Universidad de Huelva

Departamento de Educación

El prácticum en la Licenciatura de Psicopedagogía de la Universidad de Huelva : implicaciones en la formación del psicopedagogo y su incidencia en la apertura de yacimientos de empleo

Memoria para optar al grado de doctor
presentada por:

Julio Tello Díaz

Fecha de lectura: 7 de septiembre de 2007

Bajo la dirección del doctor:

Manuel Monescillo Palomo

Huelva, 2009

ISBN: 978-84-92679-82-9
D.L.: H 16-2009

TESIS DOCTORAL

El Prácticum en la Licenciatura de Psicopedagogía de la Universidad de Huelva

Implicaciones en la formación del Psicopedagogo y su incidencia en la apertura de yacimientos de empleo

Doctorando
Julio Tello Díaz

Director
Dr. Manuel Monescillo Palomo

Universidad de Huelva
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

TESIS DOCTORAL

El Prácticum en la Licenciatura de Psicopedagogía de la Universidad de Huelva

Implicaciones en la formación del Psicopedagogo y su incidencia en la apertura de yacimientos de empleo

Universidad de Huelva

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

El Prácticum en la Licenciatura de Psicopedagogía de la Universidad de Huelva. Implicaciones en la formación del psicopedagogo y su incidencia en la apertura de yacimientos de empleo

Programa de Doctorado

Nuevas Tendencias en la Investigación Socioeducativa. Elaboración de Proyectos Socioeducativos.
Bienio: 1999-2001

Autor: **Julio Tello Díaz**

Director: **Dr. Manuel Monescillo Palomo**

Universidad de Huelva
Departamento de Educación

Huelva, 2007

En el presente trabajo se quiere dejar constancia de que en ningún momento se ha pretendido hacer ningún tipo de discriminación sexista o de cualquier otra índole. Siempre que aparezca un término en masculino de forma genérica se quiere indicar la inclusión de ambos géneros en dicho concepto.

Agradecimientos

Durante el tiempo transcurrido en el diseño y elaboración de este trabajo he tenido la oportunidad de cruzarme con gente de una gran valía como personas, como profesionales o como investigadores. A todos ellos quisiera agradecer de primera mano cuanto han hecho por mí; pero, a bien seguro, necesitaría más páginas que las que ocupan este informe. Sirvan estas líneas como breve reconocimiento.

Mi primer agradecimiento necesariamente debo dirigirlo a mi esposa, Encarni, que además de su inestimable, incesante y persistente apoyo, ha sido partícipe activa en muchos de los momentos de este trabajo. Su persona, su calidez y su ánimo han sido para mí una inagotable fuente de energía.

Por supuesto, a Manolo, que no sólo ha sido un magistral director, equilibrando la cautela con el rigor y la precisión, sino que ha dado muestras de un gran amigo y compañero, sabiendo respetar con gran carisma humano los delicados momentos de incertidumbre e inestabilidad por los que he pasado a lo largo de todo este tiempo.

A los compañeros y amigos del Departamento de Educación, muy especialmente a los del Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, que me han brindado su apoyo y su colaboración, facilitándome todo cuanto para mí hubiera sido difícil conseguir.

A todos los tutores y miembros de los centros de trabajo donde los alumnos de Psicopedagogía han realizados sus prácticas y que me han permitido hablar abiertamente con ellos, ofreciéndome una valiosa información para el presente trabajo.

Los alumnos del Prácticum de Psicopedagogía han estado presentes a lo largo de todo este proceso, como alumnos y como futuros profesionales, pero sobre todo como personas que quieren ofrecer lo mejor de sí mismas en una sociedad cada vez más complicada para la educación y la orientación.

Muchos han sido los compañeros y amigos del grupo Comunicar que han estado muy pendientes de mis avances en este trabajo. Y, además, me han hecho crecer tanto a nivel personal como profesional, ya que como personas y profesionales de la educación son excelentes; y como grupo son extraordinarios.

Debo dedicar especial mención a muchos compañeros y amigos del grupo de investigación Ágora, de quienes he aprendido las bases fundamentales que se requieren para un trabajo bien hecho y me han impulsado a seguir profundizando en busca del conocimiento.

No puedo pasar por alto el CEP de Huelva-Isla Cristina, donde he conocido personas de una gran valía humana, profesional y técnica que me han aportado ideas y recursos.

A dos personas de la familia que ya no están con nosotros, pero que también tuvieron, y han tenido, un papel motivador, siguiendo los peldaños académicos y profesionales del doctorando, con decoro y orgullo, a la vez que desde el silencio.

A todos los que en algún momento han estado en mi pensamiento por haberme allanado el escabroso camino de la investigación...

Gracias.

ÍNDICE

Introducción 1

I. Marco Teórico 7

1. Reseñas históricas y conceptuales de la Psicopedagogía 13

1.1. Antecedentes de la Psicopedagogía 16

1.2. Etimología del término psicopedagogía 19

1.3. Surgimiento del término psicopedagogía 24

1.4. La Psicopedagogía como ciencia 26

2. La Licenciatura de Psicopedagogía 33

2.1. La Psicopedagogía en la Reforma de las Enseñanzas Universitarias 36

2.1.1. Propuesta del Consejo de Universidades sobre la Titulación de Licenciado en Psicopedagogía 36

2.1.2. Propuestas alternativas, observaciones y sugerencias 40

2.1.2.1. Alternativas y observaciones al título oficial propuesto y a la estructura de las enseñanzas 43

2.1.2.2. Alternativas al perfil de las enseñanzas 44

2.1.2.3. Alternativas y observaciones al total de carga lectiva del conjunto de las enseñanzas 45

2.1.2.4. Alternativas y observaciones a las materias troncales 45

2.1.3. El título oficial de Licenciado en Psicopedagogía 48

2.2. Los planes de estudios de la titulación de Psicopedagogía en las universidades españolas 53

2.3. Los planes de estudios de la Licenciatura de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva 58

2.3.1. El Plan de Estudios de 1995 59

2.3.2. El Plan de Estudios de 1998 62

2.3.3. El Plan de Estudios de 1998 (Reformado) 65

2.4. Evaluación de la Licenciatura de Psicopedagogía 67

2.5. La titulación de psicopedagogía en Huelva en el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS)..... 70

2.5.1. El Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos.... 71

2.5.2. Los estudios de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva en el marco de la Convergencia Europea 73

2.5.3. El modelo de formación universitaria centrado en competencias..... 77

3. El Prácticum en el contexto de la formación universitaria 85

3.1. Conceptualización del Prácticum 89

3.2. Implicaciones formativas del Prácticum 93

3.3. Modelos de Prácticum 97

3.4. El Prácticum como aproximación a la actividad profesional 101

3.5. Necesidades de los sectores implicados en el Prácticum 107

3.6. La supervisión y tutorización del Prácticum 114

4. El Prácticum de Psicopedagogía 121

4.1. Organización y desarrollo del Prácticum de Psicopedagogía 124

4.2. Objetivos del Prácticum de Psicopedagogía 126

4.3. Evaluación del Prácticum de Psicopedagogía 132

4.4. El Prácticum de Psicopedagogía en los Planes de Estudios de las universidades españolas 136

4.5. El Prácticum de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva 139

4.5.1. Órganos de gestión del Prácticum de la Facultad de Educación..... 141

4.5.2. Diseño del Prácticum 146

4.5.3. Evaluación del Prácticum 150

4.6. El Prácticum de Psicopedagogía en el marco de la Convergencia Europea.. 153

5. Horizontes profesionales de la Psicopedagogía 157

5.1. Contextos de intervención psicopedagógica 161

5.2. El psicopedagogo en el marco del Sistema Educativo 168

5.2.1. Los Departamentos de Orientación en Educación Secundaria..... 171

5.2.2. Los Equipos de Orientación Educativa 174

5.3. El psicopedagogo en el marco sociocomunitario 177
5.4. El psicopedagogo en las organizaciones empresariales 181
5.5. Psicopedagogía y orientación psicopedagógica 184
5.5.1. Concepto de orientación psicopedagógica 186
5.5.2. La orientación psicopedagógica en la LOGSE 190
5.5.3. La orientación psicopedagógica en la LOE 193
5.6. La inserción laboral del psicopedagogo 198
5.7. El Prácticum y las perspectivas laborales del psicopedagogo 205

II. Proceso investigador 209

6. Aspectos metodológicos de la investigación 213
6.1. Justificación y contextualización 216
6.2. El proceso de investigación y sus fases 222
6.2.1. Nivel teórico-conceptual 226
6.2.2. Nivel técnico-metodológico 227
6.2.3. Nivel estadístico-analítico 229
6.3. Diseño de la investigación 230
6.3.1. Objetivos de la investigación 231
6.3.2. Fuentes para obtener la información 233
6.3.3. El acceso al campo 234
6.3.4. Los participantes de la investigación 235
6.3.5. Instrumentos para la recogida de la información 237
6.3.5.1. El cuestionario 242
6.3.5.2. La entrevista 257
6.3.5.3. El grupo de discusión 264
6.3.5.4. El análisis documental: las memorias del Prácticum 268
6.3.6. Instrumentos para el tratamiento de los datos y análisis de la información 271

7. Tratamiento y análisis de la información 275

7.1. Análisis de los datos obtenidos del cuestionario 279

7.2. Análisis de las entrevistas 334

7.3. Análisis del grupo de discusión 381

7.4. Análisis de las memorias del Prácticum 393

III. Conclusiones, limitaciones e implicaciones 429

Conclusiones 433

Limitaciones 463

Implicaciones y propuestas para futuros estudios complementarios 471

IV. Bibliografía 483

V. Anexos 529

Anexo 1. Cuestionario alumnado 531

Anexo 2. Modelos de guías de entrevistas y ejemplificaciones 541

Anexo 3. Protocolo del grupo de discusión 563

Anexo 4. Diseño de actividad formativa para Tutores del Prácticum 567

Anexo 5. Diseño de Plataforma virtual para red del Prácticum 573

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es fruto de un proceso de investigación centrado en el Prácticum de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva, a través del cual se pretende analizar dos cuestiones importantes. La primera consiste en determinar las repercusiones de esta asignatura en la formación del futuro licenciado en Psicopedagogía. La segunda cuestión radica en las posibilidades que se ofrecen a través del Prácticum y las incidencias en la apertura de nuevos yacimientos de empleo para los egresados de la Universidad con la titulación de Psicopedagogía.

Muchas han sido las razones que han impulsado centrar la atención en esta línea de investigación. En un principio, la idea surgió a partir del interés y la preocupación por averiguar la importancia que se otorga a la formación práctica del alumnado de la titulación de Psicopedagogía. Sentimos inquietud por el contraste existente entre los planteamientos teóricos y la práctica real que se marca el proceso del Prácticum, por lo que consideramos de especial interés realizar un trabajo como el que aquí se presenta.

La Licenciatura de Psicopedagogía se reconoce como titulación en el Real Decreto 916/1992 de 17 de julio, donde se configura como enseñanzas

de Segundo Ciclo universitario y se incluyen los planes de estudios conducentes a la obtención de este título. Estas enseñanzas deberán proporcionar la formación científica adecuada en los aspectos básicos y aplicados de la Psicopedagogía.

Dentro de las materias del Plan de Estudios de Psicopedagogía se le otorga gran importancia al Prácticum, espacio curricular a través del cual el alumno deberá aplicar la formación teórica recibida en las distintas materias en centros colaboradores o en aquellos que tiene firmado un convenio con la Universidad para tal fin.

Para Boza y Reyes (2006) la Psicopedagogía forma parte de las titulaciones que requieren la valentía institucional y un mayor esfuerzo en investigación y análisis teórico; necesidades que vienen dadas, tanto por la investigación específica en la formación práctica de estos estudios como por avanzar en la construcción del perfil profesional y la definición del campo laboral del psicopedagogo. Este argumento y otros similares de autores e investigadores en este tema, además de la cercanía y la preocupación que emana de todo lo que acontece alrededor de esta titulación, nos hace decantarnos por un trabajo de investigación que clarifique situaciones aún ocultas y sea capaz de ofrecer líneas de intervención en el ámbito psicopedagógico más allá del ya tradicionalmente explotado sistema educativo formal.

La estructura del trabajo se presenta mediante un esquema clásico, con una primera parte que contiene los cinco capítulos que componen el marco teórico con los contenidos que dan fundamento a la investigación; la segunda parte está compuesta por el capítulo seis, con los aspectos metodológicos, mientras que el capítulo siete se dedica al proceso de la recopilación de datos y el análisis de la información; se termina la exposición del trabajo con una tercera parte que contiene las conclusiones finales, las limitaciones del estudio y unas implicaciones y aportaciones que se pueden extraer a

partir del mismo, así como una serie de sugerencias que puedan abrir nuevas puertas para investigaciones futuras.

Finalmente, se recoge la bibliografía de referencia y consultada para fundamentar el presente estudio, la normativa que se ha revisado y las páginas web de las universidades españolas consultadas.

Los anexos que se incluyen corresponden a los diferentes instrumentos utilizados para la recogida de la información, así como dos propuestas derivadas de la investigación: el diseño de una actividad formativa para los tutores del Prácticum y la elaboración de un espacio virtual que servirá de red de encuentro para los diferentes sectores implicados en el Prácticum.

I

MARCO TEÓRICO

La primera parte del presente trabajo la constituye el marco teórico que fundamentará la posterior puesta en práctica del proceso de investigación. Así, a lo largo de un cuidadoso y amplio rastreo bibliográfico se han ido recogiendo cuantas aportaciones teóricas, investigaciones y documentos que nos haga conocedores de la problemática que pretendemos afrontar.

Considerando la importancia de sistematizar nuestra fundamentación, este marco teórico lo hemos dividido en cinco capítulos. El primero de ellos recoge unas breves reseñas históricas y conceptuales de la Psicopedagogía, los orígenes del término y sus antecedentes, indicando algunos hitos históricos, tanto de aportaciones intuitivas como teóricas, que han servido de base en su devenir científico; revisaremos la etimología y el surgir del término *psicopedagogía* para, finalmente, detenernos en la Psicopedagogía como cuerpo científico y en la consolidación del entorno psicopedagógico con las primeras bases epistemológicas. Es el capítulo más breve de este marco teórico, puesto que la finalidad no es la de realizar un tratado sobre el término, sino iniciarnos y situarnos en la nomenclatura, así como conocer las raíces que han dado origen conceptual y han colocado la Psicopedagogía en el universo científico y universitario.

El segundo capítulo se centra en recoger el proceso que sigue la titulación de Psicopedagogía desde sus orígenes, con la propuesta del Consejo de Universidades, hasta su puesta en marcha como Licenciatura de Segundo Ciclo Universitario, incluyendo las diferentes y variadas propuestas totales o parciales por los sectores implicados en su elaboración. Una vez que es definitivamente aprobado el título, las distintas universidades españolas comienzan a incluirlo en su oferta académica. Teniendo en cuenta que este trabajo está contextualizado en la Universidad de Huelva, se hace mención expresa a los Planes de Estudios por los que ha pasado la titulación de Psicopedagogía en esta Universidad, así como el proceso experimental que se ha comenzado a desarrollar sobre el Sistema de Transferencia de los Créditos Europeos.

El tercer capítulo versa sobre el Prácticum como materia de carácter troncal y con una fuerte carga formativa dentro de los planes de estudios de cada vez más titulaciones universitarias. Analizaremos el Prácticum en el contexto de la formación universitaria como una primera aproximación o acercamiento a la actividad profesional por la que deben pasar los estudiantes universitarios, en nuestro caso, centrándonos en los de Ciencias de la Educación; realizaremos una revisión sobre el concepto, las implicaciones formativas del Prácticum, así como las necesidades de los diferentes sectores implicados.

En el cuarto capítulo se procede a analizar el Prácticum en la titulación de Psicopedagogía, se revisarán algunos trabajos realizados al respecto para, finalmente, centrarnos en las prácticas que realizan los estudiantes de Psicopedagogía en distintas universidades españolas, haciendo mayor hincapié en la Universidad de Huelva, que es donde centraremos nuestro estudio, tomando como referente la información que sobre el Prácticum se facilita en la web de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En el quinto y último capítulo de esta primera parte expondremos los fundamentos que justifican la necesidad de contar con las aportaciones de estos titulados universitarios en diferentes estamentos, organizaciones, instituciones, etc., que posibiliten, de una parte, satisfacer las necesidades que con su trabajo pueden aportar y, de otra, permitir nuevas salidas profesionales a personas con cualificación contrastada, lo cual pretende ser una apuesta de futuro acerca de los horizontes profesionales de los titulados en Psicopedagogía, considerando los lugares donde han realizado el Prácticum, y también a partir de las nuevas estructuras académicas que se llevan a cabo en el nuevo espacio de enseñanza superior con el sistema de transferencia de los créditos europeos.

CAPÍTULO 1

RESEÑAS HISTÓRICAS Y CONCEPTUALES DE LA PSICOPEDAGOGÍA

> *Son los problemas y las necesidades sociales las que deben servir de estímulo para promover el debate y la deliberación que produzca el conocimiento y las decisiones informadas que colaboren en su solución* (Martínez, 1999).

Aunque la existencia de la Psicopedagogía podemos situarla a finales del siglo XIX, momento en que comienzan a surgir innumerables propuestas para dar nombre a los nuevos espacios del entorno psicopedagógico, que se desvela con la realización de investigaciones principalmente invadidas por módulos positivistas abriéndose camino en el mundo de la ciencia, los horizontes históricos pueden ser tan remotos como el propio ser humano, aunque las referencias más lejanas las situaremos a la altura de la cultura griega, por ser el punto cronológico de donde se tiene mayor certeza sobre la presencialidad de aportaciones filosóficas clásicas en este terreno.

En este primer capítulo revisaremos y analizaremos brevemente los antecedentes de la Psicopedagogía, indicando algunos hitos históricos, tanto de aportaciones intuitivas como teóricas, que han servido de base en su devenir científico, revisaremos la etimología y el surgir del término *psicopedagogía*, para finalmente detenernos en la Psicopedagogía como cuerpo científico y en la consolidación del entorno psicopedagógico con las primeras bases epistemológicas.

No se pretende en este capítulo llevar a cabo un tratado histórico al respecto, pero sí tomar unas referencias históricas y conceptuales que permitan situarnos en la disciplina psicopedagógica; conocer sucintamente los orígenes para, en los capítulos posteriores, realizar una aproximación más detallada de todo cuanto acontece en los estudios de Psicopedagogía, la formación que se ofrece a los estudiantes, tanto a nivel universitario como profesional a través del Prácticum, y cuál es el la apuesta de futuro para los titulados en Psicopedagogía.

1.1. Antecedentes de la Psicopedagogía

Aunque el término *psicopedagogía* es frecuentemente usado en la actualidad, y por ello parece reciente y novedoso, sus orígenes podemos encontrarlos ya en los clásicos de la filosofía griega como Sócrates, Plantón o Aristóteles, cuyos ideales educativos se basan en el concepto de *paideia* (Jaeger, 1990; citado en Bisquerra, 1996b), el cual designaba a la educación y los altos objetivos a los que ésta debía aspirar. *Paideia* significa, en este punto de la historia, un modelo de formación de los jóvenes orientado a la excelencia. En este sentido, «seguir los avatares de la tradición aristotélica, las tradiciones médico-filosóficas del hipocratismo y el galenismo, y de los discursos educativos que, enraizados en la idea de *paideia*, también *humanitas*, fueron y son todavía hoy objeto de recurrencia, nos ha de proporcionar información y elementos para abordar y enjuiciar los términos de la consolidación del saber psicopedagógico» (Moreu, 1998: 314).

Desde estos momentos de los primeros filósofos naturalistas de la cultura griega comienza un largo camino en el que podemos basar la práctica psicopedagógica que se va a dejar entrever a lo largo de los diferentes paradigmas que han tenido como base este pensamiento humanista.

Como indicios de estos antecedentes, Bisquerra (1996b), propone algunos ejemplos ilustrativos relevantes de algunas aportaciones influyentes en el devenir histórico de la psicopedagogía que, siguiendo un orden cronológico, son los siguientes:

> Sócrates (470-399 a JC.) considera que uno de los temas de discusión de más belleza es la cuestión de qué le gustaría ser a un hombre y en qué ocupación debería comprometerse, tanto de joven como de adulto.
>
> Platón (427-347 a JC.) advierte la importancia que tiene el entrenamiento a edades tempranas para determinar las aptitudes, las vocaciones y el ajuste del individuo.
>
> Según Aristóteles (384-322 a JC.), la felicidad radica en desarrollar la naturaleza racional, realizando una actividad propiamente humana.
>
> Nuevas aportaciones históricas sobre los antecedentes de la Psicopedagogía pueden encontrarse en la Edad Media, con Santo Tomás de Aquino (1225-1274), quien trata temas como la naturaleza del hombre, el conocimiento, el entendimiento, el sentido común, etc., y será uno de los condicionantes más poderosos de la vertiente intelectualista de la pedagogía tradicional. Por su parte, Ramón Llull (1235-1316) afirma que la educación debe tener en cuenta características personales de los sujetos, como pueden ser el temperamento o las aptitudes, y conviene que cada uno elija la ocupación para la cual tiene mayores disposiciones naturales.
>
> En la época del Renacimiento se encuentra Juan Luis Vives (1492-1540), quien analiza temas considerados psicopedagógicos, al afirmar que es necesario investigar las aptitudes individuales de las personas para conocerlas mejor y conducirlas a profesiones adecuadas, además de recomendar el interés por el aprendizaje, el conocimiento práctico o ajustar la enseñanza a las diferencias individuales. Igualmente, Juan

Huarte de San Juan (1529-1588) considera fundamental elegir ingenios aptos y adecuados para la realización de distintas actividades, relacionando habilidades con profesiones.

Por citar algunos de los hitos que posteriormente han servido de base filolósfico-teórica en el devenir de la Psicopedagogía, recogemos de Bisquerra (1996b, 18-22) algunos de los autores que mayor relevancia han tenido en este campo:

Montaigne (1533-1592): «Más vale cabeza bien hecha que bien llena».

Pascal (1623-1662): «La cosa más importante de toda la vida es la elección de un oficio».

Mostesquieu (1689-1755): «Cada uno será mejor en su profesión cuando aquellos que hayan destacado tengan esperanza de acceder a otra más alta».

Locke (1632-1704), Berkeley (1685-1753) y Hume (1711-1776) definen la naturaleza del hombre, la naturaleza de la sociedad y la relación existente entre individuo y sociedad.

Kant (1724-1804): «La Pedagogía sin la Psicología es ciega, pero la Psicología sin la Pedagogía es vacía y estéril».

Rousseau (1712-1778) consideraba que el niño estaba dotado de un sentido moral innato, con un conocimiento intuitivo sobre lo bueno y lo malo que es deformado por las restricciones de la sociedad.

Pestalozzi (1746-1827) entiende la educación como un proceso de desarrollo, sentando las bases de la Pedagogía centrada en el niño.

Froebel (1782-1852) indica que la acción es el antecedente obligado del pensamiento.

Las aportaciones de estos tres últimos autores reúnen las características propias que resultan ser elementos clave para el desarrollo de la Psicopedagogía (Bisquerra, 1996: 21).

