

# Contribución de los Proyectos de innovación docente a la mejora del prácticum<sup>1</sup>

**María José Latorre Medina**

Departamento de Didáctica y Organización Escolar (U.Granada).

Correo electrónico: mjlator@ugr.es

**Francisco Javier Blanco Encomienda**

Departamento de Métodos Cuantitativos para la Economía y la Empresa (U.G.)

Correo electrónico: jble@ugr.es

Recibido: 08-09-2009

Aprobado: 24-09-2009

## RESUMEN:

La mejora del Prácticum por competencias que cursan estudiantes universitarios a través del diseño, desarrollo y evaluación de un proyecto de innovación docente se ha convertido en una de las preocupaciones principales de un grupo de profesores de la Universidad de Granada. Concretamente, este estudio informa de una acción de trabajo conjunto que se encuadra dentro de un proyecto de investigación de mayor envergadura que vienen desarrollando varios profesores de la Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta de la Universidad de Granada, financiado por la Unidad de Innovación Docente de esta Universidad dentro de la convocatoria 2008-2009 de Proyectos de Innovación Docente, titulado “*Prácticum de Psicopedagogía: Elaboración conjunta de un manual de buenas prácticas externas en centros socio-educativos basadas en el desarrollo de las competencias profesionales*”, que surge con el ánimo de conseguir la mayor adecuación posible entre la formación superior que reciben los estudiantes de Psicopedagogía y las condiciones y demandas profesionales del mercado laboral.

**PALABRAS CLAVE:** Prácticum, proyectos de innovación docente, buenas prácticas, competencias profesionales, tutores de prácticum, estudiantes egresados de Ciencias de la Educación .

**ABSTRACT:**

Improving the Practicum by competences that University students do through the design, development and evaluation of a teaching innovation project has become one of the main concerns of a group of professors at University of Granada. Specifically, this study reports a joint work that fits into a larger research that several professors from the Faculty of Education and Humanities of Ceuta at University of Granada are developing, funded by the Innovation Unit of this University, in the 2008-2009 call for Teaching Innovation Projects, entitled “*Practicum of Psicopedagogy: Joint development of a manual of good external practices in social and educational centres based on the development of professional competences*”, which comes up with the intention to achieve the greatest alignment between the training received by students of Psicopedagogy and the conditions and professional demands on the labour market.

**KEY WORDS:** Practicum, teaching innovation projects, good practices, professional competences, tutors of practicum, graduate students in Education Sciences.

## 1. Introducción

Recientemente, bajo el lema *Prácticum y formación: en qué puede formar el Prácticum*, hemos asistido a la décima edición del “Symposium Internacional sobre Prácticum y Prácticas en empresas en la formación universitaria”, celebrado en Poio, Pontevedra. Centrando nuestra atención en su temática principal, el *Prácticum más allá del empleo: Formación vs. Training*, entendiendo la formación en su más amplio sentido, como desarrollo personal, y en las competencias que en el ámbito universitario se pretenden desarrollar en los estudiantes, compartimos la idea, defendida por Villa y Poblete (2004), de

que no se trata de preparar las competencias necesarias para el desarrollo de un determinado puesto de trabajo, sino potenciar competencias necesarias para un crecimiento personal y profesional con un claro propósito de desarrollo y evaluación durante la carrera, lo cual no impide que dichas competencias puedan ser básicas para el ejercicio de una determinada profesión. “*La búsqueda del éxito no debe ser la motivación principal para el desarrollo de competencias –afirman Ugarte y Naval (2008)-, sino la mejora personal y profesional. El éxito profesional será consecuencia de este empeño por lograr la mejora personal*” (81).

Hace unos años, fueron aquellos dos autores, Villa y Poblete (2004), quienes manifestaron en uno de sus trabajos que se estaba replanteando el propio concepto de formación, dejando de basarse en la adquisición del conocimiento para ampliarlo en lo que supone el saber hacer y actuar, y todavía un plano más complejo como es el “saber ser”. Por nuestra parte, pensamos que si este *saber ser* integra normas, actitudes, intereses, valores que llevan al estudiante a tener unas convicciones y asumir unas responsabilidades, bien serían proclamados como contenidos fundamentales para el desarrollo de cualquier competencia profesional.

Sea como fuere, lo que queda claro en todo este entramado “formación-prácticum-competencias-ejercicio profesional” es que uno de los elementos clave para el desarrollo de competencias es el de la experiencia (Lévy-Leboyer, 1997). De ahí que un modelo de Prácticum por competencias se erija en uno de los componentes clave de una formación integral para el trabajo (Castilla, 2009).

Esta propuesta, en el ámbito de armonización y convergencia europea, ha planteado, sin duda, la reconceptualización del Prácticum en el marco de las competencias; el sentido y significado que en este período adquieren las mismas y, más aún, el papel clave que juega esta experiencia tan significativa (Latorre, 2007) en el desarrollo y/o potenciación de competencias que permitan la transferencia de conocimientos a situaciones reales de trabajo. Todos son temas que han sido puestos de manifiesto profusamente en los últimos años. Buen ejemplo de ello lo encontramos en los excelentes trabajos emprendidos por Castilla (2005). En uno de sus últimos estudios, la autora explica pormenorizadamente la orientación formativa de un Prácticum por competencias (Castilla, 2009).

El trabajo que presentamos pretende ser una clara contribución en esta dirección, interesándose por cómo mejorar el Prácticum por competencias que cursan estudiantes universitarios por medio del diseño, desarrollo y evaluación

de un proyecto de innovación docente. En concreto, este estudio se encuadra dentro de un proyecto de investigación de mayor envergadura que llevamos a cabo un grupo de profesores de la Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta de la Universidad de Granada, financiado por la Unidad de Innovación Docente de esta Universidad dentro de la convocatoria 2008-2009 de Proyectos de Innovación Docente, titulado “*Prácticum de Psicopedagogía: Elaboración conjunta de un manual de buenas prácticas externas en centros socio-educativos basadas en el desarrollo de las competencias profesionales*”, con el que se pretende conseguir la mayor adecuación posible entre la formación superior que reciben los estudiantes de Psicopedagogía y las demandas profesionales del mercado laboral, máxime cuando sabemos que éste exige que los universitarios terminen su carrera poseyendo unas competencias que contribuyan a la mejora del ejercicio profesional (Van-Der y Gómez, 2006).

