



El Prácticum de la Mención de Lengua Asturiana: un primer acercamiento a la visión de sus protagonistas

Roberto Avello-Rodríguez

Universidad de Oviedo

mail: avelloroberto@uniovi.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7151-9836>

Xosé Antón González-Riaño

Universidad de Oviedo

mail: xanton@uniovi.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6802-3389>

RESUMEN

En este trabajo se analizan las percepciones y valoraciones sobre la formación recibida por parte de los estudiantes del Prácticum de la Mención de Lengua Asturiana del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad de Oviedo. La muestra incluye 106 maestros en prácticas y el instrumento de investigación fue un cuestionario de 68 ítems. Los datos fueron procesados con SPSS y se realizaron análisis de la varianza para medir el impacto de las variables consideradas. Los principales resultados muestran un nivel de satisfacción aceptable, aunque se detectan una serie de debilidades en relación con la organización de las prácticas, los agentes implicados en el proceso o los mecanismos de evaluación. Los resultados establecen, además, que el sexo, la edad, el tipo de centro o la zona geográfica donde se realizan las prácticas o la experiencia comparada con otros Prácticum tienen influencia en la percepción de los estudiantes.

Palabras clave: educación primaria, formación inicial, lengua asturiana, Prácticum, profesorado

The Practicum in the Degree of Primary Education (Asturian): The perspective of students

ABSTRACT

This paper analyses the perception of students of the Asturian Language Mention in Primary Education Degree at University of Oviedo (Spain) during this internship as practitioners in Asturian schools. The sample was composed by 106 students and the research instrument was a 68-item questionnaire. Data was processed with SPSS and variance analysis was performed to measure the impact of the variables considered. The main results show an acceptable level of satisfaction, although weaknesses are identified in relation to the Practicum organisation, the actors involved in the process or the evaluation criteria. These results confirm that sex, age, type of school, geographical area or experience compared to other Practicum have influence on the perception of students.

Key words: Asturian language, Prácticum, Primary Education, professional training, teaching



1. Introducción y contexto de la investigación.

El presente estudio se centra en analizar el nivel de satisfacción general de los estudiantes del Prácticum IV de la Mención de Lengua Asturiana del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad de Oviedo. La asignatura del Prácticum representa, como se sabe, un momento clave en la formación universitaria de los futuros maestros y maestras¹ (Mendoza et al., 2020; Zabalza, 2016), en el cual se formarán como docentes gracias a la orientación del tutor de centro, donde podrán poner en juego los saberes teórico-prácticos adquiridos durante su etapa académica (Jyrhämä et al., 2008; Kyndt et al., 2016), e ir desarrollando las competencias, habilidades y actitudes para su inminente desempeño profesional (González et al., 2019), que pondrán en práctica en el propio contexto escolar (Gargallo y Chocarro, 2023).

El Prácticum se configura, de este modo, como una asignatura compleja pues para su desarrollo se necesita la participación activa de todos los agentes intervinientes en el proceso –estudiantes, maestros y profesores-tutores–, de las instituciones implicadas –centros escolares y universidad–, además del resto de agentes competentes en su planificación –administración educativa–. Por ello, parece necesaria una adecuada coordinación entre todas estas partes para que el proceso sea satisfactorio y los estudiantes aprovechen todas sus potencialidades (Capella-Peris et al., 2014; Hevia-Artime y González-Riaño, 2012; Iglesias et al., 2019; Zabalza, 2011).

Así pues, este periodo, en el que se empieza a construir el conocimiento profesional y se conforma la identidad como docente (Bárcena-López, 2023; Beijaard, 2019; Rodgers y Scott, 2008; Timmerman, 2009), es especialmente importante como mecanismo para superar el impacto de la transición que experimentan los profesores durante su primer año de experiencia (Beijaard, 2019). Las principales dificultades que encuentran los nuevos maestros, se deben a una desconexión entre su preparación previa y la práctica profesional real (Darling-Hammond, 2006; Marcelo, 2009; Mishra y Koehler, 2006). Por ello, plantear periodos de prácticas simplemente como marco para que los maestros en prácticas se acerquen y conozcan su entorno laboral, no va a ser suficiente teniendo en cuenta la complejidad y los desafíos del sistema educativo actual (Becerra-Sepúlveda et al., 2023; Prendes Espinosa y Porlán Gutiérrez, 2013).

La utilidad, las aportaciones y el sentido del Prácticum como herramienta profesionalizadora para los estudiantes parece clara (Altava y Gallardo, 2003; Arroyo et al., 2022; Martín Gómez et al., 2021), sin embargo, aparecen resultados de estudios e investigaciones que demuestran que la formación inicial no siempre es totalmente satisfactoria para los estudiantes (Correa, 2015; Fernández Enguita, 2015; Rodríguez-Gómez et al., 2017; Valle y Manso, 2018), ya que, a veces, se plantea como un proceso descontextualizado en el que no se tiene en cuenta la diversidad de las aulas ni se cuenta con unos tutores de centro lo suficientemente formados para cumplir con esta labor formativa (Bustos, 2021; Verger-Gelabert et al., 2023). Esta deficiencia formativa supondrá que estos profesores noveles tengan dificultades para encarar su primer año como docentes –impacto de la transición (Beijaard, 2019)–, por no poseer los conocimientos y destrezas necesarias para, por ejemplo, organizar el ambiente del aula, programar, desarrollar estrategias de control del aula (Arroyo et al., 2022; Gaunt y Westlund, 2016; Yuan y Lee, 2014), coordinarse con otros docentes y con las familias o participar activamente en la vida y la gestión

del centro (Gutiérrez-García et al., 2014). Más aún si nos fijamos en los Prácticum de carácter lingüístico, como el que se estudia en la presente investigación, en donde los estudiantes tendrán que desarrollar y mejorar no solo las competencias propias de su profesión, sino también las habilidades comunicativas en la lengua objetivo (Barranco y Coca, 2015; Díez-Fernández, 2015; Estrada-Chichón et al., 2020).

En este marco, el Prácticum de la Mención de Lengua Asturiana será el primer contacto que los estudiantes de esta mención tengan con la realidad laboral y más concretamente, con la realidad de la asignatura Lengua Asturiana y Literatura en los centros de Educación Primaria, tanto públicos como concertado-privados. Estas prácticas se llevan a cabo, como el resto de periodos de prácticas de las otras especialidades ofertadas en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación –Lengua Extranjera Inglés, Educación Física o Educación Especial–, en condiciones formativas similares. Sin embargo, las circunstancias particulares de la escolarización de esta materia –enseñanza de una lengua no oficial, carácter voluntario de la asignatura o el no reconocimiento de la especialidad docente para el profesorado– hacen que este periodo de prácticas posea unas características ciertamente peculiares. Tenemos que señalar en este sentido, que el asturiano es materia curricular de carácter voluntario desde 1984 en las etapas no universitarias y que, actualmente, unos 20.000 estudiantes de Educación Primaria cursan estas enseñanzas, lo que representa un 50% del total del alumnado de la red pública (Comisiones Obreras, 2019). Consecuencia de esta escolarización es que el 25% de la población asturiana mayor de 16 años manifiesta poseer las habilidades de entender, hablar, leer y escribir en asturiano (Llera Ramo, 2018). Por lo demás, la evolución de las actitudes lingüísticas hacia la lengua autóctona ha sido extraordinariamente positiva en las últimas décadas, de modo especial por lo que hace referencia a los jóvenes entre 16 y 29 años (Hevia-Artime, 2018).