A lo largo de la historia se han ido sucediendo una gran diversidad de formulaciones intuitivas y de aportaciones teóricas que han servido de asentamiento de la Psicopedagogía. Pero más allá de algunas de estas geniales intuiciones, «la primera síntesis del discurso psicopedagógico contemporáneo se produce como consecuencia de los procesos que durante el siglo XIX desembocaron en una fundamentación de una nueva psicología, aquella que recibió, de acuerdo con los postulados epistemológicos de la época, el calificativo de científica» (Moreu y Bisquerra, 2002: 18).

1.2. Etimología del término «psicopedagogía»

Para la comprensión del término «psicopedagogía», es preciso el análisis de su prefijo «psico-» y de la raíz «pedagogía», sin que ello suponga que la parte correspondiente al prefijo tenga menor validez que la raíz.

Los prefijos «psic-», «psico-» y «psiqu-», todos de la misma familia terminológica, provienen del griego *psykhe*, y se utilizan como elementos que entran a formar parte de palabras con el significado de *alma*, concepto absorbido también por la cultura romana. Sirvan como ejemplos (Moreu y Bisquerra, 2002) el concepto griego de *psikostasia*, que define el rito de pesar las almas de los muertos en las balanzas de Zeus, o el romano *psychomachia*, que hace referencia al combate entre almas o espíritus, tal como lo refiere, por ejemplo, el filósofo Aurelio Prudencio (siglo I) en un poema alegórico que dramatiza las luchas internas del alma, que se debate entre vicios y virtudes.

En las religiones primitivas se designaba con el vocablo *psicagogía* a la evocación del alma de un difunto. Dejando al margen este aspecto más religioso, en la obra *Fedro* de Platón se recoge el término *psicagogía* para referirse a la

conducción o guía del alma, con lo que podemos inferir una de las primeras trazas que aluden a la educación (Bisquerra, 2002). Por su parte, en la *Poética* de Aristóteles se trata la *psikhe* como la forma en que hace vivir en acto al cuerpo, percibiendo alma y cuerpo como algo indivisible que da lugar al individuo.

Pero cuando realmente proliferan las palabras, términos y conceptos con el prefijo al que aludimos es a mitad del siglo XIX, a raíz de la creciente importancia que se le da a la psicología como campo científico. Los progresos de la biología, sus descubrimientos en la fisiología del sistema nervioso y la primacía otorgada a las ciencias experimentales hacen que aparezcan términos que comienzan con «psico-» como psicometría, psicoanálisis, psicotecnia... y una dilatada lista cuyas acepciones apuntan claramente a una psicología en el estudio de lo experimental y de la medición.

Para determinar el concepto «pedagogía», no pretendemos elaborar un tratado referente a la Pedagogía como corpus disciplinar, ya que no es éste el objeto de nuestro estudio. Más bien, trataremos de aproximarnos al concepto, de manera que ello permita una mejor comprensión del campo científico que debe abordar la Psicopedagogía.

El término *pedagogía* tiene su origen en la antigua Grecia. Al igual que ocurre con todas las ciencias, primero se realizó la acción educativa y después nació la pedagogía para tratar de recopilar datos sobre el hecho educativo, clasificarlos, estudiarlos, sistematizarlos y concluir una serie de principios normativos.

Etimológicamente, la palabra *pedagogía* deriva del griego *paidos,* que significa niño, y *agein,* que significa guiar, conducir. Por tanto, se llama pedagogo a todo aquel que se encarga de instruir a los niños. Inicialmente, en Grecia y Roma se llamó pedagogo a aquellos que se encargaban de llevar

a pacer a los animales; luego se le llamó así al que sacaba a pasear a los niños al campo y, por ende, se encargaba de educarlos.

La fórmula acuñada por Platón de que la cultura es el bien más preciado que pueda concederse a los mortales forma el núcleo principal del concepto de *paideia*. Platón define la educación como un proceso de perfeccionamiento y embellecimiento del cuerpo y el alma. Este filósofo se encarga de destacar las tres funciones principales de la educación:

- La formación del ciudadano fiel al Estado.
- La formación del hombre para que adquiera plena armonía
- La preparación para una profesión.

En definitiva, *paideia* es la idea de una educación ciudadana basada en una formación humana. Es el resultado de toda una vida dedicada a realizar un tipo ideal de hombre educado. Los latinos traducirán esta palabra por *humanitas*. Es lo que hace de un ser, un hombre en el sentido griego-latino, y en el sentido de una cultura de la personalidad distinguida.

Según podemos inferir, la pedagogía, como disciplina científica, se encarga del hecho educativo en el sentido más amplio del concepto.

Nassif (1958), citado en Ferrández y Sarramona (1983), hace referencia a dos aspectos en los que la pedagogía busca ocuparse del proceso educativo; el primero es como un cuerpo de doctrinas o de normas capaces de explicar el fenómeno de la educación en tanto realidad, mientras que el segundo busca conducir el proceso educativo en tanto actividad práctica.

Según Göttler (1965), citado en Ferrández y Sarramona (1983), el fin general de la educación es que el educando llegue a poseer la capacidad y la buena voluntad necesarias para llevar una vida valiosa dentro de los círculos que circunscriben la existencia humana. El ideal de la educación hay que cifrarlo

en una saludable armonía del saber, el querer y la destreza deben sintonizarse mutuamente y a los que hay que conceder mayor/menor predominio según sean las aptitudes individuales y la profesión y estado de vida que éstas aconsejen elegir.

Pero la educación, tal y como la entendemos en la sociedad del siglo XXI, va mucho más allá del proceso educativo formal; la educación formal o informal, cósmica o sistemática, intencionada o no, debe preocuparse por la formación de individuos integrales, capaces de desarrollar una carrera profesional, así como de vivir en una sociedad dentro de sus valores éticos y normas morales.

En nuestro actual Sistema Educativo español, la educación abarca al ser humano de forma integral, tocando los tres ámbitos en los contenidos curriculares. En primer lugar está el conocimiento y cómo aplicarlo, los conceptos. La segunda categoría es el aprendizaje de habilidades, los procedimientos. El último terreno es el aprendizaje de valores y actitudes.

Para Paparella (1990), la amplitud del campo problemático reservado a la Psicopedagogía, la diversidad de los métodos y la técnicas heurísticas empleadas y la incertidumbre de su posición epistemológica no ayudan a definir este término, cuyo significado varía según la mayor o menor distancia que ella establece en relación con la Psicología y con la Pedagogía, siendo considerada a veces como sector de la psicología aplicada y otras veces como momento especializado de la investigación pedagógica.

Este mismo autor (Paparella, 1990: 1.565-1.568) profundiza en diferentes significados de la psicopedagogía, tomando como referentes cada una de las tendencias o perspectivas de indagación de las que es posible tener constancia de investigaciones llevadas a cabo en cada una de ellas. Dichas perspectivas pueden quedar resumidas como sigue:

- La tendencia de síntesis entre las adquisiciones de la psicología y las de la investigación pedagógica. Así, la caracterización específica de la psicopedagogía le proviene de las experiencias realizadas a principios del siglo XX, cuando se hablaba de la transposición de los datos psicológicos al ámbito de los problemas planteados en la enseñanza. Se entiende la psicopedagogía como ciencia positiva de los fenómenos psicológicos en sus relaciones con los problemas pedagógicos.

- Una segunda orientación que identifica la psicopedagogía con la psicología de la educación, caracterizándose por el estudio de los problemas del desarrollo ligados a las situaciones educativas. En esta tendencia se entiende la psicopedagogía como ciencia que describe y explica los cambios que se producen en los individuos a lo largo de su desarrollo, desde el nacimiento hasta su madurez, ocupándose, por tanto, de las condiciones que favorecen o retrasan dicho desarrollo.

- En la tercera opción subyace un reduccionismo donde la psicopedagogía se acerca a la pedagogía experimental, identificándose ésta con el área de los problemas psicopedagógicos, llegando a confundirse lo científico con lo experimental. En esta vertiente la producción psicopedagógica queda circunscrita a la investigación didáctica.

- En el contexto existente entre las dos Guerras Mundiales, la pedagogía es entendida como ámbito de aplicación a la relación educativa de algunas adquisiciones específicas (psicología genética, dinámica de grupos, cibernética...). Un planteamiento más reciente de esta orientación va cuajando cada vez más como psicodidáctica, cuya área se amplia hasta abordar toda la temática escolar, que ha de ser entendida como un ámbito más restringido y específico de la indagación psicopedagógica.

– Finalmente, la tendencia más difundida considera la psicopedagogía como campo interdisciplinar que promueve y desarrolla investigaciones relativas al sentido, al significado y a los objetivos de un desarrollo integral de la persona, con lo que psicopedagogía deja de ser equivalente a psicología de la educación.

1.3. Surgimiento del término «psicopedagogía»

Desde finales del siglo XIX comienzan a surgir innumerables propuestas para dar nombre a los nuevos espacios del entorno psicopedagógico (Moreu y Bisquerra, 2002). La existencia de la psicopedagogía en esos momentos, se desvela con la realización de investigaciones precisas, aunque invadidas por módulos positivistas -como no podía ser de otra manera en la época a que nos referimos-, entrando en el universo de las ciencias y abriéndose camino en la historia.

Desde estos primeros momentos hasta la paulatina institucionalización de la Psicopedagogía a lo largo del siglo XX, se encuentran referentes que permiten reconocer la figura del psicopedagogo estando vinculada a determinados espacios de intervención como son la psicopatología infantil, la orientación profesional o la educación especial (Manzanares, 2004).

La aparición de nuevas disciplinas científicas obligaba a las búsqueda de neologismos que dieran nombre a nuevos conceptos y permitiera dar definiciones más o menos exactas de los términos que se comenzaban a emplear. Una forma de resolver parte del problema terminológico fue el de usar binomios de palabras, complementando el nombre de disciplinas existentes con un nuevo término adjetivado («pedagogía terapéutica»,«pedagogía psicológica», «pedagogía psicofisiológica», «psiquiatría pedagógica», «patología pedagógica», etc.). Esto ocurre en las zonas geográficas donde los avances científicos y la tradición pedagógica tienen especial relevancia. Nos referimos a las tradiciones alemana, angloamericana, francófona, italiana y española.

En Turín, Italia, el primer volumen de psicopedagogía, *La psicología pedagógica*, aparece en 1906 , cuyo autor, P. Romano, la coloca como base de la ciencia de la educación y la investigación psicológica. Sin embargo, la palabra psicopedagogía nace algunos años más tarde, adquiriendo su relieve connotativo sólo alrededor de los años treinta, sobre todo en autores de lengua francesa y, posteriormente, en los italianos. En 1935 resulta claramente definida en el célebre ensayo de R. Buyse acerca de la pedagogía experimental, designándola como el estudio del alumno en sus diversas capacidades y posibilidades; es empleada frecuentemente por R. Zazzo y H. Wallon, del que traduce la concepción operativa de la psicología.

En su primer uso, la palabra *psicopedagogía* parece, pues, indicar un sector de la psicología aplicada. Pero cuando en 1957 se incluye en las voces del diccionario de H. Pieron (*Vocabulaire de la Psychologíe*), la define como «una pedagogía científicamente basada en la psicología del niño», proposición que evoca el planteamiento herbartiano. La diferencia no depende ni de un cambio de perspectiva decidido ni de una diversa orientación de las temáticas elegidas.

Durante largo tiempo el escollo de las dificultades teóricas ha sido evitado simplemente desplazando la orientación a los contenidos, a los métodos y a los objetivos y, a través de éstos, a la difícil relación que la psicopedagogía establece con la psicología y la pedagogía. En líneas generales, la palabra *psicopedagogía* encuentra fortuna en Francia y en Italia; a ella corresponden, aunque con alguna aproximación, la expresión alemana *Pädagogische Psychologie*, y la inglesa *Educational Psychology*. Algunos prefieren la denominación *psicología pedagógica* o *psicología de la educación* a la más usada de *psicopedagogía*. Es evidente que el acuerdo sobre la terminología requiere un «reconocimiento previo de los significados sedimentados por la experiencia y la elección de una perspectiva coherente de la que se vislumbran los primeros anuncios» (Paparella, 1990).

1.4. La Psicopedagogía como ciencia

Mientras que en las páginas precedentes nos hemos aproximado a las dos partes que, por separado, componen el término *psicopedagogía*, en estas líneas pretendemos acercarnos al mismo como cuerpo científico, considerando que es a partir del siglo XIX cuando el desarrollo del pensamiento filosófico y el gran impulso científico permiten apuntalar la consolidación del entorno psicopedagógico con las primeras bases epistemológicas.

Desde el nacimiento de esta joven ciencia encontramos una serie de obras que la tratan, aunque la producción literaria al respecto aún es escasa y su tratamiento como cuerpo científico se lleva a cabo con bastante cautela. Nuestro rastreo bibliográfico nos hace ver la curiosa ambigüedad y diversidad con que califican esta disciplina científica distintos autores. Unos la unen más a una perspectiva pedagógica; otros, a la psicológica. Pero por medio no faltan lazos de unión hacia otros campos, como la didáctica, la cultura, el diagnóstico, la orientación, etc.

De cualquier manera, lo amplio del campo problemático en el que se puede intervenir, la diversidad de métodos y técnicas de trabajo, así como la dificultad de posicionamiento de esta disciplina dificultan la posibilidad de una definición exacta de la Psicopedagogía como cuerpo de conocimiento científico; toda vez que esta dificultad radica, en parte, en el desarrollo histórico, en paralelo e interrelacionado, entre diversas disciplinas, tales como la Psicología de la Educación, la Psicología Evolutiva, la Educación Especial o la Orientación, entre otras. Sáez y Zúñiga (2000) afirman que el origen de la Psicopedagogía no está totalmente definido como una disciplina, sino que es un campo en el que han trabajado varios enfoques disciplinares y que ha llegado hasta nosotros después de numerosos problemas y tropiezos.

Para Moreu (1998) el hecho de la reciente institucionalización de la Psicopedagogía como titulación universitaria puede hacer resaltar la ausencia

de una historia de la Psicopedagogía, además de hacer incierto un estudio histórico de esta materia, debido a los condicionantes y circunstancias por las que ha pasado (complejo proceso de consolidación como disciplina, pugnas producidas por roces entre colectivos profesionales, etc.).

Nos indica este mismo autor (Moreu, 1998: 313) que, aunque el entorno de lo psicopedagógico comienza a delimitarse en el último cambio de siglo (refiriéndose a los siglos XIX y XX), es preciso no perder de vista que el humanismo natural nos aporta incalculables posibilidades, ya que la Psicopedagogía puede tener raíces antropológicas que sustenten su práctica desde tiempos ancestrales. Como ya hemos hecho referencia a los antecedentes de la Psicopedagogía en el apartado 1.1., nos centraremos ahora en el surgimiento de esta disciplina como *corpus* de conocimiento.

Para que una actividad pueda ser calificada de profesión tiene que cumplir, al menos dos requisitos (Sanz, 2001). El primero es que posea un cuerpo de conocimiento especializado, contrastado suficientemente por la práctica y por la investigación científica; el segundo, que ofrezca un servicio a los individuos y/o a la sociedad.

Igualmente, la comunidad científica acepta como norma que son dos los factores que debe cumplir la aparición de una nueva disciplina (Moreu, 1998). De una parte, que surjan nuevas necesidades que atender o nuevos problemas que resolver; de otra, el descubrimiento o invención de nuevos métodos de investigación. En el caso de la Psicopedagogía, a finales del siglo XIX y principios de XX las necesidades a resolver eran de tipo educativo, al generalizarse la educación, mientras que los nuevos métodos de investigación proceden de otras disciplinas, cuyas metodologías favorecieron la fundamentación de la Psicología Experimental y de la Pedagogía, dando lugar a una serie de prácticas experimentales que pondrían las bases para la consolidación de nuevas disciplinas, entre las que se encuentra la Psicopedagogía (Moreu, 1998: 313-314).

También es comúnmente aceptado que, aunque son términos distintos, la Orientación y la Psicopedagogía tienen una base común en su origen como campo disciplinar y como acción profesional. De hecho, al usar el término *orientación*, en solitario, parece estar amputándosele el segundo término binomial adjetivado de *psicopedagógica*; o al mencionar el término *psicopedagogía*, hacemos referencia a la *orientación* como principal campo de acción de esta disciplina.

Podemos considerar que, si la *orientación* como disciplina científica surgió en 1908 con Parsons, quien funda el primer centro institucional de orientación en Boston, el *Vocational Boureau*, en este mismo año es cuando se encuentra documentada la palabra *psicopedagogía* (Bisquerra, 2002). Pero no podemos en este punto dejar pasar por la confluencia de una serie de circunstancias, antecedentes, intentos previos, etc., que se producen en el intersiglo XIX-XX, como factores desencadenantes de la aparición de la orientación y, por ende, de la psicopedagogía.

Según Bisquerra (1995), entre los autores que buscan los condicionantes que impulsan la aparición de la orientación está Brewer (1942), quien argumenta la fuerza que tienen la división del trabajo, el crecimiento de la tecnología, la extensión de la formación profesional y la extensión de las formas modernas de la democracia; por su parte, Shertzer y Stone (1972) señalan la reforma social, el movimiento para el estudio del niño, la psicometría, el movimiento de salud mental, el psicoanálisis, la educación obligatoria, el apoyo del gobierno, la depresión y la guerra; Beck (1973) llega a elaborar una lista de veinticuatro sucesos que conducen a la creación de la orientación formal. Así, podríamos elaborar una amplia lista de autores que analizan los factores que han influido en el surgimiento de la orientación; todos ellos coinciden en esencia.

De esta manera, «se concibe la Psicopedagogía como la confluencia de varias áreas de conocimiento; principalmente la Orientación, la Educación Especial, la Didáctica y la Psicología de la Educación» (Bisquerra, 1995: 58),

desvelándose como un cuerpo de conocimiento complejo que exige una aproximación interdisciplinar.

Queremos dejar constancia, en este sentido, que cuando aún no existía un planteamiento de la Psicopedagogía como carrera en el contexto de los estudios universitarios, Ferrández y Sarramona (1983) recogen un cuadro general de estudios pedagógicos elaborado por René Hubert, en el cual aparece como materia de estudios la Psicopedagogía Aplicada en el marco de la utilización de la Pedagogía desde el punto de vista psicológico.

CUADRO GENERAL
DE UN PROGRAMA DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS

BASES CIENTÍFICAS

Biología General	Biología General	Psicología General
Biología Humana	Historia de los hechos pedagógicos	Caracterología
Ontogenética	Historia de las doctrinas	Psicología infantil y juvenil
Biotipología	Sociología educativa comparada	Psicología Educativa
Biología Educativas	Sociología escolar	Interpsicología escolar

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

Filosofía general
Filosofía moral
Filosofía de la Educación

PEDAGOGÍA GENERAL

Pedagogía aplicada

Desde el punto de vista biológico	Desde el punto de vista sociológico	Desde el punto de vista psicológico
Biopedagogía Aplicada	Sociopedagogía Aplicada	**Psicopedagogía Aplicada**

Los elementos de la educación
Los métodos pedagógicos
Las instituciones escolares

Arte de la educación

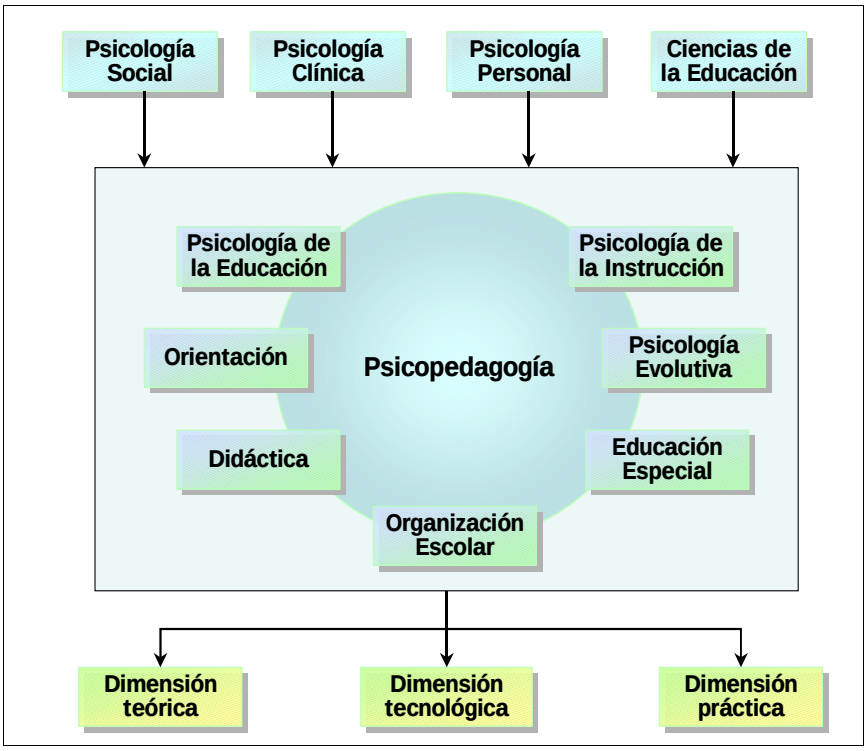
Clasificación de las Ciencias de la Educación de Hubert (Ferrández y Sarramona, 1983: 70)

Todo ello está enmarcado dentro de un programa de estudios pedagógicos, aunque con una elevada restricción, según Ferrández y Sarramona (1983: 71), del ámbito estricto de las Ciencias propias de la Educación, en el que se incluyen la Pedagogía General, la Pedagogía Aplicada y los elementos y métodos pedagógicos, las instituciones escolares, para terminar cerrando con el Arte de la Educación. El resto de las materias se corresponden con otras bases científicas de los estudios, tales como diferentes áreas de la Biología, la Historia, la Sociología y la Psicología.

En cualquier caso, la dificultad de delimitar los ámbitos de las disciplinas afines a la Psicopedagogía, como pueden ser la Psicología y las Ciencias de la Educación es fruto del desarrollo histórico, ya que a lo largo del tiempo han compartido temas de interés teórico comunes, metodologías de trabajo similares e intervenciones profesionales dentro del mismo ámbito.

Como cuerpo de conocimiento, incluye disciplinas tales como la Psicología de la Educación, la Psicología de la Instrucción, la Educación Especial, la Orientación Educativa, la Orientación Profesional, entre otras y, por extensión, recibe las aportaciones de las distintas áreas de la Psicología (Social, Clínica, Personal) y de las Ciencias de la Educación, y al igual que otras tantas disciplinas científicas aplicadas, presenta diferentes dimensiones (Vidal, 1999):

- Dimensión Teórica: Precisa de la elaboración de un marco teórico de conocimientos que permita comprender y explicar los diferentes procesos de intervención psicopedagógica.
- Dimensión Tecnológica: Se propone la elaboración de procedimientos, estrategias, modelos y métodos de intervención para la mejora de la intervención.
- Dimensión Práctica: Facilita la implantación de prácticas psicopedagógicas que resulten más eficaces y satisfactorias para los usuarios de los servicios.



