuando se dea'l pasu d'estudiante a trabayador.

Arriendes de lo que comentamos dos párrafos enantes, nel tercer apartáu, facemos un repasu a les dixebraes modalidaes de Prácticum. Nesta revisión teórica volvemos a confirmar non solo la importancia del procesu, sinón tamién la imperiosa necesidá de que los centros universitarios encargaos d'organizar y planificar los Prácticums tengan mui clares delles premises a la hora de facer esta configuración. Poro, dependiendo de la titulación de la que se trate, los Prácticums requerirán una o otra configuración por mor de les necesidaes formatives del so estudiantáu. Del ampliu númberu d'ellos, queda nidio que'l Prácticum venceyáu a les titulaciones de maxisteriu podría rellacionase con dalguna parte de caún. Magar qu'al final del epígrafe terceru nun teníemos tolos datos recabaos, nesti momentu sí podemos facer esa afirmación.

- *Prácticum de deprendizax reflexivu*. Ye una de les partes fundamentales que se-y pide a los estudiantes nel Prácticum que tamos estudiando: la reflexón sobre'l procesu formativu que tán esperimentando y que tienen qu'espeyar na memoria de práutiques.

- *Prácticum de rellación universidá y centru de trabayu, Prácticum de rellación teóricu-práutica, Prácticum empobináu a completar la formación xeneral recibida na Facultá y Prácticum de deprendizax asitiáu*. Otra cuestión que tienen

que tener presente los alumnos y la de poder relacionar lo aprendido en las clases con la facultad con lo que están aprendiendo en los centros. Aunque en muchas ocasiones, como estrayimos de los cuestionarios o el grupo de discusión, esta relación sea muy difícil de ver para ellos.

- *Prácticum d'aplicación real de lo aprendido, Prácticum disciplinar, Prácticum empobinado a complementar los aprendizajes académicos con la experiencia en los centros de trabajo, Prácticum de descubrimiento y Prácticum curricular.* Asimismo al anterior, aunque en este caso no se trata de que el estudiante se decida de si lo que aprendió en la facultad lo puede poner en juego en el centro, sino que en este caso, ha llevar a la práctica esos aprendizajes.

- *Prácticum empobinado a facilitar el empleo.* Como se infiere de los cuestionarios, este Prácticum es un instrumento facilitador de empleo, ya que muchos de los estudiantes con los que contactamos para que cumplimentaran el cuestionario ya estaban trabajando como maestros de Lengua Asturiana y Literatura.

- *Prácticum experiencial, Prácticum vivencial, Prácticum tecnológico, Prácticum reproductivo (en menor medida).* El estudiante va a vivir en el centro de trabajo, va a poder observar, reflexionar sobre lo observado, preparar sus intervenciones didácticas, volver a reflexionar sobre ello y, gracias a esa dinámica, aprender, mejorar y empezar a coyer experiencia. Todo esto es, fundamentalmente, lo que tienen que desarrollar los estudiantes a lo largo de la estancia en los centros en el P-IV.

- *Prácticum per competencias.* Plántese este proceso formativo de la mención de asturiano como un proceso holístico de formación integral del alumnado que, una vez que el alumno se asienta en el centro, tiene que poner en juego todos los saberes y aprendizajes adquiridos en la facultad, que y deberían facilitar unos aprendizajes en todos los niveles, lo que parece claro en el caso de un Prácticum de carácter lingüístico, ya que habrá de poner en juego los destrezas comunicativas aprendidas en la facultad fundamentalmente y, además, todas las estrategias y habilidades didácticas para enfrentar la enseñanza de aprendizaje de la lengua asturiana. Así, como vemos a raíz de la puesta en práctica del grupo de discusión y las entrevistas, esto es difícil por mor de la situación socio-política de la materia en los centros.

- *Prácticum de desendolcu profesional*. Les práutiques van servir, aparte de tolo que yá comentamos, como forma d'entender y enfocar el so proyeutu de vida personal y profesional. Nesti casu, tamién xurdío del grupu de discusión, los participantes planteguen qu'esti P-IV val pa que los estudiantes se decaten de les dificultaes que tien el profesoráu d'asturianu, que los propios estudiantes participantes nel grupu confirmen, que-ys servirá pa dir entendiendo estes torgues y entamar a mentalizase de que, magar ye una situación abegosa, han siguir esforzándose pa meyorala y pa qu'esto nun repercuta na educación qu'esperen recibir los escolinos y les sos families.

- *Prácticum online o a distancia (en menor midida)*. Por mor del Estáu d'Alarma deriváu de la pandemia, los estudiantes tuvieron qu'encariar esti periodu nel cursu 2019-2020. Arriendes d'esta situación, los estudiantes collaboraben col tutor del centru apurriendo xeres o actividaes pa que los escolinos trabayaren durante'l confinamientu.

Tres la conceutualización y carauterización del Prácticum, pasamos al desendolcu del mesmu, pero yá de forma específica no que cinca a la Universidá d'Uviéu y a la Facultá de Formación del Profesoráu y Educación. Nesti sen, carauterizamos les titulaciones venceyaes al ámbitu de maxisteriu tanto na FFPE como na FPO; sicasí, de forma xeneral namái na primera. Viemos como'l Prácticum tien un porcentax altu en cuantes a la carga en forma de creitos, lo que volvía a espeyar la importancia de l'asignatura. Nestos planes d'estudiu yá s'entiende'l Prácticum como una asignatura obligatoria pa poder superar estes titulaciones, lo que nun venía recoyío de forma específica na llexislación.

Llueu d'esta carauterización, detallamos con procuru les principales funciones, deberes y derechos de les partes implicaes nel procesu, ye dicir, estudiantes, profesores, mayestros, universidá y centros escolares. Dada la gran cantidá de rellaciones que se puen establecer nel Prácticum, faise necesaria una bona organización pa que tol procesu nun se resienta, magar que, polos datos estrayíos colos instrumentos d'evaluación, sabemos qu'esto presenta dellos aspeutos susceptibles de meyora. Nesti momentu, entós, la formación que tán recibiendo los estudiantes del P-IV de la Mención de Llingua Asturiana nun paez tolo bono que podría ser en tolos sos aspeutos.

Estos ámbitos susceptibles de meyora diríen venceyaos a delles dimensiones del Prácticum, ye dicir, a aquellos que lu configuren. Como vemos nel desendolcu d'esti

cuartu epígrafe, el complexu procesu de práutiques que tamos estudiando tará compuestu por delles dimensiones que condicionarán el funcionamientu del mesmu: organizativa, temporal, formación previa, tareas a desendolcar o evaluación ente otres. Toes estes cuestiones que carautericen el procesu han tar perfectamente planificaes pa que'l percorriú de les práutiques, repetimos, se desendolque como un too y onde los estudiantes, sobre too, lo perciban como una asignatura bien organizada na que toles partes implicaes tán enfotaes na correuta disposición del mesmu. Sicasí, arriendes de los resultaos recoyíos colos instrumentos d'investigación, ye nidio que se necesiten meyores nesti sen pa que'l procesu seya percibíu con meyores niveles de satisfaiación per toles partes intervinientes.

A lo cabero d'esti epígrafe, plantegamos una carauterización fonda de los cuatro Prácticum qu'hai dientro los planes d'estudiu del Grau en Mayestru n'Educación Primaria. Son cuatro momentos mui estremaos en cuantes a duración, profesoráu tutor de la facultá, xeres a desendolcar, competencias a algamar o criterios d'evaluación; poro, non solo la información tien que ser precisa pal alumnáu que va entamar el procesu, sinón tamién pal profesoráu de la facultá y pal de los centros educativos que serán los encargaos d'empobinar al estudiante na práutica y ufri-y una retroalimentación afayadiza del so llabor que-y permita reforzar lo positivo y meyorar lo negativo y evalualu pa zarrar el procesu. De los resultaos del estudiu amuénsanse carencias, sobre too, en cuantes a la información que llega a los colexos en cuantes a les tareas a desendolcar pol estudiantáu: namái observación, observación ya intervención, etc. Amás, nel casu del Prácticum d'asturianu, n'ocasiones, dase'l casu de que los docentes de los centros son informaos pocos díes enantes de que se va a incorporar un estudiante de práutiques (Prácticum adelantáu).

Nel quintu apartáu desendolcamos les carauterístiques básiques de la Mención de Llingua Asturiana y la cadarma del Prácticum venceyáu a ella. Viemos como ún de los problemes cimeros d'esta mención y del Prácticum de la mesma rellaciónase col fechu de que l'asturianu nun cunta tovía col estatus de cooficial, que ye lo qu'establez la llei pa poder crear les menciones venceyaes a les especialidaes docentes, y, amás, el profesoráu n'activo de Llingua Asturiana y Lliteratura tampoco tien reconocida la especialidá docente. Too esto repercute negativamente nel procesu de práutiques y fai que l'asignatura nos centros nun cunte cola reconocencia qu'esfruten el restu d'especialidaes como Inglés, Música o Educación Física; nin tampoco'l profesoráu d'estos colexos que,

por mor de la optatividá de la mesma, tán cuasi mayoritariamente, a media xornada, nel casu de centros públicos, o con hores sueltas nel casu de los concertaos y privaos. Por esti motivu, los estudiantes van tener menos hores selmanales de práutiques d'asturianu, mayor dificultá p'atopar centros afayadizos, mayor dificultá p'alcontrar mayestros-tutor con esperiencia que sean bonos referentes docentes. En definitiva, atópense una serie de condicionantes, nos que siguiremos afondando más alantre, que faen que'l P-IV de Llingua Asturiana tea en clara desventaya col restu de Prácticums de les otres especialidaes.

En cuantes a la organización temporal de la mención, viemos como esta se distribúi nos dos primeros semestres de los cursos 3º y 4º de la titulación, dexándose'l Prácticum pal segundu semestre del quartu cursu. Paez una distribución razonable; sicasí, dase'l casu de qu'ente que fina'l primer cursu y entama'l P-IV pasa más d'un añu polo que, como amuesen los resultaos recoyíos, hai conteníos que se ven nel primer añu que pasen más desapercibíos por mor de la poca necesidá de llevalos al aula. Una vegada los estudiantes s'asitien nos centros de práutiques, ye cuando se dan cuenta d'aquello que deprendieren y pa lo que nun prestaren tanta atención podría servi-ys pal desendolcu de les clases.

Sobre la estructura del Prácticum de la mención d'asturianu, podemos destacar como l'alumnáu matriculáu cunta con una ufierta de centros mui curtia en comparanza con otres menciones. Nesti casu, nel cursu actual, los 32 estudiantes cunten con 56 centros pa escoyer y cada centru cunta con una plaza, lo que puede facer que non tolos estudiantes puedan acudir al centru que meyor-ys interesa. Amás, hai un númberu perbaxu de profesores tutores de la facultá (7) y d'ellos namái trés dan clas na mención y dalgún nin tan siquiera tien conocencia del idioma. Esto supón otra torga pa que la evaluación final seya lo más oxetiva posible, ya qu'hai profesoráu ensin venceyamientu a la mención que nun conoz al alumnáu nin lo que se depende nes clases na facultá y hai otru profesoráu que nun va poder evaluar de forma correuta dafechu la intervención del estudiante en cuantes al bon usu de les habilidaes llinguístiques n'asturianu.

L'ultimu apartáu de la primer parte de la investigación presentaba estudios previos al rodiu del Prácticum. Esti marcu referencial vuelve a confirmar la importancia del Prácticum y la necesidá de facer revisiones como les que tamos faciendo nós pente medies d'esta investigación col envís de deteutar les necesidaes y los principales puntos de meyora del procesu. Amás, presentamos dellos estudios rellacionaos con Prácticums de

calter llingüísticu que destaquen qu'hai poucas posibilidaes de poner en xuegu les habilidaes llingüístiques pola curta duración del procesu onde nun se puede afondar n'esperimentación y anovación nin se ve una conexón clara ente los saberes teóricos deprendíos na facultá y los prácticos observaos nel colexu, como tamién podemos concluyir nesta investigación darréu de les rempuetes nos cuestionarios, nel grupu de discusión y nes entrevistes.

En cuantes al **segundu oxetivu**, valorar la eficacia de la formación ufrida nel procesu dende'l puntu de vista de los sos protagonistas, tuvimos que diseñar un cuestionariu y planificar un grupu de discusión y delles entrevistes. Los participantes seríen los 106 estudiantes del Prácticum IV de los cursos 2016-2020, pal primer instrumentu; 2 estudiantes, 2 profesores-tutores de la facultá y 2 mayestros-tutores de centros escolares, pal segundu; y 5 profesores-tutores y 5 mayestros-tutores, pal terceru. Darréu d'ello, podemos plantegar les siguientes conclusiones.

1. Los estudiantes valoren el Prácticum, mayoritariamente, de forma positiva. Asina, en caúna de les dimensiones del cuestionariu, supérase la media nes rempuetes, llegando cuasi a los 4 puntos que representen un grau de bastante alcuertu nes dimensiones Organización de les práutiques, Axentes implicaos y Mecanismos d'evaluación; y superándolos, llegando a los 4,5 puntos na dimensión Utilidá de les práutiques.

Tres l'análisis xeneral, viemos los resultaos per dimensión y entuga, onde los estudiantes manifiesten un menor grau d'alcuerdu en delles cuestiones. En cuantes a la secuenciación temporal, los estudiantes tienen un menor grau d'alcuerdu col procesu d'asignación del profesor tutor, cola opción de nun poder repetir les práutiques nel mesmu centru y la utilidá de los seminarios pal bon desarrollo del procesu de práutiques. Estos resultaos, son valoraos tamién como deficitarios polos participantes del grupu de discusión que, sobre too, nun entienden el cambéu de centru del Prácticum III al IV qu'impide al estudiante afondar, esperimentar y tratar d'anovar al tener que camudar de centru y entamar de cero otra vegada. Amás, nun prácticum venceyáu a una mención que ye'l que los va capacitar pa la especialidá que van impartir.

En cuantes a los axentes implicaos, son toos valoraos de forma positiva; sicasí, el profesor-tutor de la facultá algama una puntuación más baxa. L'ítem con menor

grau d'aluerdu, que coincide tamién col de menor grau d'aluerdu na sodimensión mayestru-tutor de centru, ye'l que plantea cómo ye la coordinación y comunicación ente profesores-tutores. La perceición de los participantes del grupu de discusión tamién yera asemeyada nesti sen, darréu que los participantes percibíen un altu grau d'estrés del profesoraú de la facultá cuando diba visitar a los estudiantes, como comentaba'l propiu tutor de la facultá nel grupu, por mor de la falta de tiempu pa planificar les visites nun final de cursu, onde s'asitia'l P-IV, enllenu d'evaluaciones, xuntes de coordinación, exámenes, etc. Tamién, la peculiaridá de qu'esti P-IV d'asturianu se pueda facer enantes de les feches oficiales fai que munchos tutores de la facultá seyan axudicaos una vegada que l'estudiante yá entamó, lo que concuerda coles repuestas menos positives de los estudiantes en cuantes al procesu d'asignación del profesor-tutor de la facultá, que nun tien tiempu p'avisar al centru enantes del entamu, nin d'avisar al estudiante pa facer la formación previa.

En cuantes a los mecanismos d'evaluación, los estudiantes valoren de forma más negativa dos ítems que consideren que nun sofiten a la so evaluación: el cuestionariu d'evaluación final qu'entreguen al finalizar el periodu y la so participación nos seminarios inicial o final. Comentamos que son dos cuestiones qu'espeyen los estudiantes precisamente nestos cuestionarios finales; ye dicir, los estudiantes valoren nel cuestionariu final que los seminarios son poco granibles por cuestiones que yá comentamos –nun se faen, nun se planteguen cuestiones d'interés, nun hai retroalimentación, hai profesoraú que nun remana la llingua asturiana–, y dempués, estes consideraciones que faen nesos cuestionarios finales nun son teníes en cuenta polos responsables porque ven que nos sucesivos años les modificaciones que proponen nestes cuestiones nun se planteguen.

Na cabera de les dimensiones, los estudiantes valoren de forma mui positiva la utilidá d'esti Prácticum pal so futuru llaboral en cuantes a la formación que reciben y tamién en cuantes a les posibilidades reales d'averamientu al mundu llaboral, ye dicir, a algamar el so primer contratu de trabayu. Datu que ye afitáu polos participantes nel grupu de discusión.

2. Los 10 participantes nes entrevistes centren la mayor parte de los sos discursos en falar al rodiu de la esperiencia y les motivaciones que los lleven a ser tutores

de práutiques, les principales llinies de meyora que camienten qu'habría que facer, la situación alministrativa de tolo qu'arrodia a la llingua asturiana y el papel qu'han xugar les instituciones.

Vimos como'l profesoráu de la facultá asume'l trabayu de tutor cuasi como una imposición dende los departamentos, por necesidaes docentes, mientras que los mayestros de los colexos fáenlo por convicción pola necesidá qu'ellos perciben al rodiu d'ufrir una bona formación a los futuros docentes y por compromisu cola dignificación y caltenimientu del asturianu. Esta situación fai que los estudiantes valoren de forma bien positiva la estancia nos centros en cuantes a la referencia del mayestru-tutor, pero non tan positiva la tutorización dende la facultá. Asina, atopamos pocos docentes tutores na facultá y, polo xeneral, con muncha menos motivación que los tutores de los colexos.

Amás, vemos como la esperiencia que tienen munchos d'estos docentes ye curtia, sobre too los de los centros educativos y los de la facultá que tán adscritos al Departamentu de Filoloxía Española. Los mayestros de los centros, por mor de los condicionantes comentaos pa cola asignatura, suelen ser mayestros mozos y con poca esperiencia; sicasí, como vemos, han cuntar con al menos 3 años de docencia na especialidá. Magar que sabemos qu'una bona esperiencia docente entama a afitase a partir de los 5 años, cuando'l docente yá ta asentáu nun centru y conoz bien el funcionamientu, a los escolinos, a la comunidá educativa, etc. Poro, munchos de los docentes d'asturianu nun van tar tovía formaos como docentes dafechu, nun tando capacitaos pa facer una tutorización en condiciones. Per otru llau, la mayoría de los docentes del Departamentu de Filoloxía Española, como vemos, nun tienen una rellación direuta nin cola mención nin cola llingua asturiana, lo que nun ayuda a que la implicación seya tolo afayadiza que debería y que'l seguimientu del estudiante en práutiques nun seya tolo real y satisfactoriu que debiere.