Así, pues, este estudio presenta datos empíricos con los que poder determinar de forma clara cómo es la formación práctica que reciben los estudiantes del Prácticum IV de asturiano de la Universidad de Oviedo. Sus resultados habrían de contrastarse con las conclusiones de otros estudios en torno al Prácticum en general y, de forma particular, con el llevado a cabo por Hevia-Artime (2009), precedente contextual próximo donde se manifiestan evidencias científicas de cómo entienden el Prácticum grupos de alumnos de la Universidad de Oviedo. Además, la investigación podría aportar implicaciones interesantes al campo de la Didáctica de la Lengua –ciencia que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas en contextos formales educativos (González-Riaño, 2002)–, o para la sociedad asturiana –que demanda una educación con y en asturiano de calidad (Llera Ramo, 2018)–, pues del mismo se extraen conclusiones sobre los aprendizajes lingüísticos de los estudiantes o sobre cómo es su formación como futuros docentes de esta asignatura de la etapa de Educación Primaria.

De acuerdo con todo lo anterior, *los objetivos* fundamentales de este estudio son:

1. Evaluar el grado de satisfacción general de los estudiantes del Prácticum IV de la Mención de Lengua Asturiana en relación con el proceso formativo que reciben durante el periodo de prácticas.
2. Detectar los principales puntos fuertes y débiles de esta formación recibida y del proceso generado a lo largo de la misma.
3. Plantear líneas de mejora en la planificación y funcionamiento del Prácticum derivadas de las conclusiones del estudio.

¹ Pese a ser sensibles con la cuestión de género, en este artículo, con la intención de no cansar al lector, se utiliza el masculino genérico recomendado por la RAE.

2. Método

Se trata de una investigación educativa que adopta una metodología cuantitativa para la que se diseñó una encuesta que midiera la percepción de los estudiantes del Prácticum IV de la Mención de Lengua Asturiana. El cuestionario fue enviado por correo electrónico a los estudiantes, los cuales lo cumplieron de forma anónima. Los datos fueron analizados con el programa SPSS v.27, obteniendo datos de estadística descriptiva. La significación de las diferencias entre medias se contrastó mediante Anova de 1 factor.

2.1. Contexto y participantes

La población del estudio incluye a los estudiantes que cursan la materia Prácticum IV de asturiano entre los cursos 2016-2017 y 2019-2020. Esta población está constituida por 144 sujetos. Dado que la muestra alcanza los 106 estudiantes (50,9 % mujeres y 49,1 % hombres), que realizan sus prácticas en centros públicos (86,8 %), concertados (11,3 %) y privados (1,9 %), podemos afirmar que se trata de una muestra ampliamente representativa, con un nivel de confianza del 95 % y un margen de error de 4,91 %. Otros datos de los encuestados se muestran en la Tabla 1:

Tabla 1. Características de los participantes. Elaboración propia².

Edad	35,8 % (20-24 años)	48,1 % (25-30 años)	16 % (>30años)
Ubicación del centro	11,3 % (Rural)	67 % (Urbano)	21,7 % (Semiurbano)
Experiencia comparada con otros Prácticum	10,4 % (mucho mejor) 11,3 % (peor)	31,1 % (mejor) 1,9 % (mucho peor)	45,3 % (igual)

2.2. Instrumentos

La herramienta fundamental de la investigación es un cuestionario elaborado *ad hoc* a partir de 68 ítems que permite obtener, como se ha indicado, valoraciones objetivas acerca de las percepciones de los estudiantes sobre el grado de satisfacción general de las prácticas docentes e identificar los principales problemas relacionados con el proceso en general.

Los encuestados tienen que responder de acuerdo con una escala Likert de cinco puntos con el siguiente formato: 5-*muy de acuerdo*; 4-*bastante de acuerdo*; 3-*de acuerdo*; 2-*poco de acuerdo*; 1-*nada de acuerdo*. Además, se incluyen dos secciones con preguntas abiertas para que los estudiantes puedan añadir comentarios y sugerencias (Lozano et al., 2008). El cuestionario incluye las siguientes dimensiones:

- Organización de las prácticas con tres subapartados: secuenciación temporal (ítems 1-12); centros de prácticas (ítems 13-19); seminarios sobre el Prácticum (ítems 20-26). Relacionado con la selección de centros, la cantidad de colegios ofertados, el número de plazas en cada uno, la formación previa inicial o la puesta en común final, etc.

- Agentes implicados con tres subapartados: coordinador del Prácticum (ítems 27-30), tutor de la facultad (ítems 31-39); maestro tutor del centro de prácticas (ítems 40-48). Relacionado con la participación de estos agentes, la coordinación entre ellos, su implicación en el proceso de prácticas, etc.
- Mecanismos de evaluación (ítems 49-62). Relacionado con el procedimiento o los instrumentos de evaluación, las tareas evaluables de los estudiantes, etc.
- Utilidad de las prácticas en la formación como profesionales de la educación (ítems 63-68). Relacionado con las oportunidades formativas y empleadoras de las prácticas, como herramienta para conocer la realidad de los centros y la propia de la asignatura, como generador de procesos de reflexión teórico-práctica, etc.

La herramienta fue validada por un grupo de nueve expertos compuesto por tres antiguos estudiantes del Prácticum IV de asturiano, tres profesores-tutores de la facultad y tres maestros-tutores de los centros escolares. Como expertos en el campo, tras señalar positivamente la participación en el estudio, recibieron el instrumento por correo electrónico con la descripción de la investigación y un resumen de la misma. Las sugerencias enviadas fueron incluidas en el cuestionario final. La fiabilidad del cuestionario arrojó un Alfa de Cronbach del 0,97, lo que muestra una consistencia interna excelente entre los ítems del cuestionario. Los valores individuales por dimensión y subdimensión fueron los que vemos en la Tabla 2:

Tabla 2. Alfa de Cronbach en relación con dimensiones del cuestionario. Elaboración propia.

