

UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO  
RECINTO DE RÍO PIEDRAS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PROGRAMAS Y ENSEÑANZA  
PROGRAMA DE PRÁCTICA DOCENTE

**PRONTUARIO DE PRÁCTICA DOCENTE**

**Título:** Práctica Docente

**Codificación:**

**Número de horas crédito:** Educación Elemental: 4 créditos

Educación Secundaria: 4 créditos

(La certificación número 62 del Senado Académico del año 1990-91 establece que este curso es equivalente a carga académica completa).

**Prerrequisitos:** El curso se ofrece a estudiantes que han completado los créditos requeridos en el componente profesional y los de la especialidad.

**Descripción del curso**

El curso requiere que los estudiantes dirijan el proceso de enseñanza y aprendizaje en una escuela pública o privada, participen en actividades de la escuela y asistan a seminarios en la Universidad. En estas experiencias se proporcionan a los estudiantes herramientas teóricas, técnicas, prácticas y metodológicas para desarrollar en ellos el conocimiento, las destrezas y actitudes que contribuyan a mejorar su práctica docente. Además, se discuten y analizan temas de actualidad en el campo que el estudiante enseña, así como situaciones que surgen en la práctica. Un profesor universitario, un maestro cooperador y el director de la escuela seleccionada supervisan al estudiante.

## Objetivos

El estudiante:

1. Demostrará conocimiento y dominio amplio y profundo de la materia que enseña al organizar experiencias de aprendizaje en las cuales presente la enseñanza con significado.
2. Demostrará conocimiento y dominio sobre cómo se desarrollan y cómo aprenden los alumnos y organizará actividades de aprendizaje para atender sus necesidades emocionales e intelectuales, así como sus intereses y sus talentos.
3. Planificará la enseñanza basándose en el conocimiento de: los alumnos, la materia, la comunidad y las metas del currículo.
4. Seleccionará y utilizará estrategias, técnicas, métodos y materiales adecuados y variados para el logro de los objetivos de enseñanza y aprendizaje.
5. Empleará estrategias de "assessment" para recopilar información del aprendizaje de sus alumnos y diseñará y adaptará instrumentos de evaluación para garantizar el desarrollo continuo en los aspectos físico, cognitivo, social y emocional del aprendiz.
6. Distribuirá el tiempo eficazmente y utilizará apropiadamente múltiples técnicas que faciliten la participación activa y el ambiente para un aprendizaje adecuado.
7. Demostrará dominio en la propiedad y corrección del uso de la lengua como herramienta de comunicación oral y escrita.
8. Demostrará capacidad para comportarse de forma cónsona con las normas y principios establecidos por la institución educativa en la cual se desempeña.
9. Demostrará capacidad para reflexionar sobre su práctica educativa y participará en actividades de desarrollo profesional.
10. Establecerá relaciones con sus compañeros de trabajo, con los padres y con otras instituciones de la comunidad que aportan al aprendizaje y al bienestar de los estudiantes.
11. Demostrará responsabilidad y compromiso al participar de los seminarios grupales y por especialidad y asistir a su centro de práctica.

## Contenido y Distribución del tiempo

La Práctica Docente consta de 300 horas en las cuales el estudiante asistirá al centro de práctica, a los seminarios generales y por especialidad y otras actividades coordinadas por la Oficina de Práctica Docente.

La distribución del tiempo que se requiere para el desempeño óptimo del practicante es relativa al desarrollo de las competencias por parte del estudiante, tomando en consideración que hay unas áreas de contenido que exigen más tiempo que otras. El momento en que el estudiante comienza a hacerse cargo de la clase variará de acuerdo con sus capacidades y necesidades particulares. Durante el transcurso del semestre, el estudiante maestro demostrará su ejecución en todas las competencias.

- I. Conocimiento de la materia
  - A. Conocimiento del contenido
  - B. Integración del conocimiento de la materia y de ésta con otras disciplinas
  - C. Estándares de la disciplina
  - D. Metodología apropiada para el contenido de la disciplina
- II. El estudiante y su proceso de aprendizaje
  - A. Perfil de los alumnos
  - B. Proceso de enseñanza
  - C. Recursos y actividades de aprendizaje que atiendan las necesidades de los alumnos
- III. Planificación de la enseñanza
  - A. Relación de los objetivos y las actividades con los estándares y el currículo escolar
  - B. Secuencia de las unidades y de la lección
  - C. Planificación a corto y a largo plazo
  - D. Manejo del tiempo en la enseñanza
- IV. Implantación de la enseñanza
  - A. Múltiples estrategias y actividades
  - B. Selección y utilización de recursos y de materiales apropiados para el aprendizaje
  - C. Desarrollo del pensamiento crítico
  - D. Integración de la tecnología
- V. Evaluación del aprendizaje
  - A. Medios de recopilar información
  - B. Diseño y adaptación de instrumentos de evaluación
  - C. Presentación y análisis de los resultados de la evaluación
- VI. Creación de ambiente de aprendizaje
  - A. Organización del ambiente físico educativo
  - B. Clima y ambiente social
  - C. Normas del salón
  - D. Participación e interés de los alumnos
- VII. Destrezas de comunicación
  - A. Corrección, propiedad y coherencia en la expresión oral
  - B. Corrección, propiedad y coherencia en la expresión escrita
  - C. Responsabilidad y compromiso con el vernáculo
  - D. Técnica de preguntas
- VIII. Desempeño profesional
  - A. Actitud hacia la crítica
  - B. Responsabilidad
  - C. Conducta profesional
  - D. Puntualidad
- IX. Desarrollo profesional y personal
  - A. Compromiso profesional
  - B. Asistencia a los seminarios de práctica docente y participación en otras actividades de desarrollo profesional
  - C. Reflexión en la práctica (escrita y oral)
- X. Relación con la comunidad escolar
  - A. Interacción con la comunidad escolar