Conceptos relacionados (Vidal, 1999: 228)

Desde una perspectiva epistemológica, la Psicopedagogía se encuentra con grandes dificultades de identificación y consolidación derivadas de su estrecha vinculación con sus ciencias madres, puesto que «ante un espacio y figura profesional surgido de dos prácticas e identidades profesionales distintas no es fácil dotar a la Psicopedagogía de un corpus teórico y un marco profesional propio que supere la simple yuxtaposición de planteamientos y técnicas psicológicas y pedagógicas, y que consiga que su marcada orientación profesionalizadora no vaya en detrimento de la necesaria e imprescindible racionalidad científica» (Manzanares, 2004: 291); de donde se puede destacar que, como disciplina, debe necesariamente disponer de un cuerpo teórico propio que le permita, tanto disponer de sus bases científicas propias como, por otra parte, elaborar sus propios planteamientos de aplicación técnica.

En esta misma líneas discursiva, Poveda (2003) indica que la Psicopedagogía tiene como referentes principales a la Psicología y a la Pedagogía, pero que además está incorporando elementos de otras muchas disciplinas, como pueden ser la Sociología, la Antropología, la Historia, la Economía, etc., para así ir creando su propio lenguaje disciplinar. Además, abunda en que la Psicopedagogía no se diferencia por el rango de aspectos concretos o parciales de la experiencia humana que aborda (mente, cultura, lenguaje...), sino antes bien se centra en un conjunto de prácticas y actividades sociales con un claro carácter educativo.

De todo el proceso seguido para la institucionalización de la Psicopedagogía como titulación universitaria, las materias que componen el currículum formativo y demás elementos académicos se tratará en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

LA LICENCIATURA DE PSICOPEDAGOGÍA

> *Decidir la formación que la Universidad ha de ofrecer a los estudiantes es una tarea ardua, pues hoy, en general, los titulados en cualquier especialidad habrán de ejercer su profesión desarrollando un amplio campo de actividades, insertadas en un mundo cambiante a gran velocidad* (Fernández y Carrión, 1998).

El Real Decreto 916/1992 de 17 de julio (BOE de 27 de agosto) recoge el título de Licenciado en Psicopedagogía como enseñanzas de sólo Segundo Ciclo Universitario. Para llegar hasta este punto se ha tenido que recorrer un dilatado camino, en el que el Consejo de Universidades hace una propuesta inicial del plan de estudios que va a componer esta titulación; posteriormente diferentes colectivos, grupos y personalidades de relevancia en el tema aportan propuestas alternativas, observaciones y nuevas sugerencias.

Después de los pertinentes debates, se procede a buscar el marco común de la nueva titulación para, finalmente, ser regulada mediante la normativa correspondiente para todas las Universidades de todo el territorio español que vayan a incluir dichos estudios en su oferta de titulaciones universitarias. Definitivamente aprobado el título, las distintas universidades españolas comienzan a incluirlo en su oferta académica. Teniendo en cuenta que este trabajo está contextualizado en la Universidad de Huelva, se hace mención expresa a los Planes de Estudios por los que ha pasado la titulación de Psicopedagogía en esta Universidad, así como el proceso experimental que se ha comenzado a desarrollar sobre el Sistema de Transferencia de los Créditos Europeos.

2.1. La Psicopedagogía en la reforma de las enseñanzas universitarias

En el presente apartado se pretende recoger el proceso que sigue la titulación de Psicopedagogía desde sus orígenes con la propuesta del Consejo de Universidades hasta su puesta en marcha como Licenciatura de Segundo Ciclo Universitario, incluyendo las diferentes y variadas propuestas totales o parciales por los diferentes sectores implicados en su elaboración.

2.1.1. Propuesta del Consejo de Universidades sobre la titulación de Licenciado en Psicopedagogía

En el año 1989, la Ponencia de Reformas de las Enseñanzas Universitarias concluye el estudio relativo a las directrices generales propias del Título de Licenciado en Psicopedagogía, habiendo sido llevada a cabo esta labor por el grupo de trabajo número quince, el cual emite el informe técnico de este estudio explicitando el perfil de las enseñanzas, las materias troncales que las deben componer, así como los créditos y las áreas de conocimiento a las que debe asociarse cada materia (Ministerio de Educación y Ciencia, 1990). Dicho informe es sometido a debate e información pública por parte de los sectores interesados, ya que según acuerdo del Pleno de Universidades de 28 de febrero de 1987 no se aprobaría ninguna directriz propia de título sin pasar por este proceso.

El caso del análisis de la titulación de Licenciado en Psicopedagogía tiene sus matices particulares, ya que desde su propuesta inicial contó con cierta oposición de colectivos relacionados o vinculados con titulaciones que podían tener elementos comunes de intersección (materias de formación, tareas profesionales...) con esta nueva carrera; estas matizaciones pueden ser apreciadas según se desprende de las aportaciones, sugerencias y observaciones realizadas por los diferentes sectores implicados en el tema, y que comentaremos en las siguientes páginas.

Los trabajos realizados por los diferentes grupos para cada una de las titulaciones analizadas no pretenden plantear un plan de estudios rígido, sino más bien ofrecer unos mínimos de homogeneidad para las titulaciones oficiales que deben tener validez profesional en todo el territorio nacional. Este aspecto es el que recoge el informe técnico emitido por el grupo de trabajo número 15 para el Título de Licenciado en Psicopedagogía, proponiendo unos modelos normalizados para propuestas alternativas, observaciones, sugerencias y comentarios que los distintos sectores interesados (Universidades, Centros, Administraciones e Instituciones Públicas, Colegios Profesionales y otras instituciones y asociaciones) deberían realizar, según sus respectivos puntos de vista.

A continuación se presenta un extracto del informe técnico correspondiente a la Titulación de Licenciado en Psicopedagogía:

CONSEJO DE UNIVERSIDADES **INFORME TÉCNICO DEL GRUPO DE TRABAJO Nº 15**	
TÍTULO: LICENCIADO EN PSICOPEDAGOGÍA	
ESTRUCTURA DE LAS ENSEÑANZAS: DE SÓLO SEGUNDO CICLO	
PERFIL DE LAS ENSEÑANZAS Enseñanzas teóricas relacionadas con los conocimientos fundamentales más inmediatos a las facetas profesionales, así como una formación práctica relativas a las materias troncales que la precisan y aproximación a la práctica profesional. Enseñanzas orientadas a formar especialistas en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos; intervención en prevención y tratamiento de dificultades escolares; atención a alumnos con necesidades especiales.	
DURACIÓN ESTIMADA DE LAS ENSEÑANZAS: 2 AÑOS	
TOTAL CARGA LECTIVA	**MÍNIMO:** 120 CRÉDITOS **MÁXIMO:** 180 CRÉDITOS

Para poder cursar estos estudios de Segundo Ciclo que conducen al Título de Licenciado en Psicopedagogía, deberán haberse superado estudios de Primer o Segundo Ciclo en determinadas titulaciones afines y, en todo caso, haber completado, al menos, los siguientes créditos en las materias que se citan como Complementos de Formación:

Complementos de Formación	
Materia	**Créditos**
Psicología Básica	4,5
Psicología Evolutiva	9
Psicología de la Educación	9
Psicología Social	4,5
Psicodiagnóstico	4,5
Teoría de la Educación	6

En relación a las materias troncales -aquellas que deben estar presentes en todas las universidades españolas en las que se oferten la titulación en cuestión-, en el informe técnico previo, cada una de ellas lleva una breve descripción de las características y/o los contenidos que deben abordar.

Para la Licenciatura en Psicopedagogía, el informe técnico recogía, en primera instancia, un total de 12 materias troncales con una propuesta de un 38% sobre el total de máxima carga lectiva global prevista, lo cual hace un total de 68.5 créditos como máximo. En la siguiente tabla se recogen dichas asignaturas, así como la distribución de créditos teóricos y prácticos y el área o áreas de conocimiento encargadas para impartirlas (nótese que el Prácticum está asignado, en este punto del proceso, a las áreas de Didáctica y Organización Escolar y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación):

MATERIAS TRONCALES **68,5 créditos (38% del máximo de carga total)**				
Relación de Materias Troncales	**Créditos**			**Áreas de Conocimiento (*)**
	Teóricos	Prácticos	Total	
Desarrollo Profesional del Docente	2	1	3	DOE
Diseño, desarrollo e innovación del currículum	4	2	6	DOE
Educación Especial	6	3	9	DOE
Métodos de diagnóstico en educación	3	1.5	4.5	MIDE
Métodos de investigación en educación	4	2	6	MIDE
Organización, administración y gestión de centros escolares	4	2	6	DOE
Orientación e intervención psicopedagógica	---	---	2	DOE, MIDE
Prácticum	---	---	9	DOE, MIDE
Psicología de la educación e intervención psicopedagógica	---	---	2	PEE
Psicología de la instrucción	6	3	9	PEE
Teorías y modelos de aprendizaje escolar	6		6	PEE
Trastornos del desarrollo y dificultades de aprendizaje	6	3	9	PEE
(*) CLAVES DE ÁREAS DE CONOCIMIENTO: **- DOE:** Didáctica y Organización Escolar**.** **- MIDE**: Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación**.** **- PEE:** Psicología Evolutiva y de la Educación.				

En el caso del Prácticum, tema que abordamos en el presente trabajo, se propone inicialmente la siguiente descripción:

> **Prácticum.** Conjunto integrado de prácticas a realizar en centros escolares vinculados a las universidades, bien porque estén bajo su responsabilidad o porque se liguen a ella por medio de convenios o conciertos, cuya misión es poner en contacto a los alumnos con los problemas de la práctica profesional. Los alumnos realizarán un prácticum entre los propuestos en cada Universidad por áreas de conocimientos implicadas. Dicho prácticum deberá ser supervisado y valorado por un profesor tutor.

En esta propuesta inicial se percibe claramente que esta titulación se engendra con la principal finalidad de llevar a cabo la labor profesional en centros escolares, buscando vías de mejora de la calidad educativa y atendiendo al alumnado con dificultades de aprendizaje o con necesidades educativas, reagrupando en su actividad profesional tareas de asesoramiento y de psicólogo escolar, según se desprende del informe técnico del grupo de trabajo número 15.

2.1.2. Propuestas alternativas, observaciones y sugerencias

Una vez remitido el informe de la Titulación de Licenciado en Psicopedagogía, los diferentes sectores interesados en el tema proceden a elevar propuestas, observaciones y sugerencias que desde su punto de vista sea preciso realizar. Este apartado de aportaciones está dividido en tres grandes bloques:

- En un primer apartado se incluyen las *propuestas alternativas*, donde los interesados revisan el informe completo y en un modelo normalizado igual al de dicho informe anotan cuantos cambios crean necesarios realizar.
- Otro de los apartados se reserva para las *observaciones parciales,* en un documento normalizado diferente al anterior, donde los sectores interesados podrán realizar cuantas observaciones y sugerencias parciales le merezca el informe.
- Finalmente, queda un apartado para *observaciones, sugerencias y comentarios* que, sin seguir un modelo normalizado, se formulan de manera más abierta.

Presentamos a continuación el formato de los documentos, de manera reducida, a fin de poder hacer una composición de lugar, tanto de las propuestas alternativas como de las observaciones parciales. Posteriormente citaremos las aportaciones realizadas por los distintos sectores interesados, siempre que sean distintas a las emitidas en el informe técnico o contribuyan con algún elemento o término no recogido en el documento inicial. El cuadro si-

guiente constituye un documento formal donde se deben realizar propuestas relacionadas con título, estructura, perfil de las enseñanzas, duración de la carrera, créditos y materias que deben componer los estudios.

Propuesta que se remite al Consejo de Universidades

Título de

Estructura de las enseñanzas	de 1er ciclo y título terminal	□
	de 1er ciclo (con título terminal) y 2º ciclo	□
	de 1er ciclo (sin título terminal) y 2º ciclo	□
	de sólo 2º ciclo	□

PERFIL DE LAS ENSEÑANZAS

...

DURACIÓN ESTIMADA DE LAS ENSEÑANZAS

TOTAL CARGA LECTIVA Mínimo

Máximo

MATERIAS TRONCALES

Total de carga lectiva troncal

% sobre el máximo de carga total

RELACIÓN DE MATERIAS TRONCALES (Por orden alfabético)	Créditos			ÁREAS DE CONOCIMIENTO
	Teóricos	Prácticos	Total	
...	...	...	...	...

JUSTIFICACIÓN Y ACLARACIONES DEL REMITENTE

Propuesta que se remite al Consejo de Universidades

El documento siguiente aporta diferentes apartados relacionados con las observaciones y sugerencias parciales que se pueden realizar en caso de que la modificación no sea completa sobre la propuesta inicial:

Observaciones y sugerencias que se remiten al Consejo de Universidades

1	AL TÍTULO OFICIAL PROPUESTO Y A LA ESTRUCTURA DE LAS ENSEÑANZAS	
	...	
2	AL TOTAL DE CARGA LECTIVA DEL CONJUNTO DE LAS ENSEÑANZAS	
	...	
3	A LAS MATERIAS TRONCALES	
	A	AL % DE LA TRONCALIDAD
		...
	B	A LA RELACIÓN DE MATERIAS TRONCALES
		...
	C	A LOS CRÉDITOS ASIGNADOS A LAS MATERIAS TRONCALES
		...
	D	A SU VINCULACIÓN A LAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO PROPUESTAS
		...

Las diferentes aportaciones realizadas, así como las observaciones, sugerencias y comentarios se recogen a continuación siguiendo el orden de los apartados de ambos documentos, indicando en casos concretos la entidad que hace la aportación.

2.1.2.1. Alternativas y observaciones al título oficial propuesto y a la estructura de las enseñanzas

Son varias las instituciones o entidades que proponen una modificación en el título de Licenciado en Psicopedagogía argumentando, bien sobre la labor profesional que van a realizar estos titulados, bien sobre el solapamiento terminológico a que puede dar lugar con las titulaciones de Psicología o de Pedagogía. Los términos alternativos que se proponen para esta nueva titulación son:

- Licenciado en Orientación y Educación Especial.
- Licenciado en Orientación Psicopedagógica.
- Licenciado en Orientación Educativa.
- Licenciado en Educación Especial.

En otra vertiente del prisma de este debate están quienes se oponen a que la titulación de Licenciado en Psicopedagogía salga a la luz, ya que existen estudios que abordan las tareas profesionales que se proponen para los titulados en esta materia. Tal es el caso de los profesores del área de Psicología Básica -en su III Reunión Nacional- y del Departamento de Metodología de Ciencias del Comportamiento de la UNED. Ambas entidades rechazan este título, puesto que, bajo su punto de vista, cualifica profesionalmente para la realización de tareas propias de psicólogo escolar, especialidad que ya existe en la actualidad en los estudios de licenciado en Psicología, con la consiguiente invasión de competencias profesionales, además de que la formación de los licenciados en Psicopedagogía no exige el cursar materias troncales de los estudios de Psicología y sin embargo les capacita para la realización de

tareas que son competencia de los psicólogos. En este caso puede entenderse que no existe una propuesta alternativa al título, sino una propuesta de eliminación de estos estudios.

En la misma línea está la Comisión Académica Delegada de la Junta de Gobierno de la Universidad Complutense de Madrid, que tampoco acepta la inclusión de la titulación de Licenciado en Psicopedagogía, ya que, recogiendo la opinión de los Departamentos afectados de esta Universidad, no responde a las necesidades reales de la Sociedad, ni a criterios de profesionalidad, además de prestarse a confusión con las tareas del psicólogo escolar; finalmente esta comisión expone que los estudios de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación cuenta con amplia tradición en la formación especializada en Orientación y Educación Especial. Así, se propone la sustitución del título en cuestión por los de Licenciado en Orientación Educativa y Licenciado en Educación Especial.

De igual modo se pronuncian las áreas de Metodología de las Ciencias del Comportamiento y de Psicología Básica de la Universidad de Murcia, cuyos componentes proponen la supresión del título de Licenciado en Psicopedagogía, ya que cualifica para la realización de tareas propias del psicólogo escolar, especialidad que ya existe en los estudios de Licenciado en Psicología; además, la formación de los licenciados en Psicopedagogía no incorpora las materias troncales de los estudios de Psicología y, sin embargo, les capacita para la realización de tareas propias del psicólogo.

2.1.2.2. Alternativas al perfil de las enseñanzas

Son varias las entidades que están de acuerdo con el perfil de las enseñanzas y la proyección profesional de los especialistas que cursen los estudios de Psicopedagogía, al dejar en blanco el apartado correspondiente o hacer mención expresa a esta conformidad. Sin embargo, otras instituciones incorporan y puntualizan nuevas orientaciones en la formación del psicopedagogo.

A la orientación de las enseñanzas, ya propuestas en el informe técnico, de formar especialistas en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, intervención en prevención y tratamiento de dificultades escolares y atención a alumnos con necesidades especiales, se añaden el asesoramiento académico y profesional, el seguimiento de intervenciones educativas en los ámbitos escolar y laboral, además de la atención a personas (no sólo a alumnos, como se recoge en el informe técnico) con necesidades educativas especiales. Se deduce de estas ampliaciones en el perfil de las enseñanzas, tal y como lo indica en sus observaciones José Fernández Huerta (Catedrático de Didáctica), que las salidas profesionales abarcan, no sólo los ámbitos escolares, sino también los orientados.

2.1.2.3. Alternativas y observaciones al total de carga lectiva del conjunto de las enseñanzas

Según se desprende de las aportaciones realizadas por los diferentes sectores implicados, éste es uno de los temas donde menos propuestas se han realizado respecto a los créditos de que componen la titulación así como los años que debe durar la carrera. A este respecto, la División de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona propone una carga lectiva total que oscile entre 120 y 150 créditos, ya que la variabilidad de 60 créditos (de 120 a 180) propuesta en el informe técnico parece excesiva.

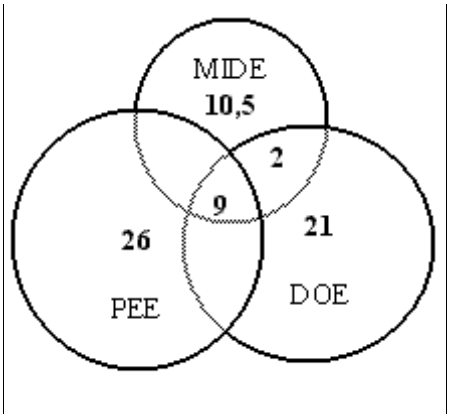
Por parte del resto de las entidades, instituciones o personalidades, se corrobora la propuesta del informe técnico o se deja en blanco el casillero correspondiente, entendiéndose así que se está de acuerdo con el planteamiento.

2.1.2.4. Alternativas y observaciones a las materias troncales

Este es uno de los apartados que más controversia ha suscitado entre los diferentes estamentos implicados en el debate, posiblemente por los inte-

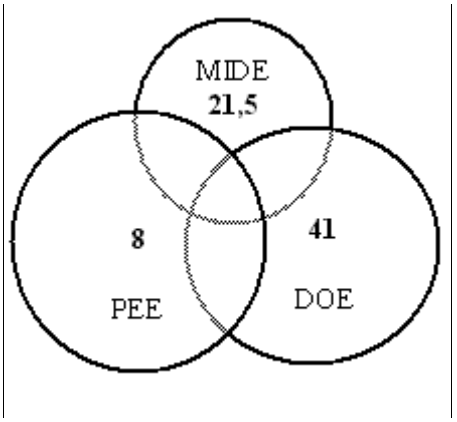
reses departamentales o de áreas que puedan existir a la hora de disputarse la impartición de las clases o la carga lectiva que pudiera ocupar alguna materia. Analicemos los casos donde más se aprecia este hecho.

La propuesta realizada por el Grupo de Trabajo nº 15 plantea una distribución de créditos para las materias troncales por áreas de conocimiento cuya suma total resultante se muestra en el cuadro adjunto. El área de Psicología Evolutiva y de la Educación cuenta con 26 créditos, mientras que el área de Didáctica y Organización Escolar impartirá 21, quedando el área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación con una carga lectiva de 10,5 créditos. Estas dos últimas comparten 2 créditos de la materia Orientación e Intervención Psicopedagógica, quedando 9 créditos, correspondientes al Prácticum, compartidos entre las tres áreas.



Propuesta de créditos GT nº 15

El Departamento de Didáctica y Organización Escolar del País Vasco propone una relación de materias troncales apostando más por las áreas pedagógicas, otorgando 21,5 créditos al área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, 41 créditos al área de Didáctica y Organización Escolar, y reduciendo la carga lectiva correspondiente al área de Psicología Evolutiva y de la Educación, a la que deja un total de 8 créditos, tal y como puede comprobarse en el cuadro adjunto. Debemos indicar que el Prácticum es absor-



Propuesta de créditos DOE Pais Vasco

bido por este Departamento haciéndolo competencia exclusivamente suya, aunque no recoge en su propuesta el número de créditos. No está de acuerdo en que existan materias compartidas por entender que esta circunstancia tiende a resolverse mediante aplicación de fuerza numérica, y no atendiendo a razones científicas y profesionales.

En el polo opuesto a decantar las materias troncales hacia los departamentos o áreas de Educación están el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación y el Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, ambos de la Universidad de Valencia. El primero de los citados propone una distribución de las materias troncales que, sobre un máximo de 140 créditos, el 57,63% (80,73 créditos) deben ser impartidos por áreas de contenido psicológico, mientras que el otro 42,34% (59,28 créditos) serían asumidos por áreas de contenido pedagógico. Los créditos destinados a las áreas de Psicología se distribuyen en 60 para Psicología Evolutiva y de la Educación y 20,73 a repartir entre Psicología Básica, Metodología, Psicología Social y Personalidad, Evaluación y Tratamiento.

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	Créditos
Áreas de contenido psicológico	80,73
Áreas de contenido pedagógico	59,28

Propuesta Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación (Univ. de Valencia)

El segundo de los departamentos anteriormente citados, el Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, también hace mención expresa de no estar de acuerdo con la titulación de Psicopedagogía, una vez que existe la Licenciatura en Psicología. Aún así, se indica que en la propuesta del informe técnico no aparece este departamento, pudiendo tener participación en varias de las materias troncales recogidas en el informe, así como impartir la asignatura de Psicodiagnóstico, como requisito previo para cursar estos estudios. Finalmente, este departamento consi-

dera necesario la inclusión de las asignaturas de Psicodiagnóstico Infantil y Psicopatología Infantil, de cuya docencia también sería responsable.

Por otra parte, y para concluir con el apartado del análisis de las materias troncales, algunos de los sectores interesados en el tema proponen la inclusión de alguna materia, propia para la labor del psicopedagogo, como puede ser la Orientación Vocacional, además de plantear pequeñas matizaciones al nombre de la asignatura o la subdivisión de alguna de ellas en dos con la intención que una de las dos materias pase a la docencia del departamento que hace la propuesta.

Cabe destacar en este punto la mediación de la División de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, que propone una postura flexible a la vinculación de las materias troncales a las diferentes áreas de conocimiento, permitiendo a cada Universidad llevar a cabo la adopción definitiva en función de la realidad académica dentro de una lógica y racionalidad científica.