Dimensiones	Alfa de Cronbach
1. Organización de las prácticas	0,93
<i>Secuenciación temporal</i>	(0,85)
<i>Centros de prácticas</i>	(0,83)
<i>Seminarios sobre el Prácticum</i>	(0,91)
2. Agentes implicados	0,94
<i>Coordinador del Prácticum</i>	(0,94)
<i>Tutor de la Facultad</i>	(0,96)
<i>Maestro-tutor del Centro</i>	(0,96)
3. Mecanismos de Evaluación	0,92
4. Utilidad de las prácticas en la formación del profesional	0,89

3. Resultados

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones del cuestionario. Posteriormente aparecen los datos derivados del análisis teniendo en cuenta las variables consideradas.

3.1. Satisfacción general

En general, observando las frecuencias medias de las cuatro grandes dimensiones del cuestionario, se observa como los participantes muestran un grado de acuerdo bastante alto en todas ellas (Tabla 3), puesto que se acercan al punto 4 que representa la opción bastante de acuerdo.

²La comparación se establece, por un lado, con los Prácticum I, II y III de la titulación, ya cursados y, en su caso, con los de otras menciones obtenidas por el alumnado con anterioridad.

Tabla 3.

Resultados satisfacción general. Elaboración propia.

Dimensiones	Media	Desviación estándar
1. Organización de las prácticas	3,72	1,03
2. Agentes implicados	3,90	1,09
3. Mecanismos de Evaluación	3,87	0,94
4. Utilidad de las prácticas en la formación del profesional	4,50	0,68

Profundizando un poco más en estos datos, destacamos la opción mejor valorada que representa la dimensión 4 ($m=4,50$; $DT=0,68$) las prácticas como instrumento facilitador de empleo, que es la única dimensión que no depende de los agentes implicados en el proceso. La dimensión número 2, representa más de medio punto menos ($m=3,90$; $DT=1,09$) y se refiere a la satisfacción con el coordinador, con los profesores de la facultad y los maestros de los centros, agentes con los que el estudiante tienen el trato más directo, todos ellos con una valoración bastante positiva. Finalmente, aparecen con los porcentajes más bajos, las dimensiones 1 y 3 ($m=3,72$, $DT=1,03$; $m=3,87$, $DT=0,94$), que se corresponden con procesos que implican en mayor medida a las administraciones educativas y a la gestión de las facultades, en donde los agentes antes comentados no tienen una incidencia importante.

3.2. Organización de las prácticas

Se ha encontrado que en la primera subdimensión *Secuenciación temporal* (12 ítems) los participantes tienden a responder entre las puntuaciones 3 y 5, por ello los valores medios oscilan entre 3,54 y 4,29 puntos; con desviaciones estándar que en su mayoría no superan 1 punto, lo que es indicador de una alta homogeneidad de respuesta dentro de la muestra. El ítem donde se alcanza un mayor grado de acuerdo es el número 1: *La realización del P-IV nel último cursu del Grau ye coherente col Plan d'Estudios de la Mención*, con media 4,29 puntos ($DT=0,77$) sobre 5.

Por el contrario, el ítem ante el que se observa menor grado de acuerdo es el número 7: *El procesu d'asignación del profesor-tutor de práutiques de la Facultá ye razonable y oxetivu*, con una media de 3,54 puntos ($DT=1,25$). Todos los demás se concentran en valores medios entre 3,80 y 3,99 puntos.

En la segunda subdimensión *Centros de prácticas* (7 ítems) se aprecia un menor grado de acuerdo entre los participantes, por lo que los valores medios de los ítems son algo inferiores, estando dentro del rango: 2,86 a 3,88 puntos; con desviaciones estándar en general algo superiores a 1 punto, por lo que el grado de variabilidad interna de la muestra es algo mayor que en la subdimensión anterior. El ítem ante el que mayor acuerdo se ha manifestado es el número 7: *Polo xeneral, la esperiencia nel centru de práutiques correspúndense coles mires iniciais*, con un valor medio de 3,88 puntos ($DT=0,92$).

El ítem con el menor grado de acuerdo es el número 6: *La opción de nun poder repetir les práutiques nel mesmu centru nel que se fizo'l P-III ye correuta*, donde la media solo es de 2,86 puntos ($DT=1,44$). Muy de cerca está también el ítem número 4 *El número d'hores d'estancia nos centros ye l'adeuáu*, con media de 2,75 puntos ($DT=1,16$).

En la tercera subdimensión *Seminarios sobre el prácticum* (7 ítems) se aprecia de nuevo un elevado grado de acuerdo en general, estando los valores medios alrededor de los 3,50 puntos, con desviaciones estándar siempre por encima de 1 punto, es decir con una cierta variabilidad interna a la muestra. El ítem al que se

le ha otorgado desde la muestra un mayor grado de acuerdo es el número 2: *Los seminarios tienen valir p'analizar la guía de práutiques y orienten al alumnáu na so planificación*, con media de 3,62 puntos ($DT=1,08$).

El ítem con un menor grado de acuerdo es el número 7: *Polo xeneral, l'asistencia a los seminarios ye necesaria pa un buen desarrollu de tol procesu de práutiques*, con un valor medio de 3,35 puntos ($DT=1,16$).

3.3. Agentes implicados en el Prácticum

En la primera subdimensión *Coordinador del Prácticum* (4 ítems) se aprecia una clara tendencia en todos ellos a concentrar las respuestas en el valor 4, indicador de un alto grado de acuerdo. Por este motivo las medias de estos ítems están muy cerca de este valor y son muy similares entre sí: entre 3,81 y 3,91 puntos, por lo que no parece necesario destacar alguno de ellos por su mayor/menor grado de acuerdo. Las desviaciones estándar, también muy parecidas, rondan el valor de 1 punto, lo que arroja un grado de homogeneidad interna relativamente alto.

En la segunda subdimensión *Tutor de la Facultad* (9 ítems) se mantiene la tendencia hacia el acuerdo vista en todos los ítems anteriores, ya que al menos un 50 % de las respuestas se concentran en los dos valores del extremo derecho (4 y 5). En función de esto los valores medios se mueven dentro del rango entre 3,41 y 3,77 puntos; con desviaciones estándar cerca de los 1,20 puntos, que representa la mayor variabilidad interna de las encontradas hasta el momento. El ítem que recibe un mayor grado de acuerdo es el número 5: *Les tutorías, reuniones y visites permiten l'intercambiu d'información ente l'alumnáu y el profesor-tutor de la Facultá* con una media de 3,77 puntos ($DT=1,14$).

El ítem con un menor grado de acuerdo es el número 2: *Comunicase y coordínase col mayestru-tutor del centru de práutiques*, con una media de 3,41 puntos ($DT=1,28$).