Conocer la naturaleza de la formación práctica en los estudios de Psicopedagogía para sentar las bases institucionalizadoras de unas buenas prácticas externas en centros socio-educativos del alumnado de nuestra Facultad que cursa la Titulación es la finalidad principal del proyecto; una pretensión que, contextualizada en el marco del EEES, debe centrarse en el aprendizaje y desarrollo de competencias profesionales en contextos reales de trabajo.

Desde estas coordenadas, entendemos la importancia de atender al Prácticum, no sólo como complemento del aprendizaje académico y medio por excelencia para acercar tal aprendizaje a la realidad profesional en la que el estudiante se integrará, sino como motor del cambio y mejora de los planes de estudios, de la propia titulación y de la formación en general (Molina, 2004).

El presente estudio centra su atención en la primera etapa de la investigación en marcha, destinada a satisfacer parte de uno de sus objetivos: “Elaborar protocolos guiados de actuación práctica para el alumnado” dirigidos a (a) orientar al alumnado en unas enseñanzas cualitativamente y cuantitativamente diferentes al resto de materias cursadas y (b) renovar metodológicamente las enseñanzas de prácticum conforme a las tendencias en el EEES, lo que conlleva: identificar, planificar, desarrollar y evaluar las prácticas considerando el protagonismo de todos los agentes implicados mediante procesos colaborativos de reflexión, discusión y tutorización. En concreto, informamos de la tarea/instrumento diseñado y aplicado (posteriormente, analizado) para la segunda de las seis acciones programadas: la realización de un seminario de trabajo entre tutores, supervisores y estudiantes en torno al Prácticum y las competencias profesionales; paso previo a la

construcción negociada y consensuada de ese manual-guía de actuación práctica.

## **2. Metodología**

### **2.1. Propósito del estudio**

Con la puesta en marcha de este seminario de trabajo conjunto, queremos aproximarnos a la visión que tutores y estudiantes de Psicopedagogía poseen sobre las implicaciones formativas del Prácticum. Más concretamente, pretendemos determinar cuáles son las concepciones que los tutores de los centros externos de prácticum y los estudiantes poseen en relación a las competencias profesionales, genéricas y específicas, que se trabajan en este período y respecto a la contribución de las asignaturas troncales de la carrera al desarrollo del prácticum, en función de las competencias específicas que movilizan en los estudiantes. Queremos averiguar, además, si el papel protagonista desempeñado en este tramo formativo produce efectos diferenciales en las opiniones manifestadas al respecto.

### **2.2. Participantes**

En el proyecto de innovación participan un total de seis profesionales/tutores de los centros externos de prácticum y cuatro estudiantes de Psicopedagogía, de los cuales asistieron al seminario, y nos rellenaron el cuestionario, cuatro de los tutores y todos los alumnos participantes.

#### *Descripción de las muestras*

De los tutores participantes, la proporción de hombres y mujeres es la misma. Respecto a su edad, la mitad se sitúan en la franja de los 47-50 años, seguidos de los que son menores, entre 43-46 años (25%), y los más mayores, con más de 50 años (25%). Como titulación máxima, son licenciados la mitad, un 25%, diplomados, y otro 25%, han cursado estudios de tercer ciclo. El 75% cuentan con años de experiencia como orientadores: el 50%, entre 6-10 años, y un 25%, entre 11 y 15 años. No obstante, todos han trabajado en otro ámbito profesional, contando con una experiencia de 16-20 años, el 25%, y con más de 20 años, el 75%. Son mayoría quienes asumen el papel de tutores de futuros psicopedagogos en prácticas en institutos de educación secundaria (75%),

excepto uno que lo hace en una organización distinta del sistema educativo (25%). Todos piensan que la carrera de Psicopedagogía prepara bien al estudiante para ser orientador, y salvo un 25% que señalan que la carrera prepara mejor para otras ocupaciones profesionales, el resto opinan lo contrario, que capacita mejor para esta salida profesional (75%).

Y en cuanto a los alumnos participantes, también es idéntica la proporción de hombres y mujeres que nos rellenaron el cuestionario durante su asistencia al seminario, siendo mayoría quienes se sitúan en la franja de edad de 22-26 años (75%); un único estudiante se halla en el intervalo de los 35-38 años. Como titulación máxima, todos poseen la diplomatura de Magisterio, y se agrupan en tres las especialidades de Maestro por las que accedieron a la carrera de segundo ciclo de Psicopedagogía: Educación Física (50%), Educación Especial (25%) y Audición y Lenguaje (25%). El 75% se encuentran realizando el prácticum; el otro alumno ya lo ha cursado. Todos afirman compaginar estudios y trabajo, si bien una mitad reconocen que tal ocupación no está relacionada con la carrera que estudian, frente a la otra mitad que expresan lo contrario. En relación con ello, más de la mitad poseen menos de un año de experiencia como docentes (75%), aunque todos cuentan con experiencia en otro ámbito profesional: con menos de un año de trabajo desempeñado, el 50%; entre uno y cinco años, un 25%; y, entre seis y diez años, el otro 25%. Por último, todos perciben que los estudios de Psicopedagogía les preparan bien para ser orientadores, y no mejor para otras ocupaciones profesionales (100%).

La visión que tutores y alumnos mantienen al respecto queda representada en el siguiente gráfico.