En definitiva, y como hemos presentado al comienzo de este apartado, el asunto relacionado con la vinculación de las materias a las áreas de conocimiento no queda ajena a las discrepancias entre los diferentes Departamentos implicados, ya que según se desprende de sus respectivas aportaciones, cada uno de ellos pretende que el factor numérico en la proporción de los créditos impartidos o las materias a vincular al propio Departamento o Área de Conocimiento sea para sí lo más elevada posible, siempre bajo argumentos científicos, formativos o profesionales.

2.1.3. El título oficial de Licenciado en Psicopedagogía

Una vez recogidas las aportaciones de los distintos sectores interesados el pleno del Consejo de Universidades, reunido en Palma de Mallorca los días 6 y 7 de abril de 1992 aprobó el título de Licenciado en Psicopedagogía. En el Real Decreto 916/1992, de 17 de julio, se establece definitiva-

mente el título oficial de Licenciado en Psicopedagogía y se aprueban las directrices generales propias de los planes de estudios que conducen a la obtención de dicho título.

En este Real Decreto queda recogido que la carga lectiva global no será inferior a 120 créditos ni superior al máximo de créditos que para los estudios de segundo ciclo permite el Real Decreto 1497/1987, el cual indica en el artículo 6.1 que «la carga lectiva de las enseñanzas conducentes a la obtención de los títulos a que se refiere el artículo 1 oscilará entre veinte y treinta horas semanales, incluidas las enseñanzas prácticas, con una carga lectiva entre 60 y 90 créditos por año académico».

Los títulos a los que se refiere el artículo 1 del citado Real Decreto son los de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico, Licenciado, Arquitecto o Ingeniero. Por tanto, se deduce que el máximo de créditos para el título de Licenciado en Psicopedagogía será de 180 en total, al ser una carrera universitaria de sólo Segundo Ciclo.

En la tabla de la página siguiente queda recogida la carga lectiva de las diferentes materias troncales, cuya suma de créditos asciende a un total de sesenta, correspondientes al título oficial de Licenciado en Psicopedagogía, tal como queda definitivamente regulado en el Real Decreto anteriormente citado. Posteriormente, cada Universidad completará el plan de estudios de esta titulación con asignaturas obligatorias, optativas y de libre configuración en su oferta académica. De este asunto trataremos en el apartado siguiente, al referirnos a los Planes de Estudios de esta titulación en las diferentes universidades españolas. No se indica la proporción de créditos teóricos y prácticos en cada una de las asignaturas troncales, ya que esta distribución queda a criterio de cada Universidad.

CARGA LECTIVA DE LAS MATERIAS TRONCALES		
Materias Troncales / Descripción	**Créditos**	**Áreas**
Diagnóstico en Educación. Los principios de diagnóstico en educación. Variables del diagnóstico en educación. Técnicas y recursos del diagnóstico en educación.	6	Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Psicología Evolutiva y de la Educación.
Diseño. Desarrollo e Innovación del Currículum. Procesos de elaboración de currícula. Métodos, estrategias y medios de enseñanza. Estrategias de adaptación currículum a distintas situaciones sociales y personales.	6	Didáctica y Organización Escolar.
Educación Especial. Tratamiento educativo de las necesidades diferenciales. Estrategias y procesos de integración. Ámbitos específicos de intervención. Integración escolar, integración social. Sistemas y experiencias de integración. La recuperación escolar.	6	Didáctica y Organización Escolar. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Psicología Evolutiva y de la Educación.
Dificultades de Aprendizaje e Intervención, Psicopedagógica. Concepto de dificultades de aprendizaje. Características y etiología de las principales dificultades de aprendizaje. Intervención especifica en las distintas dificultades de aprendizaje.	6	Didáctica y Organización Escolar. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Psicología Evolutiva y de la Educación.
Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo. El desarrollo de las personas con déficits sensoriales físicos y psíquicos. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas. Aprendizaje escolar e inadaptación.	6	Psicología Evolutiva y de la Educación.
Métodos de Investigación en Educación. Paradigmas de la investigación educativa. Diseño de la investigación educativa. Técnicas e instrumentos de investigación y educación.	6	Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.
Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica. Delimitación epistemológica y metodológica de la Intervención Psicoeducativa. Modelo conceptual para la prestación de servicios psicopedagógicos.	6	Didáctica y Organización Escolar. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Diagnóstico en Educación. Psicología Evolutiva y de la Educación.
Psicología de la Instrucción. Educación, desarrollo y aprendizaje escolar. Condiciones intrapersonales del aprendizaje escolar. Diferencias individuales y capacidad de aprendizaje. Procesos de aprendizaje y estructura de los contenidos de la enseñanza.	6	Didáctica y Organización Escolar. Psicología Evolutiva y de la Educación.
Prácticum. Conjunto integrado de prácticas que proporcionen experiencia directa sobre diversos aspectos de la intervención psicopedagógica.	12	Didáctica y Organización Escolar. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Psicología Evolutiva y de la Educación. Teoría e Historia de la Educación.

Para poder acceder a estudios de sólo Segundo Ciclo, el Real Decreto 1497/1987 establece que será necesaria una titulación de Diplomatura Universitaria o haber superado los estudios previos de Primer Ciclo y los Complementos de Formación requeridos, en su caso.

Así, las directrices generales propias podrán establecer para la incorporación a un Segundo Ciclo de enseñanzas que no constituyan continuación directa del primer ciclo superado por el alumno, alguna o algunas de las siguientes exigencias:

- La acreditación del título de Diplomado, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico.
- La superación de un primer ciclo que dichas directrices determinen.
- Los complementos de formación que se precisen.

Asimismo, en el Real Decreto citado se indica que las directrices podrán determinar aquellos supuestos en que alumnos de Primer o Segundo Ciclo, que acrediten una experiencia o práctica profesional equivalente, puedan cursar el segundo ciclo sin la exigencia de cursar los Complementos de Formación.

Una vez aprobada la implantación del título oficial de Licenciado en Psicopedagogía, el Ministerio de Educación y Ciencia concretará las titulaciones y estudios previos para poder cursar estas enseñanzas que, en el caso que nos ocupa, queda determinado en la Orden de 22 de diciembre de 1992, por la que se establecen las titulaciones y estudios previos del Primer Ciclo, así como los Complementos de Formación con los que se puede acceder a las enseñanzas de Segundo Ciclo conducentes a la obtención del título oficial de Licenciado en Psicopedagogía. Estos complementos, que se tienen que cursar de no haberlo hecho antes, son:

a) Quienes se encuentren en posesión del título de Maestro:

- 6 créditos en Métodos, Diseños y Técnicas de Investigación Psicológicos.

- 6 créditos en Procesos Psicológicos Básicos.
- 6 créditos en Psicología de la Personalidad.
- 6 créditos en Piscología Social.

b) Quienes se encuentren en posesión del título de Diplomado en Educación Social:

- 6 créditos en Métodos, Diseños y Técnicas de Investigación Psicológicos.
- 6 créditos en Procesos Psicológicos Básicos.
- 6 créditos en Psicología de la Personalidad.
- 4 créditos en Organización del Centro Escolar.
- 4 créditos en Psicología de la Educación.

c) Quienes hayan superado el Primer Ciclo de los estudios conducentes al título de Licenciado en Pedagogía:

- 6 créditos en Métodos, Diseños y Técnicas de Investigación Psicológicos.
- 6 créditos en Psicología de la Personalidad.
- 6 créditos en Piscología Social.

d) Quienes hayan superado el Primer Ciclo de los estudios conducentes al título de Licenciado en Psicología:

- 6 créditos en Didáctica General.
- 4 créditos en Teoría e Instituciones Contemporáneas de Educación.
- 4 créditos en Organización del Centro Escolar.
- 4 créditos en Psicología de la Educación.

Los Complementos de Formación se computarán para la obtención por el alumno del número de créditos que deben ser superados por el mismo para la obtención del título. Estos complementos podrán cursarse, según el artículo 5.3 del Real Decreto 1497/1987:

– Simultáneamente a las enseñanzas del Primer Ciclo de procedencia, tanto si los referidos complementos están contemplados en el plan de estudios correspondientes a dicho Primer Ciclo, cuanto si lo están en otro plan de estudios. En todo caso, habrá de respetarse las incompatibilidades derivadas de la ordenación de los respectivos planes de estudio.

– Simultáneamente a las enseñanzas de Segundo Ciclo. En este supuesto, las Universidades establecerán, en su caso, al comienzo de cada curso académico, la relación de complementos de formación que, por constituir prerrequisitos, respecto de las materias que integran el plan de estudios de Segundo Ciclo, deben ser superados con anterioridad a las mismas.

2.2. Los planes de estudios de la titulación de Psicopedagogía en las universidades españolas

A partir de 1992 comienza a implantarse en las Universidades españolas la titulación de Licenciado en Psicopedagogía, con la correspondiente elaboración de los planes de estudio a partir de las materias troncales, que ofrecerán un mínimo de homogeneidad para estos estudios en todo el territorio nacional, y de las materias obligatorias y optativas que cada Universidad ofertará en función de sus propias características y limitaciones.

En el presente apartado presentamos la evolución que han seguido los planes de estudios de esta titulación en diferentes Universidades españolas, centrándonos especialmente en la Universidad de Huelva, por ser el marco contextual donde llevamos a cabo nuestra investigación.

Los recientes planes de estudios de las diferentes titulaciones diferencian las asignaturas según el carácter que académicamente se le otorguen, tal y como se recoge en el Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre, por el

que se establecen las directrices generales comunes de los planes de estudios y de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. Así, se diferencian entre asignaturas troncales, obligatorias, optativas y de libre configuración o libre elección cuyas características se detallan a continuación:

- *Materias troncales*: Son aquellas de obligatoria inclusión en todos los planes de estudios que conduzcan a un mismo título oficial, comunes para todas las Universidades en los estudios que conducen a un mismo título y han de ser cursadas obligatoriamente. Las Universidades, al establecer los correspondientes planes de estudio, podrán organizar las materias troncales en disciplinas o asignaturas concretas. Es decir, son aquellas materias comunes que tienen que ser impartidas en todas la Universidades donde se curse la titulación de que se trate. Los contenidos de estas materias son considerados como la base conceptual y conocimientos comunes y mínimos que deben figurar en el currículum de cualquier estudiante de una titulación determinada.

- *Materias obligatorias*: Complementariamente, cada Universidad puede establecer otros contenidos como indispensables para obtener la titulación. Son las materias obligatorias, y han de ser cursadas obligatoriamente por todos los estudiantes de esa titulación.

- *Materias optativas*: Además de ese tronco común, el plan de estudios ha de incluir la oferta de un conjunto de materias optativas, establecidas libremente por cada Universidad, abiertas a la elección del estudiante para que configure su propio itinerario formativo.

- *Materias de libre elección* o *libre configuración*: Son aquellas que el estudiante puede libremente incorporar a su expediente para completar su currículum. Pueden ser escogidas de entre todas las

asignaturas contenidas en el conjunto global de los planes de estudios de una Universidad. Igualmente, se pueden incluir como créditos de libre configuración otras actividades (congresos, cursos, jornadas...), debiendo solicitarse a la Universidad por parte de la entidad organizadora la oferta de estos créditos, cuyo número está en función de las horas de duración de la actividad.

En la siguiente tabla se muestra la carga lectiva total y la distribución de créditos troncales, obligatorios, optativos y de libre configuración, según las distintas universidades españolas de las que tenemos constancia que se oferta la titulación de Psicopedagogía:

CARGA LECTIVA EN LA LICENCIATURA DE PSICOPEDAGOGÍA					
UNIVERSIDADES	**TR**	**OB**	**OP**	**LC**	**TOTAL**
A Coruña	64	40	13.5	13.5	131
Alcalá de Henares	66	48	18	15	147
Alicante					
Alfonso X el Sabio	No se oferta esta titulación				
Almería	64	29	30	14	137
Antonio de Nebrija	No se oferta esta titulación				
Autónoma de Barcelona	120		24	16	160
Autónoma de Madrid	64.5	46.5	24	15	150
Barcelona	84		36	13	133
Burgos	No se oferta esta titulación				
Cádiz	64.5	---	43.5	12	120
Camilo José Cela	64	48.5	12	15	139.5
Cantabria	64.5	28.5	27	18	138
Cardenal Herrera-CEU	No se oferta esta titulación				
Carlos III	No se oferta esta titulación				
Castilla-La Mancha	76.5	36	13.5	14	140
Complutense de Madrid	64.5	18	36	13.5	132
Córdoba	70.5	45	9	14	138.5

Deusto	72	45	18	15	150
Extremadura	66.5	42	13.5	13.5	135.5
Europea de Madrid	No se oferta esta titulación				
Francisco de Vitoria	No se oferta esta titulación				
Girona	72	18	18	12	120
Granada	66	---	51	13	130
Huelva	77	39.5	13.5	14	144
Internacional de Andalucía	No se oferta esta titulación				
Internacional de Cataluña	No se oferta esta titulación				
Internacional Menéndez Pelayo	No se oferta esta titulación				
Islas Baleares	70.5	39	25.5	15	150
Jaén	69	27	28	14	138
Jaume I	94.5	---	13.5	12	120
La Laguna	64	44	27	15	150
La Rioja	No se oferta esta titulación				
Las Palmas de Gran Canaria	66	24	24	13.5	127.5
León	72	18	22.5	13.5	126
Lleida	--	--	--	--	--
Málaga	68	25.5	27	13.5	134
Miguel Hernández	No se oferta esta titulación				
Murcia	77	20	10	13	120
Navarra	64.5	42.5	28	15	150
Oberta de Catalunya	69	33	33	15	150
Oviedo	No se oferta esta titulación				
Pablo de Olavide	No se oferta esta titulación				
País Vasco	90		45	15	150
Politécnica de Cartagena	No se oferta esta titulación				
Politécnica de Catalunya	No se oferta esta titulación				
Politécnica de Madrid	No se oferta esta titulación				
Politécnica de Valencia	No se oferta esta titulación				
Pompeu Fabra	No se oferta esta titulación				
Pública de Navarra	No se oferta esta titulación				
Ramón Llull	71.5	38	18	22.5	150

Rey Juan Carlos	No se oferta esta titulación				
Rovira i Virgili	90		18	12	120
Salamanca	72	31.5		13.5	
San Pablo-CEU	No se oferta esta titulación				
Santiago de Compostela	69	30	19	14	132
Sevilla	84	10.5	24	15	133.5
UNED	100	---	10	12	122
Valencia	69	13.5	255	12	120
Valladolid	64	40	12	12	128
Vigo	68	30	24	14	136
Zaragoza	66	---	42	12	120

De la anterior tabla-resumen de créditos se desprende la enorme diferencia que se manifiesta en torno a la carga lectiva total de esta carrera universitaria, fluctuando desde los 120 créditos de las Universidades de Cádiz o Zaragoza, pasando por los 150 créditos de la Autónoma de Madrid, Islas Baleares, País Vasco o Ramón Llull, e incluso el máximo que hemos localizado de los 160 créditos que se imparten en la Autónoma de Barcelona.

En consecuencia, percibimos una diferencia de 40 créditos en el total de la carga lectiva global entre las universidades que mayor y menor número de créditos imparten en la Licenciatura de Psicopedagogía, de lo que se desprende que hay una sustancial diferencia de créditos en diferentes materias, o bien que se da una mayor variabilidad de asignaturas, según se tengan que cursar mayor o menor número de créditos.

También se pueden encontrar ciertas diferencia en lo que respecta al subtotal de créditos troncales y obligatorios, donde algunas Universidades recogen la suma de créditos de ambos tipos de asignaturas, sin especificar la parte de carga lectiva que corresponde a cada una de estas modalidades; tal es el caso de la Universidad Autónoma de Barcelona, con una suma de 120 créditos entre troncales y obligatorios, o la Universidad del País Vasco, con

un total de 90 créditos. En estos casos será necesario recurrir al desglose en las correspondientes materias para poder diferenciar los créditos que corresponden a las asignaturas troncales y obligatorias, respectivamente.

Otra particularidad que también se puede percibir en la oferta lectiva de algunas Universidades es que no se presentan materias de tipo obligatorio, sino que se recogen los créditos de las materias troncales, prescriptivas para todas las Universidades, más un amplio espectro de materias optativas y, finalmente, la proporción correspondiente a las de libre elección.

Por tanto, el alumnado que curse la carrera de Psicopedagogía en estas Universidades tendrá un mayor margen a la hora de seleccionar las materias más acordes con sus intereses. Tales son los casos de las Universidades de Cádiz (con 43.5 créditos optativos), de Granada (con 51) o de Zaragoza (con 42). Igualmente, las universidades que elaboran un Plan de Estudios con una mayor carga de créditos en las asignaturas optativas, basan esta acción en la mayor versatilidad para que el alumnado pueda elegir las asignaturas en función de los horarios y de los itinerarios formativos.

2.3. Los planes de estudios de la Licenciatura de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva

La Universidad Onubense nace con la aprobación, en el Parlamento Andaluz, de la Ley 4/1993, de 1 de julio, por la que se crea la Universidad de Huelva (BOJA de 6 de julio). Hasta ese año los centros universitarios en Huelva estaban adscritos y dependían de la Universidad de Sevilla, por lo que los estudiantes onubenses cursaban sus carreras (Magisterio, Enfermería, etc.) en centros adscritos a la Universidad de Sevilla, o bien debían desplazarse a otras provincias.

La matrícula de alumnos ha evolucionado en los últimos años, contando en la actualidad la Universidad de Huelva con una oferta de 38 carreras universitarias. En la Facultad de Educación se cursan las diplomaturas de

Magisterio (con seis especialidades) y Educación Social, así como las licenciaturas de Psicopedagogía y Psicología.

En el curso 1994/95 se implanta la Licenciatura en Psicopedagogía como carrera de Segundo Ciclo, permitiendo a los Diplomados en Educación Social y Magisterio, así como a quienes hayan superado el Primer Ciclo de Psicología y Pedagogía, el acceso a la misma con la premisa de cursar unos Complementos de Formación, diferenciados según la titulación con la que se accede. La oferta de esta titulación presenta una gran oportunidad al profesorado de Educación Infantil y Primaria en activo para obtener una licenciatura universitaria y disponer de la posibilidad de ampliar sus horizontes profesionales (acceder al Cuerpo de Profesores de Secundaria, sexenios, concursos de traslados, comisiones de servicios en Equipos de Orientación Educativa, etc.).

A lo largo de los años, el número y tipología de estudiantes ha sido variable, ya que el profesorado en activo interesado en esta titulación ha descendido hasta quedar en una proporción mínima, los estudiantes que concluyen sus diplomaturas en Magisterio o Educación Social optan por matricularse en función de sus perspectivas de encontrar o no un empleo o prepararse oposiciones, etc.

En este apartado realizamos un análisis acerca de cómo han ido evolucionando los planes de estudios de la Licenciatura de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva, en lo que respecta a la aparición o desaparición de asignaturas, modificación de los créditos, así como el tratamiento que se le da al Prácticum como asignatura de especial interés para los fines del presente trabajo.

2.3.1. El plan de estudios de 1995 de la Licenciatura de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva

El 31 de octubre de 1995, en el Boletín Oficial del Estado se publica la Resolución de 25 de septiembre de 1995 de la Universidad de Huelva por la

que se hace público el plan de estudios conducente a la obtención del Título de Licenciado en Psicopedagogía. Se recogen en esta Resolución los créditos correspondientes a las materias troncales, obligatorias y a las optativas que se ponen a disposición de los estudiantes para que realicen la selección, entre las ofertadas, de aquéllas que más se ajusten a sus intereses.

El plan de estudios de la Licenciatura de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva del Plan 1995 abarca una carga lectiva global de 136.5 créditos, repartidos entre los dos cursos del segundo ciclo, distribuidos según el la siguiente tabla:

Plan de Estudios de 1995 en la Universidad de Huelva					
	Materias Troncales	**Materias Obligatorias**	**Materias Optativas**	**Libre Elección**	**Total**
1º	38	12.5	9	7	66.5
2º	29.5	24.5	9	7	70
Total	67.5	37	18	14	136.5

Esta distribución general de créditos queda detallada por materias en la tabla de la página siguiente, recogiéndose en la columna «Denominación» el nombre de la materia troncal, tal y como se plantea en el Real Decreto 916/1992, por el que se establece el título universitario de Licenciado en Psicopedagogía y la aprobación de las directrices generales de los planes de estudios. A raíz de esta base, cada Universidad puede posteriormente organizar o diversificar cada materia troncal, adecuándola en función de sus características, siempre que se respete el contenido y se abarque la totalidad de lo especificado para la material troncal en cuestión, así como la totalidad de los créditos asignados en su denominación:

MATERIAS TRONCALES (PLAN 1995)					
Curso	Denominación	Asignatura/s en las que la Universidad, en su caso, organiza/diversifica la materia troncal	Créditos anuales		
			Teóricos	Prácticos	Total
1º	Psicología de la Instrucción	Psicología de la Instrucción	5	1	6
1º	Diseño, Desarrollo e Innovación Del Currículum	Diseño, Desarrollo e Innovación Del Currículum	5	1	6
1º	Métodos de Investigación en Educación	Métodos de Investigación en Educación	6	1	7
1º	Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica	Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica	5	1	6
1º	Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica	Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica	6	1	7
1º	Prácticum	Prácticum	---	6	6
2º	Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo	Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo	6	1	7
2º	Diagnóstico en Educación	Diagnóstico en Educación	5	1	6
2º	Educación Especial	Educación Especial	5	1	6
2º	Orientación Profesional	Orientación Profesional	4	0.5	4.5
2º	Prácticum	Prácticum	---	6	6

De la lectura de la anterior tabla se deduce que la Universidad de Huelva ha respetado por completo la denominación para cada materia troncal, sin que se haya hecho ninguna modificación, adaptación o diversificación.

En la siguiente tabla se presentan las materias obligatorias del Plan de 1995, debiéndose distribuir entre los dos años, de forma que en el primero de ellos los créditos de asignaturas obligatorias sean de 12.5 y el segundo año se cursen los 24.5 créditos restantes.

MATERIAS OBLIGATORIAS (PLAN 1995)				
Curso	Denominación	Créditos anuales		
		Teóricos	Prácticos	Total
1º	Psicología de los Grupos	3.5	1	4.5
1º	Formación Permanente y Desarrollo Profesional	6.5	1.5	8
2º	Evaluación Institucional	6.5	1.5	8
2º	Política y Legislación Educativas	5	1	6
2º	Psicopatología	4	2	6
2º	Psicología del Desarrollo en la Adolescencia y en la Vida Adulta	3.5	1	4.5

2.3.2. El plan de estudios de 1998 de la Licenciatura de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva

El Plan de Estudios de 1998 de la Universidad de Huelva para la licenciatura de Psicopedagogía sufre algunos cambios respecto al Plan de Estudios de 1995, como se puede comprobar en el ligero aumento de créditos totales, pasando de 136.5 a 144. De estos créditos, el grupo de materias donde mayor incremento se aplica es en las troncales (de 67.5 a 80.5), mientras que se pasa de 14 a 15 créditos la carga de libre configuración. El aumento crediticio de las troncales se aplica en el segundo año (de 29.5 a 45.5), disminuyendo la carga de este grupo de asignatura en el primero (de 38 a 35). El aumento de las asignaturas de libre configuración es aplicado en el primero año (de 7 a 8).

