





El conocimiento previo. Influencia en el Prácticum de Ciencias de la Educación

The prior knowledge. Influence on the Practicum of Educational Sciences

 Clara Isabel Fernández-Rodicio¹ y  Laura Abellán-Roselló²

1 Universidad Internacional de La Rioja, Madrid (España)

2 Universidad Internacional de La Rioja, Madrid (España)

Fecha de recepción: 25/06/2023

Fecha de aceptación: 15/08/2023

Fecha de publicación: 30/12/2023

Resumen

El objetivo del presente estudio es comparar y buscar la relación entre los conocimientos previos del alumnado en el rendimiento durante sus prácticas curriculares de titulaciones universitarias incluidas en el área educativa. La muestra está formada por 127 estudiantes universitarios, de los que el 74% cursa estudios de Grado (16.4% Grado en Educación Infantil; 46,6% Grado en Educación Primaria; 11% Grado en Educación Social), frente al 26% que está matriculado en Máster Oficial (12% Máster en Formación del Profesorado; 14% Máster de Psicopedagogía). Se desarrolló en dos fases: 1) análisis descriptivo, correlacional y de la fiabilidad de los instrumentos para este estudio y 2) comparación de diferencias entre grupos. Los resultados indican que todos los constructos estudiados están positiva y significativamente relacionados entre sí. Además, el alumnado matriculado en máster arroja mejores resultados en conocimientos previos y rendimiento académico. Se comentan las implicaciones de estos hallazgos para la investigación y la práctica educativa.

Palabras clave

Prácticum, conocimientos previos, rendimiento académico, educación superior, ciencias de la educación.

Abstract

The objective of this study is to compare and search for the relationship between the previous knowledge of the students in the performance during their curricular practices of university degrees included in the educational area. The sample is made up of 127 university students, of whom 74% are studying undergraduate degrees (16.4% Degree in Early Childhood Education; 46.6% Degree in Primary Education; 11% Degree in Social Education), compared to 26% who are enrolled in an Official Master's Degree (12% Master's Degree in Teacher Training; 14% Master's Degree in Psychopedagogy). It was developed in two phases: 1) descriptive, correlational and reliability analysis of the instruments for this study and 2) comparison of differences between groups. The results indicate that all the studied constructs are positively and significantly related to each other. In addition, students enrolled in a master's degree show better results in prior knowledge and academic performance. The implications of

these findings for educational research and practice are discussed.

Keywords

Practicum, prior knowledge, academic performance, higher education, educational sciences.

1. Introducción

La sociedad debe considerar la educación como la base para el desarrollo y de ahí deriva la importancia de alcanzar una educación de alta calidad. Los autores Lazarová & Pol (2019) afirman que la calidad de los centros educativos está subordinada al “buen hacer y profesionalidad del profesorado, es decir, a la calidad de la propia formación docente” (p. 3).

Existen diversas investigaciones que llevan a cabo una evaluación de la asignatura de Prácticum utilizando determinados modelos teóricos, tal es el caso de Alsina & Batllori (2015) que evalúan las prácticas profesionales en Educación Primaria empleando un modelo de aprendizaje realista y reflexivo como modelo de formación. En cambio, otras investigaciones pretenden identificar las experiencias pasadas y las expectativas del alumnado para relacionarlas con la práctica del docente dentro del aula, debido a que la metodología docente ejerce una gran influencia en la adquisición de los nuevos aprendizajes (Latorre, 2011).

La asignatura de Prácticum adquiere una gran relevancia para el alumnado porque es el primer acercamiento a la realidad profesional que les ofrece la posibilidad de poder adquirir las competencias profesionales necesarias (Tejada, 2020). Pero se debe tener en cuenta que una competencia profesional no puede adquirirse solamente en una materia, en un nivel o curso académico (Tejada & Ruiz, 2016). Es a través del contacto con la realidad profesional cuando el alumnado pone en acción su capacidad para establecer nexos que unen las competencias adquiridas en la formación teórica recibida en la universidad y las competencias que adquiere en la experiencia de las prácticas dentro del aula en el centro educativo asignado. Es en este momento en el que el alumnado logra llevar a cabo la reflexión necesaria para desarrollar a su identidad profesional (García-Vargas et al., 2018). Diversos estudios afirman que los estudiantes valoran de forma positiva su estancia en los centros educativos (ej. González-Garzón & Laorden, 2012). En la misma línea, las investigaciones en torno a la satisfacción del alumnado de Sarceda-Gargoso & Rodicio-García (2018) o Sarceda-Gargoso et al. (2020) obtienen una valoración positiva de la formación recibida en el prácticum y su valoración es mayor cuanto mayor es la duración del tiempo dedicado a la intervención en el aula. En conclusión, el Prácticum se convierte en el espacio de aprendizaje para la adquisición de la identidad profesional (González-Sanmamed & Fuentes, 2011; Tejada et al., 2017).