En cuantes a les llines de meyora que planteguen, que van un poco de la mano cola situación alministrativa y el papel de les instituciones, nun nos vamos deterner muncho, darréu que les plantegaremos de forma xeneral col sofitu d'estes aportaciones que faen tolos axentes encuestaos. Sicasí, estos docentes, fundamentalmente, camienten que la principal llinia de meyora vendría de la mano

de la oficialidá, la reconocencia de la especialidá docente y l'afitamientu de l'asignatura como obligatoria en tolos centros ensin separtase de l'asignatura alternativa. Esto, pondría al docente de Llingua Asturiana al empar del restu d'especialistes y aumentaría'l númberu d'hores de clas d'asturianu, lo que repercutiría direutamente na calidá del P-IV d'asturianu: más hores selmanales durante'l P-IV, docentes con estabilidá y esperiencia nos centros con más posibilidaes p'afondar en nueves metodoloxíes o p'anovar ente otre ventayes.

Asina, viemos como'l restu de temátiques de les entrevistes tán abondo determinaes pola situación que vive la llingua asturiana nestos momentos na comunidá educativa, reflexu de la que se ta viviendo na sociedá. Poro, pue dicise que'l P-IV d'asturianu ta enforma condicionáu pola situación socio-política del idioma y que, de camudar esta situación, camudaría dafechu tola problemática que tamos atopando darréu de los resultaos de les encuestes.

Una de les cuestiones positives que podemos destacar al rodiu d'esti P-IV ye que los docentes de los colexos, dao que son conocedores de primer mano de la situación real que tienen nestos momentos como mayestros de llingua asturiana, son los que meyor van poder empobinar a estos estudiantes non solo curricularmente en cuantes al deprendizax de les estratexes y habilidaes propies de la profesión, sinón tamién en tolo que se rellaciona cola situación del profesoráu (interinidá, escasez de recursos y materiales, asignatura minorizada...).

3. Del análisis del discursu nel grupu de discusión amosamos como más de la metá del tiempu nel que se fala al rodiu del P-IV de la mención d'asturianu ta falándose de los puntos febles del procesu, les dificultaes docentes y la situación socio-política del asturianu. Como viemos, mui asemeyao a lo qu'alcontramos nes entrevistes. Poro, pue concluyise qu'estos fechos son los que, fundamentalmente, condicionen la formación práutica d'estos futuros docentes de Llingua Asturiana y Lliteratura.

En menor midida apaecen el restu de temátiques de les que destacamos la desconexón que perciben los participantes en cuantes a la rellación teoría-práutica, darréu que nun se ve mui bien cómo llevar determinaos conteníos que se ven nes asignatures na facultá al aula de primaria. Esto podría tar determinao, en munches

ocasiones, pol asitiamentu temporal del procesu de práutiques, mui a lo cabero de la titulación y pol llargor del mesmu, mui curtiu pa la importancia qu'en realidá representa. Amás, los participantes ven un poco en desigualdá de condiciones esti P-IV si lu comparamos col restu de P-IV de les otres menciones, por cuestiones yá comentaes reiteradamente (menos númberu d'hores selmanales, mayestros tutores de centros con poca esperiencia, escasez de recursos y materiales, profesoráu tutor de la facultá ensin conocencia del idioma...).

4. En cuantes al análisis de los documentos oficiales y los personales de la mención y la titulación, la memoria de verificación del títulu, la guía docente, el cuadernu de práutiques y la memoria de práutiques, atópense delles carencies nestos documentos que merez la pena comentar.

En cuantes a la memoria de verificación del títulu, viemos como tolos Prácticums de les dixebraes menciones se presenten d'una forma asemeyada, incluyíos dientro la materia Prácticum. Sicasí, quiciabes habríen tar más estremaos pola mor de que los Prácticums son mui diferentes ente ellos, dependiendo del calter del mesmu (llingüísticu o non). Nesti documentu de referencia, nun s'espeya que l'asturianu seya la llingua na que se va desendolcar l'asignatura, lo que va resultar ambiguu pa la ellaboración del restu de documentos que se planteguen al rodiu d'esti.

La guía docente, que ye'l documentu inmediateamente siguiente d'orde inferior a la memoria de verificación y que tien que servir de sofitu pa la ellaboración d'esta guía, presenta delles carencies. En primer llugar, l'asitiamentu na rede fai que seya mui abegosa la so busca. Algamáu'l sitiú, detectamos dellos erros na so redaición que faen que los estudiantes o cualesquier persona que la consulte puedan tener dificultaes pa comprender lo que nella se recueye. Sicasí, dalgunos d'estos fallos fueron camudándose nos últimos años y na guía d'esti añu namái apaez ún nel apartáu evaluación, onde se planteguen unos resultaos de deprendizax que se correspuenden cola mención d'educación especial.

El cuadernu de práutiques ye quiciabes el documentu que más complicaciones presenta. Ye un inconveniente grande pal desendolcu de les práutiques, ya que ye'l documentu de referencia que tienen los estudiantes pa preparar y encariar el procesu, el que los empobina na realización de les tareas a desendolcar tanto nel

centru como les que tienen que presentar de forma escrita al terminar les práutiques. Asina, pues, atopamos un documentu curtiu y poco específicáu en comparanza colos del restu de menciones, nun plantea con procuru cómo los estudiantes han desendolcar les xeres de forma clara. Amás, apaéz con una presentación poco cuidada en cuantes a los aspeutos formales y de correición del documentu, como podemos comprobar coles captures de pantalla apurríes, que-y da una imaxe poco favorable a la mención.

Toos estos enquivocos, amueséense dempués nel estudiu de les memories de práutiques de los estudiantes. Nelles, nun se ve un patrón común que les identifique a nun ser, quiciabes, la cadarma xeneral que ye lo únicu que s'especifica brevemente nel cuadernu. Polo demás, memories mui desporeyes en cuantes al númberu de páxines, nun llegando al mínimu munches d'elles; criterios mui estremaos en cuantes a los aspeutos formales como testos ensin xustificar, poca correición no escrito, faltes d'ortografía nos testos n'asturianu, índices ensin numberar o paxinar, nun hai criteriu estable na citación y referenciación; diferencies bultables en cuantes a les unidaes didáutiques planteaes, nun siguiendo los encamientos de les cadarmes básiques que se-ys treslladen nes clases na facultá; poca reflexón y poca especificidá al rodiu de la mención que tán cursando, magar atopamos delles que se rellacionen con cuestiones yá comentaes como les dificultaes de calter alministrativu de la materia n'Educación Primaria, la falta d'implicación de la comunidá educativa o la non reconocencia de la especialidá docente.

En cuantes al **tercer oxetivu**, detectar los principales puntos fuertes y febles, podemos desendolcalu llueu del análisis de los resultaos obteníos del cuestionariu, les entrevistes, el grupu de discusión y l'análisis documental. Asina, pues, los principales **puntos fuertes** del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana que planteamos taríen venceyaos a les temátiques que comentamos darréu.

(1) **Temporales**. La flexibilidá qu'amuesa la facultá pa colos estudiantes que faen la mención d'asturianu como segunda mención o pa otros estudiantes que yá tán trabayando como mayestros, afayando les práutiques temporalmente, buscándoy un centru cerca del que tán trabayando o'l propiu nel que trabayen. Amás, si

son pocas horas, tienen la posibilidad d'allargalo nel tiempu col envís d'equiparar eses horas a las del restu d'estudiantes del Prácticum de la mención.

(2) **Mayestros-tutores.** La estancia nos centros, que ye fundamental pa un bon desendolcu de les práutiques, ye afayadiza dafechu pola acoyida qu'estos faen a los estudiantes, les orientaciones y l'atención que-ys dan, los aprendizaxes que promueven (llingüísticos, de funcionamientu del centru, de la situación de la llingua asturiana dientro'l sistema educativu asturianu, al rodiu los trabayos que se faen dende l'área, sobre los recursos y materiales o en cuantes a l'autonomía que se-ys confier pa preparar sesiones de clas que puen atopar ente otros).

(3) **Empleabilidad.** La posibilidad de titulase y entamar a trabayar nun plazu curtíu, ya que la bolsa d'interinos de l'asignatura suel movese mucho.

(4) **Recursos y materiales.** El conocer de primer mano la escasez de recursos y materiales na rede pa la docencia de l'asignatura por mor de la realización del P-IV online nel cursu 2019-2020, que tamién sirvió al alumnáu pa deprender otre cuestiones interesantes y pa conocer dellos mecanismos y ferramientes necesarios pa la docencia en xeneral y del asturianu en particular.

Sicasí, atopemos tamién una llarga llista de **puntos febles** susceptibles de revisión y meyora per parte de los responsables de la organización del procesu, y que taríen venceyaos a les siguientes temátiques:

(1) **Temporales.** Plantegamientu del P-IV tardíu y asitiáu nun momentu cargáu de tareas pa los docentes y los estudiantes. Nos primeros xenera mucho estrés poles dificultaes p'atopar feches pa facer les visites, sobre too nel profesoráu asociáu. Amás, esti asitiamientu tardíu fai que pase munchu tiempu dende'l final de tercer cursu hasta l'entamu del P-IV, mesmamente hasta l'aniciu de cursu siguiente, onde los estudiantes quiciabes nun tean en contactu cola llingua asturiana en 9 meses.

(2) **Seminarios.** Los seminarios formativos iniciales aporten poco al estudiante enantes del entamu de les práutiques. Los finales, si se faen con menos de trés o cuatro estudiantes nun tienen munchu sentíu porque nun se puen compartir esperiencies y reflexones al rodiu'l procesu. Magar too esto, caltienen un altu pesu na evaluación.

(3) **Facultá.** La formación na facultá, per un llau, quédase curtia sobre too en cuantes al desarrollu de les habilidaes llingüístiques y, per otru, nun s'asemeya dafechu a lo que dempués se ve nel Prácticum.

(4) **Colexos.** Poca ufierta de centros, sobre too a medida que nos alloñamos de la fastera central d'Asturies y dificultá p'atopalos con xornada completa d'asturianu. La mayoría de públicos cunten con media xornada y los concertaos y privaos dalgunes hores sueltas, lo que supón un esfuercu grande pa los estudiantes y una disminución de la intensidá formativa del Prácticum. Dientro, los estudiantes suelen tener poca responsabilidá, ya que, por exemplu, nun se-y dexa asistir a reuniones de profesoráu, claustros o otre cuestiones de funcionamientu del centru que trescinden del aula, lo que tamién supón una desconexón con una parte de la vida del centru. Asoláyase amás poca implicación, interés y reconocencia de l'asignatura per parte de los equipos direutivos.

(5) **Coordinador.** Debería ser l'encargáu d'aconceyase con tutores y con estudiantes pa establecer unos criterios homoxéneos pa toos en cuantes a les xeres a desendolcar, les responsabilidaes o la evaluación. Los tutores suelen tener un númeru alto d'estudiantes pa tutorizar, lo que fai que se pueda tener pocu tiempu p'atender bien a tol alumnáu. La Guía de Práutiques ta poco desendolcada y con pocu grau de detalle pa que los estudiantes desendolquen les sos tareas con procuru y cierta correición, hai munches cuestiones que nun s'especificuen y queden abiertes a interpretación del estudiante. Amás, presenten delles incorrecciones que-y dan al documentu un aspeutu desllucíu que nun repercute de forma positiva na visión de l'asignatura. La memoria ye un documentu abegosu pola repetitividá con respeuto a otre memories de Prácticum previos. El nun poder repetir P-IV nel mesmu colexu que'l P-III, imposibilita que l'estudiante pueda cumplir coles mires iniciales y que muchos de los oxetivos propuestos s'algamen.

(6) **Profesores-tutores.** A la escasez de profesoráu pa desendolcar el llabor tutorial, hai qu'amesta-y la desconexón que tienen munchos d'ellos pa cola Educación Primaria, la mención y la llingua asturiana, darréu que nun tán venceyaos a nengún d'estos ámbitos. Esti profesoráu nun pue exercer el so llabor acordies a lo que pide esta figura, que va repercutir nel estudiante nun pudiendo

optimizar l'aprovechamientu de les práutiques por nun tener sofitu a la hora d'entregar duldes o pedir encontu pa coneutar los conteníos deprendíos na mención. Al cuntar con pocos profesores seleicionables pa tutorizar, que n'ocasiones son reasignaos a esti Prácticum col procesu entamáu, estos alcuéntrense sobrecargaos con munches hores de tutela qu'amás tienen poca reconocencia nel so horariu. Estos fechos dexen poques posibilidaes pa tener una coordinación afayadiza col colexu y, al final, un procesu d'evaluación poco oxetivu o poco equitativu.

(7) **Mayestros-tutores.** Hai tamién pocos mayestros con bona esperiencia nel área que nun puen exercer un bon llabor tutorial nin ser, de xuru, un bon referente pa los estudiantes, que van deprender munches coses d'ellos, tanto les que faigan bien como les que fairán mal por inesperiencia. Muchos d'estos tutores, amás, piden ser tutores de práutiques por interés en conseguir los puntos que xenera esti llabor como méritos docentes y non por enfotu y compromisu cola profesión y col asturianu, fechu que pue facer qu'esti llabor tutorial se resienta (interesante facer una seleición afayadiza de mayestros-tutores). Pocos tutores tamién con xornada completa, lo que fai que los estudiantes en colexos con media xornada encarien un Prácticum mui estremáu a los de completa, menos hores, menos formación, menos deprendizax.

(8) **Comunicación y coordinación.** Poca comunicación y coordinación ente instituciones y axentes implicaos, sobre too nos Prácticums adelantaos. Poco contautu ente profesores-tutores y estudiantes por mor de la carga de trabayu neses feches. Desconexón ente Faculta-Escuela, qu'actúen como dos entes independientes, como si nun tuvieren nada que ver la una cola otra, cuando podríen retroalimentase y crecer xuntes.

(9) **Usu del llinguax.** Poco usu de la llingua asturiana nel aula de primaria onde debería ponese en práutica muncho más la oralidá pente medies de los enfoques comunicativos encamentaos nes clases na facultá. Munchos estudiantes, poro, nun salen con una conocencia mínima n'asturianu (B2). Fechu que s'acrecentó'l cursu 2019-2020 por mor de la pandemia y les clases online.

(10) **Evaluación.** Nun hai criterios claros dafechu pa poder evaluar la memoria de práutiques, nin fueya de rexistru pa evaluar la visita del tutor pa que tolos tutores evalúen d'una forma mas oxetiva.

(11) **Recursos y materiales.** Escasez de recursos y materiales pa llevar al aula. Les asignatures de la mención nun amuesen recursos a los estudiantes nin como crealos.

(12) **Empleabilidad.** La empleabilidad rápida, magar seya positiva, tamién tien la so parte negativa, ya qu'hai estudiantes que faen la mención por esto, ensin tener muncha conocencia de la llingua asturiana o interés na so dignificación y caltenimientu, colo que la calidá de la enseñanza pue resentise. N'otru sen, los estudiantes yá titulaos que se matriculen na mención, si nel momentu del Prácticum tán trabayando en dalgún colexu, suele dáse-ys una plaza nesi centru; sicasí, namái podrá asistir a les clases d'asturianu cuando nun-y coincida coles de so, que significa facer un Prácticum incompletu y ensin tol enfotu puestu nello.

(13) **Situación socio-política.** Prácticum d'una llingua minoritaria y minorizada con una situación anormal dientro del sistema educativu.

En cuantes al **cuartu oxetivu**, ufrir calces de meyora na planificación y funcionamientu del P-IV de la mención, parez claro que la principal propuesta de meyora que se podría facer sería la oficialidá que trayería tres d'ella la reconocencia de la especialidá docente y l'equiparación del profesoráu y de l'asignatura al igual que n'otres especialidaes. Sicasí, como esto nun depende de nós direutamente, apaecen delles cuestiones susceptibles de meyora pa constituyir un Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana con un funcionamientu más afayadizu. Tales propuestas veránse con más procuru nel epígrafe 13.

11.2 Otres conclusiones relevantes derivaes del estudiu

Tres el plantegamientu de les principales conclusiones de la investigación, xurden otres conclusiones relevantes derivaes del estudiu en dellos ámbitos como la Didáctica de la Llingua y la Lliteratura, otros Prácticums d'otros graos y la enseñanza de les llingües na Universidá d'Uviéu.

En cuantes a la primera d'elles, la investigación apurre datos sobre cómo ye'l procesu d'enseñanza-deprendizax de la llingua asturiana na universidá y na escuela. Nun podemos escaecer, nesti sen, que la Didáctica de la Llingua y la Lliteratura ye una disciplina qu'estudia los procesos de enseñanza-deprendizax llingüísticos en contestos formales col envís d'evaluar cómo son esos procesos y plantegar posibles calces de meyora darréu del estudiu o la investigación

Pues bien, en cuantes a los resultaos que podemos estrayer, venceyaos a la **meyora de la disciplina DLL**, pue concluyise que'l procesu d'enseñanza-deprendizax de la llingua asturiana nel Prácticum que ta formando a los futuros docentes que la tendrán qu'enseñar nel aula de primaria, ye abondo meyorable. Los resultaos amuesen, n'efectu, que los estudiantes que cursen el Prácticum IV d'asturianu, en xeneral, nun tienen una conocencia afayadiza de la llingua cuando pasen del aula de la universidá al aula na escuela; nun ven una asociación nidia ente los conceptos teóricos-práuticos al rodiu la llingua deprendíos na facultá que dempués tienen que poner en xuegu nel colexu; nun tienen una conocencia de recursos y materiales afayadizos pa apoyar les sos clases como podríen tener en otres árees curriculares (Llingua Castellana o Llingua Estranxera: Inglés); na facultá, tampoco se-ys dan unes premises básiques pa poder crealos; la realización del Prácticum, temporalmente, retrásase hasta l'últimu semestre de la titulación, cuando los estudiantes terminaron el primer cursu de la mención más d'un añu enantes y el segundu trés meses dempués, lo que fae que vayan perdiendo soltura nel usu de toles destreces y habilidaes llingüístiques deprendíos. Los plantegamientos didáuticos de la disciplina, darréu d'ello, tienen d'afayase a esta realidá, de mou que se llogre una "contestualización" dacuando non tan automática y sí, dende llueu, mucho más complexa que la uniformidá cola que davezu s'enfoca la formación didáctica d'aniciu d'esti futuru profesoráu.