Por otra parte, tanto en las materias obligatorias como en las optativas se aplica un descenso, pasando de 37 a 35 y de 14 a 13.5 créditos, respectivamente. Los optativos pasan a cursarse en su totalidad durante el segundo año.

Plan de Estudios de 1998 en la Universidad de Huelva					
	Materias Troncales	**Materias Obligatorias**	**Materias Optativas**	**Libre Elección**	**Total**
1º	35	27	---	8	70
2º	45.5	8	13.5	7	74
Total	80.5	35	13.5	15	144

La distribución global de créditos en teóricos y prácticos dentro de las materias troncales la detallamos a continuación en cada una de ellas:

MATERIAS TRONCALES (PLAN 1998)					
Curso	Denominación	Asignatura/s en las que la Universidad, en su caso, organiza/diversifica la materia troncal	Créditos anuales		
			Teóricos	Prácticos	Total
1º	Psicología de la Instrucción	Psicología de la Instrucción	4	2	6
1º	Diseño, Desarrollo e Innovación Del Currículum	Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum	4	2	6
1º	Métodos de Investigación en Educación	Métodos de Investigación en Educación	5	2	7
1º	Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica	Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica	6	2	8
1º	Diagnóstico en Educación	Diagnóstico en Educación	4	2	6
2º	Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica	Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica	6	1	7
2º	Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo	Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo	9.5	2	11.5
2º	Educación Especial	Educación Especial	7	2	9
2º	Orientación Profesional	Orientación Profesional	5	1	6
2º	Prácticum	Prácticum	---	12	12

Las modificaciones de las materias troncales del Plan de Estudios de 1998 respecto al de 1995 son sustanciales, al menos en lo que se trata a la distribución de créditos teóricos y prácticos en cada asignatura. Así, materias de 6 créditos, con 5 créditos teóricos y 1 práctico en 1995, pasan a 4 teóricos y 2 prácticos (Psicología de la Instrucción y Diagnóstico en Educación).

Otras materias amplían el número de créditos, siendo este incremento proporcional entre los teóricos y prácticos; tal es el caso de Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum, que pasa de 5 teóricos y 1 práctico a 6 teóricos y 2 prácticos; igual modificación ocurre en Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica. Algo similar ocurre al aumentar los créditos de Educación Especial, de 5 teóricos más 1 práctico a 7 más 2. La asignatura de Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo incrementa considerablemente el número de créditos al pasar de 6 teóricos más 1 práctico a 9.5 teóricos más 2 prácticos; según percibimos, esta materia amplía proporcionalmente más los créditos teóricos que los prácticos.

Por otra parte, la asignatura denominada Prácticum pasa, los 12 créditos que corresponden a lo largo de la carrera de esta materia, a cursarse en segundo año de la titulación, haciéndose en una sola vez, estando en el plan de 1995 repartido este mismo número de créditos en partes iguales entre los dos cursos (Prácticum I y Prácticum II).

MATERIAS OBLIGATORIAS (PLAN 1998)				
Curso	Denominación	Créditos anuales		
		Teóricos	Prácticos	Total
1º	Psicología de los grupos	4	2	6
1º	Formación permanente y desarrollo profesional	6	2	8
1º	Pedagogía social	4	2	6
1º	Psicopatología	6	1	7
2º	Análisis e intervención en organizaciones educativas	6.5	1.5	8

En el apartado de las materias obligatorias se mantienen varias asignaturas, con modificaciones en los créditos, aparecen dos nuevas y desaparecen tres respecto al Plan de Estudios de 1995. Psicología de los Grupos, aumenta el número de créditos de 4.5 a 6, siendo este incremento proporcionalmente mayor en los prácticos, de 1 a 2, que en los teóricos de 3.5 a 4. También se mantiene la asignatura Formación Permanente y Desarrollo Profesional, con el mismo número de créditos, pero descendiendo los teóricos de 6.5 a 6 y aumentando los créditos prácticos de 1.5 a 2. La única materia obligatoria que se mantiene del Plan 95 al Plan 98, aumentando sus créditos totales de 6 a 7, pero habiendo un incremento inverso en la tendencia es Psicopatología, cuyos créditos teóricos pasan de 4 a 6, mientras que los créditos prácticos descienden de 2 a 1. Desaparecen las asignaturas de Política y Legislación Educativas, Evaluación Institucional y Psicología del Desarrollo en la Adolescencia y en la Vida Adulta, mientras que son nuevas Psicología Social, con 6 créditos (4 teóricos y 2 prácticos) y Análisis e Intervención en Organizaciones Educativas, con 8 créditos (6.5 teóricos y 1.5 prácticos).

2.3.3. El plan de estudios de 1998 (reformado) de la Licenciatura de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva

Por Resolución de 21 de julio de 1998 de la Universidad de Huelva, se hace público el plan de estudios conducente a la obtención del título oficial de Licenciado en Psicopedagogía, quedando definitivamente como sigue en la siguiente tabla:

Plan de Estudios de 1998 (Reformado) en la Universidad de Huelva					
	Materias Troncales	Materias Obligatorias	Materias Optativas	Libre Elección	Total
1º	35	27	---	8	70
2º	45.5	8	13.5	7	74
Total	80.5	35	13.5	15	144

La distribución de asignaturas troncales y obligatorias quedan repartidas por cursos académicos, según se recoge en la tabla siguiente, donde se indica el carácter de cada una, así como los créditos teóricos y prácticos en que se deben repartir.

Primer Curso				
Código	**Asignatura**	**CA**	**TE**	**PR**
36101	Psicología de la Instrucción	T	4	2
36102	Diseño, desarrollo e innovación del currículum	T	6	2
36103	Formación permanente y desarrollo profesional	B	6	2
36104	Psicopatología	B	6	1
36105	Métodos de investigación en educación	T	5	2
36106	Modelos de orientación en intervención psicopedagógica	T	6	2
36107	Diagnóstico en educación	T	4	2
36108	Pedagogía social	B	4	2
36109	Psicología de los grupos	B	4	2

Segundo Curso				
Código	**Asignatura**	**CA**	**TE**	**PR**
36110	Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica	T	6	1
36111	Orientación profesional	T	5	1
36112	Análisis e intervención en organizaciones educativas	B	6.5	1.5
36128	Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo	T	6	1
36114	Educación especial	T	7	2
36115	Prácticum	T	-	12
36129	Psicología del desarrollo en la adolescencia y la etapa adulta	B	3.5	1

CLAVES
CA: Carácter de la asignatura (T: Troncal; B: Obligatoria; P: Optativa)
TE: Créditos teóricos
PR: Créditos prácticos

A las asignaturas optativas se les asigna una temporalidad rotativa entre los distintos Departamentos, de forma que durante tres cursos académicos el alumnado tiene un bloque de estas materias, mientras que otras no aparece, y durante los tres cursos siguientes se invierten los términos. En la siguiente tabla se recoge la oferta de asignaturas optativas.

Asignaturas Optativas				
Código	**Asignatura**	**CA**	**TE**	**PR**
36116	Análisis de datos	P	4.5	1.5
36117	Medios audiovisuales de comunicación como recursos didác-	P	3.5	1
36118	Educación intercultural	P	3.5	1
36119	Psicología de las diferencias humanas	P	3.5	1
36120	Pensamiento, lenguaje y aprendizaje	P	3.5	1
36121	Asesoramiento en instituciones educativas	P	3.5	1
36122	Psicología comunitaria	P	3.5	1
36123	Tecnologías educativas en el ámbito psicopedagógico	P	3.5	1
36124	Orientación familiar	P	3.5	1
36125	Psicología de la salud	P	3.5	1
36126	Estructura social contemporánea	P	3.5	1
36127	Introducción al psicoanálisis	P	3.5	1

2.4. Evaluación de la Licenciatura de Psicopedagogía

En el año 1998, a propuesta del Equipo Rectoral y a través de la Dirección de la Unidad de Calidad de la Universidad de Huelva, se inicia un proceso de evaluación de la titulación de Psicopedagogía, dentro del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Para llevar a cabo este proceso evaluador, se diseñaron diversos instrumentos, entre los que se encuentran cuestionarios y pruebas que se pasaron a los diferentes sectores de la comunidad universitaria, como son profesores, alumnos y personal de

administración y servicios, con la finalidad de evaluar tres dimensiones: la docencia, la investigación y la gestión.

Para el desarrollo de todo el proceso se crearon dos comités de evaluación: uno interno, formado por profesores y alumnos implicados en la titulación, y otro externo, formado por especialistas de evaluación institucional pertenecientes a otras Universidades.

Una vez tomada y tratada la oportuna información, y a partir de las aportaciones de estos comités, se elaboró un informe final de evaluación que recogía los aspectos más significativos y que servirían de referente para establecer un plan de mejora de la titulación. En el informe se incluyen, entre otros aspectos, los puntos fuertes y débiles de las dimensiones evaluadas, así como las correspondientes propuestas de mejora. Para no excedernos de forma innecesaria, recogemos a continuación algunos puntos que consideramos de interés para el tema que nos ocupa en el presente trabajo.

Respecto a la docencia, los puntos fuertes más destacados están relacionados con el clima de trabajo entre el profesorado y los Departamentos implicados, el cumplimiento de las obligaciones docentes, así como los programas de las diversas asignaturas, los cuales son considerados con información suficiente para el alumnado. Por el contrario, como puntos negativos (aparecen en mayor volumen que los positivos) se destaca que el Plan de Estudios no se considera adecuado al perfil del psicopedagogo, los créditos prácticos de las asignaturas la mayoría de los casos son convertidos en teóricos, la optatividad de las asignaturas es muy reducida, existe un descontento generalizado por parte de los alumnos en relación con la metodología usada por algunos profesores, se percibe desinformación de los estudiantes en relación con las salidas profesionales y el perfil de la titulación; mención especial hacemos al Prácticum, puesto que se ve necesaria la ampliación de esta asignatura, además de tener más contacto con los profesores responsables, así como coordinar adecuadamente su incidencia en el horario de la titulación.

En lo referente a la investigación, entre los puntos fuertes pueden destacar el incremento del número de doctores, la pertenencia a grupos de investigación, así como la existencia de un Plan Propio de Investigación de la Universidad. Como puntos negativos se mencionan los escasos recursos económicos disponibles para la investigación, el exceso de carga docente y excesiva dispersión de asignaturas a impartir, la poca competitividad de los grupos de investigación debido a la falta de experiencia o consolidación, el excesivo número de profesores asociados o la escasa vinculación con Programas y Universidades extranjeras.

Finalmente, respecto a la gestión, se indican como puntos fuertes la atención personalizada al alumnado, el gran nivel de profesionalidad del personal de administración y servicios, su iniciativa para la autoformación y la constante inversión económica para facilitar al alumnado las mejoras necesarias en tecnologías. Como negativo se hace referencia al escaso número de miembros del personal de administración y servicios, la falta de espacio y mala estructuración de la Secretaría del Centro, la falta de normativa clara y concisa para cada uno de los procedimientos administrativos o la poca fluidez en los canales internos de información dentro de la gestión administrativa.

Para dar respuesta y potenciar los puntos positivos o corregir los negativos, el informe de evaluación recoge un apartado de «propuestas de mejora» para cada uno de las dimensiones evaluadas. Considerando que muchas de estas propuestas son de carácter estructural, normativo, etc., haremos referencia exclusivamente a aquellos puntos que puedan estar vinculados a los intereses de este trabajo. Así, consideramos importante la propuesta que se hace respecto al aumento del periodo del Prácticum, mejorar la adaptación de los horarios para que no coincida el Prácticum con el desarrollo de asignaturas optativas, elaborar una guía del estudiante, aumentar la oferta de asignaturas optativas y de libre configuración, mejorar la coordinación interdepartamental o dar información sobre salidas profesionales.

Paralelamente a este proceso de evaluación institucional de la Universidad de Huelva están coincidiendo los proyectos y diseños experimentales para la puesta en marcha del Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS), por lo que en los apartados siguientes presentamos una aproximación del desarrollo que se está produciendo en la Universidad de Huelva en la titulación de Psicopedagogía.

2.5. La titulación de Psicopedagogía en Huelva en el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS)

A principios de la década de los 90, la Comunidad Europea iniciaba un sistema de reconocimiento de los títulos de enseñanza superior que permitiera a los ciudadanos ejercer más fácilmente su profesión en cualquiera de los países miembros. Se daban así los primeros pasos para generalizar la libertad de establecimiento de los ciudadanos europeos evitando las trabas que suponía el reconocimiento formativo para ejercer una profesión en cualquier país de la Comunidad Europea.

Una vez entrado ya en el siglo XXI es procedente una mayor unificación entre los diferentes Estados en lo que respecta a los mecanismos que se pongan en marcha para la consecución de un título universitario por parte de los jóvenes europeos. Se inicia de esta manera una nueva andadura, ya comenzada en la última década del siglo XX, para conseguir un sistema más homogéneo entre las universidades europeas en todo lo concerniente a los estudios universitarios, esto es, el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS).

El presente apartado se dedica a hacer una breve introducción a este nuevo sistema, así como a exponer cómo se está desarrollando y aplicando el diseño experimental en que se está participando desde la titulación de Psicopedagogía.

2.5.1. El Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos

Un sistema de créditos es una forma sistemática de describir un programa de educación asignando créditos a sus componentes. La definición de los créditos en los sistemas de educación superior puede basarse en distintos parámetros, como la carga de trabajo del estudiante, los resultados del aprendizaje y las horas de contacto.

El Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS) es un sistema centrado en el estudiante, que se basa en la carga de trabajo del alumno necesaria para la consecución de los objetivos de un programa. Estos objetivos se especifican preferiblemente en términos de los resultados del aprendizaje y de las competencias que se han de adquirir.

Este sistema se adoptó en 1989, en el marco del programa Erasmus, integrado ahora en el programa Sócrates. Se estableció inicialmente para facilitar el reconocimiento de los períodos de estudios en el extranjero, incrementando así la calidad y el volumen de la movilidad de los estudiantes en Europa. Actualmente se está convirtiendo en un sistema que podrá aplicarse a nivel institucional, regional, nacional y europeo.

El ECTS hace que los programas de estudio resulten fácilmente comprensibles y comparables para todos los estudiantes, tanto nacionales como extranjeros; facilita la movilidad y el reconocimiento académico; ayuda a las Universidades a organizar y revisar sus programas de estudios; puede ser utilizado para diversos programas y modalidades de enseñanza, y hace que la educación superior europea sea más atractiva para los estudiantes de otros continentes.

El ECTS se basa en la convención de que 60 créditos miden la carga de trabajo de un estudiante a tiempo completo durante un curso académico. La carga de trabajo para un estudiante en un programa de estudios a tiempo

completo en Europa equivale, en la mayoría de los casos, a 36-40 semanas por año; así, un crédito representa de 24 a 30 horas de trabajo. La carga de trabajo se refiere al tiempo que teóricamente se puede esperar para que un estudiante obtenga los resultados del aprendizaje requeridos.

El crédito es también una forma de cuantificar los resultados del aprendizaje. Los resultados del aprendizaje son el conjunto de competencias que expresan lo que el estudiante sabrá, comprenderá o será capaz de hacer tras completar un proceso de aprendizaje, corto o largo. En el ECTS, los créditos sólo pueden obtenerse una vez que se ha completado el trabajo requerido y se ha realizado la evaluación adecuada de los resultados del aprendizaje.

La asignación de créditos ECTS se basa en la duración oficial de un ciclo de estudios. La carga de trabajo total necesaria para obtener un título de Primer Ciclo, que dure oficialmente de tres o cuatro años, se expresa como 180 o 240 créditos. La carga de trabajo del estudiante incluye el tiempo invertido en asistencia a clases, seminarios, estudio personal, preparación y realización de exámenes, etc. Se asignan créditos a todos los componentes educativos de un programa de estudios (como módulos, cursos, períodos de prácticas, trabajos de tesis, etc.). Los créditos reflejan el volumen de trabajo que cada componente requiere en relación con el volumen total de trabajo necesario para completar un curso entero de estudio en el programa elegido.

El expediente académico documenta los resultados del estudiante indicando la lista de asignaturas o materias realizadas y los créditos obtenidos, así como las notas y, en su caso, el/los grado/s otorgados.

Ante la transferencia de créditos, la institución de origen expedirá el certificado académico para los estudiantes salientes antes de su partida, y la institución de destino lo hará para los estudiantes que acoge al final de su período de estudios.

Además del título otorgado, se anexará un suplemento europeo al título, que es un documento que proporciona una descripción estandarizada de la naturaleza, nivel, contexto, contenido y rango de los estudios seguidos y completados con éxito por el titulado. Este suplemento proporciona transparencia y facilita el reconocimiento académico y profesional de las cualificaciones (diplomas, títulos, certificados, etc.).

2.5.2. Los estudios de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva en el marco de la Convergencia Europea

A principios del curso 2004-2005 diversas universidades andaluzas elaboraron un proyecto cuyo objetivo común era, por un lado, su incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior y, por otro, alentadas por el deseo explícito manifestado por el profesorado que imparte docencia en la titulación de Psicopedagogía, para experimentar las nuevas propuestas metodológicas que subyacen en la concepción de los créditos ECTS.

Las Universidades participantes en este proyecto son: Córdoba (Universidad coordinadora), Cádiz, Granada (Facultades de Granada, Ceuta y Melilla), Huelva y Málaga. Entre las finalidades básicas de esta propuesta de trabajo estaba actuar como una plataforma de conocimiento, encuentro e intercambio formativo entre el profesorado de Universidades andaluzas.

Creemos conveniente retomar los objetivos de partida de este proyecto que, textualmente, son los siguientes:

1. Conocer, debatir y reflexionar con nuestros compañeros/as andaluces sobre las directrices y normativa que regula el Espacio Europeo de Enseñanza Superior.
2. Elaborar las competencias profesionales específicas para las futuras psicopedagogas y psicopedagogos, que permitan acercar nuestra labor formativa a las demandas del mercado laboral.

3. Recabar información del alumnado y de los profesionales en activo sobre el actual Plan de Estudios de Psicopedagogía y recoger sugerencias de mejora.

4. Consensuar las competencias profesionales específicas del psicopedagogo/a con el resto de universidades andaluzas que participan en el proyecto.

5. Reflexionar sobre la transformación de los créditos LRU en créditos ECTS y valorar sus repercusiones en nuestro rol docente universitario más allá de los cambios numéricos.

6. Valorar la importancia del nuevo modelo educativo que se nos sugiere y proponer alternativas metodológicas para lograrlo.

7. Elaborar, entre las universidades andaluzas participantes en el proyecto, una Guía General de la Titulación de Psicopedagogía en la que se incluya la programación de las asignaturas troncales.

8. Realizar, a partir de la Guía General, una Guía Específica de cada universidad en la que se adapten las directrices generales a la idiosincrasia de cada contexto. Esta Guía incluirá las asignaturas troncales, obligatorias y optativas de la titulación.

9. Crear una Comisión Académica de Titulación que se encargue de construir unos criterios de coordinación docente a nivel horizontal y vertical referidos a: los objetivos, la metodología, los contenidos y los criterios de evaluación de la titulación.

Y entre los contenidos de dicho proyecto destacamos aquellos que abordan la normativa sobre el Espacio Europeo de Enseñanza Superior, el concepto y clasificación de competencias de la titulación de Psicopedagogía a nivel andaluz y los perfiles profesionales de los psicopedagogos/as, además de los objetivos generales de la titulación, los programas de las asigna-

turas, las tutorías, la evaluación en la universidad y los recursos y materiales docentes.

Durante el curso 2005/2006 la titulación de Psicopedagogía forma parte de las Experiencias Piloto aprobadas oficialmente en la Universidad de Huelva. Y ya recientemente, en la convocatoria de 2006, le ha sido aprobado un nuevo Proyecto de Innovación destinado a elaborar y comprobar en la práctica, distintos materiales que permitan el desarrollo de los programas de acuerdo con la metodología y los principios que dan sentido a la experiencia.

Esta propuesta de los estudios de Psicopedagogía, en el marco de la Convergencia Europea desde la Universidad de Huelva, cuenta con unos precedentes que justifican su puesta en marcha. Uno de los elementos de más peso es la participación e implicación del profesorado que imparte las materias troncales y obligatorias, con amplia experiencia docente y trabajos cooperativos entre los departamentos y áreas con carga lectiva en esta titulación, además de participar como asistentes o como ponentes en diversas actividades formativas relacionadas con la Convergencia Europea y contar con participación en diversas publicaciones.

Las distintas asignaturas que se incluyen en el proyecto, pertenecientes a las Áreas y Departamentos implicados son:

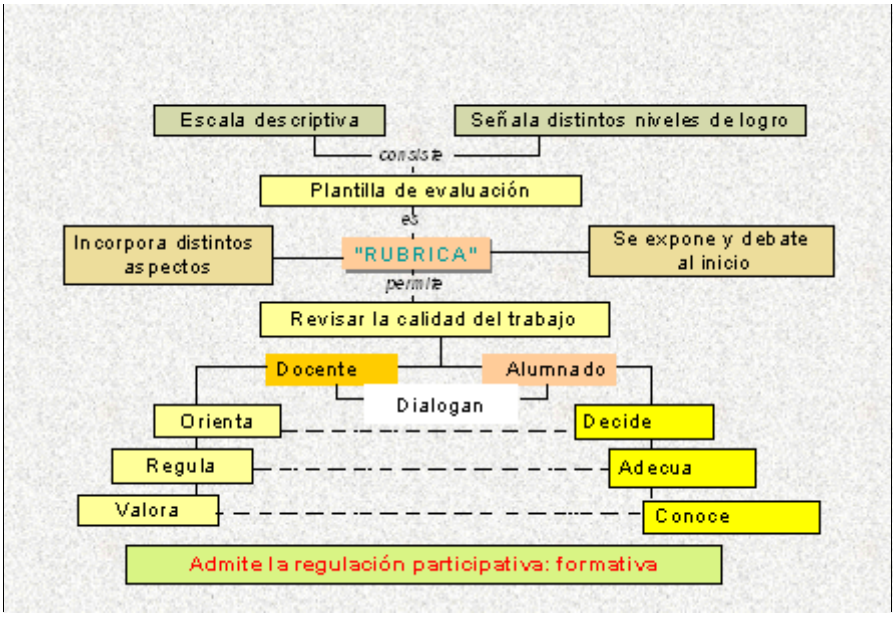
- Métodos de Investigación en Educación.
- Sociología de la Educación.
- Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum.
- Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica.
- Formación Permanente y Desarrollo Profesional.
- Psicología de la Instrucción.
- Diagnóstico en Educación.
- Psicopatología.

Dicho proyecto se basa en unos principios que se identifican con un enfoque constructivista y basado en el aprendizaje por investigación, que además concuerda con las orientaciones oficiales que aluden a procesos activos de enseñanza, donde el alumnado participa y trabaja en la elaboración de producciones intelectuales, en contraposición con la vertiente de transmisión simple del conocimiento.

Respecto a los programas, metodología, actividades, evaluación, etc., de las diferentes materias, se llevan a cabo de forma que los contenidos se atiendan desde el campo científico, considerándolos en función de las competencias que son comunes y afectan a las diferentes materias, proponiendo actividades y tareas de tipo transversal, así como desarrollando experiencias interdisciplinares. Todo ello se concreta a través de Proyectos de Trabajo como instrumento de sistematización de las producciones para organizar los contenidos en torno a temáticas relevantes; y se requiere de unas experiencias, actividades y producciones que permitan al alumnado construir conocimientos y adquirir capacidades.