En la tercera subdimensión *Maestro-tutor del centro* (9 ítems), en general el grado de acuerdo es muy elevado con medias por encima de los 4 puntos. Las desviaciones estándar, alrededor de 1 punto, son indicativas de un grado de variabilidad medio. El ítem ante el que los participantes han manifestado un mayor grado de acuerdo es el número 1: *Fai una adecuada acoyida nel centru*, con un valor medio de 4,42 puntos ($DT=1,00$).

Frente a éste, el ítem con menor grado de acuerdo es el número 5: *Comunicase davezu col profesor-tutor de la Facultá*, que es el único de este bloque que no llega a los 4 puntos (media 3,39; $DT=1,30$).

3.4. Mecanismos de Evaluación

Mecanismos de evaluación no contiene subdimensiones y sus ítems (14) se analizan como un solo bloque. Se observa que los valores medios varían dentro del rango entre los 3,44 y los 4,25 puntos, con una notable homogeneidad interna puesto que las desviaciones, mayoritariamente, son menores a 1 punto. Solo en el ítem número 8 se aprecia un mayor grado de variabilidad de opinión entre los participantes. El ítem que ha recibido un mayor grado de acuerdo es el número 4: *L'asistencia del estudiantu al centru de práutiques nel horariu previamente establecíu ye un criteriu importante pa la evaluación*, con una media de 4,25 puntos ($DT=0,91$).

Los ítems con un menor grado de apoyo son: a) el número 8: *El cuestionariu d'evaluación a cumplimentar pol alumnú tiense en cuenta polos responsables del Prácticum*, con un valor medio de 3,44 puntos ($DT=1,21$); y b) el número 3: *La participación del alumnú nos seminarios ye un bon sofitu a la hora de tomar decisiones al rodiu de la evaluación*, con un media de 3,46 puntos ($DT=1,09$).

3.5. Utilidad de las prácticas en la formación del profesional.

La *Utilidad de las prácticas en la formación profesional* también es un conjunto de ítems (6) unidimensional. Se ha encontrado una muy alta concentración de respuestas (entre el 58,5 % y el 66,0 %) en la puntuación más elevada de la escala, por lo que todos los valores medios superan los 4 puntos y casi todos los 4,50 puntos, indicativos de un muy alto grado de acuerdo de los participantes con los enunciados de estos ítems. Como consecuencia, la homogeneidad interna es muy elevada, siendo las desviaciones estándar de alrededor de 0,60 puntos. Solamente un ítem, el número 6: *El Prácticum ye una ferramienta que, en determinaes circunstancies, pue ser útil como instrumentu facilitador d'empléu*, ha reflejado que, dentro de lo elevado de todos, tiene un menor grado de apoyo (media 4,17) y más variabilidad de opinión (casi 1 punto: 0,95).

3.6. Resultados del análisis inferencial comparativo

3.6.1. Sexo

En cuanto al género, aparecen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones *Mecanismos de Evaluación* y *Utilidad de las prácticas*, con resultados que reflejan relaciones en dos sentidos. Por un lado, las mujeres ($F(1,104)=4,34$; $p<0,05$; $R^2=0,078$) valoran con un menor grado de acuerdo la consideración por parte de los responsables de la organización de las prácticas de los resultados de los cuestionarios de valoración que cumplimentan al finalizar el periodo de formación en los centros escolares. Por otro, sin embargo, muestran un mayor grado de acuerdo ($F(1,104)=4,87$; $p<0,05$; $R^2=0,086$) con la dimensión *Utilidad de las prácticas*, en relación con los hombres, en cuanto a su aprovechamiento con vistas a la incorporación al mercado laboral. Podría decirse que las mujeres son más críticas en cuanto a la mejora del proceso formativo en general porque creen que va a ser fundamental de cara a su próxima empleabilidad, considerando que hay cambios y mejoras necesarias que no aparecen recogidas en las demandas que incorporan en los cuestionarios de valoración final de prácticas.

3.6.2. Edad

En el factor edad se establecen tres grupos usando como puntos de corte los 25 y los 30 años (20-24 / 25-30 / >30). Las pruebas de contraste hechas determinan que existen variables donde las diferencias son significativas (al menos con $p<0,05$). En concreto y por orden de más a menos relevancia estadística: *Coordinador del Prácticum* ($F(2,103)=6,76$; $p<0,01$; $R^2=0,116$), *Mecanismos de evaluación* ($F(2,103)=5,29$; $p<0,01$; $R^2=0,093$), *Secuenciación temporal* ($F(2,103)=5,12$; $p<0,01$; $R^2=0,090$), *Organización de las prácticas* ($F(2,103)=3,53$; $p<0,05$; $R^2=0,064$) y *Agentes implicados en el Prácticum* ($F(2,103)=3,52$; $p<0,05$; $R^2=0,064$). En todas estas dimensiones, se aprecia como el grado de acuerdo aumenta a medida que aumenta la edad del participante y, sobre todo, a partir de los 30 años.

No se llega a la significación en el resto de las variables ($p>0,05$), ni aparece tendencia hacia ella ($p>0,10$), aunque sí que en algunas el valor del tamaño del efecto que es moderado puede ser un indicador de una posible relación con la edad: *Centros de prácticas* ($R^2=0,041$) y *Tutor de la Facultad* ($R^2=0,040$). En estas, de nuevo, el corte a partir de los 30 años sería el punto desde el que el grado de acuerdo es mayor.

Por lo tanto, con una integración de resultados puede concluirse que la edad (con los cortes utilizados y en especial el de 30 años) es un factor diferencial con respecto al grado de acuerdo que tienen los participantes con las dimensiones y subdimensiones del cuestionario.

3.6.3 Tipo de centro

En cuanto al lugar de realización de las prácticas, aparecen diferencias estadísticamente significativas ($p<0,05$), en la dimensión *Organización de las prácticas*, en los ítems: *Polo xeneral, hai una bona secuenciación temporal del P-IV* ($F(2,103)=4,42$; $p<0,05$; $R^2=0,080$) y *El numberu d'hores d'estancia nos centros ye l'adeucuáu* ($F(2,103)=4,31$; $p<0,05$; $R^2=0,078$).

En estos resultados podemos apreciar una relación directa en cuanto al lugar de realización de las prácticas y la valoración que se le da a la temporalización del proceso. Se aprecia como el grado de acuerdo baja, en ambas preguntas, a medida que cambia la titularidad del centro, es decir, la consideración positiva de los estudiantes va disminuyendo cuanto los centros más se separan de la administración pública y más se acercan a los concertado-privados.

3.6.4. Zona geográfica

En cuanto a la zona geográfica en la que se ubica el centro, se encuentran diferencias estadísticamente significativas en la dimensión *Mecanismos de evaluación*, en el ítem *La introducción de valoraciones, argumentaciones, aportaciones personales y innovaciones didácticas ye fundamental pa entender el papel xugáu pol alumnú nel desarrollu de les práutiques* ($F(2,103)=4,79$; $p<0,05$; $R^2=0,087$).

