

Introducción de las matrices de valoración analítica en el proceso de evaluación del Practicum de los Grados de Infantil y de Primaria

Analytical assessment rubrics introduction inside the Practicum assessment process of the Primary and Early- childhood education Grade studies

Remedios Moril Valle
Lucía Ballester Pont
José Martínez Fernández

Universidad Católica de Valencia "San Vicente Mártir"
Valencia (España)

Resumen

La implantación de los nuevos Grados de Maestro en Educación Primaria y Educación Infantil se presenta como una oportunidad que no debemos desaprovechar, para revisar aquellos aspectos referidos a la evaluación del Practicum, que podían haber quedado desfasados en nuestro anterior modelo de Prácticas. Este trabajo, llevado a cabo desde la reflexión, se ha realizado procurando ser en todo momento coherentes con el nuevo paradigma educativo basado en competencias.

Este artículo presenta el proceso seguido en la elaboración de matrices de valoración analíticas a través de las cuales se han evaluado los resultados de aprendizajes reseñados en las guías docentes del Practicum I de los Grados de Infantil y Primaria.

A través de dichas rúbricas se ha pretendido aplicar un estilo de heteroevaluación, analizando a lo largo de todo el proceso cuestiones como quién evalúa, qué evaluamos, cómo y cuándo se evalúa. El objetivo ha sido dar coherencia a todo el sistema de evaluación por competencias, logrando un nivel plausible de objetividad y consistencia en las valoraciones, favoreciendo el conocimiento detallado de los procesos de mejora del aprendizaje de los alumnos en todas sus facetas.

Este proyecto, pretende ser un primer paso en el conjunto de los cuatro practicums que vertebran nuestros Grados de Infantil y Primaria, manteniendo de esta manera la concepción, que siempre hemos defendido, de considerar las prácticas profesionales el lugar idóneo de aprendizaje, con el apoyo teórico que fomente el contraste enriquecedor entre teoría y práctica.

Palabras clave: Evaluación, Evaluación formativa, Competencias del docente, Formación de docentes, Practicum, Aprendizaje, Maestros, Matrices analíticas.

Abstract

The implementation of the new Grade Studies in Primary and Early-Childhood Education is presented as an opportunity that we must not forget in order to review the aspects of the Practicum assesment

process, possibly outdated in our previous model of teaching practice. This work, based on reflection, has been made in the line of the new competency educational paradigm.

This article presents the process followed in developing analytical rubrics with which we evaluated learning outcomes included in the teaching guide of Practicum I of these Grade Studies.

Through these analytical rubrics we have tried to apply an heterogeneous assesment. We analyzed questions such as these: who evaluates, what is evaluated, how and when to evaluate in all process. The principal aim has been to provide coherence to the competency assessment system. We have achieved an objectivity and consistency level in the appreciations. It will allow the detailed knowledge of the processes to improve the student learning in all facets.

The aims of this project is to become in the first step for all four Practicums in our Early-Childhood and Primary Education Grade Studies, maintaining the design that we have always defended and considering the teaching practice such as the best place to learn, using the theoretical support to contrast the theory and practice.

Key words: Evaluation, Formative evaluation, Teacher qualifications, Teacher education, Practicum, Learning, Teachers, Rubrics.

Introducción

Tras más de treinta años formando maestros, la implantación de los nuevos Grados de Maestro en Educación Primaria y Educación Infantil en nuestra Facultad de Ciencias de la Educación, se nos ha presentado como una oportunidad que no podíamos desaprovechar. Hemos abordado esta tarea desde la reflexión y revisión de aquellos aspectos referidos a la evaluación del Practicum que podían haber quedado desfasados, siendo coherentes con el nuevo paradigma educativo basado en competencias.

En nuestra concepción de la formación del alumnado de Magisterio, siempre hemos considerado que las prácticas constituyen un período básico, por lo que su aprovechamiento resulta de especial importancia. La revitalización que en todos los estudios de Grado se está dando a la formación práctica de los futuros profesionales, nos confirma que nuestros planteamientos anteriores en relación al Practicum, eran adecuados. Por ello, no hemos dudado en mantener el estilo de incluir las prácticas en todos los cursos, con un progresivo grado de implicación en la realidad escolar. En la siguiente tabla se resume la distribución del Practicum durante los cuatro cursos.

Materia	Asignatura	ECTS	Curso / Semestre	Duración de las prácticas
Practicum	Practicum I	4,5	1º / 2	3 semanas (75 horas)
	Practicum II	6	2º / 2	3 semanas (75 horas)
	Practicum III	6	3º / 2	4 semanas (100 horas)
	Practicum IV	21,5	4º / 1	14 semanas (350 horas)
		38		600 horas

Fuente: elaboración propia.

Tabla n. I. Distribución del Practicum en los Grados de Primaria e Infantil.

Una propuesta de evaluación formativa

En el año académico 2010-2011 se inició el primer curso de los Grados de Infantil y de Primaria, con la realización del "Practicum I", asignatura compuesta por un primer

periodo de preparación teórica en la Universidad, seguido de otro de estancia en los centros escolares y finalizando con un conjunto de sesiones de síntesis y autoevaluación del proceso. Desde el punto de vista cuantitativo estamos refiriéndonos a nueve grupos de Grado en Educación Primaria y otros 9 del Grado en Educación Infantil, es decir, un total de 1.210 alumnos.

Para poder llevar a cabo una adecuada evaluación de las competencias, genéricas y específicas, de los diferentes grados, hemos partido de nuestro propio diseño inicial del plan de prácticas de primer curso. Partíamos de la concepción de que la evaluación es un elemento que se encuentra en la “encrucijada didáctica” (Cano, 2008). En todo momento hemos procurado ser coherentes entre lo que deseábamos evaluar, los instrumentos que utilizábamos, así como los objetivos generales propuestos.

Es por ello que la metodología empleada, nos ha llevado a vincular en el proceso, los objetivos generales que hemos propuesto con las competencias y los resultados de aprendizaje que habíamos determinado en la guía docente de la asignatura de Practicum I.

A modo de ejemplo:

OBJETIVO GENERAL	RESULTADO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS	
		GENÉRICAS	ESPECÍFICAS
Contrastar la teoría y la práctica de los contenidos teóricos aprendidos hasta el momento.	R.2 El alumnado compara la estructura organizativa del centro escolar con la información recibida en las asignaturas de primer curso.	G11. Conocer y analizar la organización de los colegios de Educación Primaria / Educación Infantil y la diversidad de acciones y estrategias que comprende su funcionamiento	E5. Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

Fuente: elaboración propia.

Tabla n. 2. Relación entre objetivos generales, resultados de aprendizaje y competencias.

Siguiendo con el proceso, y partiendo de los resultados de aprendizaje, se identificaron los agentes responsables de la evaluación de cada uno de ellos, junto a los instrumentos pertinentes, tal como se puede ver en la Tabla 3.