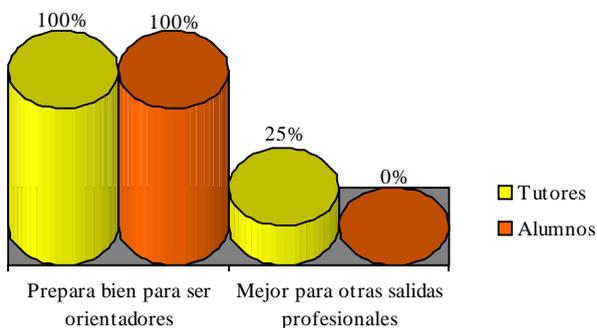


Gráfico 1. Percepciones de los participantes sobre la inserción laboral en los estudios de Psicopedagogía

### 2.3. Instrumento de recogida de datos

Para la recogida de información concreta y valiosa, hemos diseñado un cuestionario. La revisión bibliográfica sobre el tema ha sido el punto de partida para extraer un conjunto de indicadores que han servido de referencia para la elaboración de los ítems que integran el cuestionario, titulado “*Cuestionario sobre competencias profesionales del psicopedagogo*”, que consta de dos amplios bloques con los que pretendemos determinar cuáles son las percepciones y opiniones de los futuros psicopedagogos y de los tutores de los centros externos de prácticum en relación a la incidencia del Prácticum en la formación de estos profesionales, en función de las competencias genéricas y específicas de la titulación que les ayuda a potenciar y/o desarrollar (bloque uno) y que, previamente, las materias cursadas en la facultad (en especial, las troncales) se habrán encargado de movilizar en los estudiantes (bloque dos). Más concretamente, en el bloque uno (del ítem 1 al 72) se les ha detallado una serie de competencias genéricas y específicas a adquirir por los futuros psicopedagogos. Para cada una de ellas, debían indicar, en primer lugar, si la competencia se había trabajado o no durante la realización del prácticum. Si la respuesta era afirmativa, entonces debían valorar en qué grado consideraban que había sido adquirida por el estudiante en prácticas, siguiendo esta escala: 1=No adquirida; 2=Poco adquirida; 3=Bastante; 4=Mucho. En caso negativo, si pensaban que la competencia no correspondía a las prácticas realizadas y en consecuencia no se había trabajado, tenían que señalar si sería en la Facultad o en el Prácticum donde la podrían conseguir. Y, en el bloque dos (del ítem 73 al 81), se les ha presentado las que son asignaturas troncales de la carrera, junto a las competencias específicas que cada una de ellas moviliza en el estudiante, para que juzgaran su mayor o menor valor/utilidad para el desarrollo del prácticum, conforme a esta escala: 1=Ninguna; 2=Poca; 3=Bastante; 4=Muy útil.

### 2.4. Análisis de los datos

Hemos comenzado realizando dos análisis descriptivos, uno con los datos recabados de los tutores y otro, con los del alumnado. Los estadísticos descriptivos básicos tales como la media, desviación típica, además de distribución de frecuencias, tantos por ciento y acumulación de los porcentajes de cada valor (Etxeberria y Tejedor, 2005) han sido calculados de forma separada para cada una de las variables. Y, a continuación, hemos recurrido al análisis de contingencias para averiguar la relación existente entre la variable de

identificación de la muestra 'figura protagonista en el prácticum' y los ítems del cuestionario. Hemos utilizado la  $\chi^2$  de Pearson con la que se ha examinado la diferencia entre los valores observados y los que se habrían obtenido en el supuesto de que los valores no estuvieran relacionados (Sánchez, 1989). Para llevar a cabo estos dos tipos de análisis estadísticos hemos utilizado el paquete estadístico SPSS, versión 15.0.

### **3. Resultados**

#### **3.1. Del análisis descriptivo**

Los resultados de nuestra indagación pueden apreciarse en los apartados siguientes.

##### **3.1.1. De los tutores de los centros externos**

Emprendemos este apartado exponiendo los resultados alcanzados en el bloque “*competencias profesionales que se trabajan en el prácticum*”. Al profundizar en ellos, encontramos que todos o la mayoría de los tutores reconocen que son capacidades que no se estimulan en este período las siguientes: mostrar capacidad de liderazgo (100%), para comunicarse en una segunda lengua (100%), para trabajar en un contexto internacional (100%), para investigar (75%), para utilizar la informática (75%), ni para adquirir un compromiso con la calidad ambiental (75%). Y a caballo entre quienes esbozan que sí se trabajan (50%) y los que opinan lo contrario (50%), se sitúan la habilidad para comunicarse correctamente de forma oral y escrita en la lengua nativa, mostrar inquietud por la calidad e inquietud por el éxito en la actividad profesional. Cabe destacar que son estas mismas competencias genéricas las que los tutores señalan que corresponde desarrollar y/o potenciar en las clases de la Facultad.

En contrapartida, hallamos las capacidades genéricas que dicen sí haber trabajado durante el prácticum. Si atendemos al grado en el que juzgan que han sido adquiridas por los estudiantes, el 75% de los tutores manifiestan, por un lado, que han sido *bastante* adquiridas por los prácticos las capacidades de análisis y síntesis, de organización y planificación, de adaptación a nuevas

situaciones, para trabajar en equipo y también de forma autónoma, para las relaciones interpersonales, para resolver problemas, para aplicar la teoría a la práctica y para dominar los conocimientos básicos de la profesión. Por otro, que ha sido escaso el aprendizaje para mostrar capacidad crítica y autocrítica, para planificar y dirigir, para generar nuevas ideas y para tomar decisiones. Y por la mitad de los tutores también ha sido valorada como poco adquirida la capacidad de reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad, si bien la otra mitad se divide entre quienes sostienen que ha sido bastante adquirida (25%) y muy adquirida (25%).

En cuanto a las *competencias específicas*, visualizamos, en primer lugar, que, para la mayoría de los tutores (75%), las competencias *cognitivas* que, en el transcurso del prácticum, no se estimulan en los futuros psicopedagogos son aquellas que dicen relación con el conocimiento de los procesos, estrategias y mecanismos de desarrollo y aprendizaje de las personas a lo largo de su vida; de los modelos teóricos que justifiquen y orienten el diseño, desarrollo e innovación del currículum; de distintos soportes informáticos para gestionar la búsqueda y análisis de información personal, profesional, curricular, educativa, laboral... a través de la red; y de los principios y metodologías de la investigación en el ámbito psicopedagógico. Y las competencias *procedimentales* que tampoco se desarrollan y/o potencian en los escenarios de prácticum son: saber seleccionar a las personas adecuadas para desempeñar un puesto de trabajo y asesorarlas durante su vida laboral (100%); trabajar con la comunidad para diseñar, desarrollar y evaluar planes de acción que potencien la mejora económica, social, educativa y de empleo (100%); saber manejar las principales metodologías de investigación, recogida, análisis, interpretación y difusión de resultados aplicables al ámbito psicopedagógico (75%); integrar, incorporar y ajustar los resultados de la investigación en la práctica (75%); e informar, ayudar y motivar al alumnado para su participación en las instituciones y en los intercambios estudiantiles, con el fin de facilitar la movilidad que la convergencia europea propone (75%). Y no se trabajan, ni aquéllas ni éstas, porque, según los tutores, su enseñanza y entrenamiento corresponde a los profesores de la facultad.