Los estudiantes que realizan las prácticas en colegios del entorno rural piensan que la introducción de valoraciones, argumentaciones, aportaciones personales e innovaciones didácticas como parte fundamental para entender el papel que juegan en las prácticas son cuestiones que reciben mucha más importancia por parte del profesorado tutor del Prácticum en la evaluación del proceso. Así, el grado de acuerdo de los estudiantes en esta pregunta sube a medida que nos separamos de los centros en entornos urbanos y nos acercamos a los rurales.

3.6.5. Experiencia comparada con otros Prácticum

Por último, se contrastan las variables de las dimensiones en función de la valoración del Prácticum IV de la Mención de Lengua Asturiana comparado con las prácticas realizadas con anterioridad (Prácticum I, II y III). Este factor fue recodificado agrupando las dos categorías opuestas (mucho mejor y mucho peor) con sus pares más próximos (mejor y peor). Las pruebas de contraste hechas detectan la existencia de muchas variables dimensionales donde las diferencias son significativas (al menos con $p<0,05$). Concretamente, y por orden de más a menos relevancia estadística, serían: *Agentes implicados en el Prácticum* ($F(2,103)=11,37$; $p<0,001$; $R^2=0,181$), *Maestro-tutor del centro* ($F(2,103)=9,95$; $p<0,001$; $R^2=0,162$), *Secuenciación temporal* ($F(2,103)=5,48$; $p<0,01$; $R^2=0,096$), *Tutor de la Facultad* ($F(2,103)=4,91$; $p<0,01$; $R^2=0,087$), *Organización de las prácticas* ($F(2,103)=4,46$; $p<0,05$; $R^2=0,080$), *Mecanismos de evaluación* ($F(2,103)=4,11$; $p<0,05$; $R^2=0,074$) y *Utilidad de las prácticas* ($F(2,103)=3,77$; $p<0,05$; $R^2=0,068$).

En todas ellas se puede apreciar una relación con el mismo sentido y es que el grado de acuerdo con la dimensión va incrementándose a medida que aumenta la valoración comparativa de este Prácticum con los anteriores, es decir, los estudiantes que mejor valoran este Prácticum son los que puntúan más alto en todas estas dimensiones.

Incluso en las tres dimensiones restantes –*Centros de prácticas*, *Seminarios sobre el Prácticum* y *Coordinador del Prácticum*–, vemos esta misma tendencia pese a que no se alcanza la significación estadística ($p>0,05$). Puede añadirse, además, como apoyo a la presencia de la tendencia comentada, que los tamaños del efecto obtenidos en estas dimensiones podrían ser tomados como indica-

dores estadísticos de esta relación, al ser valores moderados-leves/moderados (entre 3,9% y 4,9%).

3.7. *Discusión*

La percepción de los estudiantes del Prácticum IV de la Mención de Lengua Asturiana con el proceso de prácticas en general parece buena. Aparecen valoraciones positivas en todas las dimensiones del cuestionario, la mayoría rondando los 4 puntos, y superándolos en la dimensión utilidad de las prácticas que llega a los 4,5, lo que sería coincidente con los resultados de las investigaciones de Díez-Fernández (2015), González y Laorden (2012) y López e Hinojosa (2008). Sin embargo, de acuerdo con los resultados de análisis inferencial, hay que tener en cuenta una serie de consideraciones relacionadas con las cuatro dimensiones planteadas en el cuestionario.

En este sentido, en el estudio también se perciben ciertas debilidades en cuanto a la organización de las prácticas, relacionadas con el proceso de asignación de los tutores de la facultad, que puede derivarse de la percepción baja que muestran los estudiantes para con los responsables del Prácticum –administración y vicedecanatos– que no son vistos parte activa del proceso en sí mismo, sin coordinación y comunicación con el resto de agentes implicados y que concuerda con otras investigaciones como la de Capella-Peris et al. (2014), García-Vila y Sepúlveda-Ruiz (2022), Hevia-Artime y González-Riaño (2012) y Zabalza (2011). Esta percepción de los estudiantes para con las instancias que organizan el proceso como agentes que forman parte del mismo, pero ajenos a su propia realidad, se refuerza con el bajo acuerdo que aparece en la opción de no poder repetir centro de prácticas, que no ofrece a los estudiantes la opción de profundizar, experimentar e innovar en sus prácticas docentes y que también se evidencia en los resultados de la investigación de Barranco y Coca (2015). Además, los resultados en cuanto a la percepción de los estudiantes con la utilidad de los seminarios para un buen desarrollo del proceso formativo, contrasta con resultados de estudios de otros Prácticum (Díez-Fernández, 2015; Fernández Martín, 2020; Torres-Hernández y Gallego-Arrufat, 2020), donde sí perciben como eficaces.

En este sentido, los agentes implicados reciben una valoración bastante positiva en general, si bien, si nos fijamos nuevamente en la coordinación entre profesionales de ambas instituciones, aparecen resultados que parecen tener una relación directa, puesto que son los que reciben las valoraciones más bajas. Así, pues, se perciben deficiencias, por parte de los estudiantes, en cuanto a la coordinación y comunicación entre instituciones, algo bastante habitual en resultados de otros estudios e investigaciones (Capella-Peris et al., 2014; Hevia-Artime y González-Riaño, 2012; González y Laorden, 2012; Martín-González y García-Gómez, 2022; Verger-Gelabert et al., 2023; Zabalza, 2011).

El cuestionario también ayuda a encontrar debilidades en los mecanismos de evaluación. Los estudiantes tienen una percepción baja en cuanto a la utilidad de la evaluación del proceso de prácticas que ellos plantean y entregan al vicedecanato, lo cual casa con la percepción de un proceso poco sólido en el que no se tienen en cuenta las aportaciones de todos los agentes intervinientes, similar a los resultados del estudio de Verger-Gelabert et al. (2023), prueba de la escasa comunicación y coordinación, comentado en el párrafo anterior. Además, vuelven a aparecer los seminarios de inicio y final de estancia como deficientes, con una valoración baja por la percepción de los estudiantes de que estas jornadas, de formación previa y reflexión final del periodo de prácticas, tienen un peso en la nota muy superior a lo que aportan y representan, que dista de los resultados positivos que aparecen en las investigaciones de Calvo et al. (2015), Díez-Fernández (2015) y Muñoz et al. (2016),

en donde los resultados las muestran como decisivas para este proceso formativo.