Para sistematizar las producciones se propone la Carpeta de Trabajos, la cual consiste en una recopilación secuenciada y ordenada de las distintas actividades y tareas efectuadas por el alumnado a lo largo de una experiencia educativa. El material que se recoge en estas carpetas constituye un testimonio que ilustra el proceso seguido, las evoluciones experimentadas y los logros alcanzados.

En la página siguiente se muestra un esquema con la plantilla de evaluación o «rúbrica», que sirve para definir los distintos niveles de logro que un determinado contenido o tarea posibilita. La descripción que se hace de cada grado de desarrollo y el hecho de presentarse al comienzo de la secuencia formativa ayudan a que la evaluación se configure en términos de apoyo y mejora, además de conocerse desde el primer momento los objetivos que se deben alcanzar.



Plantilla de evaluación o «rúbrica»

2.5.3. El modelo de formación universitaria centrado en competencias

Uno de los grandes aspectos a tener en cuenta en el nuevo Espacio Europeo para la Educación Superior es la formación por competencias. Frente a la formación más teórica y academicista que hasta ahora había sido un factor común en las instituciones de enseñanza, de la Convergencia Europea se propone un gran reto a la Universidad, como es profesionalizar más su formación, lo cual implica innovar, contrastar e integrar la formación teórica y práctica con el desarrollo de otros niveles personales en el alumnado.

Con los nuevos cambios que se están poniendo en marcha en el contexto universitario, «la reforma de estudios y la Convergencia al Espacio Europeo en la universidad exigen un cambio y una nueva adaptación a una serie de aspectos como los créditos europeos ECTS, el concepto de tiempo de trabajo del alumnado, las metodologías de enseñanza-aprendizaje más activas y de mayor autonomía para éste, la incorporación de las nuevas tecnologías al aula

o el concepto de competencias aplicadas a los programas y a los sistemas de evaluación» (Santibáñez, 2006).

Buscando una conceptualización clara sobre el significado de competencia, Manzanares (2004) afirma que con este concepto se alude a la importancia de contar no sólo con los conocimientos y habilidades necesarias para un determinado trabajo, sino también con destrezas que se refieren a la compresión de lo que se hace, al papel que se tiene en la organización, a la capacidad de aprender que se posee y, en definitiva, a la capacidad de movilización de los conocimientos para adaptarse al contexto profesional. Todo ello motivado por la velocidad con que en nuestra sociedad actual cambian los contenidos de las ocupaciones, lo que conlleva a profundizar en una nueva concepción de la formación basada en las competencias.

La formación universitaria, hasta ahora, ha sido percibida como insuficiente para dar respuesta a las necesidades en el mercado laboral de los últimos años; necesidades que han sido provocadas a raíz de los cambios sociales, la incorporación de las nuevas tecnologías, la diversificación laboral, etc. Es en esta situación en la que Tejedor (2005) indica que las empresas e instituciones se constituyen por sí mismas en instituciones formativas, productoras de competencias y cualificaciones concretas e inmediatas, ya que existen discrepancias cada vez mayores entre la formación y en el empleo, considerando que las aptitudes que confirman los certificados no son suficientes para desarrollar competencias en el trabajo.

Teniendo en cuenta estos preliminares, enumeramos a continuación las competencias, tanto genéricas como específicas en la titulación de Psicopedagogía que pretende abordase desde la Universidad de Huelva:

Competencias Genéricas

A. Capacidad de análisis y síntesis.

B. Capacidad de organizar y planificar.

C. Conocimientos generales básicos.

D. Solidez en los conocimientos básicos de la profesión.

E. Comunicación oral y escrita en la lengua nativa.

F. Conocimiento de una segunda lengua.

G. Habilidades elementales en informática.

H. Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes.

I. Resolución de problemas.

J. Toma de decisiones.

K. Capacidad de crítica y autocrítica.

L. Trabajo en equipo.

M. Habilidades en las relaciones interpersonales.

N. Habilidades para trabajar en un equipo interdisciplinario.

O. Habilidad para comunicar con expertos en otros campos.

P. Habilidad para trabajar en un contexto internacional.

Q. Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad.

R. Compromiso ético.

S. Capacidad para aplicar la teoría a la práctica.

T. Capacidad para un compromiso con la calidad ambiental.

U. Habilidades de investigación.

V. Capacidad de aprender.

W. Capacidad de adaptación a nuevas situaciones.

X. Capacidad de generar nuevas ideas (creatividad).

Y. Liderazgo.

Z. Comprensión de culturas y costumbres de otros países.

AA. Habilidad para trabajar de forma autónoma.

BB. Planificar y dirigir.

CC. Iniciativa y espíritu emprendedor.

DD. Inquietud por la calidad.

EE. Inquietud por el éxito.

Competencias Específicas

Cognitivas (Saber)

1. Conocer y valorar críticamente 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.

2. Conocer los sistemas sociales, institucionales y comunitarios que inciden en el proceso socializador y educativo.

3. 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.

4. Conocer los procesos, estrategias y mecanismos de desarrollo y aprendizaje de las personas a lo largo de su vida.

5. Conocer la diversidad de los procesos cognitivos, emocionales y afectivos en los que se sustenta el aprendizaje.

6. Definir, analizar su contexto y diagnosticar las necesidades de las personas basándose en diferentes instrumentos y técnicas.

7. Identificar situaciones que requieran ser derivadas a servicios especializados.

8. Conocer procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores que sirvan para atender la diversidad y las necesidades educativas especiales.

9. Conocer modelos teóricos que justifiquen y orienten el diseño, desarrollo e innovación del currículum.

10. Conocer 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.

11. Conocer los distintos servicios (locales, autonómicos y estatales) relacionados con el empleo, que ayudan a las personas a buscar e incorporarse al mundo laboral.

12. Conocer distintos soportes informáticos para gestionar la búsqueda y análisis de información personal, profesional, curricular, educativa, laboral... a través de la red.

13. Conocer los principales modelos para diseñar e implementar la evaluación de programas e intervenciones psicopedagógicas.

14. Conocer los principios y metodologías de la investigación en el ámbito psicopedagógico.

Procedimientales/Instrumentales (Saber hacer)

1. Planificar, coordinar y liderar reuniones, grupos de trabajo y actividades sociales diversas.

2. Activar estrategias de diagnóstico para facilitar el conocimiento de las personas y, a partir de él diseñar y desarrollar las intervenciones psicopedagógicas oportunas.

3. Activar estrategias de asesoría docente para facilitar la atención a la diversidad, así como la innovación, diseño y desarrollo del currículum.

4. Saber manejar las principales metodologías de investigación, recogida, análisis, interpretación y difusión de resultados aplicables al ámbito psicopedagógico.

5. Integrar, incorporar y ajustar los resultados de la investigación en la práctica.

6. Tutorizar, a nivel personal y grupal, al alumnado en el desarrollo de su trayectoria personal, educativa y profesional.

7. 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.

8. Orientar a las familias sobre el desarrollo y los progresos educativos de sus hijos e hijas.

9. Planificar, diseñar e implementar programas e intervenciones relacionadas con el ámbito educativo que repercutan en el mejor funcionamiento de la organización.

10. Ayudar a las personas en su autoformación para que desarrollen íntegramente su personalidad, marcando sus objetivos y metas e identificando las estrategias para alcanzarlas.

11. Saber utilizar los recursos destinados a la orientación profesional, especialmente los diseñados para grupos específicos (inmigrantes, grupos étnicos y población en riesgo).

12. 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.
13. Saber seleccionar a las personas adecuadas para desempeñar un puesto de trabajo y asesorarlas durante su vida laboral.
14. Prestar la ayuda adecuada a las personas que lo requieran en la prevención y resolución de conflictos personales, familiares y sociales.
15. Evaluar programas de innovación e intervención en el ámbito psicopedagógico.
16. Organizar y gestionar servicios de orientación educativa, personal, y profesional.
17. Trabajar con la comunidad para diseñar, desarrollar y evaluar planes de acción que potencien la mejora económica, social, educativa y de empleo.
18. Disponer de capacidades para actuar en situaciones de conflicto mediante la activación de estrategias de mediación y diálogo.

Actitudinales (Ser)

1. Mantener un sistema de valores personales proclives al progreso, el desarrollo y el aprendizaje de las personas y las comunidades.
2. Poseer una adecuada ética profesional caracterizada por el respeto a la confidencialidad de la información, la veracidad, la transparencia y la justicia.
3. Poner en práctica habilidades interpersonales de empatía, capacidad de escucha activa, comunicación fluida y colaboración permanente.

4. Crear y mantener una relación adecuada y posibilitadora durante el proceso de orientación, asesoría y ayuda.
5. Desarrollar una conducta caracterizada por el equilibrio personal, la sensatez, la autonomía y el juicio crítico en la capacidad de toma de decisiones.
6. Respetar otras opiniones con asertividad personal y control de la situación.
7. Mostrar una actitud de motivación hacia nuevos retos y capacidad de adaptación a experiencias innovadoras en el ámbito psicopedagógico.
8. Mantener una actitud de apertura y colaboración con instituciones nacionales e internacionales de orientación educativa y profesional.
9. 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.
10. Respetar y valorar la diversidad cultural y étnica como un elemento de enriquecimiento humano.

CAPÍTULO 3

EL PRÁCTICUM EN EL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

Hay que determinar las condiciones de aprendizaje durante la actividad práctica, para que pueda existir reflexión durante la práctica, y hacer explícito el conocimiento implícito derivado de la experiencia (Mingorance, 1998).

La formación práctica de los estudiantes en las distintas titulaciones universitarias es un tema que ha suscitado, y sigue suscitando, amplio debate entre los diferentes estamentos sociales, institucionales y empresariales. Es ésta una de las principales demandas realizadas, tanto por el alumnado como por las empresas e instituciones en las que deben desempeñar en un futuro su labor profesional. Igualmente, el asunto de la realización de prácticas (centros de trabajo, asignación del alumnado, supervisión, tutelas, calidad formativa...) es un tema que preocupa considerablemente a la Universidad.

La capacidad de la práctica profesional con la que egresan los titulados universitarios es vista como deficitaria, tanto por profesionales como por la propia sociedad, ya que «su formación está excesivamente escorada hacia lo académico y alejada de la realidad social y productiva del momento» (González, Lobato y Ruiz, 1998: 11). Más aún, los propios estudiantes perciben, bien durante sus prácticas o una vez concluidos los estudios, la brecha existente entre la formación recibida y la realidad profesional a la que han de enfrentarse. La demanda de una mayor y mejor formación práctica por parte del alumnado universitario tiene su fundamento en que es durante dicho periodo

donde perciben que realizan sus mayores logros y sus verdaderos aprendizajes profesionales, teniendo la posibilidad de contrastar teoría y práctica.

La tendencia, a veces excesivamente sesgada, de la Universidad hacia la actividad investigadora hace que el alumnado no esté todo lo cerca que quisiera del conocimiento práctico, de los procedimientos, actitudes y valores profesionales y de socialización del trabajo que en un futuro próximo deberá desarrollar. No se debe olvidar que la Universidad es una institución docente e investigadora; pero principalmente docente, en la cual se forman personas para desarrollar una profesión cualificada.

Debido a la tradicional influencia academicista de la institución universitaria, hasta ahora no se había prestado demasiada importancia a la dimensión profesional de la formación del alumnado, otorgándose a la aplicación práctica, tanto de las asignaturas como a la que se realizaba en las propias empresas e instituciones, un carácter menos relevante que a la formación puramente teórica. En esta línea sobre la validez de las prácticas profesionales, Molina (2004) plantea una serie de interrogantes, de los que podemos destacar los siguientes: ¿Podría el Prácticum mostrar una realidad profesional completa y actual?, ¿sirve para afianzar los conocimientos teóricos acumulados en la licenciatura?, ¿es capaz de poner en estrecha y clara relación la teoría aprendida y la realidad de la práctica?, ¿sirve para introducir o dar respuesta a las inquietudes de los estudiantes sobre su futuro profesional?, ¿ayuda a dar respuesta a las necesidades y exigencias que la sociedad y el mundo laboral plantea a los futuros profesionales?...

En el presente capítulo analizaremos el concepto del Prácticum, sus implicaciones formativas y su relevancia como aproximación a la actividad profesional por la que deben pasar los estudiantes universitarios de un gran número de titulaciones.

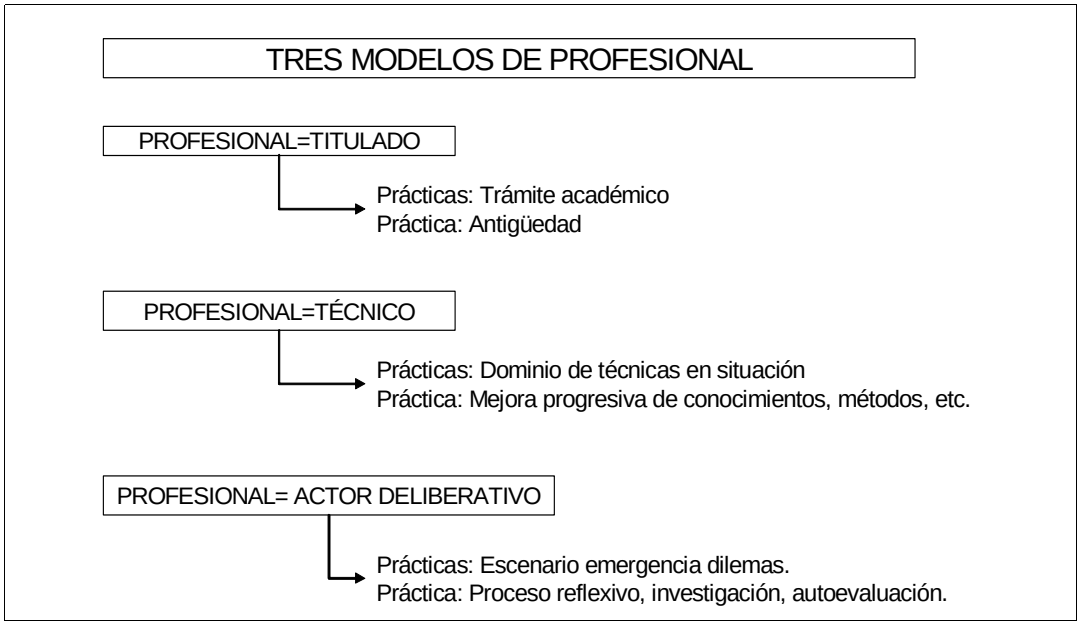
3.1. Conceptualización del Prácticum

En este apartado pretendemos aproximarnos al concepto de *prácticum* en su sentido amplio, considerando las aportaciones de diferentes autores, así como extraer algunas características, a partir de sus definiciones, que consideramos necesarias para el posterior desarrollo de este capítulo.

La formación práctica para la realización y desempeño de la profesión para la que el alumnado universitario se prepara es una de las mayores demandas de este colectivo, además de las empresas e instituciones, quienes solicitan garantías y capacitación profesional de los titulados universitarios una vez tengan que desempeñar el trabajo para el que se han estado preparando durante varios años. También la Universidad, en un continuo esfuerzo por alcanzar cotas de calidad y excelencia, no cesa en la búsqueda de facilitar a su alumnado las mejores condiciones posibles para llevar cabo su formación práctica.

El Prácticum es una expresión incorporada al vocabulario del currículum universitario a finales de los años ochenta (Gutiérrez, 2003), y hasta la reforma llevada a cabo en 1991 no se recoge la necesidad u obligatoriedad de que el alumnado de un gran número de titulaciones universitarias realizase prácticas relacionadas con su futura profesión durante sus estudios.

Concretando en la profesión del maestro, Zabalza (1996b) diferencia los términos de «práctica» y «prácticas», en función de la idea de profesión de que se parta, además del nivel de especialización que se requiera para ejercer la profesión. La diferencia entre ambos términos está en función del modelo de profesional. En el gráfico siguiente se muestra un mapa conceptual que Gutiérrez (2003) hace sobre este asunto. En este orden de cosas, las prácticas pueden ser entendidas desde un mero trámite académico, un dominio de técnicas en una determinada situación, hasta un escenario de emergencia de dilemas.



Relación práctica/prácticas y modelo profesional (Zabalza, 1996b; tomado de Gutiérrez, 2003)

Los conceptos de «práctica», «prácticas» y «prácticum» para Caride, (1999: 231) «son voces a las que debe contemplarse con significados que van más allá de la simple aplicación de una idea o doctrina, del contraste experimental de una teoría, del ejercicio de cualquier arte o facultad conforme a unas reglas, o del ejercicio que bajo la dirección de un maestro y por cierto tiempo tiene que hacer los alumnos para habilitarse y ejercer públicamente su profesión».

El término *prácticum* viene definido legalmente en el Boletín Oficial del Estado del 12 de enero de 1993, como un «conjunto integrado de prácticas a realizar en Centros Universitarios o vinculados a la Universidad por convenios o conciertos que pongan a los estudiantes con los problemas de la práctica profesional. Podría ser también total o parcialmente de investigación. Los y las estudiantes realizarán un prácticum de entre los propuestos por cada universidad».

Para Pérez (1996: 87), «con el término *prácticum* estamos definiendo habitualmente el periodo del currículo académico universitario mediante el que se forma a los estudiantes en la práctica de verdaderos actos profesionales siguiendo una dificultad gradual. Esta formación puede realizarse dentro del recinto universitario o fuera de él, ya en centros de trabajo».

Por su parte, Mingorance (1998: 25) indica que «el prácticum debe entenderse como todas aquellas actividades desarrolladas y tuteladas, organizadas e integradas en los Planes de Estudio de la Universidad, consistentes en la realización de actividades profesionales, mediante un sistema de estancias regladas en organizaciones profesionales y de servicios, enclavados tanto en sectores públicos como privados».

Según Zabalza (2003: 45) el Prácticum es «el periodo de formación que pasan los estudiantes en contextos laborables propios de la profesión: en fábricas, empresas, servicios, etc.; constituye, por tanto, un periodo de formación (...) que los estudiantes pasan fuera de la Universidad trabajando con profesionales de su sector en escenarios de trabajos reales».

Una definición más extensa y compleja nos la ofrece Schön (1992: 45-46) cuando afirma que «un prácticum es una situación pensada y dispuesta para a tarea de aprender una práctica. En un contexto que se aproxima al mundo de la práctica, los estudiantes aprenden haciendo, aunque su hacer a menudo se quede escaso en relación con el trabajo propio del mundo real. Aprender haciéndose cargo de proyectos que simulan y simplifican la práctica, o llevar a cabo, relativamente libre de las presiones, las distracciones y los riesgos que se dan en el mundo real al que, no obstante, el Prácticum hace referencia. Se sitúa en una posición intermedia entre el mundo de la práctica, el mundo de la vida ordinaria y el mundo esotérico de la Universidad. Es también un mundo colectivo por derecho propio, con su propia mezcla de materiales, instrumentos, lenguajes y valoraciones. Incluye formas particulares de ver, pensar y hacer

que en el tiempo y en la medida que le preocupe al estudiante, tienden a imponerse con creciente autoridad».

A partir de estas definiciones podemos extraer una serie de características del Prácticum:

- Es una materia del plan de estudios, por lo que debe tener un tratamiento académico formal por parte de todos los agentes/sujetos implicados. En consecuencia, no puede ser considerada como pieza aislada o independiente en el marco curricular.
- Se necesita de un proyecto curricular formativo, diseñado con todos los elementos necesarios que favorezcan su comprensión, procedimiento, metodología, metas a conseguir y sistema de evaluación.
- Se dedica un periodo de tiempo específico para la aplicación, realización de actividades y el aprendizaje práctico con dificultad gradual de la profesión para la que el alumnado se está formando.
- La actividad se lleva a cabo de forma reglada en el terreno propio, institución, organismo o empresa donde se desarrolla la profesión.
- Requiere de una tutorización por parte de un profesional del sector, por lo que se exime de responsabilidad profesional al estudiante, aunque se inicia en el acercamiento a la misma.
- A efectos puramente institucionales, se sitúa en una posición intermedia, es un espacio de conexión, entre el mundo real del trabajo y el mundo universitario. Por tanto, se combinan los estudios puramente académicos con la formación directa en contextos laborales.
- Es un proceso de aprendizaje que favorece en el alumnado la *reflexión en la acción* (Marcelo, 1996), mecanismo por el cual se puede llegar a comprender los modelos mentales que guían nuestra acción.

– Implica un proceso, además del acercamiento al escenario real laboral, de inicio de socialización profesional.

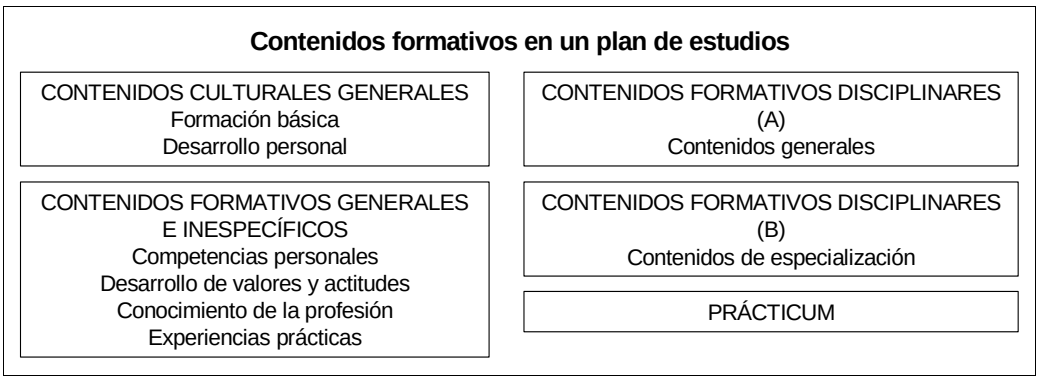
De esta serie de características podemos concluir, con lo argumentado por Lobato (1996), que el Prácticum no sólo es una materia o un lugar de encuentro teórico-práctico, sino un elemento de interconexión entre el mundo formativo (la universidad) y el mundo productivo (el trabajo), mediante el cual se adquieren y desarrollan conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes..., propios de un desempeño profesional en circunstancias reales, de forma que posibilite la consecución de un mayor grado de profesionalidad.

Para que el Prácticum cumpla sus objetivos es indispensable que se realice con todo el rigor que tal propósito requiere, desde su planificación hasta su realización, bajo la supervisión y tutorización de profesionales con gran experiencia, capaces de evaluar y sugerir las recomendaciones que construyan unas prácticas más eficaces. Así mismo, desde la dimensión social, tanto estudiantes como docentes y los distintos profesionales que tutorizan las prácticas de los universitarios deberán contribuir con sus acciones a fortalecer las relaciones con la comunidad, garantizando el respeto por el saber de los grupos y aportando sus realizaciones en el campo científico-técnico en pro del desarrollo comunitario, universitario, institucional y empresarial.