Y, en segundo lugar, las competencias específicas que sí se han trabajado. A este respecto, el 75% de los tutores afirman que, de las competencias *cognitivas*, han sido *bastante* adquiridas por los estudiantes en prácticas las relativas al dominio de conocimientos sobre: el sistema educativo español y europeo, así como el funcionamiento de las organizaciones educativas que lo integran, potenciando las funciones de asesoramiento, supervisión e

innovación; los modelos teóricos y las disposiciones legales vigentes que están relacionadas con el desarrollo profesional y los estados de transición a lo largo de la vida; los principales modelos para diseñar e implementar la evaluación de programas e intervenciones psicopedagógicas; la identificación de situaciones que requieren ser derivadas a servicios especializados; el diagnóstico de las necesidades de las personas basándose en diferentes instrumentos y técnicas; y los procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores que sirvan para atender la diversidad y las necesidades educativas especiales.

De igual modo, más de la mitad de los tutores (75%) indican que han sido *bastante* adquiridas por los prácticos las siguientes competencias *procedimentales*: activar estrategias de asesoría docente para facilitar la atención a la diversidad, así como la innovación, diseño y desarrollo del currículum; tutorizar, a nivel personal y grupal, al alumnado en el desarrollo de su trayectoria personal, educativa y profesional; saber utilizar los recursos destinados a la orientación profesional, especialmente los diseñados para grupos específicos (inmigrantes, grupos étnicos y población en riesgo); organizar y gestionar servicios de orientación educativa, personal y profesional; planificar, diseñar e implementar programas e intervenciones relacionadas con el ámbito educativo que repercutan en el mejor funcionamiento de la organización; y ayudar a las personas en su autoformación para que desarrollen íntegramente su personalidad, marcando sus objetivos y metas e identificando las estrategias para alcanzarlas.

Y, según las valoraciones efectuadas por todos los tutores, destaca el elevado nivel con el que han sido adquiridas la mayoría de las competencias *actitudinales*, entre ellas: ser capaz de respetar otras opiniones con asertividad personal y control de la situación; respetar y valorar la diversidad cultural y étnica como un elemento de enriquecimiento humano; y poner en práctica habilidades interpersonales de empatía, capacidad de escucha activa, comunicación fluida y colaboración permanente.

Por otra parte, si atendemos a los porcentajes obtenidos en los ítems que conforman el segundo bloque del cuestionario, “*asignaturas troncales y su utilidad para el desarrollo del prácticum*”, apreciamos que, en función de las competencias específicas que movilizan en los estudiantes, 'Diagnóstico en educación' es la materia a la que confieren mayor utilidad (100%), seguida de 'Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica' (75%), 'Diseño, desarrollo e innovación del currículum', 'Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo' y 'Orientación profesional' (un 50% las estiman bastante útiles y otro 50%, muy útiles, respectivamente). También subrayan

como bastante valiosas para el desarrollo del prácticum las asignaturas 'Educación especial' (75%) y 'Psicología de la instrucción' (75%). En cambio, brindan menor utilidad a 'Modelos de orientación e intervención psicopedagógica' y 'Métodos de investigación en educación', donde la mitad de los tutores las perfilan como poco útiles.

A continuación, resumimos gráficamente la visión de los tutores acerca de la contribución de las materias troncales de la carrera al desarrollo del prácticum.

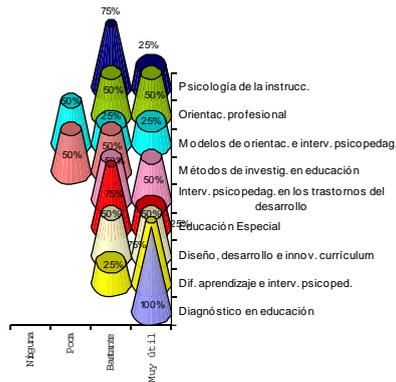


Gráfico 2. Contribución de las asignaturas troncales al desarrollo de Prácticum, según los tutores

### 3.1.2. De los futuros psicopedagogos

De acuerdo con los datos obtenidos tras el análisis descriptivo en los ítems que integran la primera dimensión **-competencias-**, destacamos aquellos en los que existe mayor consenso entre el alumnado por valorarlos con altas puntuaciones. A este respecto, los estudiantes informan de que, durante la fase de prácticum, no se han trabajado con ellos ninguna de estas competencias genéricas: habilidad para investigar (100%), para trabajar en un contexto internacional (100%), para comunicarse con expertos en otros campos (75%) o en una segunda lengua (75%), ni para asumir un compromiso con la calidad ambiental (75%), que vienen a coincidir con aquellas capacidades que piensan deben aprehenderse en las clases de la facultad. No obstante, existe un cluster de habilidades en torno a las que los estudiantes se han dividido al considerar que sí se han trabajado en el prácticum (50%), frente a otros que lo niegan (50%), que son: saber trabajar de forma autónoma; y en equipo; ser capaz de tomar

decisiones; resolver problemas; y adquirir un compromiso ético con la profesión.

Y de las que indican que sí se han trabajado en las prácticas, destacan aquellas en las que todos o la mayoría perciben que las poseen en buena medida (“*bastante*” o “*mucho*”): capacidad de crítica y autocrítica (100%), de análisis y síntesis (75%), para aprender (100%), para planificar y dirigir (100%), para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes (75%), para comunicarse correctamente de forma oral y escrita en la lengua nativa (75%), para las relaciones interpersonales (75%), para comprender culturas y costumbres de otros países (75%) y mostrar inquietud por la calidad en el trabajo (75%). Así como aquellas otras que las han adquirido en menor medida (“*poco*”): mostrar capacidad de liderazgo (75%), para generar nuevas ideas (75%) y sentir inquietud por el éxito profesional (75%).