La utilidad de las prácticas, como ya se ha comentado, es el factor mejor valorado por los estudiantes, puesto que perciben la experiencia como muy positiva para su futuro laboral en cuanto a la formación que reciben, que va en la misma línea que los estudios de Arroyo y Lozano (2020), Beijaard (2019), Castañeda Trujillo et al. (2022) o Timmerman (2009). Además, y no menos importante, los estudiantes perciben este periodo de prácticas como un acercamiento al mundo laboral real como vemos en otros estudios (González-Sanmamed y Fuentes-Abeledo, 2011), y, sobre todo, como algo que les puede ayudar para conseguir su primer contrato de trabajo, que se contrapone a resultados de otros estudios (López e Hinojosa, 2008), en donde no aparece esta percepción de empleabilidad tras el periodo de prácticas por parte de los estudiantes y que es, precisamente, una de las cuestiones por las que se modificaron los antiguos planes de estudio (Cazorla, 2011; Latorre y Blanco, 2011).

3.8. *Conclusiones*

Este estudio contribuye al conocimiento de las circunstancias implicadas en la formación inicial de docentes a partir de las percepciones y demandas que los estudiantes participantes plantean para este proceso de formación práctica. La investigación aporta evidencias empíricas sobre los resultados del Prácticum y puede ayudar a identificar los principales problemas que otros estudiantes tengan que afrontar cuando encaren este proceso formativo.

En relación con los resultados planteados en este estudio, puede concluirse que la satisfacción general de los estudiantes con el Prácticum IV de la Mención de Lengua Asturiana es, en mayor o menor medida, bueno. Sin embargo, tanto la administración educativa como la de la universidad deberían prestar especial atención a una serie de factores en cuanto que se concluye que: a) en el proceso de asignación de tutores se están produciendo desajustes en la asignación de un profesorado que no domina el idioma ni conoce la situación sociopolítica del asturiano; b) la permanencia temporal en el centro es corta –ya que no se puede repetir centro del Prácticum III, el número de horas semanales de la asignatura es bajo y hay escasez en la oferta de centros con jornada completa– en relación con el del resto de especialidades, por lo que los maestros en prácticas de asturiano no están en igualdad de condiciones formativas con el resto de estudiantes de las otras especialidades docentes; c) la selección de centros presenta problemas, con una oferta con maestros tutores poco cualificados para desempeñar este labor, sin mucha experiencia y con pocas posibilidades de innovar o participar activamente en las tareas de planificación y gestión del centro; d) los seminarios formativos previos al inicio del Prácticum no están adecuadamente planteados por parte de los tutores de la facultad, ya que deberían servir como orientación a lo que los estudiantes se van a encontrar en los centros, sobre todo en cuanto a la realidad de la materia Lengua Asturiana y Literatura; e) la coordinación y comunicación resultan problemáticas, de modo que facultad y centros escolares no muestran sintonía ni una conexión estrecha que garantice el aprovechamiento del Prácticum por parte del estudiante.

Las conclusiones, en definitiva, dan cuenta de las consecuencias de una situación, la no oficialidad del asturiano y los problemas administrativos derivados, 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.

En cuanto a las limitaciones del estudio, ha de señalarse que la situación derivada de un trabajo de campo coincidente con la pande-

mia imposibilitó la recogida de un mayor número de cuestionarios que, pese a que no modificarían mucho los resultados según nuestra experiencia, sí aumentarían ligeramente la representatividad de la muestra. Los datos que aquí se presentan, deben generalizarse, pues, con la debida cautela, si bien, pueden ser de especial relevancia para entender otros contextos con situaciones de minorización lingüística como la de Asturias. Consideramos, además, que para entender en mayor profundidad el ámbito de estudio, deberían plantearse otros trabajos complementarios y de corte cualitativo (observación, entrevistas, grupos de discusión, etc.) para, en su caso, corroborar y enriquecer los resultados aquí obtenidos.

Referencias

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.

Arroyo, S., Iglesias, M., y Lozano, I. (2022). La capacitación inicial del profesorado de secundaria: percepciones del alumnado en prácticas. *Revista Internacional de Humanidades*, 12(2), 1-10. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3926>

Bárcena-López, P. (2023). El Prácticum del Grado de Criminología: Normativa, Funcionamiento y Nuevos Desafíos. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 28, 43-64.

Barranco, N. y Coca, B. (2015). *El prácticum de mención lengua extranjera inglés. Entrenamiento en competencias específicas para la asignatura "science"*. En M. Raposo-Díaz, P. Muñoz, A. Zabalza, E. Martínez-Figueira y A. Pérez (Coords.), *Documentar y evaluar la experiencia de los estudiantes en las prácticas, XIII Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas Externas: actas* (pp. 589-598). Andavira.

Becerra-Sepúlveda, C., Ibáñez-Muñoz, R., y Valenzuela Giovannetti, E. (2023). Formación inicial docente basada en el practicum: la academia reflexiva como praxis fundamental para la formación de profesores. *Revista Colombiana de Educación*, 87, 111-138. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-13011>

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>

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://doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.3-art.1210>

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.

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://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/2\).116.03](http://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/2).116.03)

Castañeda Trujillo, J., Alarcón Camacho, E. y Jaime Osorio, M. (2022). Narratives about Being and Becoming English Language Teachers in an ELT Education Program. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 24(1), 38-50. <https://doi.org/10.14483/22487085.17940>

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.

Comisiones Obreras (2019). *La enseñanza de la llingua asturiana y el gallego-asturianu situación del profesoraú y propuestas d'actuación (cursu 2018/2019)*. <https://asturias.ccoo.es/0e51099cd0b0fbc0816542deb6c7d02b000062.pdf>

Correa, E. (2015). La alternancia en la formación inicial docente: vía de profesionalización. *Educar*, 51(2), 259-275. <http://doi.org/10.5565/rev/educar.712>

Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs*. Jossey-Bass

Díez-Fernández, Á. (2015). *La evaluación formativa en la asignatura Prácticum II de educación primaria (mención: inglés)*. En N. González-Fernández, I. Salcines y M. García (Coords.), *Tendencias emergentes en evaluación formativa y compartida: IX Congreso Internacional de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Infantil, Primaria, Secundaria y Universitaria*. Editorial Universidad Cantabria.

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 J. Gázquez, M. Molero, Á. Martos, A. Barragán, M. Simón, M. Sisto, R. Pino y B. Tortosa (Coords.), *Investigación en el ámbito escolar: nuevas realidades en un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas* (pp. 503-514). Dykinson.

Fernández Enguita, M. (2015). Presente y futuro de una profesión. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 100, 15-30.

Fernández Martín, E. (2020). La metodología docente adecuada para la formación inicial de profesionales de la educación críticos y reflexivos en sus prácticas externas: un estudio al alumnado de pedagogía. En E. Díez Gutiérrez y J. Rodríguez Fernández (Eds.), *Educación para el Bien Común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (pp. 357-365). Octaedro.