RESULTADO DE APRENDIZAJE	AGENTE IMPLICADO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
R3 El alumnado colabora con el maestro y demás agentes educativos en las tareas docentes cotidianas.	MAESTRO-TUTOR DEL CENTRO DE PRÁCTICAS	OBSERVACIÓN ENTREVISTA
R9 El alumnado incorpora a su proceso formativo las reflexiones que se derivan de la comunicación con su maestro-tutor.		
R10 El alumnado conoce y lleva a la práctica el valor deontológico del respeto tanto al maestro como al alumnado y al proyecto educativo del centro.		
R1 El alumnado distingue las tipologías de centro escolar de forma amplia y global e identifica las características propias del centro escolar.		
R2 El alumnado compara la estructura organizativa del centro escolar con la información recibida en las asignaturas de primer curso.		

R4 El alumnado participa activamente en las actividades de formación de las sesiones teóricas de la asignatura Practicum I.	PROFESOR DE LA ASIGNATURA "PRACTICUM I"	OBSERVACIÓN PORTAFOLIOS ENTREVISTA LISTA DE CONTROL
R5 El alumnado descubre las posibilidades educativas del espacio aula, llevando a cabo una observación real.		
R6 El alumnado identifica las posibilidades educativas de los elementos materiales en el aula, llevando a cabo una observación real.		
R7 El alumnado se percata de las posibilidades educativas de los aspectos básicos del funcionamiento del aula, llevando a cabo una observación real.		
R11 El alumnado comunica por escrito y con rigor las reflexiones pedagógicas, mediante un vocabulario adecuado al ámbito profesional.		
R8 El alumnado utiliza la práctica reflexiva como un instrumento de aprendizaje para autoevaluarse.	ESTUDIANTE DE 1º DE GRADO	PORTAFOLIOS (TRABAJOS DE REFLEXIÓN PERSONAL) ENTREVISTA

Fuente: elaboración propia.

Tabla n. 3. Practicum I. Resultados de aprendizaje, agentes implicados e instrumentos de evaluación.

En dicha evaluación consideramos implicados tres agentes: el maestro tutor del centro escolar, el profesor de la asignatura de Practicum de la Universidad y el propio alumno. A continuación especificamos los instrumentos que emplean cada uno de ellos.

Maestro-tutor de prácticas

Los instrumentos a utilizar por el maestro-tutor para la evaluación de las prácticas son: la observación directa y la entrevista.

El maestro-tutor, conocedor de los objetivos propuestos por la Universidad para el alumno del Practicum I, guía a éste en la observación que se pretende, indicándole otros aspectos interesantes a observar según las características del aula o el centro. Es, desde esta comunicación con el alumno de prácticas, unida a la observación de sus actitudes, lo que le permitirá la respuesta al cuestionario que el propio alumno le facilitará y que éste deberá entregar a su profesor de la asignatura de "Practicum I".

Consideramos imprescindible la implicación de los centros de prácticas, no solo en la recepción de los estudiantes sino en la elaboración de proyectos conjuntos de prácticas, que se materialicen en un "compromiso prioritario con la formación práctica de los estudiantes" (Medina y Domínguez, 2006: 77).

Profesor de la asignatura de "Practicum I"

Los instrumentos a utilizar para la evaluación de la parte teórica de Practicum I son: el portafolio, la observación directa, las listas de control y la entrevista.

El portafolio recoge las guías de trabajo que se han diseñado para nuestros estudiantes. Estos materiales pretenden un doble objetivo: por una parte ayudar al alumno en la observación sistematizada de la realidad escolar, y en otro sentido, desarrollar la capacidad de reflexión personal acerca de su futura actividad profesional, a partir de su estancia en el centro de prácticas.

Respecto al primer objetivo mencionado se ha procurado crear un vínculo entre el Practicum y las asignaturas impartidas en el primer semestre, relacionadas con el ámbito psicológico y pedagógico. La observación, en la que hemos basado el Practicum I, parte de la necesidad de motivación del alumno que observa el proceso formativo, la planificación y selección de las acciones o situaciones a observar y el desarrollo de la capacidad de análisis y reflexión en contextos educativos reales, más allá del simple dato anecdótico. Este marco referencial de aprendizaje de la observación se enmarca en el respeto al docente y sus actuaciones, sin emitir juicios.

Las guías de trabajo, que hemos elaborado para los estudiantes en su Practicum I (“Diario de observación”), reúnen los siguientes apartados:

- 1.- El centro y el contexto escolar
- 2.- Organización general del centro escolar
- 3.- El aula: Observación directa
- 4.- Propuestas de observación planteadas por el maestro-tutor
- 5.- Anecdotario, en el que se recojan situaciones o aspectos que han llamado especialmente la atención.

Alumno de prácticas

Los instrumentos a utilizar para la autoevaluación de las prácticas son: el portafolios (apartado de reflexión personal) y la entrevista.

Como hemos mencionado anteriormente, el portafolios pretende recopilar los trabajos ofrecidos al alumno con un doble objetivo. El segundo de éstos hacía referencia al desarrollo de la capacidad de reflexión personal acerca de su futura actividad profesional. Las actividades propuestas en esta dirección pretenden iniciar un proceso de aprendizaje de práctica reflexiva, que desemboque en el desarrollo de la capacidad de autoevaluación.

Las guías de trabajo, que hemos elaborado para los estudiantes en su Practicum I (“Reflexión personal”), reúnen los siguientes apartados:

- Punto de partida, con el objetivo de tomar conciencia de la posición personal desde la que iniciamos las prácticas.
- Durante las prácticas, con el objetivo de tomar conciencia de lo que estamos haciendo y de cómo lo estamos haciendo.
- Después de las prácticas, con el objetivo de analizar nuestro propio avance durante las prácticas en relación con el punto de partida.

El instrumento final para valorar el desarrollo de la capacidad de autoanálisis del alumnado será el cuestionario que culminará con la entrevista con el profesor de Practicum I. Es nuestro objetivo en este primer año que el alumno se inicie en el aprendizaje de la autoevaluación, por lo que nuestro propósito ha sido que ésta sea guiada por el profesor (Anexo 2). Las entrevistas con los estudiantes, se han planteado como “conversación de aprendizaje” (Villa y Poblete, 2011: 159) concediendo al diálogo sobre sus experiencias, la confrontación de opiniones, el contraste de percepciones, intereses y actitudes, la importancia que merecen en un proceso de evaluación centrado en competencias.

El proceso de evaluación ha tenido en cuenta los siguientes criterios:

- Evaluación del maestro-tutor, 35%.
- Evaluación del profesor de la asignatura “Practicum I”:
 - Portafolios (con Diario de observación), 45%

- Asistencia y participación en las clases, 10%
- Autoevaluación del estudiante, 10%.