Es necesario tener en cuenta que uno de los factores clave para la adquisición de competencias profesionales con la materia de Prácticum es que las estructuras de cooperación escuela-universidad sean eficaces (Rodríguez-Gómez et al., 2017). Cuando el tutor universitario se implica se mejoran los canales de comunicación con la escuela y todo ello redundará en beneficio del alumnado en prácticas (Gairin-Sallán et al., 2019; Bretones, 2013).

El tener la experiencia de desempeñar el rol de un docente dentro de un aula ayuda al alumnado a desarrollar sus competencias específicas, mientras que con las materias impartidas en la facultad desarrollan las competencias generales (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011). En esta línea de investigación Aneas et al. (2018) estudian la evaluación de las competencias adquiridas en el Prácticum de Pedagogía y concluyen que el alumnado logra un nivel más alto de autonomía en las competencias transversales (ej. trabajo en equipo, actitud innovadora, ética profesional). Por otro lado, es necesario reseñar que también se adquieren la competencia

de trabajo en equipo desde otras materias de la titulación si el docente diseña actividades de aprendizaje basadas en el trabajo cooperativo (Navarro-Soria et al., 2015).

Al mismo tiempo la investigación sobre la adquisición de competencias específicas en el Prácticum de Educación Infantil y Primaria de Sarceda-Gorgoso & Rodicio-García (2018) demuestran que existen diferencias significativas entre las competencias que se adquieren en el centro de prácticas respecto a las que se adquieren en la facultad. Asimismo, la adquisición de las competencias generales sólo son significativas las adquiridas en la facultad, pero la adquisición de competencias transversales no son significativas en ninguno de los dos ámbitos (escuela y facultad). Como conclusión, en el centro de prácticas las competencias que más se desarrollan son las competencias específicas y en la facultad las competencias generales. Además, existen diferencias significativas en la adquisición de competencias entre los títulos de Educación Infantil y Educación Primaria, siendo la titulación que mayor nivel de competencias alcanza el Grado de Educación Infantil.

A modo de conclusión se puede afirmar que la identidad profesional se gesta en el lugar de trabajo (Muñoz & Arvayo, 2015; Chan-Pavón et al., 2018), ya que todas las investigaciones realizadas en torno al tema de adquisición de competencias así lo demuestran. Además, es importante que aprendan a ser docentes empáticos con sus alumnos (Madueño & Márquez, 2020).

Conocimientos previos y rendimiento académico

Revisando la literatura científica se puede apreciar que existe mucha controversia en torno al concepto de rendimiento académico, ya que algunos autores como Torres & Rodríguez (2006) lo definen como el conocimiento que refleja el alumnado en una determinada disciplina teniendo en cuenta la edad y el nivel de la media del expediente académico alcanzada. Además, hay que tener en cuenta que se trata de un concepto multifactorial que incluye factores tanto personales como contextuales (Rosário et al., 2013; Suárez-Álvarez et al., 2014). Entre los factores contextuales se encuentra, el apoyo social percibido que correlaciona e influye en el rendimiento académico del alumnado universitario (Li et al., 2018). Respecto a si existe influencia de factores personales en el rendimiento académico cabe reseñar que los resultados son contradictorios. Entre los resultados más significativos destaca que el apoyo familiar, el apoyo del profesorado y de las amistades tienen relación con el rendimiento académico, siendo mayor la relación con el apoyo familiar y menor con el apoyo de las amistades (Tayfur & Ulupinar, 2016).

Es necesario destacar que no existe literatura científica entorno a la influencia de los conocimientos previos y el rendimiento académico relacionado con la asignatura de Prácticum en estudios superiores del área de educación. Las investigaciones en torno al tema se realizaron con muestra de estudiantes universitarios de diversas titulaciones, que estudian materias en diferentes cursos.

Investigaciones recientes como la llevada a cabo por Ficco & Musa (2021) muestran la existencia de una relación significativa y positiva entre los conocimientos previos y el rendimiento académico obtenido en la asignatura. De la misma forma la investigación de Etxeberría et al. (2017) muestra cómo el alumnado que ha cursado previamente bachillerato obtiene mejor rendimiento académico que el alumnado que ha cursado previamente ciclos formativos en prácticamente todas las asignaturas cuando están estudiando en la Universidad, obteniendo mejor rendimiento académico en algunas materias. Cabe destacar que cuando los propios estudiantes son los protagonistas de sus aprendizajes, obtienen un mejor rendimiento académico en función de las estrategias de aprendizaje utilizadas y en función de su nivel de motivación por el estudio (Fernández, 2018).