Nes escueles, acordies a los datos estrayíos de toles fontes encuestaes, viemos como tamién el procesu presenta carencies. Los mayestros de Llingua Asturiana y Lliteratura tán nun perfil más baxu que'l restu de profesoráu, incluyíos los otros especialistas por mor de les cuestiones alministratives comentaes; nun cunten colos mesmos recursos que n'otres especialidaes y los qu'hai, nun suelen ser afayadizos; son pocos los que tán a xornada completa, nun pudiendo participar dafechu na vida del centru; son especialistas d'una asignatura minorizada que munches veces nun se respeta o nun ye tomada en cuenta pol restu del profesoráu; son pocos los que cunten con muncha experiencia polo que'l

profesoráu más nuevu, tien muncha más presión que'l restu porque amás de la docencia, tien que preparar materiales como si fuera un especialista informáticu, tien qu'autoformase pa meyorar la competencia comunicativa n'asturianu, lo que nun se-y pide a otros; y, amás, tien que plantegar unes clases prestoses pa motivar al alumnánu a matriculase pa tener más hores y meyor condiciones; y, dende llueu, tien el pesu de tresmitir y dignificar la llingua asturiana y ser referente nesti procesu de normalización. Poro, pue concluyise que'l procesu d'enseñanza-deprendizax de la llingua asturiana ye abondo meyorable en dambes instituciones.

Otru de los oxetivos de la DLL ye determinar **cómo los mayestros en práutiques ponen en xuegu les destreces y saberes alquiríos al rodiu de la llingua** oxetu de deprendizax, nesti casu, l'asturianu nes clases na facultá y **nel aula d'Educación Primaria**. Amás de lo que ya comentamos nos párrafos anteriores, amestamos que los estudiantes puen poner en xuegu más bien poco les habilidades llingüístiques deprendíes. La perspeutiva xeneral ye que los estudiantes que finen la mención y se titulen como docentes de Llingua Asturiana y Lliteratura d'Educación Primaria deberíen salir con un nivel B2 dientro del Marcu Común Européu de Referencia de les Llingües. Sicasí, del grupu de discusión pudimos estrayer que dalgunos estudiantes amuesen una falta de conocencia de l'asturianu que nun-ys permite ponela dafechu en xuegu nel aula, tamién confirmao polos docentes participantes, qu'inciden nesta temática y camienten que los estudiantes deberíen salir de la mención con un bon nivel, darréu que van ser los referentes de los estudiantes que, en muchos colexos de fasteres como Uviéu y Xixón, los pocos contaos que van tener col asturianu van dase nel contestu escolar.

Lo que tamién confirmen los mayestros-tutores, qu'amiesten que los estudiantes suelen tener quexes pola poca insistencia que se fai dende la facultá en enseña-ys recursos o estratexes que-ys permitan poner en práutica de forma correuta lo deprendio na facultá nel aula de primaria. Ye dicir, deprenden muncha teoría, lo que nun ye malo; sicasí, nadie-ys diz como dempués llevar eso a la práutica nel aula.

Per último, en cuantes a la **meyora de la calidá de la enseñanza llingüística nel mediu escolar** como otru de los oxetivos de la DLL, viemos que nel casu de la enseñanza de la llingua asturiana, faise mui visible que nun se ta cumpliendo dafechu por tolo anteriormente sopelexao. Coles consideraciones tamién citaes en cuantes a la oficialidá, la especialidá docente o l'aumentu del númberu d'hores, la reconocencia de l'asignatura

n'igualdá de condiciones que'l restu d'especialidaes o asignatures curriculares, sería un pasu importante pa entamar a camudar y meyorar esta situación, totalmente desfavoratible pa cola llingua asturiana.

En cuantes a la relevancia pa otros Prácticums d'otros graos y másteres relacionaos cola formación del profesoráu, esti estudiu apurre conclusiones que podríen ser consideraes polos responsables de la so organización darréu de los resultaos qu'equí estrayimos, sobre too en cuantes a la secuenciación temporal, la seleición y adecuación de los centros de práutiques, la preparación y supervisión de los tutores, la coordinación ente dambes instituciones, la formación previa o los mecanismos d'evaluación.

(1) En cuantes a la **secuenciación temporal**, habrá tenese en cuenta l'asitiamientu de les práutiques, pa estableceles lo más averaes posible al momentu nel que se tán recibiendo los deprendizaxes teóricos, pa garantizar qu'eso que se ta deprendiendo tien un espeyu real nel aula. Cuanto más alloñaos tean, menos repercusión tendrán esos saberes y estratexes deprendíos na facultá ente l'estudiantáu, menos capacidá pa poder establecer esa conexón y poder reflexonar sobre ellos, dientro del procesu de formación que tán desendolcando.

(2) Sobre la **seleición y adecuación** de los centros de práutiques, habrán d'establecese unos criterios operativos pa realizar la seleición del profesoráu tutor de los centros, que tendrá qu'afayase a les necesidaes de la titulación a la que va venceyáu esi Prácticum. Habrá que revisar en cada casu, qu'esos tutores tean capacitaos pa poder exercer esi llabor tutorial, que podríen tener una reconocencia de l'alministración como tutores de práutiques y non que pol fechu de cuntar con más de trés años d'esperiencia yá puedan facelo. Amás, habría que revisar que los centros cuntaren con recursos y materiales afayadizos pa que l'estudiante tenga les meyores oportunidaes pa deprender y meyorar y, sobre too, que tenga'l mayor númeru d'hores posibles dientro l'aula.

(3) En cuantes a la **preparación y formación** de los tutores, asemeyao a lo que plantegamos nel puntu anterior, pero nesti casu falando de los tutores de la facultá. Amás, sería necesario que los tutores tuvieren un númeru d'estudiantes afayadizu pa que pudieren exercer esti llabor tutorial de la meyor manera, los estudiantes se sintieren respaldaos, bien aconseyaos y preparaos pal procesu complexu que van encariar.

(4) Sobre la **coordinación** ente dambes instituciones, paez nidio que se necesita afondar nesta cuestión pa que facultaes y centros de práutiques vayan de la mano, compartan información, resultaos de deprendizax, intercambien metodoloxíes; en definitiva, que la rellación ente elles vaya más lloñe de la simple evaluación del estudiante. Habría facese un vínculo de xuntura permanente que retroalimiente dambes partes en cuantes a les cuestiones comentaes pa qu'en caúna d'elles se sepa lo que se ta trabayando y pueda establecese una rellación más real ente lo que s'enseña de forma teórico-práctica na facultá y lo que dempués se ve nos centros de práutiques.

(5) En cuantes a la **formación previa**, los seminarios han ser llugar de deprendizax sobre cuestiones relevantes que los estudiantes van necesitar de cara al entamu del procesu de práutiques. El coordinador de les práutiques habría plantegar unos seminarios xenerales con tolos estudiantes y el profesoráu tutor col envís d'informar al rodiu de les llinies xenerales y les cuestiones cimeres que tienen que tener en cuentes nes práutiques. Posteriormente, los tutores de forma particular, daríen más información sobre'l centru concretu al que va dir caún. Lo mesmo podría plantegase pa los seminarios finales.

(6) Per último, en cuantes a los **mecanismos d'evaluación**, habríen plantegase unos criterios comunes pa establecer unes calificaciones más oxetives y equitatives, dada la complexidá d'esti procesu qu'implica a toles partes.

A lo cabero, la investigación apurre datos relevantes en cuantes a la enseñanza de les llingües dientro de la Universidá d'Uviéu. Dada la importancia del deprendizax de llingües nesti mundu interconectáu nel que vivimos, paez necesario que la enseñanza se desendolque dientro d'unos finxos básicos qu'afiten esi deprendizax. Esta enseñanza va un pasu más lloñe, darréu que deprender una llingua significa tamién apropiase d'un sistema de valores que se venceyen a esa cultura, lo que xenerará unes actitúes favoratibles y de respetu hacia esa otra cultura. Viemos como nesti sen, podríamos meyorar, por exemplu, cuando dende la facultá de Filoloxía asignen tutores al Prácticum d'asturianu que nun remanen l'idioma. Poro, la evaluación nun va ser la mesma, va tar desvirtuada, y los estudiantes van ver como la so institución, que tien que velar pola so meyor formación posible y por garantizar un deprendizax de la llingua asturiana acordies a lo qu'establez l'Estatutu d'Autonomía y la Llei d'Usu, nun respuede a estes necesidaes.

11.3 Llendes del estudiu

Pa zarrar esti apartáu 11, plantegamos les llendes qu'atopamos pente medies del desendolcu de la investigación. Estes llendes, en dellos casos, derívense de la propia naturaleza de la realidá que tamos estudiando, pero tamién de la metodoloxía que plantegamos. Sicasí, consideramos que tales llendes nun-y quiten valir a los resultaos algamaos, magar sí resulta interesante treslladar dalgunes de les torgues téuniques alcontraes y derivaes de decisiones venceyaes col diseñu d'investigación:

(1) Una dificultá, yá comentada, rellaciónase col fechu d'atopanos con pocu profesoráu especialista d'asturianu pa formar l'equipu del grupu de discusión y pa facer la seleición de los que seríen entrevistaos. Si tuviéremos más población pa escoyer, podríamos seleicionar aquellos con más esperiencia que, de xuru, apurriríen datos más precisos y axustaos y que nós podríamos analizar y contrastar con más fiabilidad.

(2) Anque ye bono cuntar con visiones separtaes de la realidá que se ta estudiando, alcontrámonos con profesoráu participante nel estudiu ensin conocencia de la llingua asturiana y de la so problemática sociolóxica. Esti sector docente, darréu de lo anterior, puede tener una opinión esviada del procesu de práutiques y, dende llueu, mui estremada en rellación coles profesores falantes y fundamente conocedores de la situación del asturianu. Sicasí, les sos valoraciones suponen un contraste que tamién resulta interesante dende la perspeutiva de la interpretación que se busca na investigación.

(3) La muestra d'estudiantes qu'enllenaron el cuestionariu nun foi tolo grande que quixéremos por causa de la situación derivada de la pandemia y el cambéu de los Prácticums a modalidá online nel cursu 2019-2020. Ello imposibilitó que se recoyeren dellos cuestionarios, que si bien malpenes diben camudar los resultaos, sí podríen resultar interesantes poles sos aportaciones en forma de comentarios y, en tou casu, por aumentar, ye cierto qu'en poca midida, la muestra del estudiu.

(4) Anque los resultaos equí presentaos podríen xeneralizase con dificultaes a otros contestos, sí ye cierto que podríen tener dalgún valir pa intentar explicar situaciones de minorización llingüística asemeyaes a la de nueso. En tou casu,

l'enfoque metodolójicu consideráu sí podría ser d'aplicación a otre situaciones socioeducatives, más o menos converxentes.

Feches estes consideraciones a mou de procuru metodolójicu, comentamos que pente medies d'esta investigación pudieron algamase con oxetividá científica los oxetivos planteaos al entamu y apurrir una riestra de conclusiones que podríen resultar d'interés pa los responsables y xestores del Prácticum y pa l'aministración educativa n'Asturies.

12. Síntesis de conclusiones

A partir de las conclusiones generales, relacionadas con el cumplimiento de los objetivos de la investigación y obtenidas a partir del análisis de los datos derivados de las distintas técnicas de recogida de información, podemos plantear una serie de conclusiones de forma más concreta, a modo de síntesis, para ofrecer una visión más clara de los resultados de nuestro estudio. Debemos decir, en este sentido, que el enfoque metodológico mixto (empleo de técnicas cuantitativas y cualitativas) resultó adecuado para dar cuenta de la finalidad global del estudio y para responder a las preguntas básicas del mismo. Así, pues, planteamos la siguiente *síntesis de conclusiones*:

1.- Los agentes implicados (alumnado, profesorado y tutores de centros) se muestran mayoritariamente satisfechos con el planteamiento de los aspectos organizativos de la asignatura del Prácticum IV de la Mención de Lengua Asturiana.

No obstante, no es esta la cuestión que mejor valoran los participantes en el estudio, ya que piensan que la estancia en los centros es corta en relación a la importancia que tiene dicho proceso. Además, se reclama la posibilidad de considerar otros momentos temporales alejados de las fases finales de los estudios de la titulación.

2.- Es destacable la percepción de escasez de la oferta de centros educativos para realizar el Prácticum IV de la Mención de Lengua Asturiana y, además, tal escasez contrasta con la amplitud de la oferta en otras menciones

No se debe olvidar, en este sentido, que, al margen de otras consideraciones socioeducativas y administrativas, el número de alumnos participantes en la Mención de Asturiano es similar, o superior, al de otras menciones. Se produce, de este modo, una situación en la que nuestro alumnado dispone de pocas posibilidades de elección de centro. La situación se agrava cuando, además, los colegios solo disponen de una única plaza para un único estudiante. Es destacable, finalmente, el hecho de que la asignatura de Lengua Asturiana solo se imparte en 2 sesiones semanales, con lo que ello implica desde el punto de vista de la calidad de la formación recibida por el estudiantado de prácticas.

3.- Se producen desajustes ocasionales en relación con la asignación de los tutores de la Facultad que han de hacer el seguimiento del alumnado de Asturiano en prácticas.

Así, no son pocas las veces en que los Prácticums adelantados generan el que haya estudiantes que empiezan el periodo sin tutor, o sin seminarios formativos previos o, en fin, sin una información contextual básica del centro. Además, son vinculados al proceso tutores que no dominan la lengua asturiana con lo que la evaluación final puede quedar desvirtuada.

4.- A juicio del alumnado que cursa el Prácticum IV de Asturiano, los seminarios formativos, entendidos como instrumento de orientación previo y como momento de reflexión y valoración final, no están siendo planteados adecuadamente por los tutores de la Facultad.

Este es un hecho, por lo demás, que podría ser compartido por el alumnado del resto de las menciones. En este sentido, muchos estudiantes los perciben como poco operativos para orientar el proceso de las prácticas y critican, además, la circunstancia de que la participación en tales seminarios cuente con un elevado porcentaje en la calificación final.

5.- Se evidencian problemas de coordinación no menores entre los tutores de la Facultad y los profesores-tutores de Lengua Asturiana en los centros.

La percepción es que, ocasionalmente, los docentes universitarios muestran desinterés por tal coordinación. En todo caso, ambas instituciones, frecuentemente, son vistas por los agentes como dos entes aislados, que, aun comunicándose, tienen una interacción muy pobre, únicamente alimentada por los estudiantes, que actúan como nexos conectores. La falta de seguridad en el uso del asturiano por parte de algunos tutores universitarios podría estar detrás de esta problemática.

6.- La utilidad de las prácticas es el factor mejor valorado por los estudiantes de la Mención de Lengua Asturiana y resulta fundamental también para profesores y maestros tutores.

En efecto, este contacto con la realidad laboral del profesorado de Lengua Asturiana en Educación Primaria tiene un carácter eminentemente utilitario, ya que da cuenta de las características contextuales en las que se desenvuelve la presencia escolar de una lengua

que, a pesar de tener unas especificidades jurílicas y administrativas restrictivas, favorece la incorporación rápida del profesorado egresado en la etapa de Educación Primaria.

7.- Los documentos oficiales que dan carácter a la Mención de Lengua Asturiana y a la asignatura presentan carencias y ambigüedades que dejan abiertas cuestiones básicas del Prácticum IV de la materia.

En este sentido, por ejemplo, resulta incoherente que se pueda hacer un seguimiento de la misma en una lengua distinta del asturiano. Por lo demás, los resultados de aprendizaje que deben alcanzar los estudiantes se formulan con muy poca concreción y operatividad. Del mismo modo, la estructuración sugerida para la memoria de prácticas es excesivamente genérica y ofrece muy poca información sobre el tratamiento que ha de hacerse en cuanto a las cuestiones metodológicas.

8.- Como consecuencia de lo anterior, los estudiantes del Prácticum IV de Lengua Asturiana plantean memorias de prácticas muy divergentes en cuanto a extensión, contenidos o aspectos formales.

Es reseñable, en este sentido y por ejemplo, el hecho de que las unidades didácticas que aportan no siguen los planteamientos, a veces innovadores, ni la estructura general que se les recomienda desde las asignaturas de la mención. Parece, pues, que se adoptan acríticamente, las propuestas de los centros, a veces excesivamente seguidistas de los planteamientos de las editoriales. Por otra parte, las reflexiones sobre los resultados de propuestas educativas creativas y su justificación son ciertamente escasas.

9.- La evaluación de los estudiantes del Prácticum IV de Asturiano ofrece, a juicio de estos, unos criterios poco definidos.

El hecho de que no se realice una observación sistemática y suficientemente continuada en el aula para valorar la actuación didáctica de los estudiantes, incluyendo su competencia comunicativa en asturiano, podría estar, en alguna medida, detrás del cuestionamiento de los mecanismos de una evaluación sujeta, en última instancia, a criterios subjetivos e impresionísticos del profesorado de la Facultad.

10.- En definitiva, el Prácticum IV de la Mención de Lengua Asturiana presenta unas carencias, en gran medida, relacionadas con las condiciones de escolarización

de la materia y con la peculiar situación socio-política y jurídica del asturiano como lengua propia de la comunidad.

En efecto, el asturiano, a pesar de tener reconocimiento jurídico como lengua tradicional de Asturias, no cuenta con el estatus de lengua oficial. El profesorado tampoco dispone de la especialidad docente en igualdad de condiciones que el resto de maestros. Por lo demás, se trata de una materia impartida con carácter voluntario para el alumnado y que se cursa con un número insuficiente de sesiones semanales en la etapa de Educación Primaria. Todo ello sin profundizar en otros aspectos relevantes: escasez de recursos y materiales didácticos, poco prestigio como área de enseñanza-aprendizaje, falta de estabilidad del profesorado, etc.

Las conclusiones, en definitiva, dan cuenta de las consecuencias de una situación, la no oficialidad del asturiano, que afecta a todos los ámbitos de planificación educativa de una lengua que roza ya los 40 años de presencia escolar y que logra mantenerse, a duras penas, gracias al compromiso del profesorado y de las comunidades educativas.