Matrices de valoración o rúbricas: antecedentes

Siendo conscientes de que las prácticas son el contexto idóneo donde constatar el desarrollo de las competencias profesionales de nuestros alumnos, hemos creído imprescindible elaborar un registro de rúbricas donde se recojan, con objetividad y consistencia, las evidencias de sus progresos a lo largo de todo el Practicum del Grado. La elaboración de dicho instrumento ha tenido en cuenta qué queremos que aprendan los alumnos, cómo creemos que pueden aprenderlo y el para qué (Cano, 2008).

Esto ha exigido el análisis de experiencias relacionadas con el uso de las rúbricas, fundamentalmente en el ámbito universitario y especialmente en el practicum de las titulaciones.

En nuestro país destacan los estudios llevados a cabo por el grupo de investigación de la Universidad de Málaga (Grupo de Investigación en Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación) que lleva años trabajando en modelos de evaluación formativa. Este equipo viene desarrollando, desde hace tiempo, investigaciones que destacan en el desarrollo de metodologías innovadoras de evaluación entre pares y autoevaluación mediante el uso de las e-rúbricas en entornos virtuales, involucrando a los estudiantes en su desarrollo (Cebrián, 2008; Cebrián y Gallego, 2011). También ha estudiado el efecto de las e-rúbricas en el aprendizaje y las ventajas e inconvenientes de su uso (Cebrián, 2009; Cebrián y Monedero, 2009; Cebrian, Accino y Raposo, 2007).

Más recientemente el propio Cebrián ha estudiado la Supervisión con e-portafolios y su impacto en las reflexiones de los estudiantes en el Practicum (2011) estableciendo una comparación entre un modelo de supervisión dialógico con el e-portafolios a través de internet frente a la supervisión exclusivamente presencial.

Este grupo de la Universidad de Málaga junto a la Universidad de Vigo viene desarrollando desde 1997 una línea de investigación y de mejora del Practicum a través de las Nuevas Tecnologías y el uso de Internet. Ejemplo de esta colaboración es el trabajo de Cebrián, Raposo y Accino (2007) que han estudiado la rúbrica asociada al e-portafolio como herramienta que ofrece a los estudiantes información de las competencias que se esperan de ellos junto con los indicadores o evidencias que le informan de qué tienen que hacer para lograr esas competencias. Los autores destacan las ventajas de las rúbricas como herramientas que facilitan el proceso y la mejora de la calidad educativa sobre todo en lo referido a la evaluación de los aprendizajes.

Raposo y Sarceda (2008) también han llevado a cabo experiencias de evaluación mediante el uso de rúbricas, en este caso, de las memorias de prácticas, demostrando con ello que se trata de una solución para evitar la subjetividad en las valoraciones. Otros autores han aportado experiencias sobre las rúbricas de evaluación como un instrumento que permite analizar la práctica y reflexionar sobre ella (Wamba et. al, 2007).

De la Universidad de Vigo, Martínez Figueira y Raposo Rivas han desarrollado un gran número de investigaciones sobre la evaluación de los estudiantes mediante rúbricas como instrumento que permite clarificar los objetivos de evaluación, constatar el nivel de competencia así como los niveles de logro que se esperan asegurando que “los alumnos van a ser siempre evaluados con los mismos criterios” (2011: 6).

Las profesoras Raposo y Martínez también se han aproximado a las rúbricas en la Enseñanza Universitaria como recurso para el desarrollo de la tutoría en el trabajo de grupos de estudiantes. Las autoras han constatado que “se trata de un instrumento útil que

proporciona retroalimentación al alumnado durante las sesiones de tutoría y que le permite conocer de antemano las competencias y elementos que van a ser valorados junto con la puntuación otorgada” (2011: 19)

También autores como Etxabe, Aranguren y Losada (2011) de la Universidad de San Sebastián han desarrollado las rúbricas o plantillas de evaluación en la formación de Maestros para asignaturas de diferentes áreas de conocimiento. Entre sus principales conclusiones conviene destacar el hecho de que la utilización de las rúbricas haya mejorado el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de un proceso de reflexión y de adecuación de las competencias al proceso de evaluación.

Sobre el diseño de rúbricas, entendidas éstas como herramientas ideales de evaluación de los aprendizajes, como listas de control para evaluar los desempeños de los estudiantes y su importancia en la evaluación formativa, pueden consultarse autores como Mertler (2001), Tierney y Simon (2004) y Andrade y Du (2005). También conviene destacar el enfoque presentado por Simon Forgette-Giroux (2001) sobre la rúbrica como instrumento para la interpretación común y uniforme del rendimiento de los estudiantes así como las relaciones entre los desempeños observados y los deseados.

De igual modo se ha de considerar la aportación de Blanco respecto a su justificación sobre el uso de las rúbricas destacando su “versatilidad como instrumentos de evaluación, y su capacidad de ajustarse, por tanto, a las exigencias de una evaluación de competencias multidimensional y multifacética” (Blanco, 2007: 179).

Barberá y de Martín destacan que las rúbricas permiten establecer unos fines claros así como organizar distintos niveles de logro y que “favorecerán y conducirán a la mejora progresiva, positiva y ascendente del proceso de enseñanza-aprendizaje, porque son elementos indicadores y referenciales para constatar y evaluar acciones, juicios” (2009: 39).

Por último conviene remitir al Seminario Internacional sobre rúbricas celebrado en San Sebastián en el año 2010 donde se pudo constatar que se están diseñando y aplicando las rúbricas en distintas áreas, etapas educativas, titulaciones y universidades, así como en la formación presencial y en la educación a distancia. Algunas de las conclusiones de dicho Seminario fueron la necesidad de continuar trabajando en la docencia y la investigación en torno a las rúbricas, de modo que podamos evaluarlas para poder mejorarlas y acercarlas cada vez más a los objetivos.

Proceso de elaboración de las rúbricas para el Practicum I

Tras el análisis de las vías de investigación reconocidas y habiendo tomado la determinación de aplicar las rúbricas como registro de evaluación en el Practicum, hicimos un estudio básico del tipo de matriz que nos parecía adecuada así como de algunas premisas que convenimos en tener presente en su elaboración y analizar el grado de implicación de los agentes evaluadores.

En cuanto a las características de las rúbricas se decidió que éstas fueran analíticas en este primer curso, dejando abierta la sugerencia de terminar el proceso formativo en los últimos cursos con matrices holísticas (Moskal, 2000) que puedan ser más clarificadoras para analizar el grado de adquisición de la competencia profesional.

Otra particularidad que se consideró oportuna fue elaborar las matrices permitiendo un número variable de niveles de desempeño en los distintos elementos, estableciendo nuevos cánones para expresar los indicadores.

Y por último, se ha intentado favorecer en su diseño la evaluación cualitativa frente a la cuantitativa. De este modo, los agentes evaluadores atienden exclusivamente a lo expresado en las matrices, no participando activamente en los resultados numéricos. La apuesta por este

procedimiento conlleva una mayor objetividad en el momento de la calificación, distanciando ésta del sentido de evaluación como puntuación, y acercándonos más a la evaluación en un sentido formativo. Es por ello que en las rúbricas no se manifiestan las puntuaciones numéricas y sólo a través de una hoja de cálculo *Excel* se han traducido automáticamente las valoraciones cualitativas recibidas, en cuantitativas.