3.2. Implicaciones formativas del Prácticum

Dentro de los planes de estudios de muchas titulaciones universitarias, en los últimos años está empezando a cobrar gran relevancia el papel del Prácticum como materia que va más allá de los aprendizajes puramente disciplinares, pero que forma parte integrante de los mismos. El Prácticum se constituye como pieza clave en la formación de los futuros profesionales, y su integración en el currículum implica incorporarlo al plan de formación, formando parte del Plan de Estudios.

En este sentido, Zabalza (2003)realiza una propuesta de currículum universitario donde el Prácticum juega un papel destacado en el marco de los contenidos formativos.



Contenidos formativos de un plan de estudios (Zabalza, 2003: 40)

Dos son los bloques generales que conforman los contenidos formativos. Por un lado están los contenidos de cultura general y los generales e inespecíficos, cuyas composiciones versan sobre formación de tipo general, competencias personales, valores, actitudes, etc.; por otro, están los contenidos disciplinares de la titulación, dividiéndose en dos subgrupos; el primero de ellos se relaciona con los contenidos generales de la carrera, mientras que el segundo se aplica a las especializaciones de la misma, si los hubiera. Mención aparte, como componente del currículum universitario, merece la asignatura del Prácticum.

Para Zabalza (2003) la importancia que ha ido adquiriendo el Prácticum en los actuales planes de estudios y su carácter novedoso hacen que esta asignatura precise de unas consideraciones especiales. En primer lugar, este autor refiere que hay que dejar clara la diferencia entre el Prácticum y los créditos prácticos vinculados a las diferentes materias del currículum; tampoco se debe confundir el Prácticum con las prácticas pre-profesionales que se llevan a cabo en algunas titulaciones universitarias una vez acabada la carrera. La conceptualización más concreta de esta asignatura estriba en que es una materia del currículum universitario consistente en un periodo de formación que el alumnado pasa en contextos laborales propios de la profesión para la que se está preparando,

trabajando con profesionales de su sector y en escenarios reales de trabajo. En este mismo sentido, apuntan Sayago y Chacón (2006), las prácticas están ligadas a un conjunto instrumental de actividades, a saberes concretos en el manejo de la dinámica de una clase, mientras que las prácticas profesionales permiten comunicar al sujeto con acciones institucionalizadas producidas en variedad de escenarios en los que observa, reflexiona, interviene, reconstruye y valora realidades en su complejidad.

Una segunda referencia es el escaso partido que se ha sacado al Prácticum como parte del currículum universitario. Existe diferentes modalidades de Prácticum, pero la más comúnmente utilizada es aquella que pone esta materia en los compases finales de la carrera, existiendo otras modalidades que posibilitan cursarla de forma integrada, de manera que «los aprendizajes obtenidos en el *prácticum* se enriquecen a partir de la formación recibida en la Universidad y viceversa (los alumnos entienden mejor las cuestiones que se les explican una vez que han tenido la oportunidad de presenciar en directo el trabajo real de los profesionales)» (Zabalza, 2003: 45).

La tercera consideración -no por estar en tercer lugar, de menos importancia- es el carácter formativo que posee esta materia, por lo que debe formar parte integrante del proyecto de formación que se presenta al alumnado, ofreciendo garantías de aprendizaje, reforzando conocimientos, y proporcionando las primeras bases contextuales del desarrollo profesional. El Prácticum no debe ser un «soltar» a los estudiantes para que pasen un periodo de tiempo en empresas, sino que debe ser equivalente, tener el mismo valor formativo, al periodo de tiempo que pasan en el seno de la Universidad: clases, trabajos de laboratorio, seminarios, conferencias, etc.

En una línea similar, acerca del valor formativo del Prácticum, está Marcelo (1996), quien señala que los campos de conocimiento de las distintas disciplinas que conforman el plan de estudios de una determinada titulación deben interconectarse en esta materia, a fin de que sea la interdisciplinariedad el elemento

que posibilite los mecanismos de resolución de problemas en el contexto profesional. En esta situación de incertidumbre, «el prácticum debe representar un esfuerzo de integración de los diferentes campos de conocimiento disciplinares que configuran el plan de estudios de una determinada profesión, y presentar a los estudiantes una formación orientada a la resolución de problemas profesionales en los que deban poner en relación los distintos conocimientos que de forma más o menos segregada se les han presentado a lo largo de la carrera. Es en este momento en el que tiene sentido hablar de *aprendizaje activo*, aprendizaje por indagación centrado en torno a proyectos de trabajo profesionales» (Marcelo, 1996: 23).

Abundando aún más acerca de las implicaciones formativas del Prácticum en el alumnado universitario, en esta ocasión centrándose en las titulaciones de Ciencias de la Educación, Gutiérrez (2003) indica que el Prácticum obliga a tener en cuenta tres dimensiones:

- *Dimensión explicativa*. Esta dimensión se estructura en el Prácticum a partir de los núcleos y bloques teórico-conceptuales elaborados y trabajados en las diferentes disciplinas del Plan de Estudios; estos núcleos ayudan a realizar un análisis y comprender mejor la realidad.

- *Dimensión proyectiva*. Mediante esta dimensión se pretende la planificación y realización de los debidos proyectos que supone la anticipación de las acciones que se van a llevar a cabo en las diferentes situaciones de trabajo.

- *Dimensión interventiva*. Se trata de llevar a cabo la práctica directa en los diferentes contextos específicos donde el profesional tiene su campo de intervención.

De todo lo anterior, respecto a los objetivos que se pretenden alcanzar con el Prácticum, se evidencia la clara influencia que tiene esta materia en la formación del alumnado, principalmente en lo que respecta al contacto con

el mundo laboral, a la maduración personal y profesional, así como de la integración y conexión entre la teoría y la práctica. Pero, además de las finalidades generales que se pueden abordar con el Prácticum, éste depende también del modelo formativo que se adopte en su desarrollo. De este asunto trataremos en el siguiente apartado.

3.3. Modelos de Prácticum

La base fundamental del Prácticum, como se ha venido argumentando hasta ahora y tomando en consideración las aportaciones de distintos autores (Zabalza, Marcelo, Mingorance, entre otros), es la de ser uno de los componentes esenciales del currículum formativo en cada vez más carreras universitarias. En líneas generales, el Prácticum se inserta en el marco del programa de formación universitaria siguiendo un modelo concreto según la titulación de que se trate, así como la especialidad, contexto de aplicación, etc., debiendo seguir un diseño específico en cada caso. A partir de las últimas reformas de los planes de estudios universitarios se ha ido generalizando la presencia del Prácticum a numerosas carreras; hecho que anteriormente se venía relegando a titulaciones tales como Magisterio, Medicina, Enfermería..., y en estudios no universitarios de Formación Profesional.

En relación al el propósito del Prácticum, se pueden diferenciar tres tendencias o visiones sobre el mismo (Molina, 2004). La primera sostiene que se trata de unir la teoría con la práctica, proporcionando a los aprendices oportunidades sistemáticas, estructuradas y supervisadas para que apliquen al mundo real el conocimiento, las habilidades y las actitudes desarrolladas durante sus cursos de estudio, para que apliquen el conocimiento teórico ganado en actividades realizadas durante sus estudios universitarios. La segunda asigna al Prácticum el papel de formular problemas y cuestiones importantes que se usen para poner en funcionamiento la investigación, dando un giro en la relación entre la teoría y la práctica, situando ésta última en el centro organizacional del programa. Finalmente, la tercera visión consi-

dera el Prácticum como una oportunidad para reflexionar sobre la experiencia y examinarla bajo el prisma del conocimiento que se posea, convirtiendo esa experiencia en aprendizaje.

En todo caso, según Zabalza (1998), existe un denominador común en la aplicación de las prácticas, sea cual sea el modelo que se lleve a cabo, y es el de establecer una alternancia o complementación de los estudios académicos con la formación en centros de trabajo, pasando los estudiantes un tiempo en el centro de estudios y otro tiempo en lugares donde se lleva a cabo la actividad profesional para la que se están preparando. Este autor distingue los siguientes modelos de Prácticum:

a) Prácticum orientado a la aplicación real de lo aprendido en centros de formación. Se pretende completar la formación básicamente teórica con la aplicación práctica en situaciones reales. Es preciso haber recibido previamente toda la formación académica, por lo que se sitúa al final de la carrera.

b) Prácticum orientado a facilitar el empleo. Se pretende una aproximación simbiótica entre aprendices y empresarios o colocadores. Las prácticas se convierten de forma tácita en un periodo de prueba, donde alumnos y empresas evalúan posibilidades de incorporación laboral.

c) Prácticum orientado a completar la formación general recibida en el centro de formación con una formación especializada en el centro de trabajo. En este modelo se legitima una formación especializada que, debido a su naturaleza de aplicación técnica, es poco viable o eficaz en el seno universitario. Estos son los casos de los médicos, psicólogos, farmacéuticos, así como ingenieros, economistas, etc., existiendo la posibilidad de especialización en ámbitos concretos.

d) Prácticum destinado a enriquecer la formación básica complementando los aprendizajes académicos (teóricos y prácticos) con la experiencia (también formativa, es decir, vinculada a aprendizajes) en centros de trabajo. Se trata de enriquecer la experiencia formativa de los estudiantes, ampliando los aprendizajes, tanto teóricos como prácticos. Es el caso del Prácticum en la titulación de Maestro.

Zabalza (1998: 174) identifica cinco funciones en este último modelo de Prácticum, que pueden ser aplicables a cualquier tipo de estudios. Estas funciones son las siguientes:

a) Sirve para aproximar a los estudiantes a escenarios profesionales reales.

b) Sirve para que los estudiantes puedan generar marcos de referencia o esquemas cognitivos de forma que los aprendizajes académicos queden iluminados por su sentido y naturaleza en la práctica profesional.

c) Sirve para llevar a cabo nuevas experiencias formativas.

d) Sirve para que los estudiantes se hagan conscientes de sus puntos fuertes y débiles.

e) Sirve como oportunidad para vivir sobre los propios escenarios profesionales, sus dinámicas, la naturaleza de las intervenciones que se llevan a cabo en ellos, el sentido que los profesionales dan a su trabajo, etc.

Por otra parte, Marcelo (1998) distingue cuatro diferentes modelos de Prácticum en el terreno de la profesión docente, que bien podrían extrapolarse a otras titulaciones, como la que se está llevando a cabo en el presente trabajo. Estos modelos son los siguientes:

a) *Modelo de Yuxtaposición*. Se aprende observando a los demás y posteriormente imitándoles. El experto profesional enseña al estudiante su propio estilo profesional, y el alumno los asimila a través de la observación, la imitación y la práctica dirigida.

b) *Modelo de consonancia.* Se considera la práctica como guiada por un conocimiento empíricamente desarrollado, generado en la universidad, que puede entrenar con mayor calidad a los sujetos en formación en el dominio de competencias, y evidentemente su práctica es un vehículo de formación profesional que incluye también a los mentores, promoviendo las oportunidades de reflexión, estimulación y satisfacción. La formación desde este ángulo se considera efectiva.

c) *Modelo de disonancia crítica.* Se considera como un proceso de aprendizaje en el que se intenta poner a los estudiantes en una actitud crítica, de interrogación, para que realicen una inmersión a nivel de profundidad personal, en situaciones y contextos característicos de la profesión que van a desarrollar. Las prácticas contribuyen al aprendizaje profesional. El modelo de acercamiento a esa realidad podemos denominarlo investigación-acción. Los datos los obtienen los estudiantes a través de instrumentos cualitativos como diarios, encuestas y discusiones. A partir de ahí, se debe procurar la búsqueda de preguntas de investigación para poder solucionar los problemas, tanto desde la teoría como desde la práctica.

d) *Modelo colaborativo.* Nadie tiene la hegemonía, sino que es necesaria la coordinación para aprender y facilitar que los estudiantes puedan aprender. Los centros de prácticas y las universidades se convierten en lugares de aprendizaje, dentro de una cultura de colaboración. Se dan procesos de intercambio entre las instituciones para facilitar la consecución de sus respectivos objetivos.

3.4. El Prácticum como aproximación a la actividad profesional

El origen de las prácticas para los estudiantes universitarios se remonta a principios del siglo XX en Estados Unidos, donde empresas, instituciones u organismos recibían alumnos de algunas titulaciones universitarias para las que resultaba necesario un periodo de prácticas que permitiera completar la formación de aquéllos.

En España, las prácticas para el alumnado universitario empiezan a tenerse en cuenta como factor importante para su formación en la Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria, especificando en su artículo 29 que las universidades elaborarán y aprobarán sus planes de estudio, en los que señalarán las materias que para la obtención de cada título deben ser cursadas obligatoria y optativamente, los períodos de escolaridad y los trabajos o prácticas que deben realizar los estudiantes.

Actualmente, pasar por un periodo de prácticas más o menos prolongado, más o menos intensivo, resulta imprescindible en la mayoría de las carreras universitarias de buena parte de los países de la Unión Europea debido, principalmente, a facilitar que los estudiantes tengan una aproximación real al entorno donde en un futuro próximo deberá desempeñar su labor profesional, de tal modo que «las prácticas/prácticum aparecen así como una ocasión ideal para suplir la falta de enfoque práctico del conocimiento que se presenta y se transmite a los estudiantes en la enseñanza universitaria» (Marcelo, 1996: 21).

Además de esta justificación de carácter formativo universitario del Prácticum, existe otra de alto peso específico que tiene su piedra de toque en «la incertidumbre a la que se enfrentan los estudiantes próximos a acceder al mercado laboral, conscientes de hallarse inmersos en un contexto socioeconómico que exige cada vez más de los trabajadores una amplia formación de base, a la vez que les requiere conocimientos y habilidades necesarios para adaptarse

y desarrollar con garantías distintos cometidos profesionales» (Gordoa, 1996: 43), lo cual hace del Prácticum un elemento fundamental que dé respuesta a este cometido.

La situación de las prácticas de los estudiantes universitarios en los centros donde son destinados para tal efecto requieren de las mismas condiciones de incertidumbre, improvisación, toma de decisiones y, por expresarlo de forma más general, de la cultura propia de la profesión para la que se está preparando. Estos futuros profesionales deben iniciarse en el conocimiento práctico, más aplicativo y ligado a la acción. Esto es algo que los conocimientos teórico-prácticos impartidos en las dependencias universitarias no llegan a alcanzar, siendo reconocido, con más o menos resignación, por el profesorado universitario: «Lo que más necesitamos es enseñar a nuestros estudiantes a tomar decisiones bajo condiciones de incertidumbre, pero esto es precisamente lo que no sabemos enseñar» (Schön, 1992: 24).

En el mismo sentido sobre el aspecto formativo, Zabalza (2002) señala que la formación universitaria debe ser, necesariamente, profesionalizante y, por tanto, relacionada con el mundo profesional. La institución universitaria desde sus orígenes ha sido diseñada, tanto para formar como para acreditar. No solamente debía formar para una profesión, sino que debía acreditar que quienes concluían sus estudios estaban capacitados para ejercerla.

Profundizando en este discurso, Tejada (2005) indica que la insuficiencia de la formación inicial para satisfacer las demandas de los empleadores o los requerimientos del mundo del trabajo puede ser debida a dos razones básicas en la articulación curricular de dicha formación inicial:

- La oferta formativa está desconectada del mundo de necesidades sociales.
- El desarrollo de la formación se apoya más en la teoría que en la práctica.

A raíz de esta reflexión, el Prácticum, como materia de formación de los estudiantes, ha de proporcionarles las herramientas de análisis y comprensión de las complejidades propias de su práctica profesional futura, relacionadas, además de con los conocimientos teóricos adquiridos, con las particularidades de las instituciones, el contexto social y la intervención de otros profesionales.

Pero, además del acercamiento al contexto profesional que se facilita al estudiante universitario a través del Prácticum, debemos considerar que la Universidad está formando a personas adultas para el desempeño de una profesión. Por tanto, al plantear los planes de estudios de las diferentes titulaciones, es preciso asumir los principios del aprendizaje adulto defendidos por Knowles (1984) en su teoría sobre la *andragogía*, la cual define: como «el arte y la ciencia de ayudar a los adultos a aprender». Estos principios, que pueden resultar de interés por sus posibilidades de aplicación en el campo de la formación universitaria para futuros profesionales, son (Knowles, 1984: 12):

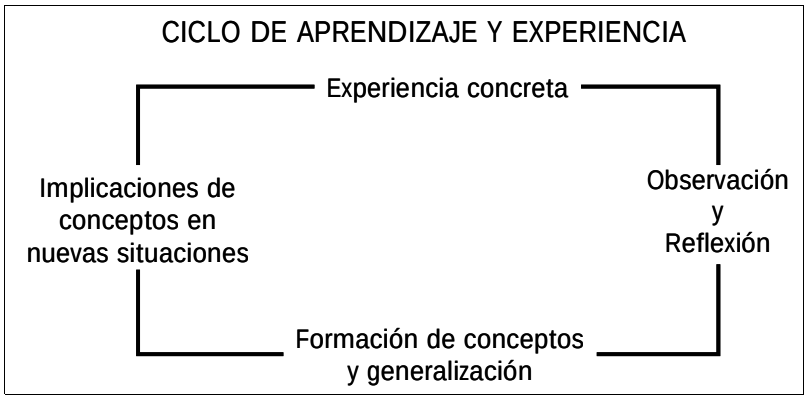
- El desarrollo del concepto del yo evoluciona desde una situación de dependencia hasta la autonomía.
- Los adultos cuentan con experiencias acumuladas que pueden resultar un recurso muy rico para el aprendizaje.
- La predisposición del adulto para aprender está íntimamente relacionada con la necesidad de desempeñar roles sociales.
- Las tendencias al aprendizaje de los adultos está más dirigida a la resolución de problemas que al aprendizaje de los contenidos.
- En los adultos, los factores internos para aprender son más potentes que los factores externos.

Cierto es que cada vez son más los profesores que adoptan en las enseñanzas universitarias estos principios, lo cual viene a demostrar que el

aprendizaje no es un proceso aditivo, donde los nuevos conocimientos se apilan sobre los conocimientos ya existentes, sino que el aprendizaje activo pone de manifiesto que la implicación personal y la experiencia juegan un papel preponderante en la formación de las personas (Marcelo, 1996).

Pero en nuestra actual sociedad del siglo XXI se da una marcada paradoja respecto a la formación práctica de los nuevos profesionales, ya que «actualmente nos encontramos con un fenómeno curioso y problemático: tenemos gran cantidad de personas en formación, ajenas todavía al sector productivo, y a la vez asumimos de una forma creciente la necesidad de que nuestros estudiantes posean experiencias profesionales como forma idónea para una mejora de su formación y para su mejor integración en el mundo activo» (Pérez,1996: 93).

El hecho de que las prácticas permitan aprender por la experiencia directa supone adquirir conocimientos, destrezas y actitudes para estar en una situación profesional determinada. Así, siguiendo el modelo de Kolb, tomado de Zabalza y Marcelo (1993), el proceso de aprendizaje profesional por parte de los alumnos en prácticas responde al siguiente esquema:



Modelo de Kolb (tomado de Zabalza y Marcelo, 1993: 16)

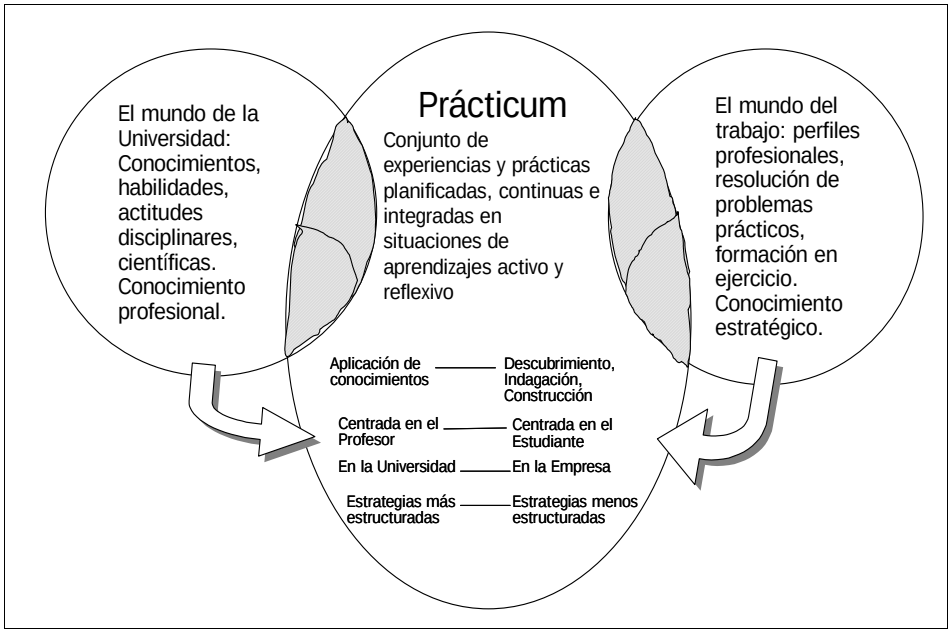
Según podemos interpretar de este gráfico, el proceso de aprendizaje comienza a partir de las experiencias concretas que se engendran en el contexto laboral, lo que permite que podamos observar lo que está

ocurriendo y reflexionar sobre las mismas, produciendo la formación de conceptos y la consiguiente generalización de los mismos, que podemos llevar y aplicar a las nuevas situaciones que se nos presenten, algo que será tenido como una nueva experiencia concreta, comenzando así un nuevo ciclo de aprendizaje.

En este sentido, suscribimos la aportación de Mingorance (1998) acerca de que aprender por la experiencia directa supone la adquisición de conocimientos *in situ*, así como algunas destrezas necesarias y las actitudes positivas para estar en esta situación profesional determinada. Por tanto, es necesario poner a disposición de los alumnos del Prácticum los escenarios más determinantes y significativos que permitan poner en marcha los procesos de aprendizaje más adecuados para cada situación.

Pero el aprendizaje de la experiencia es un medio o una estrategia siempre y cuando se cumplan, además, una serie de condicionantes o requisitos, como pueden ser la reflexión, la interacción y la continuidad. La propia experiencia práctica no se constituye por sí misma en una fuente de aprendizaje; mito o creencia que se tiene entre algunos colectivos profesionales.

Así, Marcelo (1996: 24) nos propone el Prácticum como el «conjunto de experiencias y prácticas planificadas, continuas e integradas en situaciones de aprendizaje activo y reflexivo», uniendo el mundo de la Universidad y el mundo del trabajo, donde cada uno de estos mundos tiene su propia idiosincrasia. Por una parte, la Universidad se encarga de facilitar al alumnado los conocimientos, habilidades y actitudes disciplinares y científicas propios de la labor que tendrán que desarrollar; es decir, el conocimiento profesional. Por otra parte, en el mundo del trabajo el alumno en prácticas tendrá que enfrentarse a los problemas prácticos propios de su futura profesión, lo cual le facilitará el conocimiento estratégico.



El Prácticum entre la universidad y el trabajo (Marcelo, 1996: 24)

La colaboración existente entre las dos instituciones (la universitaria y la profesional/empresarial) debe ser tal que repercuta en una preparación adecuada y válida para el futuro profesional. Así, mientras que la preparación científica y la aplicación de conocimientos surgen de la universidad, el descubrimiento, la indagación y la construcción de la realidad se contextualizan en el terreno laboral; y mientras que las estrategias de formación y aprendizaje se realiza en la universidad de forma más estructurada y centrada en el profesor, la estrategias a las que recurrir en el ámbito laboral son de tipo menos estructurado y más centrada en el alumno de prácticas, debido al carácter más variable de las situaciones que acontecen.