13. Propuestas de meyora

Como otru de los oxetivos del estudiu, tenemos que plantegar dellos calces de meyora darréu de los resultaos y les conclusiones algamaes. Poro, nesti apartáu presentamos dalgunes propuestas pa encontrar el procesu de les práutiques del futuru profesoráu de Llingua Asturiana que, según la opinión de nueso, podríen ser tamién valoratibles, en gran midida, pal restu de menciones de la titulación.

Sicasí, faise necesario entamar por dexar nidio –y insistir nello– que la enseñanza del asturianu difícilmente puede homologase a la del restu de materies llingüístiques mentantu esta llingua nun alquiera l'estatus alministrativu de los otros idiomas autonómicos; esto ye, la puesta en práutica de la previsión constitucional d'oficialidá caltenida nel artículo 3.2 de la CE. La nuesa investigación, xunto con otres de calter sociolóxicu y sociollingüísticu llevaes alantre n'Asturies, tresllada esta como una reivindicación básica a la hora de meyorar la presencia escolar de la llingua autóctona. Ello llevaría, de xuru, amestaes les otres cuestiones que daríen sofitu a les condiciones coles que los estudiantes encarien el Prácticum, como seríen la reconocencia de la especialidá docente, la equiparación d'afechu del profesoráu, l'augmentu del númberu d'hores selmanales de la materia, el posible calter vehicular del asturianu, siquiera fuere parcialmente, etc.

Sicasí, les anteriores son midíes de planificación llingüística con un claru enclín de política cultural p'Asturies que, na so mayor parte, queden fuera de les llendes de la presente investigación. Magar ello, sí hai otres *propuestas de meyora* más vidables que plantegamos darréu:

(1) Asitiamientu del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana n'otros momentos temporales, non siempre nel últimu cuatrimestre de la titulación. Ello fairía posible, por exemplu, que los estudiantes pudieren ver l'entamu de cursu y analizar procesos d'evaluación diagnóstica, de motivación del alumnáu o d'atención a la diversidá. Nesti sen, podríen plantegase Prácticums duales nos que los estudiantes fueren, na mesma selmana, dos díes a clases na facultá y trés a los colexos.

(2) Aumentu del llargor temporal del Prácticum IV d'asturianu pa compensar el fechu de les poques sesiones selmanales d'enseñanza del asturianu. Ello llevaría, ensin dulda, a una meyora de la formación de los estudiantes y, en tou casu, sedría una midida d'igualación con respeto al alumnáu de les otres menciones llingüístiques.

(3) Ufierta de más profesoráu tutor de la Facultá pa baxar la ratio y asina tener más hores pa dedicar a cada estudiante. Amás, tol profesoráu habría remanar la llingua asturiana y tar venceyáu a la etapa d'Educación Primaria. Faise necesario, nesti sen, plantegar calces d'encentivación pa qu'esti profesoráu universitariu seya'l que meyor conoza la realidá de la llingua y del aula pa poder facer un siguimientu afayadizu del Prácticum, orientar les dinámiques con criterios afitaos na esperiencia y plantegar una evaluación más oxetiva y axustada a la importancia de l'asignatura.

(4) El profesoráu tutor de Llingua Asturiana de los centros, mesmo que'l restu de tutores, habría tener dalguna formación previa y acordada ente l'alministración educativa y la Universidá pa llevar alantre la so función tutorial con más garantíes d'implicación y eficacia. Esti profesoráu, al empar, habría cuntar con dalguna ventaya y/o reconocencia per parte de la Conseyería d'Educación (de calter económicu, alministrativu, en cuantes a los horarios, etc.).

(5) Los centros de práutiques habríen poder facilitar al estudiantáu de la Mención de Llingua Asturiana, y a los demás, una participación pedagóxica más efeutiva na vida del centru, darréu que tán perdiéndose gran cantidá de deprendizaxes de xeres propies de la profesión como les que s'amuesen na vivencia de los claustros o, nel nuesu casu, nes reuniones de coordinación ente'l profesoráu de les materies del bloque llingüísticu (asturianu, castellanu, llingua estranxera).

(6) Los estudiantes han poder escoyer la opción de repetir el Prácticum IV d'Asturianu nel mesmu centru de práutiques que'l Prácticum III, pa poder conocer la evolución contestual de tal enseñanza, seguir afondando nos deprendizaxes metodolóxicos algamaos o faciendo propuestes d'intervención o anovación nel aula derivaes de conocencies previes de la realidá llingüística del centru.

(7) Los seminarios d'entamu y final de práutiques habríen tar organizaos pol Coordinador de la Mención de Llingua Asturiana y plantegase con tol profesoráu de la Facultá y tolos estudiantes de la mención. L'oxetivu habría ser l'afitamientu d'unos criterios claros pa llevar alantre tol procesu ensin ambigüedaes. Tamién se-y podría apurrir al estudiantáu un manual que recoyere les principales xeres a desendolcar, los derechos y obligaciones de toles partes, los mecanismos oxetivables de la evaluación o otres cuestiones d'interés que xurdieren del alderique y que, davezu, nun apaecen nel Cuadernu de Práutiques. Nesta dinámica dialóxica podría ser especialmente visible'l poder cuntar con antiguos estudiantes del P-IV de la Mención de Llingua Asturiana pa que cuntaren cómo fueron les sos esperiencias de práutiques y, nel so casu, cuáles fueron les torgues más bultables y cómo llograron superales.

(8) Una comisión paritaria, formada por profesores de la Facultá, tutores de los centros y estudiantes habríen consensuar col máximu procuru los criterios ya instrumentos d'evaluación. Como resultáu d'esti procesu habríen plantegase unes fueyes de valoración estructuraes con ítems que sirvieren pa facer una evaluación más oxetiva y axustada al llabor del estudiantáu del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana en cuantes al so llabor de programación, d'intervención nel aula y a fechura de la memoria de práutiques de calter individual.

(9) Darréu de les carauterístiques específiques de la enseñanza del asturianu nos centros, dende la Coordinación de la Mención de Llingua Asturiana –y acordies cola información recoyida añalmente– habría poder cuntase con un llistáu de centros de bones práutiques, d'usu internu, pa empobinar los intereses del alumnáu hacia esos centros (con altu porcentax de siguimientu de l'asignatura, con profesoráu d'asturianu funcionariu, con proyeición cultural hacia'l rodiu próximu, con prestixu de la materia, etc.).

(10) Habríen fixase, finalmente, más llinies de collaboración ya intercambéu d'información, recursos y materiales ente les partes implicaes (Consejería d'Educación, centros de práutiques y Facultá). Darréu de la puesta en común d'estes llinies habría xurdir la creación d'un espaciu en rede especialmente rrellacionáu cola enseñanza de la Llingua Asturiana na Educación Primaria que

recoyere dalgunes de les propuestas de mayestros y mayestres anovadores de la enseñanza del asturianu.

14. Llinies d'investigación futures

Pa rematar l'estudiu, prúyenos plantegar delles llinies d'investigación futures que xurden d'idees y cuestiones que malpenes se tocaren nesti trabayu o, nel so casu, ensin muncha fondura y que podríen constituyir una continuación lóxica nesta llinia d'investigación, agora abierta. Trátase, dende llueu, de cuestiones qu'espierten el nuesu interés y sobre les que nos prestaría fixanos a curtiu plazu. Asina, ente otros:

- (1) Analizar y facer comparances ente los Prácticums de calter lingüísticu d'otres universidades col envís de comprobar si los resultaos de la presente investigación pudieren ser d'aplicación a esos contestos.
- (2) Conocer el nivel de competencia comunicativa en llingua asturiana de los estudiantes que cursen la mención y afitar les posibles rellaciones ente tal competencia y el desempeñu eficaz a lo llargo de les práutiques.
- (3) Describir y analizar lo que pasa realmente nes aules del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana pente medies del emplegu de sesiones continuaes nel tiempu de téuniques d'observación non participante.
- (4) Facer un siguimientu –al traviés del diariu del mayestru, por exemplu– del primer añu de profesión del profesoráu de Llingua Asturiana pa conocer la so perceición sobre si la formación recibida na mención y nel Prácticum foi afayadiza pa encariar la docencia con garantías.
- (5) Conocer y valorar les opiniones de los equipos direutivos de los centros y de los sos responsables de práutiques en cuanto a les condiciones nes que se lleve alantre'l Prácticum del futuru profesoráu de Llingua Asturiana y, nel so casu, analizar les alternatives de meyora suxeríes.

Les anteriores son, namái, dalgunes de les posibilidaes nes que camentamos a lo llargo d'una investigación que, pola mor de los tiempos y de la necesidá d'una focalización afayadiza, nun pudimos tener en cuenta, pero que, ensin dulda, arriqueceríen el sentíu y la continuidá del nuesu estudiu.

Bibliografía

- Achinstein, B., y Barrett, A. (2004). (Re)framing classroom contexts: How new teachers and mentors view diverse learners and challenges of practice. *Teachers College Record*, 106(4), 716-746. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2004.00356.x>
- Acuerdu de 14 d'ochobre de 2014, del Conseyu de Gobiernu de la Universidá d'Uviéu, pol que s'aprueba'l reglamentu de práutiques esternes de la Universidá d'Uviéu. Boletín Oficial del Principáu d'Asturies, de 31 d'ochobre de 2014, númb. 253, p. 1-11.
- Acuerdu de 3 de marzu de 2018, del Conseyu de Gobiernu de la Universidá d'Uviéu, pol que s'aprueba'l procedimientu d'elaboración del plan d'organizació docente d'enseñances reglaes afayaes al Real Decretu 1393/2007, y se publica el so testu refundíu. Boletín Oficial del Principáu d'Asturies, de 22 de marzu de 2018, númb. 68, pp. 1-7.
- Adenda al Conveniu de Collaboración suscritu cola Universidá d'Uviéu pa la realización d'actividaes educatives durante 2018. Boletín Oficial del Principáu d'Asturies, de 4 de febreru de 2019, númb. 23, pp. 1-4.
- Allen, J. (2009). Valuing practice over theory: How beginning teachers re-orient their practice in the transition from the university to the workplace. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 647-654. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.11.011>
- Altava, V. y Gallardo, I. (2003). Del Análisis de la Práctica a la Construcción del Conocimiento en la Formación de Maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (1), 135-150.
- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Anderson, J., Reder, L. y Simon, H. (1996). Situated Learning and Education. *Educational Researcher* 25(4). 5-11.
- Antelo, A., y Henderson, R. L. (1992). Formulating effective school-corporation partnerships: A policy analysis model. *School Leadership & Management*, 12(1), 51-61.
- Antúnez, S., Carmo, L., Imbernou, F., Parcerisa, A. y Zabala, A. (2008). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula*. Barcelona: Graó.
- Arribas, J. (2015). *Hacia un modelo causal del bienestar en el prácticum del grado en enfermería. Mediadores social cognitivos que afectan a la satisfacción académica y vital de los estudiantes* [Tesis Doctoral]. Madrid.
- Axencia Nacional d'Evaluación de la Calidá y Acreditación (2005). *Libro Blanco. Título de grado en Magisterio*. Recuperáu de http://www.aneca.es/var/media/150404/libroblanco_jun05_magisterio1.pdf
- Axencia Nacional d'Evaluación de la Calidá y Acreditación (2021a). *Ámbito de actuación*. Recuperáu de <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-de-titulos/VERIFICA/Verificacion-de-Grado-y-Master/Ambito-de-actuacion>

- Axencia Nacional d'Evaluación de la Calidá y Acreditación (2021b). *Guía de Apoyo para la elaboración de la Memoria para la solicitud de verificación de títulos oficiales (grado y máster)*. Recuperáu de <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-de-titulos/VERIFICA/Verificacion-de-Grado-y-Master/Documentacion-y-herramientas>
- Axencia Nacional d'Evaluación de la Calidá y Acreditación (2022). *Verificación de Grado y Máster*. Recuperáu de <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-de-titulos/VERIFICA/Verificacion-de-Grado-y-Master>
- Barbour, R. (2014). Analyzing Focus Groups. En U. Flick (ed.), *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis* (pp. 313-327). Sage.
- Barquín, J. (2002). La tutorización de las prácticas y la socialización del futuro profesorado. *Revista de educación*, (327), 267-283.
- Barranco, N. y Coca, B. (2015). *El prácticum de mención lengua extranjera inglés. Entrenamiento en competencias específicas para la asignatura "science"*. En XIII Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas Externas. Pontevedra, España.
- Bas, E. (2005). El Prácticum en las titulaciones de pedagogía y Educación Social: entre el discurso y sus prácticas. *Educatio S XXI*, 23, 196-206.
- Beijaard, D. (2019). Teacher learning as identity learning: models, practices, and topics. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 25(1), 1-6. <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1542871>
- Blanco, F. y Latorre, M. (2008). La apuesta por la excelencia en la formación práctica universitaria de futuros profesores. *ESE Estudios sobre educación*, 15, 7-29.
- Boladeras, M. (1996). *Comunicación, ética y política: Habermas y sus críticos*. Madrid: Tecnos.
- Bonil, J., Sanmartí, N., Tomás, C., y Pujol, R. (2021). Un nuevo marco para orientar respuestas a las dinámicas sociales: el paradigma de la complejidad. *Investigación En La Escuela*, (53), 5–19. <https://doi.org/10.12795/IE.2004.i53.01>
- Bozu, Z., y Canto Herrera, P. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docente. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria (REFIEDU)*, 2(2), 221-231. <https://www.academia.edu/download/55406285/26.pdf>
- Brannen, J. (2005) Mixing methods: the entry of qualitative and quantitative approaches into the research process. *Int. J. Social Research Methodology*, 8 (3), 173-184.
- Brayboy, B., Castagno, A., y Maughan, E. (2007). Chapter 6 Equality and Justice For All? Examining Race in Education Scholarship. *Review of Research in Education*, 31(1), 159-194. <https://doi.org/10.3102/0091732X07300046159>
- Bretones, A. (2013). El Prácticum de magisterio en educación primaria: Una mirada retrospectiva. *Revista Complutense de Educacion*, 24(2), 443-471. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n2.42088
- Brush, T., y Saye, J. (2009). Strategies for Preparing Preservice Social in Studies Teachers to Integrate Technology Effectively: Models and Practices. *Contemporary Issues in*

Technology and Teacher Education, 9(1), 46-59. Recuperáu de <https://www.learntechlib.org/p/28300/>

- Bruyn, S. (1966). *The human perspective in sociology: The methodology of participant observation*. Prentice-Hall.
- Buchberger, F. (2000). Teacher Education Policies in the European Union: Critical Analysis and Identification of main Issues. En VV. AA. *Teacher Education Policies in the European Union* (pp. 9-49). Institute of Comparative Education.
- Burguera, J. (2012). *Las prácticas externas en la educación superior. Bases para el diseño de un protocolo de evaluación* [Tesis Doctoral]. Universidad d'Uviéu
- Bustos, D. (2016). *Reflexión sobre la inserción en la función pública docente a través de un (auto)relato de vida de un maestro de educación primaria* [Tesis de maestría]. Universidad de Valladolid. Recuperáu desde <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/21047>
- Bustos, D. (2021). Percepciones de los maestros de educación primaria en inserción profesional sobre su formación inicial: un estudio de caso. *Perspectiva Educativa*, 60 (3), 84-109. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.3-art.1210>
- Cabrerizo, J., Castillo, S. y Rubio, M. (2010). *El Prácticum en los Grados de Pedagogía, de Magisterio y de Educación Social. Formación, desarrollo e instrumentos*. Pearson.
- Cadena, P., Rendón, R., Aguilar, J., Salinas, E., Cruz, F. y Sangerman, D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617. Recuperáu de <https://www.redalyc.org/pdf/2631/263153520009.pdf>
- Caillaud, S. y Flick, U. (2017). Focus groups in triangulation contexts. En R. Barbour y D. Morgan (Eds), *Advances in Focus Groups Research* (pp. 155-177). Palgrave Macmillan.
- Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Ariel Practicum.
- Calvo, G., Barba, J. y Rodríguez, H. (2015). La importancia del aprendizaje reflexivo en el Prácticum de Magisterio: una revisión de la literatura. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(3), 147-170.
- Campbell, D., y Stanley, J. (1970). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Amorrortu.
- Campoy, T. y Gomes, E. (2015). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En A. Pantoja (Coord.), *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp. 273-300). EOS.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Graó.
- Capella-Peris, C., Gil-Gómez, J., y Martí-Puig, M. (2014). La metodología del aprendizaje-servicio en la educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 2(116), 33-43. [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/2\).116.03](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/2).116.03)

- Carless, S. y Prodan, O. (2003). The impact of Practicum training on career and job search attitudes of postgraduate psychology students. *Australian Journal of Psychology*, 55(2), 89-94.
- Castañeda, L., Esteve, F. y Adell, J. (2018). ¿Por qué hace falta repensar y definir la competencia docente para el mundo digital? *RED Revista de Educación a Distancia*, (56), 1-20. <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/6>
- Castillo-Guevara, J., y Ravelo-Díaz, G. (2017). El proceso de valoración documental a la luz de los actuales debates archivísticos. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 40(3), 273-283. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v40n3a07>
- Cazorla, M. (2011). Una aproximación a los aspectos positivos y negativos derivados de la puesta en marcha del plan bolonia en la universidad española. *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, (4), 91 - 104.
- Cebrián de la Serna, M. (2011). Los ePortafolios en la supervisión del Practicum: modelos pedagógicos y soportes tecnológicos. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 5(1), 91-107.
- Chacón, M., Sayago, Z. y Molina, N. (2008). Comunidades de aprendizaje: un espacio para la interacción entre la universidad y la escuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (13), 9-28. Recuperáu de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65216719002>
- Cid Sabucedo, A., Pérez Abellás, A. y Sarmiento Campos, J. (2011). La tutoría en el Practicum. Revisión de la literatura. *Revista de Educación*, (354), 127-154. Recuperáu de <https://sede.educacion.gob.es/publivena/la-tutoria-en-el-practicum-revision-de-la-literatura/investigacion-educativa/22836>
- Cid, A. y Ocampo, C. (2006). Funciones tutoriales en el Prácticum correspondiente al actual plan de estudios de Magisterio en la Universidad de Vigo. *Revista de educación*, (340), 445-472.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Erlbaum.
- Cohen, L., Manion, L., y Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Routledge.
- Colás, P. y Pablos, J. (2005). *La Universidad en la Unión Europea. El Espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en la docencia*. Aljibe.
- Conferencia de Decanos y Directores de Magisterio y Educación (2007). *Orientaciones sobre el Máster de Secundaria*. Córdoba. Recuperáu de http://nevada.ual.es:81/ufid/archivos/ORIENTACIONES_MASTER_SECUNDARIA_Noviembre07-def.pdf
- Cook, J. (2015). Using Evaluation to Effect Social Change: Looking Through a Community Psychology Lens. *American Journal of Evaluation*, 28(1), 107-117. <http://dx.doi.org/10.1177/1098214014558504>
- Corbin, J., y Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Sage.