De igual modo, si focalizamos la atención en las valoraciones efectuadas sobre las *competencias específicas* de la carrera, observamos, primero, que son mayoría (75%) quienes revelan que, en el transcurso del prácticum, no se les ha preparado para dominar las siguientes competencias *cognitivas*: conocer los distintos servicios (locales, autonómicos y estatales) relacionados con el empleo, que ayudan a las personas a buscar e incorporarse al mundo laboral; ni conocer y tener una opinión relevante y crítica sobre el estado actual de desarrollo de los pueblos y las comunidades y valorar críticamente las fuentes de crecimiento económico y social, si bien estiman que su enseñanza corresponde a los profesores de la facultad. Segundo, tampoco se les ha entrenado para ser capaz de hacer (competencias *procedimentales*) lo siguiente: integrar, incorporar y ajustar los resultados de la investigación en la práctica (75%); informar, ayudar y motivar al alumnado para su participación en las instituciones y en los intercambios estudiantiles, con el fin de facilitar la movilidad que la convergencia europea propone (100%); utilizar los recursos destinados a la orientación profesional, especialmente los diseñados para grupos específicos (inmigrantes, grupos étnicos y población en riesgo) (100%); ayudar a las personas a acceder y usar la información educativa y ocupacional, que les permita contactar con empleadores y centros formativos para conocer las oportunidades laborales disponibles (75%); seleccionar a las personas adecuadas para desempeñar un puesto de trabajo y asesorarlas durante su vida laboral (100%); evaluar programas de innovación e intervención en el ámbito psicopedagógico (100%); y trabajar con la comunidad para diseñar, desarrollar y evaluar planes de acción que potencien la mejora económica, social, educativa y de empleo (100%). Y, tercero, nada se les ha estimulado para asumir dos

competencias *actitudinales*: mantener una actitud de apertura y colaboración con instituciones nacionales e internacionales de orientación educativa y profesional (75%); y comprometerse con los colectivos más desfavorecidos y contribuir, en el ámbito de sus responsabilidades, a mejorar la cohesión social y a desarrollar una actitud inclusiva (75%), cuando perciben que sí corresponde al prácticum la enseñanza y/o potenciación de tales capacidades.

Frente a estas evidencias, apreciamos las competencias específicas que dicen haberse trabajado y aprehendido en el tramo de prácticum. Entre las *cognitivas*, el 75% de los estudiantes acreditan que han sido *bastante* adquiridas las relativas al dominio de conocimientos sobre: el sistema educativo español y europeo, así como el funcionamiento de las organizaciones educativas que lo integran, potenciando las funciones de asesoramiento, supervisión e innovación; los procesos, estrategias y mecanismos de desarrollo y aprendizaje de las personas a lo largo de su vida; la diversidad de los procesos cognitivos, emocionales y afectivos en los que se sustenta el aprendizaje; el análisis y diagnóstico de las necesidades de las personas basándose en diferentes instrumentos y técnicas. Y *poco* adquiridas las referentes al conocimiento de los sistemas sociales, institucionales y comunitarios que inciden en el proceso socializador y educativo (75%); y de los procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores que sirvan para atender la diversidad y las necesidades educativas especiales (75%).

Respecto a las *procedimentales*, todos los estudiantes dicen poseer parcamente las capacidades para planificar, coordinar y liderar reuniones, grupos de trabajo y actividades sociales diversas; así como para planificar, diseñar e implementar programas e intervenciones relacionadas con el ámbito educativo que repercutan en el mejor funcionamiento de la organización. Y en mayor medida (“*bastante*”) disponen de la capacidad para activar estrategias de diagnóstico que faciliten el conocimiento de las personas y, a partir de él, diseñar y desarrollar las intervenciones psicopedagógicas oportunas (75%); para prestar la ayuda adecuada a las personas que lo requieran en la prevención y resolución de conflictos personales, familiares y sociales (50%); para organizar y gestionar servicios de orientación educativa, personal y profesional (50%); y para actuar en situaciones de conflicto mediante la activación de estrategias de mediación y diálogo (50%).

Y en cuanto a las *actitudinales*, constatamos que son mayoría los alumnos que ensalzan tener un buen dominio de las siguientes capacidades: respetar otras opiniones con asertividad personal y control de la situación

(100%); respetar y valorar la diversidad cultural y étnica como un elemento de enriquecimiento humano (100%); poseer una adecuada ética profesional caracterizada por el respeto a la confidencialidad de la información, la veracidad, la transparencia y la justicia (75%); y mantener un sistema de valores personales proclives al progreso, el desarrollo y el aprendizaje de las personas y las comunidades (50%).

Por último, los porcentajes obtenidos en los ítems que aglutinan las medias más altas en la segunda dimensión del cuestionario nos ponen en conocimiento de la utilidad que los futuros psicopedagogos conceden a las asignaturas troncales para el desarrollo del prácticum, atendiendo a las competencias específicas que les ayudan a desarrollar y/o potenciar. Constatamos así que 'Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica' es la materia a la que otorgan mayor utilidad (un 50% la perciben bastante útil y otro 50%, muy útil), seguida de 'Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo' (un 50% le confieren bastante valor y un 25%, mucho). También conciben como bastante valiosas las asignaturas 'Educación Especial' (75%, si bien un 25% le da poco valor), 'Orientación profesional', 'Modelos de orientación e intervención psicopedagógica' (para un 50% son bastante útiles, mientras que para un 25%, carecen de utilidad, respectivamente) y 'Diseño, desarrollo e innovación del currículum' (bastante valiosa para un 50% y, poco, para otro 50%). En cambio, es considerablemente menor la utilidad que brindan a la materia 'Métodos de investigación en educación' (un 75% la valoran escasa) e, inferior aún, a las asignaturas 'Diagnóstico en educación' y 'Psicología de la instrucción', donde para la mitad de los estudiantes carecen de utilidad alguna.

El gráfico siguiente ejemplifica bien la visión que al respecto mantienen los futuros psicopedagogos.