Por norma general, obtener un buen rendimiento académico es un indicativo de una adaptación positiva al contexto educativo (Rodríguez-Fernández et al., 2012). En la investigación de Fernández-Mellizo & Constante-Amores (2020) se analizaron los factores asociados con el rendimiento académico en estudiantes universitarios de reciente ingreso y los resultados revelan que cuanto mayor es la nota de acceso a la universidad, mayor probabilidad tienen de alcanzar buen rendimiento académico. Además, el rendimiento académico se incrementa si ha cursado bachillerato en un instituto público y si es mujer. No obstante, se han identificado muchas variables individuales como fuertes predictores del rendimiento académico, pero existe una limitación: los factores contextuales a menudo se han dejado fuera de la investigación.

El perfil de los estudiantes que obtienen éxito académico se caracteriza por tener metas claras, alto nivel de satisfacción con los estudios seleccionados, buen conocimiento del perfil profesional, perseverancia en el estudio y asistencia a clase (Álvarez-Pérez & López-Aguilar, 2020). Todos ellos son los factores que permiten identificar las características del alumnado bien adaptado y con alto rendimiento en la educación superior. Es importante conocer dicho perfil para poder llevar a cabo una buena orientación del alumnado preuniversitario y poder lograr las competencias de adaptabilidad al acceder a las titulaciones universitarias. En conclusión, dichos factores determinan el buen rendimiento y éxito en los estudios.

Por otro lado, en un estudio realizado en Dinamarca por Dolmans & Others (1996) se investigó la experiencia de los tutores y su influencia en el rendimiento del alumnado cuando se utilizan materiales curriculares altamente estructurados o de baja estructuración, hecho que podría influir en los niveles de conocimiento previo de los estudiantes. Las conclusiones indican que ni los tutores expertos ni los no expertos pudieron compensar la falta de estructura curricular o la falta de conocimientos previos del alumnado. En ésta misma línea Seery et al. (2009) realizaron su investigación con estudiantes universitarios del primer año, confirmando que los conocimientos previos tienen una influencia demostrable en el rendimiento de los exámenes futuros, ya que existe una fuerte correlación entre los conocimientos previos y el rendimiento en los exámenes.

Cabe destacar una investigación más compleja realizada por Hailikari et al. (2008) donde se explora las relaciones entre los conocimientos previos, las auto-creencias académicas y el éxito en estudios anteriores a la hora de predecir el rendimiento de estudiantes universitarios. Los resultados revelaron que el conocimiento previo de un dominio específico era el mejor predictor del rendimiento de los estudiantes, y la variable el éxito en los estudios anteriores explicaba el 55% de la varianza. Las auto-creencias académicas se correlacionaron fuertemente con el éxito de estudios anteriores y tuvieron una influencia directa y fuerte en el desempeño de las pruebas de conocimientos previos. Sin embargo, las creencias propias predijeron el rendimiento de los estudiantes sólo indirectamente a través del conocimiento previo. Los resultados implican que tanto los conocimientos previos como las creencias propias deben tenerse en cuenta al considerar las cuestiones de apoyo a la instrucción, ya que pueden proporcionar información valiosa sobre el desempeño futuro del alumnado.

Objetivo general: Comparar y buscar diferencias entre los conocimientos previos del alumnado y su rendimiento durante las prácticas curriculares de titulaciones universitarias incluidas en el área educativa.

Objetivos específicos:

- Comprobar si existe relación entre las variables de conocimientos previos de los estudiantes con su rendimiento durante las prácticas curriculares.
- Comprobar si existen diferencias entre el tipo (grado o máster), curso y titulación

en la asignatura de prácticas curriculares según los conocimientos previos percibidos y el rendimiento final del alumnado.

2. Metodología

2.1. Participantes

La muestra se constituyó por 127 estudiantes universitarios, con una edad promedio de 21.09 años (d.e.=8.2), de los cuales 95 (75.3%) se declararon mujeres y 32 (24.7%) hombres. De acuerdo con la titulación, el 74% está cursando estudios de Grado (16.4% Grado de Maestro en Educación Infantil; 46.6% Grado de Maestro en Educación Primaria; 11% Grado en Educación Social), frente al 26% que está matriculado en Máster Oficial (12% Máster en Formación del Profesorado; 14% Máster de Psicopedagogía). El curso en el que realizaron las prácticas curriculares formativas fueron el 16.4% en el 2º curso, el 5.5% en el 3º curso, el 54.8% en el 4º curso y un 23.3% realizaron sus prácticas de la formación de Máster. El tipo de muestreo empleado fue no probabilístico, por conveniencia. El contacto con el alumnado y la invitación a participar en el estudio de manera anónima asegurando la confidencialidad de los participantes, se llevó a cabo a través de distintos docentes y, una vez aceptada la invitación, se envió un formulario en línea, que fue cumplimentado por los participantes.