El otro aspecto analizado hace referencia al grado de implicación de los agentes evaluadores en la elaboración o conocimiento de las rúbricas. Respecto a los maestros-tutores se había constatado su escasa participación en la determinación de los logros u objetivos que debería alcanzar el estudiante a evaluar en las prácticas. De igual modo, se venía observando el desconocimiento por parte éstos, de los objetivos que se pretendían conseguir desde la universidad, en cada uno de los Practicum.

Es por ello que para la elaboración de las matrices que recopilan la información propuesta por los maestros-tutores, se ha partido de la elaboración de un cuestionario de evaluación, en el que se ha contado para su realización con la participación de maestros de Primaria en activo, con dilatada experiencia, y que han sido receptores habituales de alumnado de prácticas. De este modo, se ha deliberado desde la doble perspectiva que da la función teórica-investigadora y la práctica, complementando y contrastando las actuaciones que evidencian las competencias propias del maestro de Infantil y/o Primaria. El informe evaluador resultante (Anexo I) ha atendido a las competencias relacionadas con “saber”, “saber hacer”, “saber ser” y “saber estar”.

Como ayuda en el proceso de evaluación, también se ha diseñado una guía informativa para el maestro-tutor sobre los objetivos propuestos para el Practicum I. Igualmente, se ha considerado esencial potenciar la implicación de los maestros-tutores en la definición y concreción de los trabajos que realiza el estudiante durante su estancia de prácticas.

En relación al profesor de la asignatura de “Practicum I”, se había observado con anterioridad a este planteamiento las diferencias en los estilos de evaluación llevados a cabo por el profesorado de estas asignaturas, así como sus diferentes valoraciones de las evidencias recogidas. Se hizo partícipe a todo el profesorado que impartía esta asignatura y se creó un equipo gestor encargado de la realización de las rúbricas, siguiendo las directrices consensuadas.

En lo referido a la participación de los alumnos, les hemos hecho partícipes, en este primer curso, de los resultados de aprendizaje que se esperaba alcanzar, de los agentes implicados en la evaluación, haciéndoles conscientes de su implicación en su autoevaluación, de los instrumentos que se iban a utilizar y del sistema de registro mediante rúbricas.

Partiendo de las premisas expuestas, y teniendo en cuenta el proceso anteriormente explicitado, hemos proseguido a elaborar tres matrices de valoración, una para cada agente implicado en la evaluación: maestro-tutor, profesor y alumno.

En un primer paso de esta segunda fase, se han relacionado los resultados de aprendizaje con los elementos establecidos como criterios de evaluación que figurasen en la rúbrica, agrupando aquellos resultados que son evaluados transversalmente por el mismo elemento, y en otros casos, desdoblado los elementos en función del número de criterios que abarca un mismo resultado de aprendizaje (ver tabla 4).

AGENTE	RESULTADO DE APRENDIZAJE	ELEMENTOS DE LAS RÚBRICAS
MAESTRO-TUTOR DEL CENTRO DE PRÁCTICAS	R3 El alumnado colabora con el maestro y demás agentes educativos en las tareas docentes cotidianas.	Actitud pedagógica: - colaboración
	R9 El alumnado incorpora a su proceso formativo las reflexiones que se deriven de la comunicación con su maestro-tutor.	Actitud pedagógica: - comunicación - observación
	R10 El alumnado conoce y lleva a la práctica el valor deontológico del respeto tanto al maestro como al alumnado y al proyecto educativo del centro.	Valores éticos: - respeto al profesor - respeto a los alumnos - respeto al proyecto educativo
PROFESOR DE LA ASIGNATURA "PRACTICUM I"	R1 El alumnado distingue las tipologías de centro escolar de forma amplia y global e identifica las características propias del centro escolar.	Portafolios: - reflexión
	R2 El alumnado compara la estructura organizativa del centro escolar con la información recibida en las asignaturas de primer curso.	Portafolios: - reflexión
	R5 El alumnado descubre las posibilidades educativas del espacio aula, llevando a cabo una observación real	Portafolios: - reflexión
	R6 El alumnado identifica las posibilidades educativas de los elementos materiales en el aula, llevando a cabo una observación real.	Portafolios: - reflexión
	R7 El alumnado se percata de las posibilidades educativas de los aspectos básicos del funcionamiento del aula, llevando a cabo una observación real.	Portafolios: - reflexión
	R4 El alumnado participa activamente en las actividades de formación de las sesiones teóricas de la asignatura Practicum I.	Elementos básicos: - interés/participación
	R11 El alumnado comunica por escrito y con rigor las reflexiones pedagógicas, mediante un vocabulario adecuado al ámbito profesional.	Portafolios: - presentación - estilística - textualidad
ESTUDIANTE DE 1º DE GRADO	R8 El alumnado utiliza la práctica reflexiva como un instrumento de aprendizaje para autoevaluarse.	Autoevaluación guiada: - aprovechamiento formativo

Fuente: elaboración propia.

Tabla n. 4. Relación entre los resultados de aprendizaje y los elementos de las rúbricas.

En un segundo paso se establecieron los niveles de desempeño, aceptando la irregularidad entre el número de indicadores que se suscitarán para cada elemento de la rúbrica, y admitiendo así todas las variables que se consideraran acertadas como indicadores de evaluación.

Es por ello que los indicadores quedaron expresados por colores (verde oscuro, verde, amarillo, naranja, rojo y granate), de los que se exigiría en cada elemento un mínimo de 3 niveles de desempeño (verde claro, amarillo y rojo), ampliando la gama de éstos hasta 6, si el número de propuestas de indicadores así lo requiriese (Tabla 5).

El tercer paso ha consistido en la elaboración de los indicadores de logro de cada elemento o criterio que conforman las rúbricas. Seguidamente se estipularon los indicadores de evaluación para cada uno de los niveles de desempeño. Dada la normativa que se había convenido en el paso anterior se desarrollaron en una primera fase los tres indicadores que conformaban el mínimo propuesto, representado por los colores verde, amarillo y rojo, para posteriormente analizar la conveniencia de ampliar el número de indicadores en cada elemento de la rúbrica (verde oscuro y/o naranja y/o granate). Es por ello que cada indicador de evaluación incorpora de fondo el color que representa el nivel de desempeño adquirido.

Nivel de desempeño excepcional, superando los límites esperados.	Nivel de desempeño cercano a lo esperado. Frecuencia baja de errores.	Nivel de desempeño flojo o fluctuante.	Omisiones en el nivel de desempeño alarmantes.	No satisface prácticamente nada de los requerimientos del desempeño.	La nulidad manifestada en el nivel de desempeño exige la no calificación en el Practicum.

Fuente: elaboración propia.