- Correa, E. (2015). La alternancia en la formación inicial docente: vía de profesionalización. *Educar*, 51(2), 259-275. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.712>
- Creswell, J. (2008). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education.
- Creswell, J. y Poth, C. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Crookes, G. (2003). *A practicum in TESSOL: Professional development through teaching practice*. Cambridge Language Education.
- Cuenya, L., y Ruetti, E. (2010). Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología. *Revista Colombiana de Psicología*, 19 (2) 271- 277.
- Darling-Hammond, L. (1999). Educating teachers for the next century: Rethinking practice and policy. En G. Griffin (Ed.), *The education of teachers: 98th NSSE Yearbook*, Part I (pp. 221-256). NSSE.
- Darling-Hammond, L. (2006). Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs. En *The JosseyBass education series*, (p. 448). Recuperáu de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ETQd-zD8RUC&oi=fnd&pg=PT6&ots=nr2Apz44IH&sig=Ff5jhbl_vfcol1IEMFT6kje1kDc
- De la Fuente, J. (2003). ¿Por qué los alumnos no construyen un conocimiento psicológico académico y profesional integrado? reflexiones para una investigación necesaria. *Papeles del Psicólogo*, 24(86) 34-41. Recuperáu de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77808604>
- De Miguel, M. (2006). *Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Alianza editorial.
- De Miguel, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior en la dirección*. Ediciones Universidad de Oviedo.
- Del Carmen, L. (2011). *El lugar de los trabajos prácticos en la construcción del conocimiento científico en la enseñanza de la biología y la geología*. Graó.
- Dellinger, A. y Leech, N. (2007). Toward a Unified Validation Framework in Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(4), 309-332. <https://doi.org/10.1177/1558689807306147>
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (1994). Introduction: Entering the Field of Qualitative Research. En N. Denzin, y Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 1-17). Sage Publication.
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (2011). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. *The Sage handbook of qualitative research* (4th ed., pp. 1-19). Sage.

- Deutscher, I. (1973). *What we say/what we do: Sentiments & acts. Designing social inquiry: Scientific inference in qualitative research*. Princeton University Press.
- Diago, J., Arredondo, S. y Roldán, M. (2010). *El prácticum en los grados de pedagogía, de magisterio y de educación social formación, desarrollo e instrumentos*. Pearson Prentice Hall.
- Díaz, C., Martínez, P. y Gabriela, M. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *POLIS*, (25), 1-14. Recuperáu de <http://journals.openedition.org/polis/625>
- DiCicco-Bloom, B., y Crabtree, B. (2006). The qualitative research interviews. *Medical Education*, 40(4), 314-321. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02418.x>
- Díez-Fernández, Á. (2015). *La evaluación formativa en la asignatura Prácticum II de educación primaria (mención: inglés)*. En Tendencias emergentes en evaluación formativa y compartida: IX Congreso Internacional de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Infantil, Primaria, Secundaria y Universitaria. Santander.
- Domingo, À., y Serés, M. (2014). *La práctica reflexiva: bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea. Recuperáu de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RX5uBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&ots=hEj9tUOQ7&sig=1rswfzjKlnlzPkc4wr1g9OZEgl>
- Driver, R., Guesne, E., y Tiberghien, A. (1985). *Children's ideas in science*. Open University Press.
- Egido, I. (2006). La política universitaria en la España democrática: logros y carencias después de treinta años. *Tendencias Pedagógicas*, 11, 207-222. Recuperáu de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1873>
- Egido, I. y López, E. (2013). Análisis del prácticum en los estudios de magisterio en España a partir de los datos de TEDS-M. En Ministerio de Educación Cultura y Deporte (Eds.), *TEDS-M Estudio Internacional sobre la Formación inicial en Matemáticas de los Maestros* (108-135). Recuperáu de <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:793f1ea4-55a6-40f1-877b-9d5d627a74f1/teds-m4.pdf>
- Escobar, N. (2007). La práctica profesional docente desde la perspectiva de los estudiantes practicantes y tutores. Experiencias y propuestas didácticas. *Acción Pedagógica*, (16), 182-193. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17286/2/articulo17.pdf>
- Estrada-Chichón, J., Peris, M., Pericacho, F. y Sánchez (2020). Análisis del impacto del prácticum en estudiantes de mención en lengua extranjera/AICLE del grado de educación primaria. En *Investigación en el ámbito escolar: nuevas realidades en un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas* (pp. 503-514). Dykinson.
- Facultá de Filoloxía (1999). Bases para la petición de la Universidad de Uviéu de creación del título de Licenciado en Filología Asturiana (de Segundo Ciclo) y consiguiente inclusión en el Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales. *Revista Lletres Asturianas*, 70, 116-129
- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2010). *Cuadernu del Prácticum I*. Universidá d'Uviéu.

- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2017). *Memoria de Verificación del Títulu*. Uviéu. Recuperáu de https://calidad.uniovi.es/garantiainterna/seguimientotitulos/profesorado?p_p_id=C1NNVisorBibliotecaDocumentos_WAR_C1NNVisorBibliotecaDocumentos_INSTANCE_Osw7&folderNuevo=4488268
- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2019). *Memoria de Verificación del Títulu*. Uviéu. Recuperáu de https://calidad.uniovi.es/garantiainterna/seguimientotitulos/profesorado?p_p_id=C1NNVisorBibliotecaDocumentos_WAR_C1NNVisorBibliotecaDocumentos_INSTANCE_Osw7&folderNuevo=4488268
- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2020). *Información Académica. Horariu de graos*. Uviéu. Recuperáu de <https://fpe.uniovi.es/infoacademica/horarios>
- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2021a). *Guía Prácticum I*. Universidá d'Uviéu.
- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2021b). *Guía Prácticum II*. Universidá d'Uviéu.
- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2021c). *Guía Prácticum III*. Universidá d'Uviéu.
- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2021d). *Guía Prácticum IV*. Universidá d'Uviéu.
- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2021e). *Guía Docente de l'asignatura Prácticum*. Universidá d'Uviéu.
- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2021f). *Programa ACREDITA. Segunda renovación*. Recuperáu de https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewiaq9vxlO73AhUigf0HHWzHBrwQFnoECAUQAQ&url=https%3A%2F%2Ffpe.uniovi.es%2Fc%2Fdocument_library%2Fget_file%3Fuuid%3Daf7ed951-8ce9-46dd-96bc-b85dc8c344c1%26groupId%3D3007383&usg=AOvVaw2A-3L25flufIFUHZGwyDxz
- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2022a). *Documentu organizativu internu del Prácticum IV Mención Llingua Asturiana*. Universidá d'Uviéu.
- Facultá de Formación del Profesoráu y Educación (2022b). *Modelu de Guía Docente*. Universidá d'Uviéu.
- Fathi-Ashtiani, A.; Salimi, S-H.; Ayubi, M. y Mohebbi, A. (2007). Comparison of the Cooperative Learning Model and Traditional Learning Modelo on Academic Achievement. *Journal of Applied Sciences* 7 (1), 137-140.
- Fernández Enguita, M. (2015). Presente y futuro de una profesión. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, (100), 15-30.
- Fernández, J. (2012). La alternancia de contextos para la adquisición de competencias profesionales en escenarios complementarios de educación superior: Marco y estrategia. *Educación XXI* 15(2), 17-40. <https://doi.org/10.5944/educxx1.15.2.125>
- Fernández, J. (2013). Profesionalización docente en la universidad: Implicaciones desde la formación. *RUSC Universities and Knowledge Society Journal*, 10(1), 345-358. <https://doi.org/10.7238/rusc.v10i1.1471>

- Fernández, J., y Bueno, C. (2013). Significación del Prácticum en la adquisición de competencias profesionales que permiten la transferencia de conocimiento a ámbitos propios de la acción docente. *Profesorado*, 17(3), 91-110. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41974/23957>
- Fitchett, P., King, E., Fisher, T., Coffey, H. y Harden, S. (2018). Building Program Coherence and the (Un)intentional Clinical Experiences for First-Semester Preservice Teachers. *Action in Teacher Education*, 40, 1-17.
- Flick, U. (2017) Triangulation. In N. Denzin, y Y. Lincoln (Eds), *Handbook of Qualitative Research*. Sage Publication.
- Folgueiras, P. (2009). *Métodos y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa*. Recuperáu de http://cultura-identidadupn111.wikispaces.com/file/view/power_taller.pdf
- Fuentes Abeledo, E. (2004). Conocimiento profesional y apoyo a profesores principiantes. *Padres y Maestros*, (282), 34-39.
- Gallant, A. y Riley, P. (2014). Early career teacher attrition as arrested development: New thoughts on an intractable problem. *Teacher Education. Teacher Development*, 18 (4), 562-580. <http://dx.doi.org/10.1080/13664530.2014.945129>
- García Jiménez, E. (2006). Prácticas externas. En De Miguel Díaz, M. (Coord.) *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias* (pp. 103-131). Alianza Editorial.
- García, S. y Cantón, I. (2019). Teachers 3.0: Patterns of Use of Five Digital Tools. *Digital Education Review*, (35), 202-215. <https://doi.org/10.1344/der.2019.35.202-215>
- García-Arias, X. (2018). Breve reseña sobre la llingua asturiana. N'Informe Sobre la Llingua Asturiana (pp. 13-30). Academia de la Llingua Asturiana. Recuperáu de http://www.academiadelalingua.com/wp-content/uploads/2019/05/Informe_sobre_la_llingua_asturiana_2018.pdf
- García-Rodríguez, M. (2016). El Prácticum en la formación inicial del maestro. En S. Nieto Martín (Ed.), *Competencias del profesional docente* (pp. 121–133). Dykinson.
- Gaunt, H., y Westerlund, H. (2016). Collaborative learning in higher music education. En *Collaborative Learning in Higher Music Education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315572642>
- Gavari, E. (2006). La formación de los docentes a través del prácticum. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (3), 121-136. Recuperáu de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411311006>
- Gómez, M. (2011). *Desarrollo profesional del maestro. La competencia reflexiva Evaluación de un programa formativo en el contexto panameño* [Tesis doctoral]. Universitat de Lleida. Recuperáu de <http://www.tdx.cat/handle/10803/77742>
- Gómez, R. (2019). *La reflexión docente como estrategia para adquirir conocimiento práctico: interacciones de supervisión en el Prácticum* [Tesis Doctoral]. Universidad de Salamanca.

- González Casanova, P. (1998). Reestructuración de las ciencias sociales: hacia un nuevo paradigma. *Zona Abierta*, 82(83), 267-285.
- González Riaño, X. (1994). *Interferencia lingüística y escuela asturiana*. Academia de la Llingua Asturiana.
- González Sanmamed, M. y Fuentes Abeledo, E. (2011). El practicum en el aprendizaje de la profesión docente. *Revista de Educación*, (354), 47-70. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/80893>
- González, M. (2001). ¿Qué se aprende en el Prácticum? En L. Iglesias, M. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (coords), *Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Prácticum*. Unicopia.
- González, M., y Laorden, C. (2012). El Prácticum en la formación inicial de los maestros en las nuevas titulaciones de Educación infantil y primaria.: el punto de vista de profesores y estudiantes. *Pulso. Revista de Educación*, (35), 131-154. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4118824>
- González-Fernández, N., y Salcines-Talledo, I. (2019). Aprendizaje cooperativo híbrido y su evaluación formativa y compartida en el grado de educación infantil. Una buena práctica en la Universidad de Cantabria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 34-39. <https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1496>
- González-Garcés, Á. (2008). *Análisis crítico del prácticum de magisterio en una facultad de formación de profesorado y educación* [Tesis Doctoral]. Universidad Autónoma de Madrid.
- González-Riaño, X. (1998). *La Programación del Aprendizaje Lingüístico Escolar*. Servicio de Publicaciones de la Universidad d'Uviéu.
- González-Riaño, X. (2001). Ámbitos de estudio de la didáctica de la lengua y de la literatura. *Revista Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (28), 73-88.
- González-Riaño, X. (2002). *Manual de Sociolingüística*. Academia de la Llingua Asturiana.
- González-Riaño, X., Fernández-Costales, A. y Avello-Rodríguez, R. (2018). Marcu llegal de la llingua asturiana y aspectos sociolingüísticos y socioeducativos n'Asturies. N'Informe *Sobre la Llingua Asturiana* (pp. 139-181). Academia de la Llingua Asturiana.
- Groves, R., Fowler, F., Couper M., Lepkowski, J., Singer, E., y Tourangeau, R. (2009). *Survey Methodology*. John Wiley and Sons.
- Grudnoff, L. (2011). Rethinking the practicum: Limitations and possibilities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(3), 223-234. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2011.588308>
- Guerrero, E. (2012). *El aprendizaje de la Educación Social a través del Prácticum. Estudio de las funciones del alumnado en el centro profesional* [Tesis Doctoral]. Universitat de Valencia.
- Guerrero, M y López, M. (2006). El Prácticum en la formación de pedagogos ante la convergencia europea. Algunas reflexiones y propuestas de mejora. *Revista de Educación*, (341), 517-552.

- Gupta, V., y Lehal, S. (2009). A Survey of Text Mining Techniques and Applications. *Journal of Emerging Technologies in Web Intelligence*, 1(1), 60-76. <http://dx.doi.org/10.4304/jetwi.1.1.60-76>
- Gutiérrez-García, C., Pérez-Pueyo, A., Pérez-Gutiérrez, M. y Palacios, A. (2011). Percepciones de profesores y alumnos sobre la enseñanza, evaluación y desarrollo de competencias en estudios universitarios de formación de profesorado. *Cultura y Educación*, 23 (4), 499-514. <https://doi.org/10.1174/113564011798392451>
- Habermas, J. (1973). Conocimiento e interés. *Ideas y Valores*, (42-45), 61-76.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R. y Black, W. (1999). Análisis multivariante. Prentice Hall.
- Hargreaves, D. (2000). How to Design and Implement a Revolution in Teacher Education and Training: some Lessons from England. En VV. AA.: *Teacher Education Policies in the European Union*, (pp. 75-88). Routledge.
- Hatch, J. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Suny Press.
- Hernández, H. y Tobón, S. (2016). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai*, 12(6), 399-420. Recuperado de <https://goo.gl/82kGoW>
- Hernández, R., Baptista, P., y Fernández, C. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Selección de la muestra. En *Metodología de la Investigación* (pp. 170-191). McGraw-Hill
- Hevia, I. (2009). *El prácticum en los estudios de pedagogía de la Universidad de Oviedo. Estudio empírico desde la perspectiva de sus protagonistas: alumnado, tutores y profesorado* [Tesis Doctoral]. Universidad d'Uviéu.
- Hevia, I. y González-Riaño, X. (2012). El Prácticum de los estudios universitarios de pedagogía: visión y aportaciones de los tutores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59 (2), 1-10.
- Hilton, G. (2010). Teacher Education in England. En K. Karras y C. Wolhuter (Eds.): *International Handbook on Teacher Education Worldwide*, (pp. 585-599). Atrapos.
- Hinkle, D., Wiersma, W. y Jurs, S. (2003). *Applied Statistics for the Behavioral Sciences*. Houghton Mifflin.
- Hirsch, A., y Navia, C. (2018). Ética de la investigación y formadores de docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 1-10.
- Hobson, A., Ashby, P., Malderez, A. y Tomlinson, P. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207-216. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>
- Hopkins, W., Marshall, S., Batterham, A. y Hanin, J. (2009). Progressive statistics for studies in sports medicine and exercise science. *Medicine and Sciences and Sports Exercises* 41(1), 3-13.
- Huisman, S., Singer, N. y Catapano, S. (2010). Resiliency to Success: Supporting Novice Urban Teachers. *Teacher Development*, 14 (4), 483-499.

- Hund, L., Bedrick, E. y Pagano, M. (2015). Choosing a cluster sampling design for lot quality assurance sampling surveys. *PLoS One*, 10(6). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0129564>
- Ibañez, J. (1985). *Del algoritmo al sujeto. Perspectivas de la investigación social*. Siglo XXI.
- Ibañez, J. (1990). Cómo se realiza una investigación mediante grupos de discusión. En M. García Ferrando, *El análisis de la realidad social* (pp. 569-581). Alianza.
- Jiménez Martínez, M. (2003). El formador/a universitario del Prácticum de Magisterio. En *El Prácticum en la formación inicial del profesorado de magisterio y educación secundaria: avances de investigación, fundamentos y programas de formación*, (pp. 423-432). Universidad de Granada.
- Jorrín, I., Fontana, M. y Rubia, B. (2021). *Investigar en educación*. Síntesis.
- Juan, S. y Roussos, A. (2010). *El focus group como técnica de investigación cualitativa*. Universidad de Belgrano. Recuperáu de http://repositorio.ub.edu.ar/bitstream/handle/123456789/4781/254_Roussos.pdf?sequen-ce=1&isAllowed=y
- Jyrhämä, R., Kynäslähti, H., Krokfors, L., Byman, R., Maaranen, K., Toom, A., y Kansanen, P. (2008). The appreciation and realisation of research-based teacher education: Finnish students' experiences of teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 31(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/02619760701844993>
- Koehler, M. J., Mishra, P., Kereluik, K., Shin, T. S., y Graham, C. R. (2014). The technological pedagogical content knowledge framework. En *Handbook of Research on Educational Communications and Technology: Fourth Edition* (pp. 101-111). https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_9
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 83-101. <https://www.narcis.nl/publication/RecordID/oai:research.vu.nl:publications%2Fac593a94-f40c-45a9-9204-a789db503b91>
- Korthagen, F. A. y Lagerwerf, B. (2001). Teachers' professional learnig: how does it work? En F. A. Korthagen, J. Kessels, B. Koster, B. Lagerwerf y T. Wubbels, *Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education* (pp. 175-206). Lawrence Erlbaum Associates.
- Kuhn, T. (1962). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica
- Kuhn, T. (1981). *Mis Segundos Pensamientos sobre Paradigmas*. Tecnos.
- Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I., y Donche, V. (2016). Teachers' Everyday Professional Development: Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes. *Review of Educational Research*, 86(4), 1111-1150. <https://doi.org/10.3102/0034654315627864>
- Laco, L. y Ávila, M. (2012). Trabajos prácticos en la universidad ¿función pedagógica o categoría administrativa? *Revista Iberoamericana de Educación*, 59 (3), 1-11.