Tabla 1

Datos descriptivos de los participantes

Datos descriptivos de los participantes		N (%)
Sexo	<i>Mujer</i>	95 (75.3%)
	<i>Hombre</i>	32 (24.7%)
Titulación	<i>Grado</i>	93 (74%)
	<i>Máster</i>	34 (26%)
Estudio	<i>G.M. Educación Infantil</i>	21 (16.4%)
	<i>G.M. Educación Primaria</i>	56 (46.6%)
	<i>G. Educación Social</i>	14 (11%)
	<i>M. Formación profesorado</i>	17 (12%)
	<i>M. Psicopedagogía</i>	19 (14%)
Curso prácticas	<i>2º</i>	21 (16.4%)
	<i>3º</i>	6 (5.5%)
	<i>4º</i>	67 (54.8%)
	<i>Máster</i>	33 (23.3%)

2.2. Instrumentos

Se utilizó el Cuestionario de proceso de Enseñanza-Aprendizaje para el profesor (MOCSE-PRO4D: Profesor) (Doménech-Betoret & Abellán-Roselló, 2021). La escala se compone de 50 ítems compuesta por 4 dimensiones; D1. Ejecución del diseño de instrucción (17 ítems); D2. Interacciones personales: clima de clase (14 ítems); D3. Adquisición de conocimientos: procesos de aprendizaje (12 ítems) y D4. Evaluación y Feedback (7 ítems). Todos ellos se evalúan en una escala Likert con 6 escalares (6 = “muy alto” a 0 = “muy bajo”). Para este estudio se tuvo en cuenta la dimensión D3. Adquisición de conocimientos: procesos de aprendizaje. Concretamente los 7 primeros ítems que se relacionan con los conocimientos previos del alumnado. Se realizó el coeficiente alfa de Cronbach para valorar la consistencia interna de esta variable con resultados aceptables ($\alpha = .71$).

También se midió el rendimiento académico de las prácticas curriculares de cada estudiante teniendo en cuenta la nota final del alumnado en la asignatura de Prácticum. La calificación otorgada se evaluó en una escala de 0 a 10.

Estas escalas tratan los ítems como cuantitativos, ya que tienen en cuenta que el cambio en la preferencia es el mismo cuando se pasa de categoría, además, de usar más de 4 escalares como indica la literatura (Doménech-Betoret & Abellán-Roselló, 2021).

2.3. Procedimiento de recogida de datos y análisis de datos

El presente estudio se desarrolló en dos fases: 1) análisis descriptivo, correlacional y de la fiabilidad de los instrumentos para este estudio y 2) comparación de diferencias entre grupos. En todas las pruebas inferenciales se estimaron tamaños del efecto según los criterios de Cohen (1988; 1992; 2018). El proceso de aplicación de los inventarios se llevó a cabo por medio de un formulario en línea, previo consentimiento informado por cada uno de los individuos en atención a los protocolos vigentes de ética, haciendo hincapié en que los participantes pudieran contestar de manera libre y anónima los instrumentos. Una vez recopilada la información, se realizaron los análisis descriptivos e inferenciales a través del software SPSS 25.00 (IBM SPSS, 2018) y JAMOVI 2.3 (The jamovi Project, 2023). Se estableció una significación estadística de $p < .01$ y $p < .05$ para todas las pruebas.

3. Resultados

Antes de iniciar el análisis, se ejecutaron los estadísticos de normalidad para cada una de las subescalas que componen los instrumentos obteniéndose valores en la prueba de Shapiro entre 0.80 y 0.988 ($p = < 0.001$), lo que revela que la distribución de los datos es no normal y se empleó en consecuencia la estadística no paramétrica. Cabe tener en cuenta que la confiabilidad de las escalas se mide a través del coeficiente alfa de Cronbach en el apartado de instrumentos, ya que están creados según el modelo paramétrico, sin embargo, para este estudio, al ser la distribución no normal, se decide realizar el análisis de Omega de McDonald para comprobar la confiabilidad de la muestra según el modelo no paramétrico. Los resultados se presentan en el análisis descriptivo.

Análisis descriptivo

A continuación, se muestra la tabla con los resultados de los análisis descriptivos, de confiabilidad y correlacionales de las subescalas que conformaron el presente trabajo (Tabla 2).