- B. Participación en actividades escolares
- XI. Seminarios generales y por especialidad
  - A. Tendencias y controversias de actualidad en el campo de la educación en general y en su área de especialidad
  - B. Situaciones de vigencia y necesidad para el desempeño óptimo del estudiante

### **Estrategias instruccionales**

En los seminarios los profesores utilizan, modelan y explican diferentes estrategias instruccionales para que, a su vez, los estudiantes practicantes las empleen en los centros de acuerdo con el área de especialidad y las necesidades de sus núcleos escolares. Algunas de éstas son:

1. Aprendizaje cooperativo
2. Recursos comunitarios
3. Demostraciones
4. Discusión socializada
5. Trabajos en grupo
6. Entrevistas
7. Investigaciones y proyectos
8. Portafolios

### **Recursos mínimos disponibles o requeridos**

Los estudiantes hacen uso del Centro de Recursos para Estudiantes de Práctica Docente en donde se facilitan diversos equipos como troqueladoras, laminadoras u otros y materiales como cartulinas, papeles, láminas y otros según la naturaleza de su necesidad.

El estudiante deberá tener acceso a una computadora para acceder los materiales y realizar las actividades en línea. Éstos pueden utilizar el Laboratorio de Cómputos de la Facultad (CESCA) y tomar los talleres que allí se ofrecen. Se integran experiencias virtuales y recursos en línea en los cursos presenciales mediante la plataforma de Blackboard.

Además, está disponible el Centro de Asistencia Tecnológica Inclusiva en el que se incluye computadoras, juguetes y juegos adaptados, programados, calculadoras parlantes, ábacos, regletas, entre otros.

## Estrategias de evaluación

El propósito fundamental de la evaluación es facilitar la apreciación del crecimiento profesional del estudiante maestro. Se identifican las áreas de habilidades sobresalientes y los aspectos donde necesita orientación y dirección para ofrecer las ayudas necesarias. El supervisor coordinará la labor del equipo de supervisión en cuyo proceso también participan: el maestro cooperador, el estudiante y, en ocasiones, el director del centro de práctica. Para esto se utilizará el instrumento **Evaluación Formativa de las Competencias del Estudiante Maestro** en el cual se evalúan las siguientes competencias:

- Dominio y conocimiento de la materia
- Conocimiento del estudiante y del proceso de aprendizaje
- Planificación de la enseñanza
- Implantación e investigación de la enseñanza
- Creación del ambiente de aprendizaje
- Comunicación
- Integración de las tecnologías educativas
- Evaluación del aprendizaje
- Relación con la comunidad
- Desarrollo y desempeño profesional

El supervisor hará mínimo tres visitas de evaluación para ver el progreso del estudiante maestro. En cada visita se hará lo siguiente:

**Primera evaluación** - No se recomienda adjudicar puntuación en los niveles de ejecución ni otorgar nota en la primera evaluación. El propósito de la primera evaluación es identificar áreas de dificultad en cada una de las competencias para brindar la ayuda necesaria a los estudiantes maestros. La hoja *Resumen de las evaluaciones* provee para que escriba la letra que corresponde al nivel de ejecución en cada componente de la competencia.

**Segunda y tercera evaluación** - Sume la puntuación de los componentes en cada competencia asignando las siguientes puntuaciones:

|                 |                        |
|-----------------|------------------------|
| <b>1 punto</b>  | <b>(Inicio)</b>        |
| <b>2 puntos</b> | <b>(En progreso)</b>   |
| <b>3 puntos</b> | <b>(Logrado)</b>       |
| <b>4 puntos</b> | <b>(Sobresaliente)</b> |

Transfiera el total de la puntuación obtenida en cada competencia a la hoja **Resumen de las evaluaciones**. Sume la puntuación de todas las competencias. Al final del instrumento se incluye la escala de notas.