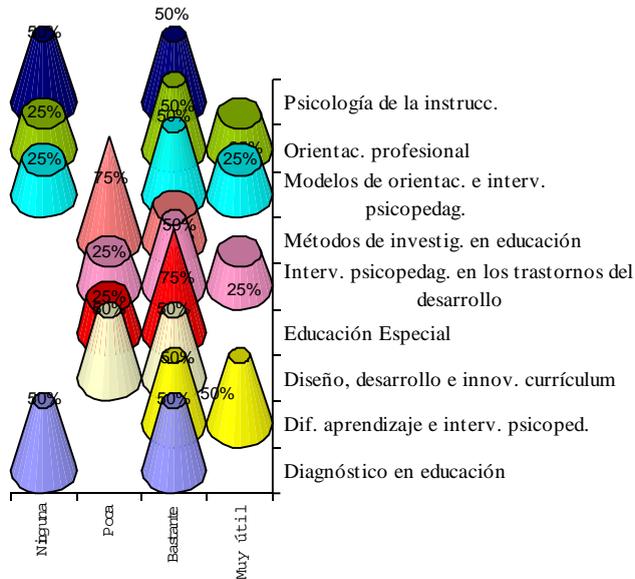


Gráfico 3. Contribución de las asignaturas troncales al desarrollo del Prácticum, según los estudiantes

### 3.2. Del análisis de contingencias

El análisis de contingencias realizado nos ha permitido averiguar qué variables del cuestionario mantienen una asociación significativa, no de dependencia, con respecto a la variable independiente '*figura protagonista en el prácticum*'. La significatividad de las relaciones existentes entre tales variables se expresa en la tabla de la página siguiente.

<b>Ítems referidos a competencias profesionales y contribución de las asignaturas al desarrollo del prácticum</b>	<b>Protagonista</b>
	2
- Mostrar capacidad para identificar situaciones que requieran ser derivadas a servicios especializados	8,000**
- Habilidad para utilizar la informática	4,800*
- Grado de adquisición de la capacidad de crítica y autocrítica	4,800*
- Grado de adquisición de la capacidad de aprender	4,800*
- Grado de adquisición de la capacidad para planificar y dirigir	4,800*
- Grado de adquisición de la capacidad de liderazgo	6,000*
- Saber trabajar en un equipo interdisciplinario es una capacidad que se adquiere en la carrera, bien en las clases de la facultad bien en el prácticum	4,800*
- Ser capaz de conocer distintos soportes informáticos para gestionar la búsqueda y análisis de información personal, profesional, curricular, educativa, laboral... a través de la red	4,800*
- Ser capaz de conocer los principios y metodologías de la investigación en el ámbito psicopedagógico	4,800*
- Grado de adquisición de la capacidad para planificar, coordinar y liderar reuniones, grupos de trabajo y actividades sociales diversas	8,000*
- Grado de adquisición de la capacidad para activar estrategias de asesoría docente que permitan facilitar la atención a la diversidad, así como la innovación, diseño y desarrollo del currículum	8,000*
- Grado de adquisición de la capacidad para tutorizar, a nivel personal y grupal, al alumnado en el desarrollo de su trayectoria personal, educativa y profesional	8,000*
- Grado de adquisición de la capacidad para utilizar los recursos destinados a la orientación profesional, especialmente los diseñados para grupos específicos (inmigrantes, grupos étnicos y población en riesgo)	4,800*
- Grado de adquisición de la capacidad para prestar la ayuda adecuada a las personas que lo requieran en la prevención y resolución de conflictos personales, familiares y sociales	8,000*
- Grado de adquisición de la capacidad para organizar y gestionar servicios de orientación educativa, personal y profesional	4,800*
- Grado de adquisición de la capacidad para disponer de habilidades para actuar en situaciones de conflicto mediante la activación de estrategias de mediación y diálogo	8,000*
- Saber ayudar a las personas en su autoformación para que desarrollen íntegramente su personalidad, marcando sus objetivos y metas e identificando las estrategias para alcanzarlas es una capacidad que se adquiere en la carrera, bien en las clases de la facultad bien en el prácticum	4,800*
- Mantener una actitud de apertura y colaboración con instituciones nacionales e internacionales de orientación educativa y profesional es una capacidad que se adquiere en la carrera, bien en las clases de la facultad bien en el prácticum	4,800*
- Comprometerse con los colectivos más desfavorecidos y contribuir, en el ámbito de sus responsabilidades, a mejorar la cohesión social y a desarrollar una actitud inclusiva es una capacidad que se adquiere en la carrera, bien en las clases de la facultad bien en el prácticum	4,800*
- Utilidad de la asignatura troncal 'Diagnóstico en educación' para el desarrollo del prácticum	8,000*

\*\*p<0,01 \*p<0,05

Tabla 1. Relación significativa entre la variable descriptiva 'figura protagonista en el prácticum' y los ítems del cuestionario

El análisis interno de las correlaciones existentes entre las variables, recogidas en la tabla anterior, nos permite afirmar que, durante el prácticum de Psicopedagogía, trabajar la capacidad para identificar situaciones que requieran ser derivadas a servicios especializados se asocia significativamente con el papel protagonista que los encuestados desempeñan en este período. Si profundizamos en la asociación entre ambas variables, comprobamos que existe una visión totalmente enfrentada entre los mismos. Por un lado, los estudiantes afirman que, en su experiencia de prácticum, sí se les estimula para adquirir esta capacidad (100%), frente a los tutores, que dicen no trabajarla (100%).

La capacidad para utilizar la informática, durante el prácticum, consigue relación significativa con el protagonismo de los encuestados. En esta ocasión, son mayoría los estudiantes (100%), que los tutores (25%), quienes confirman que sí se les enseña durante su entrenamiento práctico en los centros externos. También son menos los tutores (25%), que los alumnos (100%), los que matizan que, al futuro psicopedagogo en prácticas, se le pone en conocimiento de distintos soportes informáticos para que sea capaz de gestionar la búsqueda y análisis de información personal, profesional, curricular, educativa, laboral... a través de la red. Y siguen siendo más los alumnos (100%), que los tutores (25%), quienes consideran que el dominio de los principios y metodologías de la investigación en el ámbito psicopedagógico es otra capacidad que se estimula en el prácticum de Psicopedagogía.