Tabla 2*Análisis correlacional, descriptivo y de fiabilidad*

Parámetros	Estadísticos (n=127)	
	CP	R
Conocimientos previos (CP)	--	
Rendimiento (R)	.381**	--
Media (D.E.)	3.96 (0.40)	3.79 (0.48)
ω de McDonald	0.79	0.78

Note. ** $p < 0.01$. Se aplicó la prueba Rho de Spearman para el análisis correlacional.

A partir de los valores referidos, se observan correlaciones altamente significativas entre las escalas evaluadas ($t = 11.25$, $p < 0.01$, $d = 0.44$, media teórica = 3.81).

Comparación de diferencias entre grupos

En el presente apartado se muestran los análisis comparativos entre las categorías de titulación, estudio y curso en la que se han realizado las prácticas a través de la prueba de Kruskal-Wallis.

A partir de los resultados, se destaca, para la titulación, las diferencias significativas en el rendimiento; los estudiantes de máster evidencian índices mayores que el alumnado de grado con un tamaño de efecto pequeño (Tabla 3).

Tabla 3*Análisis comparativo por nivel educativo (grado o máster)*

Categorías	Estadísticos	CP ^a	R ^b
	Grado (n=93) *	5.01 (0.39)	5.23 (0.41)
	Máster (n=34) *	4.41 (0.31)	4.81 (0.39)
Titulación	Mann-Whitney	40047	48871.2
	Valor p	0.017	0.044
	Tamaño del efecto	0.242	0.197

Note. Se reportan los valores de M (D.E.) en las filas marcadas con asterisco; a) Conocimientos previos; b) Rendimiento. Para estimar el tamaño del efecto, se calculó mediante la prueba de correlación de rango biserial.

Con base al análisis comparativo según el estudio que está cursando el alumnado que realiza sus prácticas curriculares, se observa que existen diferencias significativas en

conocimientos previos con un tamaño de efecto pequeño. Posterior a lo realizado, se llevó a cabo el análisis con la prueba de Dwass-Steel-Critchlow-Fligner para contrastar por pares de titulaciones y se encontraron, para la escala de rendimiento, diferencias significativas en los estudios de Máster de Formación del Profesorado y en el Máster de Psicopedagogía ($W= 7.47$, $p= 0.046$), siendo superior para esta última titulación (Tabla 4).

Tabla 4

Comparativo por subescalas según la titulación

Valores	CP ^a	R ^b
*Grado Maestro Infantil (n=21)	4.17 (0.74)	5.51 (0.25)
*Grado Maestro Primaria (n=56)	5.01 (0.21)	5.60 (0.62)
*Grado Educación Social (n=14)	4.67 (0.78)	4.89 (0.38)
*Máster Formación Profesorad (n=17)	4.38 (0.30)	4.96 (0.39)
*Máster Psicopedagogía (n=19)	4.27 (0.71)	5.47 (0.34)
χ^2	6.80	7.47
Gl	5	6
P	0.44	0.46
ε^2	0.027	0.019

Note. Se reportan los valores de M (D.E.) en las filas marcadas con asterisco; a) Conocimientos Previos; b) Rendimiento.

En la siguiente tabla, se muestra la matriz con el análisis comparativo de acuerdo con el curso en el que los estudiantes realizaron sus prácticas curriculares. A partir de los datos presentados, se hallaron diferencias significativas en conocimientos previos con un tamaño de efecto pequeño; además, como se realizó en el anterior análisis, a través de la prueba de Dwass-Steel-Critchlow-Fligner, se encontraron diferencias significativas para los estudiantes que estaban cursando último curso de Grado (4^º curso) y máster ($W= 9.01$, $p= 0.021$), mostrándose un mayor nivel para el alumnado de máster (Tabla 5).

Tabla 5

Comparativo por subescalas con base en el curso en el que el alumnado realiza sus prácticas curriculares

Valores	CPa	Rc
*2º curso (n=21)	4.17 (0.89)	5.01 (0.25)
*3º curso (n=6)	4.34 (0.39)	5.21 (0.14)
*4º curso (n=67)	4.96 (0.47)	4.99 (0.48)

*Máster (n=33)	5.18 (0.21)	5.14 (0.27)
χ^2	9.01	7.24
Gl	3	3
P	0.021	0.047
ε^2	0.028	0.017

Note. Se reportan los valores de M (D.E.) en las filas marcadas con asterisco; a) Conocimientos Previos; b) Rendimiento.

4. Discusión y conclusiones

El presente estudio tuvo como propósito fundamental explorar la relación entre los conocimientos previos y el rendimiento de los estudiantes de educación superior que han realizado sus prácticas curriculares a lo largo de su titulación en algún grado o máster dentro del área de la educación. El resultado obtenido muestra una relación significativamente positiva y tiene una serie de implicaciones teóricas y prácticas que se reflexionan más adelante.