- Latorre, A. (1996). *Proyecto docente de investigación educativa en la formación del profesorado*. Universidad de Barcelona.
- Latorre, M. J., y Blanco, F. J. (2011). El Prácticum como espacio de aprendizaje profesional para docentes en formación. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 9(2), 35. <https://doi.org/10.4995/redu.2011.6157>
- Lave, J. (1988). *Cognition in practice: Mind, mathematics, and culture in everyday life*. Cambridge University Press.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- Ledesma, R., Ibañez, G. y Valero-Mora, P. (2002). Internal consistency analysis by means of Cronbachs Alpha: a computer program based on dynamic graphics. *Psico-USF*, 7(2). 143-152. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712002000200003>
- Ligadu, P. (2012). The impact of the professional learning and psychological mentoring support for teacher trainees. *Journal of Social Sciences*, 8(3), 350-363.
- Llei 1/1998, de 23 de marzu, d'usu y promoción del bable/asturianu. Boletín Oficial del Principáu d'Asturies, de 28 de marzu de 1998, númb. 73.
- Llei Orgánica 11/1983, de 25 d'agostu, de Reforma Universitaria. Boletín Oficial del Estáu, de 1 de setiembre de 1983, númn. 209, pp. 24034 a 24042.
- Llei Orgánica 11/1983, de 25 d'agostu, de Reforma Universitaria. Boletín Oficial del Estáu, 1 de setiembre de 1983, númb. 209, pp. 24.034-24.042.
- Llei Orgánica 14/1970, de 4 d'agostu, Xeneral d'Educación y Financiamientu de la Reforma Educativa. Boletín Oficial del Estáu, de 6 d'agostu de 1970, númb. 187, pp. 12525 a 12546.
- Llei Orgánica 6/2001, de 21 d'avientu, d'Universidaes. Boletín Oficial del Estáu, de 24 d'avientu de 2001, númb. 307, pp. 49400- 49425.
- Llei Orgánica 7/1981, de 30 d'avientu, d'Estatutu d'Autonomía p'Asturies. Boletín Oficial del Estáu, de 11 de xineru de 1982, númb. 9.
- Llera Ramo, F. J. (2017). *III Encuesta Sociolingüística de Asturias*. Academia de la Llingua Asturiana.
- Llopis, M. (2017). *Pensamiento reflexivo en el Prácticum I del alumnado de Grado de Maestro en Educación Primaria a través de diarios online* [Tesis Doctoral]. Universitat Jaume I.
- Lobato, C. (1996). *Desarrollo profesional y prácticum en la universidad*. Universidad del País Vasco.
- Lomas, C., Osoro, A. y Tusón, A. (1993). *Ciencias del Lenguaje, Competencia Comunicativa y enseñanza de la lengua*. Paidós.
- López Ros, V., Font Lladó, R. y Pradas Casas, R. (2008). Conocimiento práctico y procesos de reflexión en la formación inicial de los maestros de educación física: opciones de

- desarrollo a través del prácticum. En *Actas del Congreso Internacional Univest 08: L'estudiant, eix del canvi a la universitat*. ICE UdG.
- López, M. y Romero, M. (2004). El sentido del prácticum en la formación de maestros. En *Actas III Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación*. Gerona.
- López, M. ya Hinojosa, E. (2008). Percepciones iniciales de los estudiantes sobre la formación práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(5), 1-12.
- López-López, M. (2003). La formación inicial del profesorado. ¿Qué dicen los futuros docentes? En *El prácticum en la formación inicial del profesorado de Magisterio y Educación Secundaria: avances de investigación, fundamentos y programas de formación* (pp. 51-59). Universidad de Granada. Recuperáu de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/29574>
- Lorenzo, J. (2010). La formación práctica del magisterio: perspectivas. *CEE Participación Educativa*, 15, 26-39. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n15-lorenzo-vicente.pdf>
- Lourdes Montero, M. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. Los docentes, conciencia educativa. *Participación educativa*, (16), 69-88. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/81502>
- Lozano, L., García-Cueto, E. y Muñiz, J. (2008). Effect of the number of response categories on the reliability and validity of rating scales. *Methodology*, 4(2), 73-79.
- Malhotra, N. (2001). *Investigación de Mercados*. Pearson.
- Manheim, H. (1982). *Investigación sociológica*. Ceac.
- Marcelo, C. (1989). *Introducción a La Formación Del Profesorado*. Universidad de Sevilla.
- Marcelo, C. (1995). *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo*. Universidad de Barcelona.
- Marcelo, C. (1996). Desarrollo profesional y las prácticas/prácticum en la universidad. En Lobato, C. (Ed.). *Desarrollo profesional y prácticum en la universidad* (pp.15- 27). Servicio Editorial Universidad del País Vasco.
- Marcelo, C. (2002). Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento. *Education Policy Analysis Archives* 10, 531-593. <https://doi.org/10.14507/epaa.v10n35.2002>
- Marcelo, C. (2009). Los comienzos en la docencia : un profesorado con buenos principios. *Profesorado : revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(1), 1-25. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20569>
- Marcelo, C., y Estebaranz, A. (1998). Modelos de colaboración entre la Universidad y las Escuelas de Formación Inicial del Profesorado. *Revista de Educación*, (317), 97-120.
- Marín, L. (2007). La noción de paradigma. *Signo y Pensamiento*, 25(50), 34-45. Recuperáu de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3705>

- Marina, J., Pellicer, C. y Manso, J. (2015). *Libro blanco profesión docente y su entorno escolar*. Recuperáu de http://educalab.es/documents/10180/38496/LIBRO-BLANCO_ProfesionDocente_JAM_v11.pdf/e4e1d927-6a61-4897-bca0-ada011dca331
- Markova, I., Linell, P., Grossen, M., y Salazar Orvig, A. (2007). *Dialogue in Focus Groups. Exploring Socially Shared Knowledge*. Equinox Publishing.
- Márquez, J., Ramos, M. y Sánchez M. (2003). El Prácticum punto de partida básico en la relación teoría-práctica. En *El Prácticum en la formación inicial del profesorado de magisterio y educación secundaria: avances de investigación, fundamentos y programas de formación* (pp. 417-422). Universidad de Granada.
- Martínez Figueira, E. y Raposo Rivas, M. (2011). Funciones generales de la tutoría en el Prácticum: entre la realidad y el deseo en el desempeño de la acción tutorial. *Revista de Educación*, (354), 155-181.
- Martínez Serrano, M. (2006). Funciones y disfunciones del papel del maestro-tutor en las prácticas de enseñanza. *Campo Abierto*, 25 (2), 193-210.
- Martínez, A. y Ríos, F. (2006). Los conceptos de conocimiento, epistemología y paradigma, como base diferencial en la orientación metodológica del trabajo de grado. *Cinta moebio*, (25), 111-121.
- Martínez, J., Castillo, L., y Granda, V. (2017). Formación inicial del docente en educación física y su desempeño profesional. *Revista Digital de Educación Física*, (48), 83-95.
- Martínez, S., Igual, M. y Rajadell, N. (2015). La evaluación del prácticum de pedagogía: La coparticipación de todos los agentes implicados. En *Actas XIII Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas Externas* (pp. 239-251). Pontevedra.
- Martínez, V. (2013). *Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica*. Recuperáu de https://pics.unison.mx/wpcontent/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf
- Martín-Gutiérrez, Á., Conde-Jiménez, J., y Mayor-Ruiz, C. (2014). La identidad profesional docente del profesorado novel universitario. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(4), 141. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5618>
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa. Una introducción conceptual*. Pearson Addison Wesley.
- Medina, A., y Domínguez, M. (1989). *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*. Cincel.
- Medina, C. (2001). Paradigmas de la Investigación sobre lo cuantitativo y lo cualitativo. *Ciencia e Ingeniería Neogranadina*, (10), 79-84.
- Melgarejo, J. (2014). *Estudio de los procesos tutoriales del practicum de magisterio de la Universidad de Jaén desde la perspectiva de sus agentes: una propuesta para el grado* [Tesis Doctoral]. Universidad de Jaén.

- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En Vasilachis de Gialdino, I. (Coord), *Estrategias de Investigación Cualitativa* (pp. 65-105). Gedisa.
- Mendoza Fillola, A. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Prentice Hall.
- Mendoza-Lira, M. y Covarrubias-Apablaza, C. (2014). Valoración del prácticum de los grados del magisterio desde la perspectiva de sus estudiantes. *Revista Electrónica Educare*, 18(3), 111-142.
- Merton, R. (2001) The focussed interview and focus groups. Continuities and discontinuities. *Public Opinion Quarterly*, 51(4), 550-566.
- Miguems, M. y Garret, R. (1991). Prácticas en la enseñanza de las ciencias problemas y posibilidades. *Enseñanza de las ciencias*, 9 (3), 229-236.
- Mishra, P., y Koehler, M. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record* 108(6), 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684>
- Molina García, S. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (21), 262-263. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=oFBJP5FnXU0C&oi=fnd&pg=PT5&ots=m6cs7Vr0tF&sig=PXnkoT0U1njDTJ4lHxa45VGnie0>
- Molina Ruiz, E., Iranzo, P., López, M. y Molina Merlos, M. (2008). Procedimientos de análisis, evaluación y mejora de la formación práctica. *Revista de educación*, (346), 335-361.
- Molina, E., Bolívar, A., Burgos, A., Domingo, J., Fernández, M., Gallego, M.,...Ponce, C. (2004). La mejora del Prácticum, esfuerzo de colaboración. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 8 (2), 1-31.
- Morgan, M., Gibbs, S., Maxwell, K. y Britten, N. (2002). Hearing children's voices: methodological issues in conducting focus groups with children aged 7-11 years. *Qualitative Research*, 1(2), 5-20.
- Muñoz, J., Villagra, C. y Sepúlveda, S. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos (EPJA). *FOLIOS*, (44), 77-91.
- Murray, J. y Wishar, J. (2011). *Teacher Education in Transition: the Changing Landscape across the UK*. ESCalate.
- Noy, H. (2011). La resolución de problemas lúdicos y el trabajo práctico de laboratorio como estrategia didáctica para el aprendizaje de las ciencias en el ciclo tres de educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55 (3), 2-16.
- Núñez, Q. (2017). La dimensión olvidada. El papel de los factores organizativos en la formación de los maestros de primaria según las percepciones de su profesorado. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(1), 164-181.

- Oñate, G. y Sánchez, S. (2010). Resolución de problemas por investigación y su influencia en los Trabajos Prácticos de laboratorio en termodinámica. *Revista de Pedagogía*, 31 (89), 307-329.
- Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado, de 29 de diciembre de 2007, núm. 312, p. 53735 a 53738.
- Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, de 29 de diciembre de 2007, núm. 312, p. 53747 a 53750.
- Orellana, D. (2005). *Técnicas de Recolección de Datos más utilizadas en la Investigación Cualitativa implementadas en Entornos Virtuales*. Universidad de Salamanca.
- Oser, F. y Baeriswyl, F. (2001). Choreographies of Teaching: bridging instruction to teaching. En V. Richardson (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (pp. 1031-1065). AERA.
- Parra Bernal L., Menjura Escobar M., Pulgarín Puerta L. y Gutiérrez M. (2021). Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 70-94. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.5>
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage
- Paz Prendes Espinosa, M., y Porlán Gutiérrez, I. (2013). Competencias tecnológicas del profesorado en las universidades españolas. *Revista de Educacion*, (361), 196-222. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-361-140>
- Peersman, G. (2014). *Sinopsis: Métodos de recolección y análisis de datos en la evaluación de Impacto*. UNICEF.
- Pence, H. y Macgillivray, I. (2008). The Impact of an International Field Experience on Preservice Teachers. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 24 (1),14-25.
- Pérez Boullosa, A. (1996). La evaluación de prácticas en empresa/prácticum. Propuestas concretas. En Lobato, C. (Ed.) *Desarrollo profesional y prácticum en la universidad* (pp.87-111). Servicio Editorial Universidad del País Vasco.
- Pérez, M. (2001). *La tarea supervisora en la formación del profesorado de las etapas de educación infantil y primaria: un modelo reflexivo de supervisión* [Tesis Doctoral]. Universidad de Granada. Recuperáu de <http://hdl.handle.net/10481/28585>
- Pérez, M., Benarroch, A., Jiménez, M., Smith, G. y Rojas, G. (2006). ¿Se puede estimular la reflexión en el supervisor y en el alumno universitario durante el periodo de Practicum? *Enseñanza*, (24), 33-51. Recuperáu de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20165/se_puede.pdf
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Piaget, J. (1970). *Lógica y conocimiento científico. Naturaleza y métodos de la epistemología I*. Proteo.

- Porto, A., González, M., Raposo, M., y Fuentes, E. (2001). Las relaciones entre la Universidad y las escuelas en el desarrollo del practicum. En *El Practicum y las prácticas en empresas en la formación universitaria: desarrollo de competencias personales y profesionales en el Prácticum*. Unicopia.
- Quintana, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. En Quintana, A. y Montgomery, W. (eds.). *Psicología: Tópicos de actualidad* (pp. 47-84). UNMSM.
- Raposo-Rivas, M., Alves Quadros, P., Martínez Figueira, M. y Pereira da Silva, A. (2019). Conocimiento y uso de TIC para la innovación en las prácticas escolares. En *Actas XV Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas Externas, Presente y retos de futuro*, (pp. 259-261). Pontevedra.
- Real Academia Española (2020). *Diccionario Panhispánico del español jurídico*. Recuperado de <https://dpej.rae.es/lema/especialidad-docente#:~:text=Adm.,a%20cada%20una%20de%20ellas>
- Real Decretu 126/2014, de 28 de febreru, pol que s'establez el currículu básicu de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estáu, de 01 de marzu de 2014, númb. 52.
- Real Decretu 1393/2007, de 29 d'ochobre, pol que s'establez la ordenación de les enseñances universitarias oficiales. Boletín Oficial del Estáu, de 30 d'ochobre de 2007, númb. 260.
- Real Decretu 1440/1991, de 30 d'agostu, pol que s'establez el títulu universitariu, oficial de Mayestru, nes sos dixebrades especialidades y les directrices xenerales propies de los planes d'estudios conducentes a la so obtención. Boletín Oficial del Estáu, de 11 d'ochobre de 1991, númb. 244, p. 33003 a 33018.
- Real Decretu 1497/1981, de 19 de xunu, sobre Programes de Cooperación Educativa. Boletín Oficial del Estáu, de 23 de xunetu de 1981, númb. 175, p. 16734 a 16735.
- Real Decretu 1497/1987, de 27 de payares, pol que s'establecen directrices xenerales comunes de los planes d'estudiu de los títulos universitarios de calter oficial y validez en tol territoriu nacional. Boletín Oficial del Estáu, de 14 d'avientu de 1987, númb. 298, p. 36639 a 36643.
- Real Decretu 1513/2006, de 7 d'avientu, pol que s'establecen les enseñances mínimes de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estáu, de 8 d'avientu de 2006, númb. 293.
- Real Decretu 1594/2011, de 4 de payares, pol que s'establecen les especialidades docentes del Cuerpu de Mayestros que desempeñen les sos funciones nes etapes d'Educación Infantil y d'Educación Primaria regulaes na Llei Orgánica 2/2006, de 3 de mayu, d'Educación. Boletín Oficial del Estáu, de 9 de payares de 2011, númb. 270, p. 116652 a 116657.
- Real Decretu 1707/2011, de 18 de payares, pol que se regulen les práutiques académiques esternes de los estudiantes universitarios. Boletín Oficial del Estáu, de 10 d'avientu de 2011, númb. 297, p. 132391 a 132399.
- Real Decretu 1791/2010, de 30 d'avientu, pol que s'aprueba l'Estatutu del Estudiante Universitariu. Boletín Oficial del Estáu, de 31 d'avientu de 2010, númb. 318.