Tabla n. 5. Guía interpretativa de los niveles de desempeño.

En un cuarto paso, se procedió a cuantificar cada uno de los indicadores de las rúbricas. Para ello se tuvieron en cuenta dos cuestiones: en primer lugar los porcentajes adjudicados a la calificación final para cada agente evaluador, ya mencionados en el apartado anterior, y en segundo lugar la representatividad que cada elemento de la rúbrica tenía en cuanto a número de resultados de aprendizaje que abarcaba (ver tabla 4). Así mismo, siendo conscientes de los parámetros que condicionan la evaluación del Practicum en la actualidad, y partiendo de que la rúbrica es un registro abierto y flexible que debe estar en constante reflexión para responder a criterios de validez, fiabilidad y aceptabilidad (Etxabe, Aranguren y Losada, 2011: 158), optamos por puntuaciones tanto positivas como negativas, para valorar cada uno de los indicadores de logro considerados. También hemos dado cabida a la valoración “sin calificar” que, de no ser subsanado a tiempo el bajo nivel de desempeño manifestado por el alumno, conllevaría la no promoción en la asignatura Practicum I.

Finalmente se consideró “conditio sine qua non” para que un alumno pudiera ser evaluado, el cumplimiento de lo que dimos en llamar “elementos básicos”, que asumen el análisis de su asistencia y puntualidad, en el caso de la rúbrica elaborada para el maestro-tutor, y de asistencia/puntualidad e interés/participación, en las rúbricas de evaluación del profesor del Practicum I (ver anexo 3).

Conclusiones

Hemos constatado que todos los agentes evaluadores han iniciado un proceso de cambio en el concepto de evaluación, empezando a considerarla más formativa que cuantitativa. Analizando la realidad de cada agente, observamos:

- En cuanto al maestro-tutor de los centros escolares:

El incipiente intento de implicación de los centros en los diseños de evaluación, su participación real en la definición de los objetivos de las prácticas o el consenso de las competencias que han de ser evaluadas en cada curso, se nos presenta como un reto de “mayor visibilidad” de las instituciones colaboradoras en el diseño e implementación de los nuevos Grados de Primaria e Infantil.

La evaluación llevada a cabo por los maestros tutores, pese a modificarse el modelo de informe, continúa presentando valoraciones bastante altas.

- En cuanto al profesor de la asignatura “Prácticum I”:

El convencimiento de que la evaluación es el elemento clave del cambio educativo, ya que todas las intenciones y esfuerzos metodológicos del aprendizaje basado en competencias serían estériles, si la evaluación continuara basándose exclusivamente en los conocimientos.

Las matrices de valoración analíticas se nos han presentado como un instrumento que ha permitido detectar las fortalezas y debilidades de cada estudiante en orden a poder establecer planes y acciones de mejora en sus procesos de aprendizaje.

Asimismo, este proceso nos ha aportado una retroalimentación en el diseño de los diferentes Practicum de nuestros Grados, facilitándonos su revisión y mejora. Ello ha permitido concretar y graduar las variables que participan en el proceso de aprendizaje-enseñanza.

Las entrevistas tenidas con los alumnos, como instrumento de autoevaluación guiada, han supuesto un excesivo tiempo de dedicación por parte del profesorado. No obstante han permitido conocer aspectos socioafectivos del proceso de prácticas del alumnado que, de otro modo, pasarían desapercibidos.

Finalmente, consideramos que la evaluación es, sin duda, el motor de revisión de todo el proceso de aprendizaje-enseñanza, y por tanto, nos conduce a la necesidad de realización de los ajustes, cambios o mejoras que se consideren necesarios en las matrices elaboradas, para obtener valores más reales sobre qué y cómo están aprendiendo nuestros estudiantes.

- En cuanto a los alumnos:

Los estudiantes han sido conscientes de la necesidad de su preparación y formación teórica para enfrentarse al Practicum. Igualmente, de forma muy básica, han sido capaces de establecer conexiones entre la teoría y la práctica.

El análisis de lo efectuado en el presente curso en cuanto a la evaluación del Practicum I nos lleva a la propuesta de mejora de involucrar más activamente a nuestros alumnos en su proceso evaluador.

Este proyecto pretende ser un primer paso en el conjunto de los cuatro practicum que se realizarán a lo largo de toda la carrera. De esta manera, mantenemos la concepción, que siempre hemos defendido, de considerar las prácticas profesionales el lugar de aprendizaje más adecuado, con el apoyo de la formación académica que fomenta el contraste enriquecedor entre teoría y práctica.

Referencias bibliográficas

- ANDRADE, H. y DU, Y. (2005). Student perspectives on rubric-referenced. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 10 (3). Consultado el 20 de septiembre de 2011 en <http://pareonline.net/pdf/v10n3.pdf>
- BARBERÀ, E. y DE MARTÍN, E. (2009). *Portfolio electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje*. Barcelona: UOC.
- BLANCO, A. (2007). Las rúbricas: un instrumento útil para la evaluación de competencias. En: PRIETO, L. (Coord.). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje* (pp. 171-188). Barcelona: Octaedro.
- CANO, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona: Graó.
- CANO, E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*. 12 (3). Consultado 10 de mayo de 2011 en <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123COLI.pdf>
- CASINO, A. y otros (2007). *El Practicum de la Diplomatura de Magisterio en la Universidad Católica de Valencia: Formación Inicial*. Valencia: Universidad Católica de Valencia.
- CEBRIÁN, M. (2008). La evaluación formativa mediante e-rúbricas. *INDIVISA. Boletín de Estudios e Investigación* (10 Extra). 197-208.
- CEBRIÁN, M. (2009). Formative and peer-to-peer evaluation using a rubric tool. En: MÉNDEZ-VILAS, A. y otros. *Research, Reflections and Innovations in Integrating ICT in Education* (pp. 60-64). Badajoz: Formatex. Consultado el 20 de septiembre de 2011 en <http://www.formatex.org/micte2009/book/60-64.pdf>
- CEBRIÁN, M. (2011). Supervisión con e-portafolios y su impacto en las reflexiones de los estudiantes en el Practicum. Estudio de caso. *Revista de Educación*, 354, enero-abril. 183-208.
- CEBRIÁN, M. y GALLEGO, M.J. (Coords.) (2011). *Procesos educativos con TIC en la sociedad del conocimiento*. Madrid: Pirámide.
- CEBRIÁN, M. y MONEDERO, J. (2009). El e-portafolio y la e-rúbrica en la supervisión del Practicum. En: *X Symposium internacional sobre Practicum. Más allá del empleo. Formación vs. Training*. Pontevedra. Poio. 29 Junio - 1 Julio 2009.
- CEBRIÁN, M., ACCINO, J. y RAPOSO, M. (2007). Formative evaluation tools within European Space of Higher Education (ESHE): e-Portfolio and e-rubric. *EUNIS*. Grenoble University. Consultado el 20 de septiembre de 2011 en <http://www.eunis.org/events/congresses/eunis2007/CD/pdf/papers/p85.pdf>
- CEBRIÁN, M., RAPOSO, M. y ACCINO, J. (2007). E-portfolio en el practicum: un modelo de rúbrica. *Comunicación y Pedagogía*, 218. 8-13.
- ETXABE, J.M., ARANGUREN, K. y LOSADA, D. (2011). Diseño de rúbricas en la formación inicial de maestros/a. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. 4 (3), 156-169.
- LÓPEZ, V.M. (Coord.) (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea.
- MARTÍNEZ, E. y RAPOSO, M. (2011). La evaluación del estudiante a través de la rúbrica. En: *Jornada de innovación educativa*. Universidade de Vigo 10 de junio. Consultado el 16 de octubre de 2011 en http://webs.uvigo.es/xie2011/prog_es.html
- MEDINA, A. y DOMÍNGUEZ, M^a C. (2006). Los procesos de observación del prácticum: análisis de competencias. *Revista Española de Pedagogía*. Año LXIV, n^o 233, enero-abril, Pp. 69-104.