En primer lugar, todos los constructos estudiados (ejecución del diseño de instrucción, clima clase, procesos de aprendizaje, evaluación y feedback) están positivamente y significativamente relacionados entre sí, por lo que es probable que estas variables influyan en la adquisición de competencias profesionales tras la realización del Prácticum. En esta línea el estudio de Rodríguez-Fernández et al. (2012) expone que obtener buen rendimiento académico indica la existencia de una adaptación positiva al contexto académico del alumnado. Esto genera que los conocimientos previos influyan en el rendimiento académico. Además, la falta de conocimientos previos en estudiantes no puede ser subsanados por los tutores (Dolmans & Other, 1996), siendo una tarea que debe consolidar cada estudiante en sucesivos cursos académicos. Por otro lado, la investigación de Fernández-Mellizo & Constante-Amores (2020) muestran que cuanto mayor es la nota de acceso a la universidad, mayor probabilidad tienen de obtener buen rendimiento académico los estudiantes universitarios.

En términos comparativos, los estudiantes de máster de Educación arrojan mejores resultados en cuanto a su rendimiento y conocimientos previos tras la realización de sus prácticas en una institución si los comparamos con los estudiantes de grado de Educación. Esto puede ser debido a la experiencia que les ha otorgado sus estudios de grado previos o a que la duración de esta asignatura de prácticas confluye con un mayor número de horas que en las titulaciones de grado. Los resultados de la investigación de Ficco & Musa (2021) obtienen resultados similares, ya que muestran la existencia de una relación significativa y positiva entre los conocimientos previos y el rendimiento académico de la asignatura.

Siguiendo en esta línea, el alumnado que realiza sus prácticas en último curso de grado o en sus estudios de máster reporta mayores niveles de conocimientos previos que el alumnado que realiza sus prácticas en los primeros años del grado. Lo referido es atribuible a que los individuos que se encuentran en esta situación pueden percibir que han consolidado su formación teórica recibida a lo largo de sus estudios de grado y máster en su estancia de prácticas

en mayor medida que los estudiantes que las realizan en mitad de la titulación de grado, donde, presumiblemente todavía no han adquirido una formación teórica sólida para sentirse completamente competentes en sus labores como futuros profesionales docentes. En esta línea Hailikari et al. (2008) concluyen que el conocimiento previo de un área específica es un buen predictor del rendimiento de los estudiantes.

Entre las principales limitaciones del estudio se encuentran el tipo de muestreo empleado y el número de muestra aportada, que no posibilita una generalización estadística o representación verdadera de los datos. Otra de las limitaciones a tener en cuenta es la inclusión de variables contextuales con el propósito de obtener un panorama más amplio de los factores que influyen en esta situación.

En conclusión, a la asignatura de prácticas curriculares se le otorga gran importancia en las titulaciones de educación superior al ser la herramienta que acerca al alumnado al mundo laboral del campo en el que está estudiando. Tener en cuenta la percepción de cada estudiante en cuanto a sus conocimientos previos a la hora de enfrentarse a este reto, puede ayudar a que mejore su rendimiento en la institución en la que realice su estancia de prácticas. Esto posiblemente garantizará que pueda llevar a cabo sus prácticas de forma más óptima y de esta manera ser capaz de trasladar todo lo aprendido de forma teórica a la práctica de manera eficaz.

La presente investigación aporta datos novedosos en relación al Prácticum de la Educación Superior en Ciencias de la Educación ya que la idea de relacionar los conocimientos previos con el Prácticum de los estudios superiores, tanto de Grado como de Máster es una propuesta a ampliar en futuras investigaciones incluyendo otras variables como el apoyo familiar y el engagement del alumnado. Todo ello contribuirá a favorecer el avance en el Prácticum en el campo concreto de las titulaciones de ciencias de la Educación pues siempre ha sido un tema de investigación la formación de los futuros docentes ya que el interés de las instituciones educativas es la mejora continua y la atención a la formación de los estudiantes. Estos resultados pueden brindar al profesorado universitario información relevante para implementar acciones de intervención que mejoren el aprendizaje de los estudiantes universitarios.

Notas

Este trabajo fue realizado en el marco de una estancia de investigación en la Universidad de Vigo del 10 de abril al 10 de junio de 2023.

Referencias bibliográficas

- Aneas, A., Rubio, M.J. & Vilà, R., (2018). Portafolios digital y evaluación de las competencias transversales en las prácticas externas del grado de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. *Educar*, 54(2), 283 – 301. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.878>
- Aleta, B. T. (2016). Engineering Self-Efficacy Contributing to the Academic Performance of AMAIUB Engineering Students: A Qualitative Investigation. *Journal of Education and Practice*, 7(27), 53-61.
- Alsina, A. & Batllori, R. (2015). Hacia una formación del profesorado basada en la integración entre la práctica y la teoría: una experiencia en el Practicum desde el modelo realista. *Revista Prácticum*, 8(2), 32-44. <https://doi.org/10.24310/rep.8.2.2023.17069>

Investigación en la escuela, 85, 5-18.