- Real Decretu 1845/1994, de 9 de setiembre, pol que s'actualiza'l Real Decretu 1497/1981, de 19 de xunu, sobre programes de cooperación educativa. Boletín Oficial del Estáu, de 18 d'ochobre de 1994, númb. 249, p. 32467 a 32468.
- Real Decretu 43/2015, de 2 de febreru, pol que se modifica'l Real Decretu 1393/2007, de 29 d'ochobre, pol que s'establez la ordenación de les enseñances universitarias oficiales, y el Real Decretu 99/2011, de 28 de xineru, pol que se regulen les enseñances oficiales de doctoráu. Boletín Oficial del Estáu, de 3 de febreru de 2015, númb. 29, p. 8088 a 8091.
- Real Decretu 463/2020, de 14 de marzu, pol que se declara l'estáu d'alarma pa la xestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada pol COVID-19. Boletín Oficial del Estáu, de 14 de marzu de 2020, númb. 67.
- Real Decretu 592/2014, de 11 de xunetu, pol que se regulen les práutiques académiques esternes de los estudiantes universitarios. Boletín Oficial del Estáu, de 30 de xunetu de 2014, númb. 184, p. 60502 a 60511.
- Real Decretu 822/2021, de 28 de setiembre, pol que s'establez la organización de les enseñances universitarias y del procedimientu d'aseguramientu de la so calidá. Boletín Oficial del Estáu, de 29 de setiembre de 2021, númb. 233, p. 119537 a 119578.
- Real Decretu 861/2010, de 2 de xunetu, pol que se modifica'l Real Decretu 1393/2007, de 29 d'ochobre, pol que s'establez la ordenación de les enseñances universitarias oficiales. Boletín Oficial del Estáu, de 3 de xunetu de 2010, númb. 161, p. 58454 a 58468.
- Resolución de 23 d'agostu de 2021, de la Consejería d'Educación, pola que s'aprueben les bases reguladores y la convocatoria pa la seleición de centros educativos d'enseñances non universitarias sosteníos con fondos públicos que s'incorporarán a la rede de centros de práutiques de grau y máster d'alumnáu de la Universidá d'Uviéu y de la Universidá Nacional d'Educación a Distancia, pa les dixebras especialidaes durante'l cursu 2021/2022. Boletín Oficial del Principáu d'Asturies, de 1 de setiembre de 2021, númb. 169, pp. 1-5.
- Richard, E., Murillo P. y Contreras Zapata, D. (2004). *El Evento Richard como estrategia de enseñanza y modalidad de aprendizaje para transversalizar componentes actitudinales de investigación, entre otros. Fundamentos teórico prácticos*. UMSA.
- Richards, J. y Farrell, T. (2005). *Professional Development for Language Teachers: Strategies for Teacher Learning*. Cambridge University Press.
- Rincón, W. (2002). *Comparación del análisis de datos textuales y el método de las palabras asociadas en el análisis de preguntas abiertas en encuestas*. Universidad Nacional de Colombia.
- Rodgers, C., y Scott, K. (2008). The development of the personal self and identity in learning to teach. En *Handbook of Research on Teacher Education* (p. 1-25). Recuperáu de https://www.academia.edu/download/26512519/Rodgers_Scott_Professional_Personal_Identity.pdf
- Rodríguez Echenique, C., Martínez, M., Vides, I., Iván, I., Gisella, T., Alexander, R., Figueroa, A. y Lozano, R. (2013). *Guía para la presentación de trabajos de investigación y graduación*.

Instituto de investigaciones científicas y tecnológicas de la USAM. Universidad Salvadoreña Alberto Masferrer.

- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Rodríguez, W. y Hernández, R. (2015). Trabajos Prácticos: una reflexión desde sus potencialidades. *Góndola, Enseñanza Aprendizaje de las Ciencias*, 10 (2), 15-33. <https://doi.org/10.14483/10.14483/udistrital.jour.gdla.2015.v10n2.a01>
- Rodríguez-Gómez, D., Armengol, C., y Meneses, J. (2017). La adquisición de las competencias profesionales a través de las prácticas curriculares de la formación inicial de maestros. *Revista de Educación*, (376), 229-251. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-376-350>
- Romero, C. (2002). *Una innovación en el practicum de la especialidad de Educación Física: diseño y elaboración de un material de apoyo*. Universidad de Granada.
- Ruiz Bueno, C., Mas Torelló, Ó., Tejada Fernández, J., y Navío Gámez, A. (2008). Funciones y escenarios de actuación del profesor universitario: Apuntes para la definición del perfil basado en competencias. *Revista de la Educación Superior*, 37(146), 115-132. Recuperáu de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602008000200008&script=sci_abstract&tIng=en
- Ruiz, V. (2009). Trabajos prácticos: una reflexión acerca de mi quehacer. *Biografía: Escritos sobre la Biología y su Enseñanza*, 2 (1), 181-186. <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.2num.2bio-grafia181.186>
- Ruiz-Olabuenaga, J. (2003). *Técnicas de triangulación y control de calidad en la investigación socioeducativa*. Universidad de Deusto.
- Ryan, G., Toohey, S. y Hughes, C. (1996). The purpose, value and structure of the practicum in higher education: a literature review. *Higher Education*, (31), 355–377. Recuperáu de <https://www.deepdyve.com/lp/springer-journal/the-purpose-value-and-structure-of-the-practicum-in-higher-education-a-KwRcS5nRYX?key=springer>
- Saiz, Á. (2016). *El prácticum como un proceso de reflexión e indagación colaborativa. Propuesta de un modelo de formación docente* [Tesis Doctoral]. Universidad de Cantabria.
- San Fabián, J. (1992). Evaluación Etnográfica de la Educación. En vv. aa., *Perspectivas en la Evaluación del Sistema Educativo* (pp. 13-53). Departamento de CC. de la Educación de la Universidad d'Uviéu.
- Sánchez Gómez, M. (2015). La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos. *Campo Abierto*, 1 (1), 11-30. Recuperáu de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5253047>
- Sánchez-Tarazaga, L., Mateu Pérez, R., Ruiz Bernardo, P. y García Antolin, R. (2015). Avances y retos en la calidad del prácticum de maestros en la Universitat Jaume I: una mirada reflexiva. En *XIII Symposium Internacional sobre el Practicum y las Prácticas Externas* (pp. 1803-1816). Pontevedra.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. McGraw Hill.

- Santamaría-Rodríguez, J., Benítez-Saza, C., Sotomayor-Tacuri, S., y BarragánVarela, L. (2019). Pedagogías críticas: Criterios para una formación de docentes en investigación pedagógica. *Educ. Soc., Campinas, 40*, 1-20. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019193786>
- Sanz-Trigueros, F., Barranco-Izquierdo, N. y Guillén Díaz, C. (2020). Formación metodológica para la enseñanza bilingüe. Indicadores en Memorias del Practicum. *Revista Practicum, 5*(2), 6-29. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v5i2.10545>
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. Basic Books.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Paidós.
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O. y Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación educaticiva. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología, 4* (2), 109-139
- Serdar, O. y Deniz, U. (2014). Investigation of Pre-School Children's Perception of Teacher in Their Drawings. *Creative Education, 5* (8), 603-613.
- Serrano, R. (2007). El Prácticum y la formación en competencias del Maestro de Educación Infantil en España. *Revista Iberoamericana de Educación, 42*, 1-14.
- Sierra Bravo, R. (1992). *Técnicas de Investigación Social. Teoría y Ejercicios*. Paraninfo.
- Sierra, R. (1994). *Técnicas de investigación social*. Paraninfo.
- Sokal, L., Woloshyn, D. y Funk-Unrau, S. (2013). How important is practicum to pre-service teacher development for inclusive teaching? Effects on efficacy in classroom management. *Alberta Journal of Educational Research, 59* (2), 285-298.
- Stein, D. (1998). Situated learning in adult education. *ERIC Digest*, (195), 1-7. Recuperáu de <http://www.ericdigests.org/1998-3/adult-education.html>
- Stuart, J. y Tatto, M. (2000). Designs for initial teacher preparation programs: An international view. *International Journal of Educational Research, 33*(5), 493-514. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(00\)00031-8](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(00)00031-8)
- Tejada Fernández, J. (2006). El Prácticum. En *Actas de las Jornadas sobre el futuro Grado de Pedagogía* (p. 12). Técnica Digital.
- Tejada Fernández, J. (2007). Estrategias formativas en contextos no formales orientadas al desarrollo socioprofesional. *Revista Iberoamericana de Educación, 43*(6), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie4362362>
- Tillema, H. (1995). Changing the professional knowledge and beliefs of teachers: A training study. *Learning and Instruction, 5*(4), 291–318. [https://doi.org/10.1016/0959-4752\(95\)00020-8](https://doi.org/10.1016/0959-4752(95)00020-8)
- Timmerman, G. (2009). Teacher educators modelling their teachers? *European Journal of Teacher Education, 32*(3), 225-238. <https://doi.org/10.1080/02619760902756020>

- Tuckman, B. (2002). *Academic procrastinator: Their rationalizations and web-course performance*. APA Symposium Paper.
- Tuning Educational Structures in Europe (2009). *Documentos: La contribución de las universidades al proceso de Bolonia*. Recuperáu de http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf
- UMA (2012). *La guía docente de asignatura en la Universidad de Málaga*. Recuperáu de https://www.uma.es/media/tinyimages/file/MODELO_GUIA_DOCENTE.pdf
- Unidá Téunica de Calidá (2022). *Fcultá de Formación del Profesoráu y Educación. Grau en Maestru n'Educación Primaria*. Recuperáu de <https://calidad.uniovi.es/garantiainterna/seguimientotitulos/profesorado>
- UNIR (2019). *Planificación. GUÍAS DOCENTES. Planificación Docente 2013-14*. Recuperáu de <https://www.unirioja.es/servicios/opp/plandoc/1314/guia.shtml>
- Universidá d'Uviéu (2020). *Grados. Ficha resumen del grado*. Recuperáu de https://www.uniovi.es/estudios/grados/-/asset_publisher/X5CYKURHdF1e/content/grado-en-maestro-en-educacion-primaria-2014
- Universidá d'Uviéu (2022). *Ufierta formativa de la Universidá d'Uviéu. Información de la materia*. Recuperáu de <https://sies.uniovi.es/ofe-pod-jsf/web/materia/infoMateria.xhtml>
- UQDIE (2012). *Manual de elaboración de guía docente*. Recuperáu de <https://www.eug.es/calidad/unidad-de-calidad-docente-e-innovacion-educativa-eug-sant-cugat/manual-de-elaboracion-de-guia-docente/#:~:text=La%20gu%C3%ADa%20docente%20es%20un,Gu%C3%ADas%20Docentes%20de%20sus%20asignaturas>
- Valle, J. y Manso, J. (2011). La nueva formación inicial del profesorado de Educación Secundaria: modelo para la selección de buenos centros de prácticas. *Revista de Educación*, (354), 267-290.
- Valle, J. y Manso, J. (2018). El Practicum en la formación inicial: aportaciones del modelo 9:20 de competencias docentes. *Cuadernos de Pedagogía*, (489), 1-5. Recuperáu de <http://hdl.handle.net/10486/685215>
- Vasilachis, I. (2009). Ontological and epistemological foundations of qualitative research. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(2), 1-25. <https://doi.org/10.17169/fqs-10.2.1299>
- Ventura, J. (2005). *El practicum en los estudios pedagógicos y la inserción laboral. Nuevos enfoques ante el reto europeo* [Tesis doctoral]. Universidad de Barcelona.
- Vilà, R., y Aneas, A. (2013). Los seminarios de práctica reflexiva en el Prácticum de pedagogía de la Universidad de Barcelona. *Bordón*, 65(3), 165-181. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/23171/11597>
- Villa, A., y Poblete, M. (2004). Prácticum y evaluación de competencias. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 8 (2), 1-19.

- Villanueva-Martín, M. (2019). La formación en competencias lingüísticas del alumnado de grado en educación a través del prácticum. En *Actas XV Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas Externas: Presente y retos de futuro*, (pp. 539-550). Pontevedra.
- Wang, J., Odell, S., y Schwille, S. (2008). Effects of teacher induction on beginning teachers' teaching: A critical review of the literature. *Journal of Teacher Education*, 59(2), 132-152. <https://doi.org/10.1177/0022487107314002>
- Welch, S. y Comer, J. (1988). *Coeficiente de Alpha de Cronbach*. Recuperáu de <http://www.uv.es/~friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- Wiggins, R., Follo, E., y Eberly, M. (2007). The impact of a field immersion program on pre-service teachers' attitudes toward teaching in culturally diverse classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 653–663. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2007.02.007>
- Wilson, A. (1993). The Promise of Situated Cognition. En S. Merriam (Ed), *An Update on Adult Learning Theory. New directions for adult and continuing education* (pp. 71-80). Jossey-Bass.
- Woods, P. (1989). *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*. Paidós.
- Yuan, R. y Lee, I. (2014). Pre-service teachers' changing beliefs in the teaching practicum: Three cases in an EFL context. *System*, 44(1), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.02.002>
- Zabalza, M. (1989). Teoría de las practicas. En *Actas del II Symposium sobre Prácticas Escolares* (pp. 15-40). Tórculo.
- Zabalza, M. (1996). El Practicum y los centros de desarrollo profesional. En *VV.AA. Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado* (pp. 253-287). ICE de la Universidad de Deusto.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Narcea.
- Zabalza, M. (2006). El prácticum en la carrera de Pedagogía. En *Actas de Jornadas sobre el futuro grado de Pedagogía*, (p. 13). Universitat de Barcelona.
- Zabalza, M. (2006). El Prácticum y la formación del profesorado: balance y propuesta para las nuevas titulaciones. En J. M. Escudero (Coord.), *La mejora de la educación y la formación del profesorado. Políticas y prácticas* (pp. 309-330). Octaedro.
- Zabalza, M. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Narcea.
- Zabalza, M. (2009). Practicum y formación. ¿En qué puede formar el Practicum? En *Actas de X Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitaria* (pp. 45-70). Imprenta universitaria.
- Zabalza, M. (2011). El Prácticum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, (354), 21-43. <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/24123>
- Zabalza, M. (2013). *El Practicum y las Prácticas en Empresas: en la formación universitaria*. Narcea.

- Zabalza, M. (2016). El Practicum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Practicum*, 1 (1), 1-23. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v1i1.8254>
- Zeichner, K. (1980). Myths and Realities: Field-Based Experiences in Preservice Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 31(6), 45-55. <https://doi.org/10.1177/002248718003100620>
- Zeichner, K. (1992). Rethinking the Practicum in the Professional development School Partnership. *Journal of Teacher education*, 43 (4), 296-307. <https://doi.org/10.1177%2F0022487192043004009>
- Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. *Cuadernos de Pedagogía*, (220), 44-49. Recuperáu de <https://hdl.handle.net/20.500.12365/18007>

ANEXOS

CUESTIONARIU D'INVESTIGACIÓN

**VALORACIÓN DEL PRACTICUM IV DE LA MENCIÓN DE LINGUA ASTURIANA.
CUESTIONARIU PAL ALUMNÁU**

La finalidá d'esti cuestionariu ye **conocer el grau de satisfaiçión de los estudiantes en rellación a la so esperiencia de práutiques de la Mención de Llingua Asturiana**. Ye, lóxicamente, de calter voluntariu y, arriendes d'ello, los datos nél calteníos han ser trataos de mou confidencial.

1. Datos d'identificación

I. **Sexu:** Home Muyer

II. **Edá**

- De 20 a 24 años
- De 25 a 30 años
- Más de 30 años

III. **Llugar de fechura de les práutiques. Centru educativu**

Públicu Priváu Concertáu

IV. **Fastera del centru de práutiques. Zona xeográfica**

Rural Urbanu Semiurbanu

V. **En caso de que tuvieres esperiencia previa en práutiques correspondientes a otros estudios universitarios, el Practicum IV de la Mención de Llingua resultóte**

- Muncho meyor
- Meyor
- Más o menos igual
- Peor
- Muncho peor

VI. **¿Cuála foi la calificación algamada nel Practicum IV?**

- Suspensu/a
- Aprobáu/ada
- Notable
- Sobresaliente
- Matrícula d'Honor

Valora de 1 a 5 el grau d'aluerdu al rodiu les siguientes cuestiones, siendo

1	2	3	4	5
nada d'aluerdu	pocu d'aluerdu	d'aluerdu	bastante d'aluerdu	mui d'aluerdu

2. Organización de les práutiques

2.1 Secuenciación temporal		1	2	3	4	5
2.1.1	La realización del P-IV nel últimu cursu del Grau ye coherente col Plan d'Estudios de la Mención	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1.2	La información al rodiu de los oxetivos del P-IV preséntase-y claramente al alumnáu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1.3	La dinámica de trabayu a seguir nel P-IV axústase al tiempu disponible	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1.4	La fecha na que s'ufierta al alumnáu'l llistáu de los centros de práutiques ye adecuada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1.5	Hai tiempu abondo pa la seleición de los centros de práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1.6	El procesu d'asignación de centros de práutiques ye correutu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1.7	El procesu d'asignación del profesor/a-tutor/a de práutiques de la Facultá ye razonable y oxetivu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1.8	El tiempu de permanencia del estudiante nel centru de práutiques ye afayadizu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1.9	La flexibilidad nel momentu d'abordaxe temporal de les práutiques favorez la organización y xestión académica del alumnáu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1.10	El tiempu destináu a la redaición de la Memoria de Práutiques ye correutu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1.11	Dáse-y al alumnáu tiempu abondo pa la entrega de la Memoria de Práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.1.12	Polo xeneral, hai una bona secuenciación temporal del P-IV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2.2 Centros de práutiques		1	2	3	4	5
2.2.1	La cantidá de centros ufiertaos ye abondo pa cubrir les espeutatives del alumnáu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2.2	El númberu de places ufiertaes ye ampliu en rellación al númberu d'estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2.3	El númberu de places ufiertaes per centru ye correutu pa favorecer la formación del alumnáu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2.4	El númberu d'hores d'estancia nos centros ye l'adeuáu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2.2.5	El número d'hores presenciales nes clases de Llingua Asturiana ye l'afayadizu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2.6	La opción de nun poder repetir les práutiques nel mesmu centru nel que se fizo'l P-III ye correuta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2.7	Polo xeneral, la esperiencia nel centru de práutiques correspúndese coles mires iniciales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2.3 Seminarios sobre'l Practicum		1	2	3	4	5
2.3.1	Los seminarios iniciales colos tutores universitarios de práutiques contribúin a esclariar aspectos básicos del Practicum IV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3.2	Los seminarios tienen valer p'analizar la guía de práutiques y orienten al alumnáu na so planificación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3.3	Les feches nes que se faen los seminarios faen posible que l'alumnáu tenga tiempo a organizar reflexivamente les sos práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3.4	Nos seminarios previos dase un diálogu coleutivu y abiertu que xenera información compartida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3.5	La puesta en comuña de les esperiencias del Practicum nos seminarios finales ye interesante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3.6	L'análisis y discusión de les esperiencias del P-III ye pertinente ya interesante pal desarrollu del P-IV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3.7	Polo xeneral, l'asistencia a los seminarios ye necesaria pa un buen desarrollu de tol procesu de práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Axentes implicaos nel Practicum