- MERTLER, C.A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(25). Consultado el 20 de septiembre de 2011 en <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>
- MOSKAL, B. M. (2000). Scoring rubrics: what, when and how? *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(3). Consultado el 10 de mayo de 2011 en <http://pareonline.net/Review.htm>
- NIETO, J.M. (2001). *La autoevaluación del profesor. Cómo evaluar y mejorar su práctica docente*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- PERRENOUD, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- RAPOSO, M. y MARTÍNEZ, E. (2011). La rúbrica en la enseñanza universitaria: Un recurso para la tutoría de grupos de estudiantes. *Formación Universitaria*, 4 (4), 19-28. Consultado el 16 de octubre de 2011 en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062011000400004&script=sci_arttext
- RAPOSO, M. y SARCEDA, M.C. (2008). Como avaliar unha memoria de prácticas? Un exemplo de rúbrica no ámbito das novas tecnoloxías. En: AA.VV. *Prácticas educativas innovadoras na universidade*. Vigo: Universidade de Vigo.
- SCHÖN, D.A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Seminario Internacional (2010): Las rubricas de evaluación en el desempeño de competencias: Ámbitos de investigación y docencia. Universidad del País Vasco / Mondragon Unibertsitatea. San Sebastián. 17 y 18 de junio. Consultado el 16 de octubre de 2011 en <http://lasrubricasdeevaluacion.wikispaces.com/CONCLUSIONES>
- SIMON, M. y FORGETTE-GIROUX, R. (2001). A rubric for scoring postsecondary academic skills. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7 (18). Consultado el 20 de septiembre de 2011 en <http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=18>
- TEJADA, J. (2005). El trabajo por competencias en el practicum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (2). Consultado el 6 de abril de 2011 en <http://redie.uabc.mx/vo7no2/contenido-tejada.html>
- TIERNEY, R. y SIMON, M. (2004). What's still wrong with rubrics: focusing on the consistency of performance criteria across scale levels. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 9(2). Consultado el 20 de septiembre de 2011 en <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=9&n=2>
- VILLA, A. y POBLETE, M. (2011). Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones. En: *Bordón* 63 (1), Pp. 147-170.
- WAMBA, A.M., RUIZ, C., CLIMENT, N. y FERRERAS, M. (2007). Las rúbricas de evaluación de los Practicum como instrumento de reflexión para los estudiantes de Educación Primaria. En: CID, A. y otros (Coord.). *Buenas Prácticas en el Practicum. Actas del IX Simposium Internacional sobre prácticas. Practicum y prácticas en empresas y en la formación universitaria*. Poio, Pontevedra, 1251-1261.

ANEXO I

EVALUACIÓN DEL MAESTRO-TUTOR DE PRÁCTICAS Iº GRADO - MAGISTERIO

Alumno/a: _____
Grado: PRIMARIA / INFANTIL
Elaborado por D./D^a _____ Profesor/a de _____ curso
Colegio: _____ Población _____

Para contestar el cuestionario, márchese con una X las respuestas escogidas. Para matizar se pueden hacer comentarios en el apartado de observación que hay en cada aspecto a evaluar.

ASISTENCIA	
A	El alumno de prácticas ha asistido todos los días al centro, permaneciendo en él en todo momento a disposición del maestro tutor.
B	Ha asistido todos los días al centro, con ausencias dentro del horario escolar en momentos puntuales: recreos, clases dadas por especialistas...
C	Ha faltado a clase, justificando su no asistencia de forma convincente.
D	Sus faltas han sido justificadas sólo oralmente, con explicaciones poco convincentes.
E	No ha justificado sus faltas de asistencia.
Número de faltas de asistencia:	
Observación:	

PUNTUALIDAD	
A	Acostumbra a llegar al centro antes de la hora, y/o quedarse al finalizar la jornada todo el tiempo que haga falta.
B	Es puntual en sus llegadas.
C	En alguna ocasión ha llegado tarde o ha pedido permiso para ausentarse antes de terminar la jornada.
D	Se han producido varios retrasos en su entrada.
E	Sistemáticamente llega tarde.
Observación:	

I.- COLABORACIÓN DEL ALUMNO DE PRÁCTICAS	
A	Su colaboración con el maestro ha sido escasa.
B	Su colaboración es arbitraria y sin consensuarla con el tutor.
C	Ha colaborado cuando se le ha pedido, pero sin demasiado interés o calidad.
D	Sólo colabora si se le pide, pero adopta una actitud positiva e interesada con lo que se le encomienda.
E	Es capaz de repetir colaboraciones que en otras ocasiones se le han propuesto, sin necesidad de pedirselas de nuevo.
F	Tiene iniciativas, sabiendo mantenerse prudente en ellas.
Observación:	

2.- COMUNICACIÓN CON EL TUTOR SOBRE ASPECTOS DIDÁCTICOS Y SU REPERCUSIÓN EN LAS ACTUACIONES DEL ALUMNO

A	Adopta una postura dialogante y acepta los comentarios que se le hacen sobre su práctica como docente.
B	Cuestiona los aspectos didácticos sobre los que se le hace reflexionar, sin dejarse interpelar por ellos.
C	Resulta difícil mantener diálogos con el alumno de prácticas sobre aspectos didácticos.
<i>Observación:</i>	

3.- CAPACIDAD DE OBSERVACIÓN Y REFLEXIÓN SOBRE CUESTIONES PROPUESTAS POR EL MAESTRO-TUTOR

Propuesta de observación:	
A	Se enriquece con la propuesta de observación que se le ha hecho, mostrando interés con palabras o actuaciones sobre dicha cuestión.
B	Aunque se mostró interesado con la propuesta de observación que se le hizo, no parece influirle en su actuación cotidiana.
C	No ha manifestado interés por la observación propuesta.
<i>Observación:</i>	