- Alvarez-Pérez, P.R. & López-Aguilar, D. (2020). Preferencias vocacionales, transición y adaptación a la enseñanza universitaria un análisis desde la perspectiva del alumnado de bachillerato. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 72(4), 9-26. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.80131>
- Bretones, A. (2013). El Prácticum de Magisterio en Educación Primaria: una mirada retrospectiva. *Revista Complutense de Educación*, 24(2), 443-471. <http://doi:10.5209/revRCED.2013.v24.n2.42088>
- Chan-Pavón, M. V., Mena-Romero, D. A., Escalante-Euán, J. F., & Rodríguez-Martín, M. D. (2018). Contribución de las Prácticas Profesionales en la formación de los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química de la Universidad Autónoma de Yucatán (México). *Formación universitaria*, 11(1), 53-62. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000100053>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155 <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8th ed.). Routledge.
- De Clercq, M., Galand, B., Hospel, V., & Frenay, M. (2021). Bridging Contextual and Individual Factors of Academic Achievement: A Multi-Level Analysis of Diversity in the Transition to Higher Education. *Frontline Learning Research*, 9(2), 96-120. <https://doi.org/10.14786/flr.v9i2.671>
- Dolmans, D. H. J. M., & Others, A. (1996). Effects of tutor expertise on student performance in relation to prior knowledge and level of curricular structure. *Academic Medicine*, 71, (9), 1008-11.
- Esteve, O., Melief, K. & Alsina, A. (2010). *Creando mi profesión. Una propuesta para el desarrollo profesional del profesorado*. Octaedro.
- Etxeberría, P., Alberdi, E., Eguia, I. & García, M^a. J. (2017). Análisis del Rendimiento Académico en Relación al Perfil de Ingreso del Alumnado e Identificación de Carencias Formativas en Materias Básicas de dos Grados de Ingeniería. *Formación Universitaria*, 10(4), 67-74. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000400007>
- Fernández, S.G. (2018). Rendimiento Académico en Educación Superior: Desafíos para el Docente y Compromiso del Estudiante. *Revista Científica de la UCSA*, 5(3), 55-63.
- Fernández-Mellizo, M. & Constante-Amores, A. (2020). Determinantes del rendimiento académico de los estudiantes de nuevo acceso a la Universidad Complutense de Madrid. *Revista de Educación*, 387, 11–38. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2020-387-433
- Ficco, C. & Musa, P. (2021). Conocimientos financieros previos y su relación con el rendimiento académico de estudiantes universitarios en matemática financiera. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas*, 26(1), 147 - 171. <http://dx.doi.org/10.30972/rfce.2615039>
- García-Vargas, S. M.; Martín-Cuadrado, A. M. & González-Fernández, R. (2018). Procedimientos Innovadores Utilizados En Las prácticas Externas Para El Desarrollo De La Identidad Profesional. *Revista Prácticum*, 3(2), 41 - 59. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v3i2.9865>
- Gairín-Sallán, J., Díaz-Vicario, A.; del Arco-Bravo, I. & Flores Alarcia, Ó. (2019). Efecto e impacto de las prácticas curriculares de los grados de educación infantil y primaria: la