Que se adquiriera bastante la capacidad de crítica y autocrítica en el transcurso del prácticum se corresponde positivamente con el pape

protagonista de los encuestados. De nuevo, son mayoría los alumnos (100%), que los tutores (25%), los que informan al respecto. No obstante, existe un porcentaje muy significativo de los tutores que aducen que ésta es una habilidad poco adquirida por los estudiantes en prácticas (75%).

Percibir que la capacidad de aprender es adquirida durante el prácticum de Psicopedagogía presenta asociación significativa con los protagonistas de este período. Siguen siendo menos los tutores (25%), que los estudiantes (100%), quienes manifiestan que es bastante adquirida por el alumnado en prácticas. De igual modo, planificar y dirigir es vista como otra capacidad que se aprehende bastante durante este tramo, tal como expresan, mayoritariamente, los estudiantes (100%). Excepto un 25% de los tutores que opinan igual, el 75% conciben que es poco adquirida por el estudiante en prácticas.

La atención prestada a la enseñanza de la capacidad de liderazgo en este

tramo formativo consigue relación significativa con el papel que en él juegan los encuestados. Son mayoría los tutores (75%), que los alumnos, los que apuntan que ésta es una capacidad no adquirida por los estudiantes en prácticas, si bien existe un porcentaje significativo de los tutores y alumnos participantes que piensan diferente, presentándola como una competencia bastante adquirida por los futuros psicopedagogos (25% y 25%, respectivamente).

En relación con la anterior, que sea poco el grado de adquisición de la capacidad para planificar, coordinar y liderar reuniones, grupos de trabajo y actividades sociales diversas se corresponde positivamente con la figura protagonista en el prácticum, siendo más los estudiantes, que los tutores, quienes así lo indican (100%). Destaca que más de la mitad de los tutores niegan que esta capacidad sea adquirida por los estudiantes en prácticas (75%).

Que, en este contexto formativo, se trabaja con los alumnos para que sean capaces de activar estrategias de asesoría docente que permitan facilitar la atención a la diversidad, así como la innovación, diseño y desarrollo del currículum, se asocia significativamente con el papel desempeñado por sus protagonistas. Siguen siendo minoría los tutores, frente a la totalidad de los estudiantes que esbozan que, durante el prácticum, no adquieren en absoluto esta competencia profesional (100%). En esta ocasión, cabe mencionar que más de la mitad de los tutores valoran como bastante adquirida esta capacidad por el profesional en formación práctica (75%).

En los mismos términos, es juzgado el trabajo que se realiza con los futuros psicopedagogos para que, durante el prácticum, adquieran, por un lado, la capacidad para tutorizar, a nivel personal y grupal, al alumnado en el desarrollo de su trayectoria personal, educativa y profesional. Mayoritariamente, siguen siendo los estudiantes quienes subrayan que no han adquirido esta competencia profesional (100%), pese a que más de la mitad de los tutores sostengan lo contrario, que es bastante adquirida por aquéllos (75%). Por otro, la capacidad para utilizar los recursos destinados a la orientación profesional, especialmente los diseñados para grupos específicos (inmigrantes, grupos étnicos y población en riesgo). Frente al 25% de los tutores, todos los estudiantes la tildan como otra de las competencias no adquiridas en el desarrollo del prácticum. Y en relación con ello, la capacidad para organizar y gestionar servicios de orientación educativa, personal y profesional, en la que el 100% del alumnado niegan haberla adquirido. Con idéntico porcentaje, son éstos quienes niegan haber apprehendido, en este período, las capacidades de prestar la ayuda adecuada a las personas que lo requieran en la prevención y

resolución de conflictos personales, familiares y sociales, así como de disponer de habilidades para actuar en situaciones de conflicto mediante la activación de estrategias de mediación y diálogo.

Por otra parte, que la capacidad para trabajar en un equipo interdisciplinario se adquiera durante el prácticum se asocia significativamente con la figura protagonista de los encuestados. En este caso, son mayoría los tutores (100%), que los alumnos (25%), los que así lo sostienen.

Defender que ayudar a las personas en su autoformación para que desarrollen íntegramente su personalidad, marcando sus objetivos y metas e identificando las estrategias para alcanzarlas sea una capacidad que se enseña en la carrera se corresponde positivamente con el papel de los protagonistas de prácticum. En concreto, son mayoría los estudiantes (100%), que los tutores (25%), quienes manifiestan que esta capacidad se aprende en el prácticum.

Así mismo, concebir que la adopción de una actitud de apertura y colaboración con instituciones nacionales e internacionales de orientación educativa y profesional sea una capacidad que se adquiere, concretamente, en el prácticum de Psicopedagogía lo indican, mayoritariamente, los estudiantes (100%). También, son mayoría los estudiantes (100%), que los tutores (25%), quienes exponen que llegar a comprometerse con los colectivos más desfavorecidos y contribuir, en el ámbito de sus responsabilidades, a mejorar la cohesión social y a desarrollar una actitud inclusiva es otra de las competencias que se adquieren en el prácticum.

Por último, la utilidad de la asignatura troncal 'Diagnóstico en educación' para el desarrollo del prácticum se corresponde positivamente con el protagonismo desempeñado por los encuestados. En este caso, son todos los tutores (100%), frente a una mitad de los estudiantes, quienes conceden una alta importancia a esta materia para el desarrollo del prácticum, en función de las competencias profesionales que moviliza en los futuros psicopedagogos.

## **4. Conclusiones**

### **4.1. Derivadas de los análisis descriptivos**

Los datos recogidos con el cuestionario ponen de manifiesto:

1. En primer lugar, cuáles son las competencias genéricas que no se desarrollan durante el Prácticum de Psicopedagogía. La mayoría de los tutores y de los estudiantes coinciden al señalar que éstas son: capacidad para comunicarse en una segunda lengua, para trabajar en un contexto internacional, para investigar y para asumir un compromiso con la calidad ambiental. A las que los tutores añaden otras dos: la capacidad de liderazgo y para utilizar la informática. Y los propios estudiantes una más: habilidad para comunicarse con expertos en otros campos.