3.1 Coordinador del Practicum		1	2	3	4	5
3.1.1	La participación ya implicación del coordinador de práutiques na xestión del Practicum ye correuta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.1.2	El coordinador amuesa disposición p'atender duldes o problemes de los estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.1.3	El coordinador planifica y organiza'l Practicum con criterios operativos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.1.4	Nel so casu, el coordinador pon disposición pa resolver situaciones sobreveníes que pudieren dificultar la realización del P-IV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.2 Tutor/a de la Facultá		1	2	3	4	5
3.2.1	Actúa como fonte d'información sobre les carauterístiques del centru de práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2.2	Comunícase y coordínase col mayestru/a-tutor/a del centru de práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2.3	Asesora adecuadamente nel diseñu de la memoria de práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2.4	Fai un siguimientu correutu de les práutiques del estudiante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2.5	Les tutoríes, reuniones y visites permiten l'intercambiu d'información ente l'alumnáu y el profesor/a-tutor/a de la Facultá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2.6	El profesor/a-tutor/a de la Facultá actúa como elementu d'apoyu na resolución de problemes que xurdan nel desarrollu de les práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2.7	Participa de manera constructiva nos seminarios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2.8	Fai un bon usu de les tutoríes individuales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2.9	Polo xeneral, el profesor/a-tutor/a de la Facultá orienta satisfactoriamente les práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.3 Mayestru/a-Tutor/a del centru de práutiques		1	2	3	4	5
3.3.1	Fai una adecuada acoyida nel centru	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3.2	Explica y describe'l funcionamientu del centru dende'l puntu de vista pedagóxicu y organizativu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3.3	Informa al alumnu/a sobre les llinies metodolóxicas básiques que rixen la enseñanza de la Llingua Asturiana nel centru	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3.4	Pon a disposición del estudiante los materiales y recursos necesarios pa llevar alantre les actividaes a trabayar nel períodu de práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3.5	Comunícase davezu col profesor/a-tutor/a de la Facultá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3.6	Da sofitu y orienta al estudiante na resolución de los problemes que xurdan a lo llargo'l desarrollu de les práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3.7	Ta suficientemente cualificáu, dende'l puntu de vista téunicu-profesional, pa desenvolver les tareas d'atención y sofitu al estudiante de práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3.8	Amuesa una actitú personal cercana hacia l'estudiante que fai les práutiques y facilita qu'esti pueda intervenir nel aula siguiendo criterios propios y orixinales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3.9	Polo xeneral, el mayestru/a-tutor/a del centru orienta y empobina correutamente les práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Evaluación

4.1 Mecanismos d'evaluación		1	2	3	4	5
4.1.1	Los procedimientos d'evaluación tán claramente definíos pal alumnáu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.2	L'asistencia del alumnu/a a los seminarios constitúi un indicador qu'informa sobre la implicación ya interés del alumnu/a hacia'l Practicum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.3	La participación del alumnu/a nos seminarios ye un bon sofitu a la hora de tomar decisiones al rodiu de la evaluación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.4	L'asistencia del estudiante al centru de práutiques nel horariu previamente establecíu ye un criteriu importante pa la evaluación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.5	El profesor/a-tutor/a de la Facultá actúa como responsable final del procesu d'evaluación del alumnu/a con criterios razonables ya imparciales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.6	La valoración del trabayu del alumnu/a per parte del mayestru/a-tutor/a del centru de práutiques ta adecuadamente considerada a la hora de calificar al alumnáu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.7	La valoración del desarrollu, organización y xestión del Practicum per parte de los mayestros/es-tutores del centru al traviés del cuestionariu ye un bon instrumentu pa plantegar elementos de meyora nel Practicum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.8	El cuestionariu d'evaluación a cumplimentar pol/a alumnu/a tiense en cuenta polos responsables del Practicum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.9*	Les condiciones formales de presentación (estructuración n'apartaos) son aspectos importantes a la hora d'evaluar la memoria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.10	La introducción de valoraciones, argumentaciones, aportaciones personales y anovaciones didáutiques ye fundamental pa entender el papel xugáu pol alumnu/a nel desarrollu de les práutiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.11	L'establecimientu de rellaciones ente los conteníos académicos y la práutica constitúi un bon elementu pa verificar llogros de aprendizax nel alumnáu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.12	La fondura d'análisis y oxetividá de les reflexones da cuenta de la evolución y maduración académica de los/es estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.1.13	La pertinencia y actualidá de la bibliografía recoyida y de les fontes teóriques remanaes informa de la capacidá del alumnáu pa buscar referencies d'información complementaries	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.1.14	Polo xeneral, estos criterios d'evaluación aplíquense de mou operativu y pertinente pa evaluar al alumnáu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------	---	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

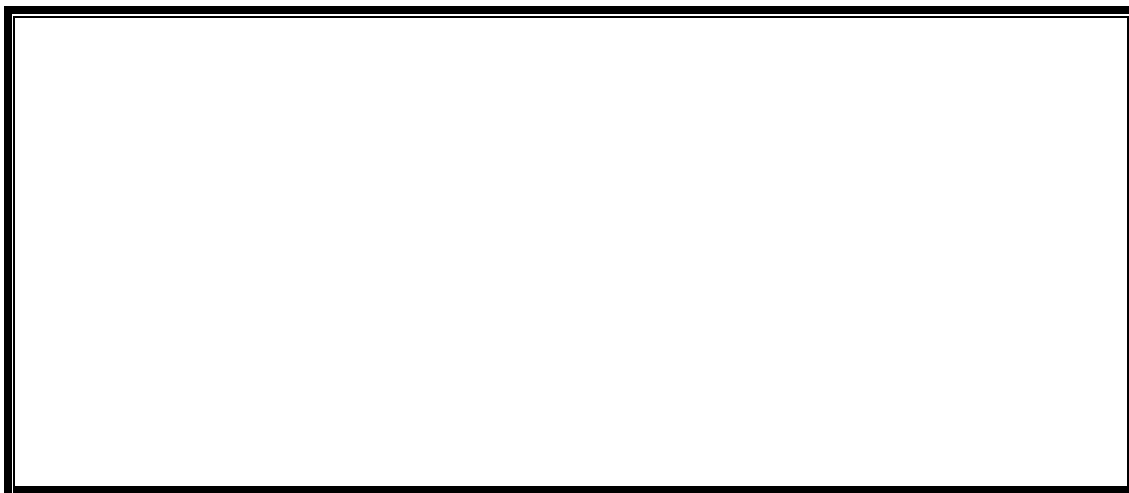
*Los ítems 4.1.9 al 4.1.13 rellaciónense cola Memoria de Práutiques

5. Utilidá de les práutiques na formación como profesionales de la educación

		1	2	3	4	5
5.1	El Practicum constitúi una oportunidá pa desenvolver conocimientos, habilidaes y actitúes alquiries durante los estudios universitarios en rellación cola enseñanza de la Llingua Asturiana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.2	El Practicum supón una esperiencia formativa que sirve pa complementar y ampliar los deprendizaxes teóricos y didáuticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.3	El Practicum sirve p'averar a los estudiantes a les dinámiques de los centros y a la realidá educativa rellacionada cola Llingua Asturiana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.4	El Practicum posibilita que los estudiantes tengan la oportunidá de xenerar procesos de reflexón teórico-práuticos al rodiu de la so profesión y de la so especialidá como docentes d'asturianu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.5	El Practicum permite a los estudiantes diseñar, llevar a cabu y evaluar actividaes propies de los mayestros y mayestres de Llingua Asturiana	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.6	El Practicum ye una ferramienta que, en determinaes circunstancies, pue ser útil como instrumentu facilitador d'empléu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Otres aportaciones y comentarios (valoraciones, reflexones y llogros personales, esperiencia del Practicum IV...)

7. Suxerencies pa la meyora del Practicum IV (organización, secuenciación temporal, tutores, seminarios, procesu d'evaluación, centros...)



ANEXO 2: GUIÓN ENTREVISTA

GUIÓN: ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD (Tutores de Universidad/ Tutores de centros)	
Códigu d'Identificación	
Sexu	
Edá	
Calter del Centru	
Allugamientu del centru	
Situación alministrativa del tutor del centru	
Entrugues/Ámbitos	
1.	¿Cuála ye la so esperiencia como tutor del Practicum IV de Llingua Asturiana? Nel so casu, ¿cuáles fueron les motivaciones pa decidir tutorizar al alumnáu d'esta Mención ?
2.	Dende'l puntu vista personal, ¿cómo calificaría los resultaos del so llabor?, ¿en qué medida quedó contentu col mesmu?
3.	Indique los puntos fuertes y febles de la so tutorización a lo llargo'l tiempu
4.	Según la so opinión, ¿El Practicum IV de Llingua Asturiana ta bien organizáu en rrellación con cuestiones estructurales como disponibilidá de centros y carauterístiques de los mesmos? Xustifique, por favor, la so respuesta.
5.	Tien información que se-y dexe plantegar dalguna comparanza ente'l calter del Practicum IV de Llingua Asturiana y el de otres menciones del Grau de Maestru de Educación Primaria? Nel so casu, afonde na comparanza
6.	¿Cuál ye, al so criteriu, el nivel de coordinación ente la Facultá y los tutores de los centros? Nel so casu, ¿cómo podría meyorase?
7.	¿En qué medida la situación alministrativa del Área de Llingua Asturiana en EP (voluntariedá, profesoraú interín, númb. de hores...) condiciona los resultaos del Prácticum
8.	¿Considera que los mayestros y mayestres tutores de los centros tienen una bona cualificación y formación pa exercer el so llabor de tutorización?
9.	¿Qué papel habríen xugar la Universidá y la Conseyería d'Educación pa meyorar el plantegamientu xeneral del Practicum IV de Llingua Asturiana?
10.	Comente, en síntesis y darréu de lo anterior, cuál ye la so valoración xeneral del Practicum IV de Llingua Asturiana y, nel so casu, cuáles habríen ser les principales llinies de meyora
Otros posibles aspeutos suxeríos pola persona entrevistada	

ANEXO 3: GUIÓN GRUPO DE DISCUSIÓN

GUIÓN TEMÁTICO DEL GRUPO DE DISCUSIÓN -2 Tutores de la Facultad -2 Tutores de los Centros -2 Alumnos	
Secuencia temporal	<ul style="list-style-type: none">-Bienvenida y agradecimiento-Presentación curria del tema: la investigación al rodiu del Practicum IV de Llingua Asturiana-Revisión xeneral de la mecánica a siguir (xestión del grupu)-Valoración de la importancia del Practicum IV na formación del futuru profesoráu de Llingua Asturiana na EP-L'encaxe del Practicum IV nel programa d'estudios de la Mención y de la Titulación (asitiamientu, llargor, rellación cola teoría...)-Puntos fuertes y febles del Practicum IV. Causes-Papel y responsabilidá de los actores na implementación del Practicum IV (profesoráu de la Facultá, Tutores de los Centros, Alumnáu)-El Practicum IV nel contestu de la formación universitaria n'asturianu y la situación socio-política de la llingua.-Valoración de los resultaos xenerales del Cuestionariu-Demandes, espeutatives y perspeutives de futuru

ÍNDIZ DE TABLES Y FIGURES

TABLES

Tabla 1: Tabla comparativa formación práctica.....	32
Tabla 2: Resume materias constituyentes de los títulos de graduáu.....	43
Tabla 3: Modelos de Prácticum en cuantes a la rellación teórico-práctica.....	59
Tabla 4: Titulaciones y menciones nos estudios de Maxisteriu.....	69
Tabla 5: Distribución de la formación nos estudios de Maxisteriu na FFPE.....	71
Tabla 6: Distribución de creitos y temporalización Prácticum na FFPE.....	73
Tabla 7: Reglamentu de práutiques esternes.....	74
Tabla 8: Axentes ya instituciones implicaes nel Prácticum.....	75
Tabla 9. Deberes del estudiante en práutiques.....	77
Tabla 10. Derechos del estudiante en práutiques.....	78
Tabla 11: Deberes y derechos de los profesores-tutores.....	81
Tabla 12: Deberes y derechos de los mayestros-tutores.....	83
Tabla 13: Deberes y derechos de los centros de práutiques.....	87
Tabla 14. Elementos qu´han constituyir la Memoria de Práutiques.....	99
Tabla 15. Porcentaxes d´evaluación por Prácticum.....	102
Tabla 16. Especialidaes Docentes nel Grau en Mayestru n´Educación Primaria.....	118
Tabla 17. Asignatures Titulación Espertu en Filoloxía Asturiana.....	120
Tabla 18. Asignatures Titulación Grau Mayestru Educación Primaria.....	121
Tabla 19. Organización de la Mención de Llingua Asturiana.....	122
Tabla 20. Hores de clas del alumnáu.....	126
Tabla 21. Rellación d´actividaes y competencies y resultaos de deprendizax.....	129
Tabla 22. Calendariu temporal Prácticum IV.....	132
Tabla 23. Cadarma Memoria de Práutiques Mención Llingua Asturiana.....	133
Tabla 24. Evaluación Prácticum IV Llingua Asturiana.....	134
Tabla 25. Distribución places ufiertaes Prácticum IV.....	135
Tabla 26. Profesoráu responsable Prácticum IV Mención Llingua Asturiana.....	135
Tabla 27. Alumnáu matriculáu Prácticum IV Mención Llingua Asturiana.....	136
Tabla 28. Carauterístiques de la investigación n´educación.....	158

Tabla 29. Carauterístiques distintives de los tipos d'investigación.....	166
Tabla 30. Resume guion grupu discusión.....	186
Tabla 31: Cadarma xeneral del cuestionariu unviáu al estudiantáu.....	194
Tabla 32: Análisis descriptivu. Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Dimensión 1: Organización de les Práutiques.....	199
Tabla 33: Análisis descriptivu. Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Dimensión 2: Axentes implicaos nes práutiques.....	200
Tabla 34: Análisis descriptivu. Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Dimensión 2: Mecanismos d'Evaluación.....	202
Tabla 35: Análisis descriptivu. Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Dimensión 2: Utilidá de les práutiques.....	202
Tabla 36: Análisis de fiabilidad: Alfa de Cronbach. Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana.....	203
Tabla 37: Validación de constructu: AFE. Unidimensionalidá de caún de los conxuntos d'ítems del Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana.....	204
Tabla 38: Análisis esploratoriu. Axuste a la normalidá estadística de les puntuaciones brutes de les variables del Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana.....	206
Tabla 39: Análisis descriptivu. Puntuaciones brutes de les variables del Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana.....	206
Tabla 40: Análisis descriptivu. Puntuaciones estandarizaes de les variables del Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana.....	207
Tabla 41: Análisis correllacional. Matriz de coeficientes de correllación ente les Puntuaciones estandarizaes de les variables del Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana.....	210
Tabla 42: Análisis inferencial comparativu: ANOVA. Diferencies nes Medies de les variables estandarizaes del Cuestionariu de Valoración Prácticum IV de Llingua Asturiana, en función de la Edá.....	214
Tabla 43: Análisis inferencial comparativu: ANOVA. Diferencies nes Medies de les variables estandarizaes del Cuestionariu de Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana, en función de la Valoración del Prácticum comparáu coles práutiques anteriores.....	217
Tabla 44. Guion: entrevista en profundidá (Tutores de Universidá/ Tutores de centros).....	218
Tabla 45. Repartu hores P-IV Mención Llingua Asturiana.....	220
Tabla 46. Puntos fuertes y febles de los tutores.....	224
Tabla 47. Guion temáticu del grupu de discusión.....	233
Tabla 48: Ámbitos d'interés análisis documental.....	247

Tabla 49: Cadarma xeneral de les Memories de Verificación.....	248
Tabla 50. Diferencias materies y asignatures.....	251
Tabla 51. Simulación Memoria Verificación con Prácticum IV de menciones como asignatura.....	252
Tabla 52: Cadarma xeneral de les Guíes Docentes.....	255
Tabla 53. Porcentaxes d'evaluación Prácticum.....	267
Tabla 54. Cadarma básica Unidá Didáctica.....	273

FIGURES

Figura 1: Estudiu d'asturianu y evaluación del procesu.....	4
Figura 2: Voluntá de reproducción interxeneracional del asturianu.....	4
Figura 3: Enseñanza del asturianu nes escueles.....	5
Figura 4: Llingua d'enseñanza obligatoría n'Asturies.....	5
Figura 5. El Proceso de Práutiques.....	14
Figura 6. Dimensiones intervinientes nel prácticum.....	24
Figura 7. El Prácticum na Formación del Profesoráu.....	26
Figura 8: Cuadru resume evolución normativa formación práctica.....	46
Figura 9: Competencies a desendolcar polos mayestros en práutiques.....	51
Figura 10: Cuadru resume modalidades Prácticum.....	54
Figura 11: Requisitos pa ser mayestru-tutor d'alumnáu en práutiques.....	82
Figura 12: Distribución temporal del Grau en Mayestru n'Educación Primaria.....	92
Figura 13. Fases del procesu d'investigación.....	170
Figura 14. Fases del procesu d'un análisis documental.....	189
Figura 15: Diagrama de sectores. Composición de la muestra según XÉNERU.....	192
Figura 16: Diagrama de barras. Composición de la muestra según EDÁ.....	192
Figura 17: Diagrama de barras. Composición de la muestra según CENTRU EDUCATIVU.....	192
Figura 18: Diagrama de barras. Composición de la muestra según ZONA XEOGRÁFICA.....	193
Figura 19: Valoración del Prácticum en comparanza con otru.....	193
Figura 20: Calificación algamada nel Prácticum.....	194
Figura 21: Frecuencias per dimensiones.....	195
Figura 22: Frecuencias na dimensión Organización de les práutiques.....	196
Figura 23: Frecuencias na dimensión Axentes implicaos.....	197
Figura 24: Variables de les sodimensiones d'Organización de les práutiques.....	208
Figura 25: Variables de les sodimensiones d'Axentes implicaos nel Prácticum.....	209
Figura 26: Variables de toles dimensiones del Cuestionariu.....	209
Figura 27: Diferencies nes medies variable SEXU con ítems cuestionariu.....	212
Figura 28: Diferencies nes medies variable llugar de fechura de les práutiques.....	215
Figura 29: Diferencies nes medies ZONA XEOGRÁFICA con ítems cuestionariu.....	216
Figura 30. Mapa por temátiques na entrevista.....	222

Figura 31. Mapa por temáticas nel grupu de discusión.....	234
Figura 32. Captura web información de la materia Prácticum.....	257
Figura 33. Captura web cuadru evaluación Prácticum IV.....	261
Figura 34. Captura web erros contestualización Cuadernu Prácticum Mención Llingua Asturiana.....	265
Figura 35. Captura web erros contestualización Cuadernu Prácticum Mención Llingua Asturiana.....	266
Figura 36. Captura Memorias de Práutiques estudiantes (I).....	268
Figura 37. Captura Memorias de Práutiques estudiantes (II).....	270