- perspectiva de estudiantes, tutores y coordinadores. *Educación XX1*, 22(2), 17-43, doi: 10.5944/educXX1.2131
- González-Garzón, M. L., & Laorden-Gutiérrez, 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://doi.org/10.58265/pulso.5050>
- González-Sanmamed, M. & Fuentes-Abeledo, E.J. (2011) El Prácticum en el aprendizaje de la profesión docente. *Revista de Educación*, 354, 47-70.
- Greene, J. A., Costa, L., Robertson, J., Pan, Y., & Deekens, V. M. (2010). Exploring Relations among College Students' Prior Knowledge, Implicit Theories of Intelligence, and Self-Regulated Learning in a Hypermedia Environment. *Computers & Education*, 55(3), 1027-1043. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.04.013>
- Hailikari, T., Nevgi, A., & Komulainen, E. (2008). Academic Self-Beliefs and Prior Knowledge as Predictors of Student Achievement in Mathematics: A Structural Model. *Educational Psychology*, 28(1), 59-71.
- IBM Corp. Released (2018). *IBM SPSS Statistics for Windows*, Version 22,0. IBM Corp
- Ionas, I. G., Cernusca, D., & Collier, H. L. (2012). Prior Knowledge Influence on Self-Explanation Effectiveness when Solving Problems: An Exploratory Study in Science Learning. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 24(3), 349-358.
- The jamovi project (2023). *jamovi* (Version 2.3) [Computer Software]. <https://www.jamovi.org>
- Lazarová, B., & Pol, M. (2019). Prácticum de los futuros docentes: Checos en busca de formas para avanzar. *Revista Prácticum*, 4(1), 4-18. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v4i1.9872>
- Latorre, M.J. & Blanco, F.J. (2011). El Prácticum como espacio de aprendizaje profesional para docentes en formación. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 9(2), 35 -54.
- Li, J., Han, X., Wang, W., Sun, G., & Cheng, Z. (2018). How social support influences university students' academic achievement and emotional exhaustion: The mediating role of self-esteem. *Learning and Individual Differences*, 61, 120-126. DOI: 10.1016/j.lindif.2017.11.016.
- Madueño, M. L., & Márquez, L. (2020). Formación de la identidad docente de estudiantes de la carrera de Educación Primaria desde la experiencia de la práctica profesional. *Formación universitaria*, 13(5), 57-68. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500057>
- Martín-González, S. & García-Gómez, T. (2022). Fortalezas y debilidades del Prácticum según el alumnado del Grado en Educación Primaria. *Revista Prácticum*, 7(1), 106-121. <https://doi.org/10.24310/RevPracti cumrep.v7i1.13501>
- Muñoz, F.O. & Arvayo, K.L. (2015). Identidad profesional docente: ¿Qué significa ser profesor? *Revista Científica Europea*, 11, 97-110.
- Navarro-Soria, I., González-Gómez, C., López-Monsalve, B., & Botella-Pérez, P. (2015). Aprendizaje de contenidos académicos y desarrollo de competencias profesionales a través de prácticas pedagógicas multidisciplinares y trabajo cooperativo. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 99–117. <https://doi.org/10.6018/rie.33.1.183971>
- Rodicio-García, M.I. & Iglesias-Cortizas, M.J. (2011). La formación en competencias a través del Prácticum: un estudio piloto. *Revista de educación*, 354, 99 – 124.
- Rodríguez-Fernández, A. Droguett, L. & Revuelta, L. (2012). School and Personal Adjustment in Adolescence: The Role of Academic Self-Concept and Perceived Social Support.

- Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 397 – 415.
- Rodríguez-Gómez, D., Armengol, C., 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. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2017-376-350
- Rosário, P., Núñez, J.C., Valle, A., Paiva, O., & Polydoro, S. (2013). Enfoques de enseñanza en Bachillerato en función de variables contextuales y del docente. *Revista de Psicodidáctica*, 18(1), 25-45.
- Sarceda-Gorgoso, M.C. & Rodicio-García, M.L. (2018). Escenarios formativos y competencias profesionales en la formación inicial del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 147-164. <https://doi.org/10.5209/RCED.52160>
- Sarceda-Gorgoso, M.C., Barreira-Cerqueiras, E.M. & Caldeiro-Pedreira, M.C. (2020). El Prácticum en la formación del profesorado técnico de FP. *Revista Practicum*, 5(1), 37-53. DOI: 10.24310/RevPracticumrep.v5i1.9829
- Seery, M. K. (2009). The role of prior knowledge and student aptitude in undergraduate performance in chemistry: A correlation-prediction study. *Chemistry Education Research and Practice*, 10(3), 227-232. <https://doi.org/10.1039/b914502h>
- Suárez-Álvarez, J., Fernández-Alonso, R., & Muñiz, J. (2014). Autoconcepto, motivación, expectativas y nivel socioeconómico como predictores del rendimiento académico en matemáticas. *Aprendizaje y diferencias individuales*, 30, 118–123. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.10.019>
- Tayfur, C., & Ulupinar, S. (2016). The Effect of Perceived Social Support on the Academic Achievement of Health College Students. *Journal of Psychiatric Nursing/Psikiyatri Hemsireleri Dernegi*, 7(1), 1-6.
- Tejada, J., & Ruiz, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. *Educación XX1*, 19(1), 17-38. <http://10.5944/educXX1.12175>
- Tejada, J., Carvalho-Dias, M.L. & Ruiz-Bueno, C. (2017). El prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 91- 114. doi: 10.11144/Javeriana.m9-19.
- Tejada, J. (2020). El prácticum en educación superior. Algunos hitos, problemáticas y retos de las tres últimas décadas. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 105-121.
- Yang, J. C., & Quadir, B. (2018). Effects of Prior Knowledge on Learning Performance and Anxiety in an English Learning Online Role-Playing Game. *Educational Technology & Society*, 21(3), 174-185.