4.- PRÁCTICA DE LOS VALORES DEONTOLÓGICOS

4.1. Respeto a los maestros

A	Es respetuoso con el maestro, incitando con su comportamiento a que los alumnos respeten también al profesor.
B	Respeto las normas de clase marcadas por el maestro, adoptando una posición neutral.
C	En algunas ocasiones provoca con sus palabras o gestos la pérdida del respeto hacia el profesor por parte de los alumnos.
D	Sus reacciones fácilmente son irrespetuosas hacia el profesor, tanto personalmente como en presencia de los alumnos.
<i>Observación:</i>	

4.2. Respeto a los alumnos

A	Es cercano a los alumnos, sabiendo mantener una relación respetuosa y correcta con ellos.
B	Suele ser respetuoso con los alumnos, aunque en algún momento se ha relacionado con ellos con cierto autoritarismo o demasiado amigable.
C	Su excesiva cordialidad o autoritarismo con los alumnos le ocasiona problemas de respeto y disciplina.
D	Falta al respeto a los alumnos con sus palabras o gestos.
<i>Observación:</i>	

4.3. Respeto al Proyecto Educativo	
A	Adopta una actitud respetuosa con el ideario del centro y con las normas establecidas, actuando consecuentemente con ellas.
B	Su actuación suele ser prudente en el Centro, lo que le facilita ser respetuoso con las normas aunque no las conozca.
C	En alguna ocasión ha hecho manifestaciones verbales inadecuadas sobre el centro y su funcionamiento.
D	En diversas situaciones ha hecho prevalecer su opinión por encima de las directrices del centro.
Observación:	

ANEXO 2

ENTREVISTA: AUTOEVALUACIÓN GUIADA DEL ALUMNADO (PRÁCTICUM I)

NOMBRE Y APELLIDOS:

GRUPO: INFANTIL | PRIMARIA

Con el propósito de realizar un seguimiento individualizado del proceso de prácticas del alumnado de 1º de Grado (Infantil/Primaria) se exponen una serie de criterios para que sean valorados de acuerdo con la siguiente escala:

1. Muy poco | 2. Poco | 3. Bastante | 4. Mucho

Grado de interés por los contenidos de las sesiones de clase (los considero importantes en la formación de una maestra o un maestro)	
Grado de implicación en las sesiones de clase (he asistido y participado en las sesiones)	
Grado de implicación en la elaboración del <i>Diario de observación</i> (la elaboración no ha sido un trámite, sino que lo he utilizado para conocer mi proceso formativo)	

Describe brevemente...

Aspecto que te ha resultado más positivo:
Aspecto que te ha resultado menos positivo:
Creo que mi trabajo como maestro o maestra marcará la vida del alumnado porque...

ANEXO 3

MATRIZ DE VALORACIÓN ANALÍTICA DE LA EVALUACIÓN DEL MAESTRO-TUTOR (PRÁCTICUM I)

I.- ELEMENTOS BÁSICOS

ASISTENCIA	A.- El alumno de prácticas ha asistido todos los días al centro, permaneciendo en él en todo momento a disposición del maestro tutor. (+0,5)	C.- Ha faltado a clase, justificando su no asistencia de forma convincente. (0)	B.- Ha asistido todos los días al centro, con ausencias dentro del horario escolar en momentos puntuales: recreos, clases dadas por especialistas... (-1)	D.- Sus faltas han sido justificadas sólo oralmente, con explicaciones poco convincentes. (-2)	E.- No ha justificado sus faltas de asistencia. (SC)
	A.- Acostumbra a llegar al centro antes de la hora, y/o quedarse al finalizar la jornada todo el tiempo que haga falta. (+0,5)	B.- Es puntual en sus llegadas. (0)	C.- En alguna ocasión ha llegado tarde o ha pedido permiso para ausentarse antes de terminar la jornada. (-1)	D.- Se han producido varios retrasos en su entrada. (-2)	E.- Llega tarde de manera sistemática. (SC)
Observación:					

2.- ACTITUD PEDAGÓGICA

COLABORACIÓN	F.- Tiene iniciativa, sabiendo mantenerse prudente en ellas. (+2)	E.- Es capaz de repetir colaboraciones que en otras ocasiones se le han propuesto, sin necesidad de pedírselas de nuevo. (+1)	D.- Sólo colabora si se le pide, pero adopta una actitud positiva e interesada con lo que se le encomienda. (0)	C.- Ha colaborado cuando se le ha pedido, pero sin demasiado interés o calidad. (-1)	B.- Su colaboración arbitraria y sin consensuarla con el tutor. (-2)
	A.- Adopta una postura dialogante y acepta los comentarios que se le hacen sobre su práctica como docente. (+2)	B.- Cuestiona los aspectos didácticos sobre los que se le hace reflexionar, sin dejarse interpelar por ellos. (-1)		C.- Resulta difícil mantener diálogos con el alumno de prácticas sobre aspectos didácticos. (-2)	

OBSERVA CIÓN	A.- Se enriquece con la propuesta de observación que se le ha hecho, mostrando interés con palabras o actuaciones sobre dicha cuestión. (+2)	B.- Aunque se mostró interesado con la propuesta de observación que se le hizo, no parece influirle en su actuación cotidiana. (-1)	C.- No ha manifestado interés por la observación propuesta. (-2)
Observación:			

3.- VALORES ÉTICOS: RESPETO

AL PROFESOR	A.- Es respetuoso con el maestro, incitando con su comportamiento a que los alumnos respeten también al profesor. (+1)	B.- Respeta las normas de clase marcadas por el maestro, adoptando una posición neutral. (0)	C.- En algunas ocasiones provoca con sus palabras o gestos la pérdida del respeto hacia el profesor por parte de los alumnos. (-1)	D.- Sus reacciones fácilmente son irrespetuosas hacia el profesor, tanto personalmente como en presencia de los alumnos. (SC)
A LOS ALUMNOS	A.- Es cercano a los alumnos, sabiendo mantener una relación respetuosa y correcta con ellos. (+1)	B.- Suele ser respetuoso con los alumnos, aunque en algún momento se ha relacionado con ellos con cierto autoritarismo o demasiado amigable. (0)	C.- Su excesiva cordialidad o autoritarismo con los alumnos le ocasiona problemas de respeto y disciplina. (-1)	D.- Falta al respeto a los alumnos con sus palabras o gestos. (SC)
AL P. EDUCATIVO	A.- Adopta una actitud respetuosa con el ideario del centro y con las normas establecidas, actuando consecuentemente con ellas. (+1)	B.- Su actuación suele ser prudente en el Centro, lo que le facilita ser respetuoso con las normas aunque no las conozca. (0)	C.- En alguna ocasión ha hecho manifestaciones verbales inadecuadas sobre el centro y su funcionamiento. (-1)	D.- En diversas situaciones ha hecho prevalecer su opinión por encima de las directrices del centro. (SC)
Observación:				

MATRIZ DE VALORACIÓN ANALÍTICA DE LA EVALUACIÓN DEL PROFESOR (PRÁCTICUM I)