García-Vila, E. y Sepúlveda-Ruiz, M. (2022). El sentido de la tutorización en el desarrollo del practicum: Acompañar y facilitar en el proceso de adquisición de competencias profesionales. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(20), 1-20. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.5826>

Gargallo, E. y Chocarro, E. (2023). *Itinerarios de aprendizaje un modelo para el prácticum de los Grados en Educación*. Universidad de La Rioja.

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>

González, E., Muñoz, M., Cruz, A. y Olivares, M. (2019). Construction of the teaching professional identity in early childhood education in Córdoba (Spain). *Revista de Ciencias Sociales*, 25(3), 30-41. <https://www.redalyc.org/journal/280/28060161002/>

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-Riaño, X. (2002). *Manual de Sociolingüística*. Academia de la Llingua Asturiana.

González-Sanmamed, M. y Fuentes-Abeledo, E. (2011). El prácticum en el aprendizaje de la profesión docente. *Revista de Educación*, 354, 47-70.

Gutiérrez-García, C., Pérez-Pueyo, A., Pérez-Gutiérrez, M., y Palacios, A. (2014). 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>

Hevia-Artime, 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-Artime, I. (2018). *Los jóvenes y la lengua asturiana*. Conceyu de Mucedá del Principáu d'Asturies y Academia de la Llingua Asturiana.

Hevia-Artime, 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.

- Iglesias, M., Lozano, I., y Moncho, M. (2019). Repensando la formación teórica a través del prácticum: experiencias de una docente novel. *Contextos educativos: Revista de educación*, 23, 49-64.
- 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>
- 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>
- 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>
- Llera Ramo, F. (2018). *III Encuesta Sociolingüística de Asturias*. Academia de la Llingua Asturiana.
- López, M., e Hinojosa, E. (2008). Percepciones iniciales de los estudiantes sobre la formación práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(5), 1-12.
- Lozano, L., García-Cueto, E., y Muñoz, J. (2008). Effect of the number of response categories on the reliability and validity of rating scales. *Methodology*, 4(2), 73-79.
- Marcelo, C. (2009). Los comienzos en la docencia: un profesorado con buenos principios. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(1), 1-25. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20569>
- Martín Gómez P., García Rodríguez M. L., y Mena Marcos J. (2021). El Prácticum en el Grado de Maestro/a de Educación Infantil: análisis de diarios docentes. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 131-140. <https://doi.org/10.5209/rced.73838>
- Martín-González, S., y García-Gómez, T. (2022). Fortalezas y debilidades del Practicum según el alumnado del Grado en Educación Primaria. *Revista Practicum*, 7(1), 106-121. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v7i1.13501>
- Mendoza, M., Drouilly, N. y Covarrubias, C. (2020). Dimensiones formativas del Prácticum de Pedagogía en Educación General Básica. *Estudios Pedagógicos*, 46(2), 139-157. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000200139>
- 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>
- 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.
- Prendes Espinosa, M., y Porlán Gutiérrez, I. (2013). Competencias tecnológicas del profesorado en las universidades españolas. *Revista de Educación*, 361, 196-222. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-361-140>
- Rodgers, C., y Scott, K. (2008). The development of the personal self and identity in learning to teach. En M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, D. McIntyre y K. Demers (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education: Enduring Questions in Changing Contexts* (p. 732-755). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203938690>
- 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>
- Timmerman, G. (2009). Teacher educators modelling their teachers? *European Journal of Teacher Education*, 32(3), 225-238. <https://doi.org/10.1080/02619760902756020>
- Torres-Hernández, N., y Gallego-Arrufat, M. (2020). La evaluación en informes de prácticas del grado de Maestro en Educación Primaria. *Revista Practicum*, 5(2), 65-82. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v5i2.10167>
- Valle, J., y Manso, J. (2018). El Prácticum en la formación inicial: aportaciones del modelo 9:20 de competencias docentes. *Cuadernos de Pedagogía*, 489, 1-5. <http://hdl.handle.net/10486/685215>
- Verger-Gelabert, S., Riera-Negre, L., Rosselló-Ramón, M., y Mut-Amengual, B. (2023). Análisis del Prácticum de Educación Infantil y Primaria en las universidades españolas. *Aula Abierta*, 52(1), 81-90. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.1.2023.81-90>
- 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. (2011). El Prácticum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 354, 21-43.
- Zabalza, M. (2016). El Prácticum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Practicum*, 1(1), 1-23. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v1i1.8254>

Cuestionariu d'Investigación

Valoración del Prácticum IV de la Mención de Llingua Asturiana. Cuestionariu pal alumnáu

La finalidá d'esti cuestionariu ye **conocer el grau de satisfacción de los estudiantes en rellación a la so esperiencia de práuticos 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 práuticos. Centru educativu
Públicu Priváu Concertáu

III. Fastera del centru de práuticos. Zona xeográfica
Rural Urbanu Semiurbanu

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

Muncho meyor
Meyor
Más o menos igual
Peor
Muncho peor

V. ¿Cuál foi la calificación algamada nel Prácticum IV?

Suspensu/a
Aprobáu/ada
Notable
Sobresaliente
Matrícula d'Honor

Valora de 1 a 5 el grau d'alcuerdu al rodiu les siguientes cuestiones, siendo

1	2	3	4	5
Nada d'alcuerdu	Pocu d'alcuerdu	D'alcuerdu	Bastante d'alcuerdu	Mui d'alcuerdu

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"/>				
2.1.2	La información al rodiu de los oxetivos del P-IV preséntase-y claramente al alumnáu	<input type="checkbox"/>				
2.1.3	La dinámica de trabayu a seguir nel P-IV axústase al tiempu disponible	<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"/>				
2.1.5	Hai tiempu abondo pa la seleición de los centros de práutiques	<input type="checkbox"/>				
2.1.6	El procesu d'asignación de centros de práutiques ye correutu	<input type="checkbox"/>				
2.1.7	El procesu d'asignación del profesor/a-tutor/a de práutiques ye razonable y oxetivu	<input type="checkbox"/>				
2.1.8	El tiempu de permanencia del estudiante nel centru de práutiques ye afayadizu	<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"/>				
2.1.10	El tiempu destináu a la redaición de la Memoria de Práutiques ye correutu	<input type="checkbox"/>				
2.1.11	Dáse-y al alumnáu tiempu abondo pa la entrega de la Memoria de Práutiques	<input type="checkbox"/>				
2.1.12	Polo xeneral, hai una bona secuenciación temporal del P-IV	<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"/>				
2.2.2	El númberu de places ufiertaes ye ampliu en rellación al númberu d'estudiantes	<input type="checkbox"/>				
2.2.3	El númberu de places ufiertaes per centru ye correutu pa favorecer la formación del alumnáu	<input type="checkbox"/>				
2.2.4	El númberu d'hores d'estancia nos centros ye l'adecuáu	<input type="checkbox"/>				
2.2.5	El númberu d'hores presenciales nes clases de Llingua Asturiana ye l'afayadizu	<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"/>				
2.2.7	Polo xeneral, la esperiencia nel centru de práutiques correspúndese coles mires iniciales	<input type="checkbox"/>				
2.3 Seminarios sobre'l Prácticum		1	2	3	4	5
2.3.1	Los seminarios iniciales colos tutores universitarios de práutiques contribúin a esclariar aspectos básicos del Prácticum IV	<input type="checkbox"/>				
2.3.2	Los seminarios tienen valir p'analizar la guía de práutiques y orienten al alumnáu na so planificación	<input type="checkbox"/>				
2.3.3	Les fechas nes que se faen los seminarios faen posible que l'alumnáu tenga tiempu a organizar reflexivamente les sos práutiques	<input type="checkbox"/>				
2.3.4	Nos seminarios previos dase un diálogu colectivu y abiertu que xenera información compartida	<input type="checkbox"/>				
2.3.5	La puesta en comunía de les esperiencias del Prácticum nos seminarios finales ye interesante	<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"/>				
2.3.7	Polo xeneral, l'asistencia a los seminarios ye necesaria pa un buen desarrollu de tol procesu de práutiques	<input type="checkbox"/>				