La tercera evaluación indicará el progreso alcanzado por el estudiante maestro al finalizar la práctica docente. La tercera evaluación se traducirá en la calificación final que será responsabilidad del supervisor universitario. El supervisor pasará en la hoja de calificación (ver anejo #1) el total las puntuaciones finales de cada competencia y adjudicará la nota final. Este documento debe ser archivado en la oficina del supervisor por un período mínimo de un semestre. El estudiante puede solicitar una copia de su evaluación al finalizar el semestre.

### **Sistema de calificación**

Favor de referirse al **Anejo #1** para cotejar la hoja de calificación del estudiante. Con este documento el estudiante puede acumular hasta un total de 102 puntos. La nota final se adjudicará de acuerdo con la siguiente escala:

|           |   |
|-----------|---|
| 136 - 102 | A |
| 101 - 91  | B |
| 90 - 79   | C |
| 78 - 68   | D |
| 67 - 0    | F |

En casos justificados por necesidades especiales de acomodo razonable el estudiante tendrá la oportunidad de ser evaluado de forma diferenciada.

### **Cumplimiento con Ley 51**

Los estudiantes que reciban servicios de Rehabilitación Vocacional deben comunicarse con el/la profesor/a al inicio del semestre para planificar el acomodo razonable y equipo asistivo necesario conforme a las recomendaciones de la Oficina de Asuntos para las Personas con Impedimento (OAPI) del Decanato de Estudiantes. También aquellos estudiantes con necesidades especiales que requieran algún tipo de asistencia o acomodo deben comunicarse con el profesor.

### **Texto**

Alvarado, Isaura (2002). De la Universidad a la Escuela: Estrategias para vivir la primera experiencia de ser maestro. Universidad de Puerto, Recinto de Río Piedras, Facultad de Educación, Oficina de Práctica Docente

## Bibliografía

Abernathy, T. V. & Taylor, S.S. (2009). Teacher perceptions of students' understanding of their own disability. *Teacher education and especial education*, 32(2), 121-136. Recuperado de <http://www.sou.edu/education/sped/article.pdf>

Boyle-Baise, Marilynne (2002). *Multicultural service learning: educating teachers in diverse communities*. New Cork: teachers Collage Press.

Buchmann, Margret (1993). *Detachment and concern: Conversations in the philosophy of teaching and teacher education*. New York: Teachers College.

Burton, D. & Pace, D. (2010). Preparing pre-service teachers to teach mathematics in Inclusive Classrooms: a three-year case study. *School Science and Mathematics*, 109(2), 108-115. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1949-8594.2009.tb17943.x/pdf>

Chan, Kwok-wai (2007). Pre-service teacher's conceptions about teaching and learning, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, Vol. 35 (#2), pp 181-195

Cochran-Smith, Mailyln (2005). Teacher educators as researchers: multiple perspectives. *Teaching and Teacher Education*, Vol 21 (#2) pp 219-225

Ebmeier, Howard (2003). How supervision influences teacher efficacy and commitment: An investigation of a path model. *Journal of Curriculum and Supervision*. Vol.18 (2), pág.110.

Elmore, Carolyn J. (2003). Using full-time mentor teacher consultants and part-time peer mentors in Wicomico County, Maryland, public schools: The impact on new teacher effectiveness and retention. *Dissertation Abstract International*.

Forbes, Cory T. (2004). Peer mentoring in the development of beginning secondary science teachers: three case studies. *Mentoring and Tutoring*, Vol.12 (2), p.219.

Gallagher, Patricia A. (1995). *Teaching students with behavior disorders: techniques and activities for classroom instruction*. Denver:Love

Gill, Vickie (2001). *The eleven commandments of good teaching: creating classrooms where teachers can teach and students can learn*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Hargreaves, Andy (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento: La educación en la era de la inventiva*. Barcelona: Octaerdo.

Hones, Donald (2002). In quest of freedom: Toward critical pedagogy in the education of bilingual youth. *Teachers College Record*, Vol. 104 (6), pág. 1163.

Hyson Marilou (2003). *Preparing Early Childhood Professionals: NAEYC's Standards for Programs*. Washington DC: NAEYC

Imbernón, Francisco (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona: Paidós.

Johnson, Gretchen L. & Edelson, R.(2003). Integrating Music and Mathematics in the Elementary Classroom. *Teaching Children Mathematics*, Vol.9 (8),pág. 474.