I.- ELEMENTOS BÁSICOS

ASISTENCIA/ PUNTUALIDAD	A.- El alumno ha asistido regularmente a clase y es puntual. (+5)	B.- Sus faltas de asistencia o puntualidad no han superado el 25% de las sesiones. (+3)	C.- Sus faltas de asistencia han oscilado entre el 25% y el 50% de las sesiones, con algunas justificaciones. (0)	D.- Sus faltas de asistencia han oscilado entre el 60% y 80% de las sesiones, con algunas justificaciones. (-2)	E.- Sus faltas de asistencia han superado el 80%. (SC)
INTERÉS/ PARTICIPACIÓN	A.- Su actitud hacia el aprendizaje es positiva, y su nivel de participación en la clase es elevada. (+5)	B.- Aunque su nivel de participación no es elevada, muestra interés por el aprendizaje. (+3)	C.- Su interés y participación en el aula fluctúa. (0)	D.- El alumno no participa en clase y muestra una actitud desinteresada por el aprendizaje. (-2)	E.- Bajo interés y participación en el aula, que llegan incluso a actitudes irrespetuosas con el profesor o los compañeros. (SC)
Observación:					

2.- PORTAFOLIOS

PRESENCIA	A.- El alumno presenta todos los trabajos propuestos en el portafolios. (+2)	B.- Presenta los trabajos propuestos a falta del 25% de los establecidos. (0)	C.- Presenta los trabajos propuestos a falta de más del 50% de los establecidos. (-2)	D.- El alumno no presenta el portafolios. (SC)
ESTILÍSTICA	A.- Los trabajos escritos presentados reúnen las condiciones estructurales formales exigidas y un uso apropiado de los elementos paratextuales. (+1)	B.- Los trabajos escritos presentados reúnen las condiciones estructurales formales exigidas y un empleo inapropiado de los elementos paratextuales. (0)	C.- Los trabajos escritos presentados reúnen algunas de las condiciones estructurales formales exigidas. (-1)	D.- Los trabajos escritos presentados no reúnen las condiciones estructurales formales exigidas. (SC)

TEXTUALIDAD	<p>A.- El texto presenta una estructura lógica y coherente, con un uso adecuado de la terminología específica, sin errores ortográficos.</p> <p style="text-align: center;">(+2)</p>	<p>B.- El texto revela algunos errores de estructura y coherencia que no afectan a la comprensión; la ortografía y el uso de la terminología específica son aceptables.</p> <p style="text-align: center;">(+1)</p>	<p>C.-El texto presenta carencias relevantes de estructura y coherencia que pueden afectar a la comunicabilidad; el uso de terminología es imprecisa y contiene bastantes errores ortográficos.</p> <p style="text-align: center;">(-1)</p>	<p>D.- El texto manifiesta insuficiencias graves en su estructura y cohesión que dificultan la comprensión; los errores ortográficos son tan abundantes que impiden una lectura fluida del texto.</p> <p style="text-align: center;">(SC)</p>
REFLEXIÓN	<p>A.- Identifica los elementos propuestos para la observación del contexto escolar y establece relaciones completas entre ellos y los conceptos aprendidos en las asignaturas teóricas.</p> <p style="text-align: center;">(+5)</p>	<p>B.- Identifica los elementos propuestos para la observación del contexto escolar y establece algunas relaciones entre ellos y los conceptos aprendidos en las asignaturas teóricas.</p> <p style="text-align: center;">(+3)</p>	<p>C.- Identifica los elementos propuestos para la observación del contexto escolar, sin establecer relaciones entre ellos y los conceptos aprendidos en las asignaturas teóricas.</p> <p style="text-align: center;">(+1)</p>	<p>D.- Identifica pocos elementos propuestos para la observación en el contexto escolar.</p> <p style="text-align: center;">(0)</p>
Observación:				

MATRIZ DE VALORACIÓN ANALÍTICA DE LA AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNO

(PRÁCTICUM I)

I.- AUTOEVALUACIÓN GUIADA

APROVECHAMIENTO FORMATIVO	<p>A.- El alumno, ayudado por el profesor, reconoce la calidad de sus realizaciones tanto en la parte teórica como en la práctica de la asignatura.</p> <p style="text-align: center;">(+10)</p>	<p>B.- El alumno, ayudado por el profesor, reconoce los aciertos y algunos errores cometidos en la parte teórica y/o en la práctica de la asignatura.</p> <p style="text-align: center;">(+7)</p>	<p>C.- El alumno, ayudado por el profesor, reconoce los errores y algún acierto cometidos en la parte teórica y/o en la práctica de la asignatura.</p> <p style="text-align: center;">(+4)</p>	<p>D.- El alumno no reconoce los errores cometidos en la parte teórica y/o en la práctica de la asignatura.</p> <p style="text-align: center;">(0)</p>
Observación:				

Cita del Artículo:

Moril Valle, R.; Ballester Pont, L.; Martínez Fernández, J. (2012). Introducción de las matrices de valoración analítica en el proceso de evaluación del practicum de los grados de infantil y de primaria. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 10 (2), pp. 251-271. Recuperado el (fecha de consulta) en <http://redaberta.usc.es/redu>

Información acerca de las autoras y autor



Remedios Moril Valle

Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”

Departamento de Matemáticas, Ciencias Experimentales y Ciencias Sociales aplicadas a la educación

Mail: remedios.moril@ucv.es

Doctora en Geografía e Historia. Profesora titular de la Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”. Profesora especialista en Didáctica de las Ciencias Sociales. Imparte docencia en los Grados de Maestro en Educación Primaria e Infantil. Coordinadora y docente del Módulo específico de Geografía e Historia del Máster de Secundaria. Miembro de la Comisión de Prácticas de la Facultad de Ciencias de la Educación “Edetania”. Líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales - Prácticum de maestros - Innovación educativa y Formación del profesorado de Educación Secundaria - Competencias básicas.



Lucía Ballester Pont

Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”

Departamento de Ciencias de la Educación

Mail: lucia.ballester@ucv.es

Maestra y Licenciada en Pedagogía. Profesora titular de la Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”. Profesora especialista en Didáctica general y Organización escolar. Miembro de la Comisión de Prácticas de la Facultad de Ciencias de la Educación “Edetania”. Líneas de investigación en Didáctica e Innovación – Ética profesional docente – Practicum de maestros.



José Martínez Fernández

Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”

Departamento de Matemáticas, Ciencias Experimentales y Ciencias Sociales aplicadas a la educación

Mail: jose.martinez@ucv.es

Licenciado en Biología. Profesor titular de la Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”. Profesor especialista en Didáctica de las Ciencias Experimentales. Imparte docencia en los Grados de Maestro en Educación Primaria e Infantil. Miembro de la Comisión de Prácticas de la Facultad de Ciencias de la Educación “Edetania”. Líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Experimentales - Educación Ambiental - Prácticum de maestros.