2. En segundo lugar, cuáles son las competencias específicas de la carrera que no se desarrollan y/o potencian durante el Prácticum. Para la mayoría de los tutores, son cuatro las competencias *cognitivas* que no se estimulan en este período, relacionadas con el conocimiento de los procesos, estrategias y mecanismos de desarrollo y aprendizaje de las personas a lo largo de su vida; de los modelos teóricos que justifiquen y orienten el diseño, desarrollo e innovación del currículum; de distintos soportes informáticos para gestionar la búsqueda y análisis de información personal, profesional, curricular, educativa, laboral... a través de la red; y de los principios y metodologías de la investigación en el ámbito psicopedagógico. Y cinco las competencias *procedimentales* que tampoco se trabajan: saber seleccionar a las personas adecuadas para desempeñar un puesto de trabajo y asesorarlas durante su vida laboral; trabajar con la comunidad para diseñar, desarrollar y evaluar planes de acción que potencien la mejora económica, social, educativa y de empleo; saber manejar las principales metodologías de investigación, recogida, análisis, interpretación y difusión de resultados aplicables al ámbito psicopedagógico; integrar, incorporar y ajustar los resultados de la investigación en la práctica; e informar, ayudar y motivar al alumnado para su participación en las instituciones y en los intercambios estudiantiles, con el fin de facilitar la movilidad que la convergencia europea propone. Por su parte, la mayoría de los estudiantes revelan que, en los escenarios de prácticum, no se les ha preparado para dominar dos competencias *cognitivas*: ni para conocer los distintos servicios (locales, autonómicos y estatales) relacionados con el empleo, que ayudan a las personas a buscar e incorporarse al mundo laboral; ni para conocer y tener una opinión relevante y crítica sobre el estado actual de desarrollo de los pueblos y las comunidades y valorar críticamente las fuentes de crecimiento económico y social. Tampoco se les ha entrenado en siete competencias *procedimentales*: integrar, incorporar y ajustar los resultados de la investigación en la práctica; informar, ayudar y motivar al alumnado para su participación en las instituciones y en los intercambios estudiantiles, con el fin de facilitar la

movilidad que la convergencia europea propone; utilizar los recursos destinados a la orientación profesional, especialmente los diseñados para grupos específicos; ayudar a las personas a acceder y usar la información educativa y ocupacional, que les permita contactar con empleadores y centros formativos para conocer las oportunidades laborales disponibles; seleccionar a las personas adecuadas para desempeñar un puesto de trabajo y asesorarlas durante su vida laboral; evaluar programas de innovación e intervención en el ámbito psicopedagógico; y trabajar con la comunidad para diseñar, desarrollar y evaluar planes de acción que potencien la mejora económica, social, educativa y de empleo. Y nada se les ha estimulado para asumir dos competencias *actitudinales*: ni para ser capaz de mantener una actitud de apertura y colaboración con instituciones nacionales e internacionales de orientación educativa y profesional; ni para comprometerse con los colectivos más desfavorecidos y contribuir, en el ámbito de sus responsabilidades, a mejorar la cohesión social y a desarrollar una actitud inclusiva.

3. Y, en tercer lugar, cuáles son las asignaturas troncales de la Titulación a las que tutores y estudiantes conceden mayor y menor utilidad para el desarrollo del Prácticum, en función de las competencias específicas que movilizan en el alumnado. 'Diagnóstico en educación' es la materia a la que los tutores confieren mayor utilidad, mientras que los estudiantes se la otorgan a 'Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica'. En contrapartida, los tutores brindan menor utilidad a las asignaturas 'Modelos de orientación e intervención psicopedagógica' y 'Métodos de investigación en educación', mientras que los estudiantes estiman menos útiles 'Diagnóstico en educación' y 'Psicología de la instrucción'.

#### **4.2. Derivadas del análisis de contingencias**

4. Se constata la existencia de relaciones significativas entre la figura protagonista de prácticum y veinte de las variables recogidas en el cuestionario, que dicen relación con diecinueve declaraciones sobre competencias profesionales (siete, exponen capacidades genéricas; dos, narran capacidades específicas cognitivas; ocho, las procedimentales; y otras dos, las actitudinales) y con uno de los indicadores que refieren la utilidad de las materias troncales de la carrera para el desarrollo del Prácticum.

## 5. Referencias bibliográficas

CASTILLA, M. T. (2005): “El prácticum de los profesionales de la psicopedagogía ante el retode la convergencia europea, desde un modelo de formación por competencias”, en RAPOSO, M., CID, A., SANMAMED, M., IGLESIAS, L., MURADAS, M. y ZABALZA, M. A. (Coords.): *El Prácticum en el nuevo contexto del espacio europeo de educación superior*. (pp.281-295). Poio, Pontevedra, Universidades de Vigo, Santiago y A Coruña.

CASTILLA, M. T. (2009): “El Prácticum desde un modelo de formación por competencias”, en RAPOSO, M., MARTÍNEZ, M. E., LODEIRO, L., FERNÁNDEZ DE LA IGLESIA, J. C. y PÉREZ, A. (Coords.): *El Prácticum más allá del empleo: Formación vs. Training*. 353-368, Poio, Pontevedra, Universidades de Vigo, Santiago y A Coruña.

ETXEBERRIA, J. y TEJEDOR, F. J. (2005): *Análisis descriptivo de datos en educación*. Madrid, La Muralla.

LATORRE, M. J. (2007): “El prácticum como espacio para potenciar las competencias profesionales necesarias para la enseñanza”, en *Campo Abierto*, 26(1), 137-152.

LÉVY-LEBOYER, C. (1997): *La gestión de las competencias*. Barcelona,

### NOTA:

1. Resumen de parte de un trabajo más amplio realizado con una ayuda de la convocatoria 2008-2009 de los Proyectos de Innovación Docente de la Unidad de Innovación Docente de la Universidad de Granada (Número de código: 08-195).

---

Latorre Medina, M<sup>a</sup>.J., Blanco Encomienda, F. (2009). Contribución de los proyectos de innovación docente a la mejora del prácticum. *Revista Docencia e Investigación*, Nº19. pp. 79-100

---