Johnson, D. J. & Hawkins, M. S. (2008). Pre-service special education candidates: preparing to teach in diverse cultural settings. *National forum special education journal*, 19(1), 1-9. Recuperado de <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Johnson,%20Debra%20Pre-Service%20Special%20Education%20Candidates%20.pdf>

Konza, D. (2008). Inclusion of students with disabilities in new times: responding to the challenge. University of Wollongong Research online. Recuperado de [http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1036&context=edupapers&sei-redir=1#search="Pre-+services+teachers+for+students+with+disabilities"](http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1036&context=edupapers&sei-redir=1#search=)

Leany, Margaret and Twomey, Denis (2005). Using web desingn with pre-service teachers as a means of creating a collaborative learning environment. *Educational Media International Vol 42 (#2)* pp 143-151.

Lee, Hea-Jin (2005). Understanding and assessing preservice teacher's reflective thinking, *Teaching and Teacher Education Vol 21 (#6)* pp 699-715.

Main, S. & Hammond, L. (2008). Best practice or most practiced? Pre-service teachers' beliefs about effective behaviour management strategies and reported self-efficacy. *Australian journal of teacher education*, 33(4), 28-39. Recuperado de <http://ajte.education.ecu.edu.au/issues/PDF/334/Main.pdf>

McBride, Ron; Xiang, Ping; Wittenburg, David & Shen, Jianhua (2005). An analysis of Preservice Teachers' dispositions toward critical thinking: A cross cultural perspective. *Journal of Teacher Education*, Vol.30 (2), pág. 131.

Mukhopadhyay, S. & Molosiwa, S. (2010). Influence of an introductory special education course on attitude change of PGDE students of university of Botswana. *Asia pacific disability rehabilitation journal*, 21(2), 47-56. Recuperado de [http://www.aifo.it/english/resources/online/apdrj/apdrj210/sp\\_edu\\_botswana.pdf](http://www.aifo.it/english/resources/online/apdrj/apdrj210/sp_edu_botswana.pdf)

Nagel, Paul & Earl, Richard. (2003). Bringing the Ocean into the Social Studies Classroom. *Social Studies*, Vol.94 (6), pág. 257.

O'Mahony, Carolyn (2003). Facilitating child-focused planning in elementary social studies field placements. *International Social Studies Forum*, Vol 3 (1), pág. 255.

Pruzzo de Di Pego, Vilma (2002). Transformación de la formación docente: desde tradicionales prácticas a las nuevas ayudantías. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Ramos Rodríguez, Isabel (1999). Desarrollo profesional de los educadores y de las educadoras: enfoque andragógico. Decanato de Estudios Graduados e Investigación, recinto de Río Piedras, Universidad de Puerto Rico, Hato Rey, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.

Robinson, Eric (2004). The COMPASS Project. *Mathematics Teacher*, Vol.98 (3) p.208

Roehring, Alys D. (2003). The effects of mentoring on beginning teacher effectiveness and student outcomes. *Dissertation Abstract International*.

Rozada Martínez, José M. (1997). Formarse como profesor: Ciencias Sociales, Primaria y Secundaria. Madrid: Ediciones Akal.

Ruthven, Keneneth; Hennessy, Sara & Brindley, Sue (2004). Teacher representations of successful use of computer-based tools and resources in secondary school English, mathematics and science. *Teaching & Teacher Education*, Vol.20 (3),pág. 259.

Scheidecker, David (1999). *Bringing out the best in students: How legendary teachers motivate kids*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Shippen, M.E., Crites, S.A., Houchins, D.E., Ramsey, M.L. & Simon, M. (2005). Preservice teachers' perceptions of including students with disabilities. *Teacher education and special education*, 28(2), 14-21. Recuperado de <http://www.dundeeecs.org/webpages/tderue/files/SPED%20607%20LR%20Article%20A.pdf>

Steinkuehler, Constance; Derry, Sharon; Hmelo-Silver, Cindy & Delmarcelle, Matt. (2002). Cracking the resource nut with distributed problem-based learning in secondary teacher education. *Distance Education*, Vol.23 (1)pág.23.

Stronge, James (2002). *Qualities of effective teachers*. Alexandria, VA.: Association for Supervision and Curriculum Development.

Taggart, Germaine L. (1998). *Promoting reflective thinking in teachers: 44 action strategies*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Tauber, Robert T. (1994). *Acting lessons for teachers: Using performance skills in the classroom*. Westport, Conn: Praeger.

Turner, Nancy (2003). Preparing preservice teachers for inclusion in secondary classrooms. *Education*, Vol.123 (3), pág. 491.

Walkington, Jackie (2005). Becoming a teacher: encouraging development of teacher identity through reflective practice. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, Vol 33 (#1) pp. 53-64

**De estudiante a maestro practicante**

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/311/31100705.pdf>

**Preservice and Practicum Experiences: Are they Complementary?**

<http://www.aare.edu.au/05pap/hic05149.pdf>

**Becoming a teacher: Practicum guidelines**

[http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/29/a4/f2.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/29/a4/f2.pdf)

**Learning by teaching**

<http://www.uofaweb.ualberta.ca/elementaryed/news.cfm?story=61137>

Actualizado: mayo 2011