3. Axentes implicaos nel Prácticum

3.1 Coordinador del Prácticum	1	2	3	4	5
3.1.1 La participación ya implicación del coordinador de práuticos na xestión del Prácticum ye correuta	<input type="checkbox"/>				
3.1.2 El coordinador amuesa disposición p'atender duldes o problemes de los estudiantes	<input type="checkbox"/>				
3.1.3 El coordinador planifica y organiza'l Prácticum con criterios operativos	<input type="checkbox"/>				
3.1.4 Nel so casu, el coordinador pon disposición pa resolver situaciones sobrevenies que pudieren dificultar la realización del P-IV	<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 práuticos	<input type="checkbox"/>				
3.2.2 Comuníquese y coordínase col mayestru/a-tutor/a del centru de práuticos	<input type="checkbox"/>				
3.2.3 Asesora adecuadamente nel diseñu de la memoria de práuticos	<input type="checkbox"/>				
3.2.4 Fai un seguimientu correutu de les práuticos del estudiante	<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	<input type="checkbox"/>				
3.2.6 El tutor/a de la Facultá actúa como elementu d'apoyu na resolución de problemes que surdan nel desarrollu de les práuticos	<input type="checkbox"/>				
3.2.7 Participa de manera constructiva nos seminarios	<input type="checkbox"/>				
3.2.8 Fai un bon usu de les tutoríes individuales	<input type="checkbox"/>				
3.2.9 Polo xeneral, el tutor/a de la Facultá orienta satisfactoriamente les práuticos	<input type="checkbox"/>				

3.3 Mayestru/a-Tutor/a del centru de práuticos	1	2	3	4	5
3.3.1 Fai una adecuada acoyida nel centru	<input type="checkbox"/>				
3.3.2 Esplica y describe'l funcionamientu del centru dende'l puntu de vista pedagóxicu y organizativu	<input type="checkbox"/>				
3.3.3 Informa al alumnu/a sobre les llinies metodolóxicos básiques que rixen la enseñanza de la Llingua Asturiana nel centru	<input type="checkbox"/>				
3.3.4 Pon a disposición del estudiante los materiales y recursos necesarios pa llevar alantre les actividaes a trabayar nel periodu de práuticos	<input type="checkbox"/>				
3.3.5 Comuníquese davezu col profesor/a-tutor/a de la Facultá	<input type="checkbox"/>				
3.3.6 Da sofitu y orienta al estudiante na resolución de los problemes que surdan a lo llargo'l desarrollu de les práuticos	<input type="checkbox"/>				
3.3.7 Ta suficientemente cualificáu, dende'l puntu de vista técnico-profesional, pa desenvolver les tareas d'atención y sofitu al estudiante de práuticos	<input type="checkbox"/>				
3.3.8 Amuesa una actitú personal cercana hacia l'estudiante que fai les práuticos y facilita qu'esti pueda intervenir nel aula siguiendo criterios propios y orixinales	<input type="checkbox"/>				
3.3.9 Polo xeneral, el mayestru/a-tutor/a del centru orienta y empobina correutamente les práuticos	<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"/>				
4.1.2 L'asistencia del alumnú/a a los seminarios constitúi un indicador qu'informa sobre la implicación ya interés del alumnú/a hacia'l Prácticum	<input type="checkbox"/>				
4.1.3 La participación del alumnú/a nos seminarios ye un bon sofitu a la hora de tomar decisiones al rodiu de la evaluación	<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"/>				
4.1.5 El profesor/a-tutor/a de la Facultá actúa como responsable final del procesu d'evaluación del alumnú/a con criterios razonables ya imparciales	<input type="checkbox"/>				
4.1.6 La valoración del trabayu del alumnú/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"/>				
4.1.7 La valoración del desarrollu, organización y xestión del Prácticum per parte de los mayestros/es-tutores del centru al traviés del cuestionariu ye un bon encontu pa plantegar elementos de meyora nel Prácticum	<input type="checkbox"/>				
4.1.8 El cuestionariu d'evaluación a cumplimentar pol/a alumnú/a tiense en cuenta polos responsables del Prácticum	<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"/>				

4.1.10 La introducción de valoraciones, argumentaciones, aportaciones personales y anovaciones didáutiques ye fundamental pa entender el papel xugáu pol alumnú/a nel desarrollu de les práutiques	<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"/>				
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"/>				
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"/>				
4.1.14 Polo xeneral, estos criterios d'evaluación aplíquense de mou operativu y pertinente pa evaluar al alumnáu	<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 Prácticum 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"/>				
5.2	El Prácticum supón una esperiencia formativa que sirve pa complementar y ampliar los aprendizaxes teóricos y didáuticos	<input type="checkbox"/>				
5.3	El Prácticum sirve p'averar a los estudiantes a les dinámiques de los centros y a la realidá educativa rellacionada cola Llingua Asturiana	<input type="checkbox"/>				
5.4	El Prácticum 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"/>				
5.5	El Prácticum permite a los estudiantes diseñar, llevar a cabu y evaluar actividaes propies de los mayestros y mayestres de Llingua Asturiana	<input type="checkbox"/>				
5.6	El Prácticum ye una ferramienta que, en determinaes circunstancias, pue ser útil como instrumentu facilitador d'empléu	<input type="checkbox"/>				

6. Otres aportaciones y comentarios (valoraciones, reflexones y llogros personales, esperiencia del Prácticum IV...)

7. Suxerencies pa la meyora del Prácticum IV (organización, secuenciación temporal, tutores, seminarios, procesu d'evaluación, centros...)