De lo expuesto hasta el momento, podemos apuntar que «la realización de un programa de prácticas supervisadas en centros de trabajo dentro de un programa más amplio de formación académica universitaria puede resultar un procedimiento ideal para que el estudiante adquiera esa conciencia de la realidad circundante (el mundo de la empresa, del trabajo, de las

relaciones personales...), contraste su persona con esa realidad, y vaya descubriendo cuál es la forma de integrarse en ella más responsable y plenamente en el futuro inmediato» (Pérez, 1996: 94). Coincidimos con este autor en que los estudiantes universitarios deben enfrentarse a experiencias reales de trabajo, donde puedan contrastar su persona y su formación académica con la práctica cotidiana del mundo del trabajo, iniciando así de forma progresiva la inserción profesional o tránsito a la vida activa.

En la misma línea de pensamiento se encuentra Mingorance (1998: 45), quien argumenta que «el aprendizaje práctico es un suceso social complejo, y la adquisición del conocimiento profesional necesariamente requiere contactos originarios donde los estudiantes encuentran situaciones estructuradas y obtienen conocimientos a través de la acción; estos conocimientos son holísticos, y para ello se debe implicar a la persona», por lo que la participación directa y activa del alumnado universitario en la práctica profesional resulta tan evidente como las contantes alusiones a la práctica como elemento esencial de una profesión, ya que «el prácticum puede proporcionar claros resultados en la aplicación del conocimiento y habilidades a situaciones de la práctica, en el desarrollo de competencias por la participación en experiencias prácticas, en la comprobación del compromiso con la carrera, en la ganancia de *insights* en la práctica profesional y en la evaluación del progreso e identificación de las áreas donde se necesita desarrollo profesional y personal» (Daresh, 1990; citado en Molina, 2004).

3.5. Necesidades de los sectores implicados en el Prácticum

La elección de los centros de prácticas para los alumnos de las diferentes titulaciones universitarias no puede responder a una decisión arbitraria o interesada por una u otra parte, sino que debe ser, como venimos argumentando, una aproximación del estudiante a la actividad laboral, en un mecanismo de colaboración y de beneficio para todos los implicados, ya que «sólo

desde el principio, claramente establecido y explicitado para todas las partes, de la obtención de beneficio para todos los participantes en virtud del tiempo, esfuerzos y recursos que dedican, especialmente para estudiantes y empresa, es desde donde se puede arbitrar un marco de confianza mutua y de colaboración para el desarrollo de un *prácticum*» (Pérez, 1996: 92).

Los beneficios a los que hacemos referencia pueden ser resumidos en los diferentes elementos implicados en el Prácticum de la siguiente forma:

a) El alumnado, principal colectivo interesado en la realización del Prácticum, verá de cerca y se aproximará a las condiciones reales de la profesión para la que se prepara, tomando así conciencia acerca de la forma más adecuada de integrarse en el mundo laboral. También puede realizar un análisis comparativo y contrastar la formación universitaria que está recibiendo con la práctica en el contexto laboral.

b) La Universidad dispone de centros a los que enviar al alumnado y recibirá de éste información real, así como el propio profesorado descubrirá la correspondencia entre la formación que imparte y el contexto donde se desarrollan las prácticas del alumnado, pudiendo de esta manera practicar un feed-back formativo basado en la realidad laboral. Además, es posible que la información recibida en la Universidad, mediante los diferentes instrumentos de evaluación sobre la realización del prácticum, pueda ser utilizada como indicador de la calidad de la enseñanza.

c) Finalmente, los centros colaboradores de las prácticas (empresas, instituciones, organismos...) recibirán personas en formación con nuevos avances relacionados con sus ámbitos profesionales y descubrirán la necesidad y/o posibilidad de incorporar nuevas recursos humanos que aporten innovaciones y sean elementos coadyu-

> vantes para la prosperidad y para el descubrimiento de nuevos horizontes en el seno de la empresa o institución donde puedan llegar a trabajar. Es evidente que esta circunstancia está en relación con el carácter de empresa privada o institución pública donde se realicen las prácticas y la forma con que se acceda a los puestos de trabajo.

De esta triangulación estamental -Universidad, alumnado e instituciones y empresas donde se realizan las prácticas- Hopkins, Hoffman y Moss (1997) exponen que el objetivo prioritario de esta asociación o colaboración es desarrollar una comunidad de aprendizaje que busque la implicación intelectual y el desarrollo de todos sus miembros a través de la práctica reflexiva.

Pero es evidente que los centros de trabajo e instituciones en los que el alumnado universitario desarrolle las prácticas deben tener unos condicionantes suficientemente favorables para dicho desarrollo práctico y satisfacer las necesidades formativas de los estudiantes, ya que es el entorno donde aplican procedimientos, contrastan sus aptitudes y actitudes ante la realidad profesional, realizan actividades y generan reflexiones acerca de la práctica.

Para dar respuesta a esta cuestión, Marcelo (1996: 24-25) indica que los escenarios profesionales, para poder ofrecer una situación adecuada de calidad para la realización del Prácticum, deberían responder a las siguientes características:

a) Estar orientados a la acción.

b) Requerir la aplicación de conocimientos y destrezas ya disponibles.

c) Tener realismo en cuanto a la descripción de la situación, los personajes, el problema, etc.

d) Incorporar situaciones individuales y organizativas.

e) Proporcionar la información necesaria para elaborar el problema.

f) Requerir la indagación por parte de los estudiantes.

g) Transmitir urgencia en la necesidad de responder a las demandas del escenario.

h) Adoptar la diversidad y opcionalidad de enfoques de resolución. No hay única respuesta correcta.

i) Requerir diferentes modalidades de trabajo: individual, en grupo.

j) Ser tutorizados.

k) Incorporar el análisis, la justificación y reflexión sobre las causas y consecuencias de las decisiones adoptadas.

l) Proporcionar apoyos metodológicos: escritos, por ordenador, audiovisuales, gráficos, etc.

De igual manera, Zabalza (2004) apunta una serie de características de los escenarios de trabajo que pueden resultar determinantes para el desarrollo de las prácticas. Estas características las clasifica en tres grupos:

a) Características materiales y técnicas (tamaño, ubicación, tipo de actividad, recursos disponibles...). En función del tipo de aprendizaje que se precise desarrollar puede resultar más beneficiosa una entidad pequeña (más manejable para el alumno) o grande (que ofrece mayor variedad de situaciones). Además, la calidad de los recursos y la complejidad de los procesos abrirá nuevas posibilidades de conocimiento y de prácticas para los estudiantes.

b) Estilo de funcionamiento y cultura institucional (estilo de liderazgo, hábitos de cooperación, clima de trabajo...). Esta es una característica fundamental para el estudiante, ya que un clima de trabajo satisfactorio y cordial puede suponer un modelo de actuación profesional que puede hacer propio, mientras que el efecto de una cultura institucional negativa puede resultar perturbadora para el aprendizaje.

c) Posibilidad de conseguir trabajo en la empresa o institución donde se realizan las prácticas. El alumno prefiere realizar prácticas universitarias en instituciones o empresas donde pueda tener mayores posibilidades de encontrar trabajo.

Pero además de los condicionantes y características de los contextos profesionales para la realización del Prácticum, los principales interesados (los alumnos) de que esta materia ofrezca resultados positivos esperan una contrastación profesional de las capacidades adquiridas a lo largo de la carrera. Para ellos, a pesar de las modificaciones que se han introducido en los planes de estudios, «las prácticas siguen considerándose un apéndice aislado de las disciplinas teóricas, lo que lleva consigo el que estén relegadas a un segundo plano de importancia» (Cintas y otros, 1999: 108), y apostillan que las prácticas no pueden aislarse, sino que deben extenderse a lo largo de todo el periodo formativo, aumentando las experiencias prácticas en los centros de trabajo, sin olvidar la necesidad de que las asignaturas estén relacionadas con la realidad.

Abundando en este asunto sobre las necesidades a las que se debe dar respuesta para desarrollar un Prácticum de calidad, Hernández (1996) señala dos dificultades o problemas con los que se encuentra la Universidad española ante el reto de la formación práctica del alumnado universitario. Por una parte está el conjunto de la sociedad, y dentro de ella la empresa, las organizaciones e instituciones, las cuáles no se consideran como lugares donde los futuros profesionales puedan recibir enseñanzas prácticas tuteladas; antes bien, creen estar haciendo un favor a la institución universitaria al recibir alumnado de prácticas en su organización.

El otro problema radica en que no se dispone de modelos didácticos generalizados como sistemas de enseñanza-aprendizaje que respondan a las exigencias del alumnado en práctica. En este sentido, «necesitamos poner en común las experiencias que se vienen realizando en este ámbito a

fin de crear tanto un cuerpo teórico que fundamente la acción formativa, como modelos prácticos de formación que validen o, en su caso, cuestionen la teoría, y ello con una actitud de humildad que nos permita aprender unos de otros» (Hernández, 1996: 74).

Ryan, Toohey y Hughes (1996) también recogen de la literatura existente algunas evidencias negativas en relación a la consecución de sus propósitos cuando no se desarrollan en las condiciones adecuadas. Estas evidencias negativas son:

a) La falta de éxito en la integración entre teoría y práctica.

b) La dificultad para organizar experiencias que resulten apropiadas para los aprendices.

c) El focalizar el Prácticum en una reducida serie de habilidades técnicas a expensas de una comprensión más amplia de los sistemas y de las organizaciones.

d) Una pobre o desigual supervisión, con frecuencia como consecuencia de la falta de preparación de los supervisores.

e) Experiencias prácticas que pueden echar al traste parte del sentido que se intenta dar al programa educativo en el que lo incluyen.

f) Explotación de los estudiantes como mano de obra barata.

A raíz de estas consideraciones sobre las evidencias negativas del Prácticum, se deben facilitar los intercambios de ideas, iniciativas y aportaciones por parte de todas las personas y los estamentos implicados en la materialización y desarrollo del Prácticum, a fin de garantizar mejores logros y satisfacer las necesidades, las carencias y las exigencias de los diferentes sectores.

Para poder llevar a cabo un Prácticum que pueda repercutir de forma positiva, tanto en la formación del alumnado, como en los centros donde se desarrollan las prácticas, así como en la propia universidad, Zabalza (2004) realiza una propuesta de diez criterios de calidad para el Prácticum, afirmando que funcionará mejor:

1. Si posee una fuerte base doctrinal que le sirve de punto de referencia para orientar las actividades del Prácticum con vistas al aprendizaje.

2. Si está bien integrado en el Plan de Estudios y se le atribuye en él un papel específico se cara a la formación (lo que supone que las actividades a realizar por los alumnos son relevantes de cara a su formación).

3. Si posee un nivel de formalización suficiente: están previamente identificados y consensuados los contenidos y las competencias a desarrollar durante las prácticas (el propósito formativo del *Prácticum*), así como la parte que toca a cada institución en ese proceso (qué le corresponde al centro de formación y qué le toca hacer al centro de trabajo).

4. Si el plan de prácticas posee una estructura interna aceptable con un nivel de previsión de sus fases y del proceso a seguir.

5. Si en los centros de trabajo hay personas encargadas de la formación y con competencias para desarrollarla. Es decir, si el centro de trabajo posee tutores preparados para atender a los aprendices.

6. Si está vinculado a procesos de innovación en los centros de trabajo. Y, en todo caso, si las condiciones del centro de prácticas resultan adecuadas a los objetivos formativos perseguidos por el Prácticum. En tal caso, los estudiantes en prácticas son considerados

como un recurso más y un apoyo en los intentos de reconversión y desarrollo de innovaciones en ese centro.

7. Si están reforzadas las estructuras de coordinación y existen sistemas de supervisión que funcionen efectivamente. Si los tutores de una y otra institución tienen una idea clara y compartida de lo que se pretende, se implican efectivamente y cuentan con condiciones personales, laborales y profesionales adecuadas para desarrollar efectivamente la función tutorial.

8. Si las actividades planeadas conllevan la elaboración de algún producto material que refleje el trabajo y/o aprendizaje alcanzado.

9. Si se han establecido mecanismos de «reflexión» y reconstrucción sobre las actividades realizadas en forma de memoria, diario, debates, intercambio de experiencias, portafolio, etc.

10. Si se han creado estructuras nuevas encargadas del mantenimiento y mejora del *prácticum* en su conjunto.

3.6. La supervisión y la tutorización del Prácticum

A través de la realización del Prácticum el alumnado puede adquirir conocimientos y habilidades en situaciones reales de trabajo, competencias, nociones y referencias de contraste con los estudios, etc.; todo ello bajo la tutela de un profesional del ámbito en cuestión y con el asesoramiento y supervisión de un profesor universitario; ambos en supuesta conexión y coordinación para un mejor desarrollo del proceso formativo. Así, salvando las estructuras institucionales, en el Prácticum están implicadas tres personas: profesor universitario, tutor del centro de trabajo y alumno. Los dos primeros son los agentes personales que se pueden considerar los formadores en esta materia,

y sobre los cuales se han volcado diferentes consideraciones respecto a sus competencias, funciones y cometidos en el seno del Prácticum.

El profesorado universitario encargado del diseño, seguimiento, asesoramiento, orientación y evaluación del Prácticum es denominado de diferentes formas según el autor o la propia Universidad, siendo las más comunes la de profesor supervisor, profesor tutor e incluso profesor asesor.

La figura del profesor supervisor cobra gran relevancia en el ámbito formativo universitario del Prácticum, puesto que entre sus cometidos está el de diseñar, orientar y guiar al alumnado que se le ha encomendado, además de asegurarse que las tareas que se proponen en los centros o instituciones de prácticas sean plenamente formativas y se ajusten única y exclusivamente al objetivo de incrementar la formación en el trabajo (Ballesteros, Manzano y Moriano, 2001).

Respecto a la función de orientación y asesoramiento, Zabalza (2004) entiende que suele estar en consonancia con el modelo de fondo que rige el desarrollo del Prácticum, pudiendo inclinarse más hacia un modelo más directivo y encaminado a completar el programa académico, o bien tender más hacia un modelo más orientativo y dirigido a que el alumno encuentre nuevos caminos y nuevas experiencias. Y concluye este mismo autor que el problema no es tanto el modelo en que se asiente, sino que apenas existe un sistema claro y bien establecido de supervisión. También Cintas y otros (1999) apuntan en esta misma dirección al afirmar que parte del problema del Prácticum radica en la coordinación y la falta de bases sobre la labor del asesor, lo cual repercute durante todo el proceso, implicando al resto de los eslabones que forman la cadena.

El segundo agente formador, el tutor de los centros donde se desarrollan las prácticas, cumple igualmente, y junto con el profesor supervisor un papel preponderante en el desarrollo del Prácticum. Así, sobre una buena formación del alumnado, Fernández y Carrión (1998) consideran, entre otros

principios y características del Prácticum, que los tutores de prácticas deben tener presente que su acción se sitúa en un contexto de enseñanza-aprendizaje; por tanto, las cuestiones relacionadas con la metodología de trabajo, contenidos, proceso y sistema de evaluación etc., son temas que no se deben eludir, aunque deben estar contextualizados en los ambientes de aprendizaje en los que se producen.

Para Zabalza (2004) el éxito del Prácticum depende muy directamente del tipo de apoyo que se preste al estudiante, por lo que la figura de los tutores juega un papel fundamental, abundando en que es muy diferente el apoyo que pueda recibir un alumno de una persona bien situada en la institución que otra que aún está iniciando su desarrollo profesional.

Pero además, no basta con el bagaje profesional que acumule un tutor de prácticas. Para favorecer un Prácticum encaminado a la formación del estudiante, el tutor debe tener constancia del proceso de formación inicial en que se encuentra el alumno. Diferentes autores (Castaño y otros, 1997; Marhuenda, 1999; Martínez, 2006; Vecilla y otros, 2006; Zabalza y Cid, 1996) coinciden en que el buen ambiente en el centro y la buena voluntad por enseñar al estudiante son elementos importantes, pero no suficientes para lograr el propósito formativo, por lo que abogan por una mayor conexión entre centros colaboradores y Universidad para que los tutores consoliden estrategias, procesos y métodos que posibiliten un mayor acercamiento de los alumnos como futuros profesionales con una formación que ya están adquiriendo y que pueden aportar nuevas ideas, conocimientos, proyectos, alternativas e innovaciones.

En un reciente trabajo de investigación realizado por Vecilla y otros (2006) se extraen algunas conclusiones respecto a los agentes formadores del Prácticum. Se considera de gran importancia tener en cuenta las concepciones y valoraciones de los tutores colaboradores en relación a su implicación en el Prácticum así como sobre el valor formativo que se otorga a esta materia.

Entre las conclusiones de este trabajo se destaca la disponibilidad para el trabajo coordinado entre tutores colaboradores y de Facultad, a partir de una planificación previa conjunta del periodo de prácticas, entendido este como un escenario personal, práctico y profesional para la construcción compartida de conocimientos a partir del Plan de actuación, las actividades y necesidades reales del Centro receptor de alumnos. Se considera que un planteamiento de colaboración conjunta suscita mayor compromiso y una implicación más activa de todos los agentes, al tiempo que responde a modelos de formación inicial y continua más eficaces y satisfactorios, que se ajustarían en principio a las creencias y motivaciones existentes entre los tutores colaboradores.

Por su parte, Martínez (2006) considera que al tutor de los centros colaboradores de prácticas se le deja en un papel excesivamente pasivo en lo que respecta a la formación del alumnado, haciendo una propuesta de acciones en las que podría tener mayor participación, tales como estructurar el trabajo del tutorando en torno al perfil profesional que demandala sociedad y en base a un diseño de indagación-investigación-evaluación, desarrollar sesiones de debate a lo largo del Prácticum para establecer los puentes entre la teoría y la práctica, ser referente directo al tutorando dentro de la institución que aprende, hacer de la evaluación un elemento curricular al servicio del aprendizaje de todos los implicados, comunicar el proceso formativo a sus implicados para que el trabajo tutorial, sea útil no sólo para el alumnado sino para los profesionales implicados y organización y responder a las expectativas y exigencias vertebradas sobre la labor que asumen en el proceso de observación crítica y a la práctica de la enseñanza reflexiva debido al compromiso en esta materia.

De una manera más concreta y con el punto de mira puesto en el nuevo sistema europeo de créditos, para facilitar la adquisición de las competencias previstas con la realización del Prácticum, Villa y Poblete (2004) proponen una serie de responsabilidades, tanto para el profesor universitario (a quien denominan como tutor académico) como para el tutor del centro donde

se realizan las prácticas (citado como profesional tutor) de esta materia. Estas responsabilidades se concretan en las siguientes acciones:

Para el Tutor Profesional:

a) Informar al estudiante a su llegada a la organización sobre las tareas y responsabilidades que se esperan de él y que están especificadas en el Plan de prácticas. Asimismo calendario, horario, normas de prevención, etc.

b) Dirigir y asesorar al estudiante en sus actividades dentro del Centro de trabajo.

c) Realizar el seguimiento del estudiante en el puesto de trabajo.

d) Evaluar el comportamiento y aprovechamiento de las prácticas por parte del estudiante, con el fin de realizar una avaluación final.

Respecto a Tutor Académico:

a) Elaborar, junto con el Tutor Profesional el programa de actividades a desarrollar por el estudiante, ajustándose a los objetivos del Prácticum:

   – Deben especificarse las tareas a realizar por el estudiante, individuos con los que deberá relacionarse, entorno en que se moverá, contexto de su trabajo, técnicas y herramientas que aplicará, etc.

   – Asimismo deberán especificarse las competencias tanto específicas como genéricas que el estudiante deberá poner en juego y desarrollar en el ejercicio de las prácticas.

b) Hacer seguimiento de las prácticas del estudiante, sobre todo:

- En el inicio de las prácticas, manteniendo una reunión con el estudiante para informarle de su cometido y del proceso de seguimiento y evaluación a que será sometido.
- Al entrar en contacto con el Tutor Profesional, para facilitar su relación profesional.

c) Realizar la Evaluación final, teniendo en cuenta el trabajo de seguimiento del estudiante, plasmado en la Memoria y la evaluación realizada por el Tutor Profesional.

En definitiva, consideramos que el nivel de motivación, implicación, compromiso y el grado de colaboración entre las personas directamente implicadas en el diseño y desarrollo del Prácticum debe retomarse en mayor profundidad, pues tal como se deduce de las investigaciones y publicaciones referidas anteriormente, esta materia tiene que ser considerada como un elemento indispensable para la formación inicial de los estudiantes universitarios que les facilite el necesario equilibrio entre la teoría y la práctica profesional.

CAPÍTULO 4

EL PRÁCTICUM DE PSICOPEDAGOGÍA

> *Resulta necesario que la Universidad establezca procesos de articulación entre la teoría y la práctica para así promover el desarrollo profesional de los estudiantes a lo largo de su permanencia en la institución universitaria y facilitar la transición a la vida activa hasta su inserción en el mundo laboral* (González, Lobato y Ruiz, 1998).

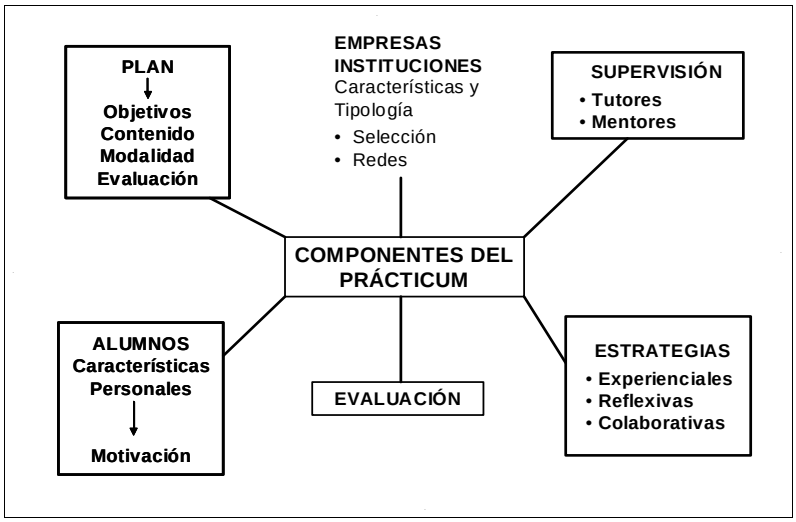
Las prácticas universitarias en centros de trabajo cumplen un papel esencial en la formación de los futuros profesionales, dado que aquéllas corresponden a las actividades de entrenamiento, de contrastación, de generar conocimientos sobre el terreno, etc., que deben realizar los estudiantes para adquirir habilidades que le permitan desempeñar de forma idónea sus futuras labores profesionales. En estas condiciones, es necesario establecer un proceso que articule la teoría y la práctica, de forma que se promueva el desarrollo profesional a lo largo de los estudios universitarios, para así poder facilitar el acceso a la vida laboral en óptimas condiciones.

Una vez realizada una breve reseña terminológica sobre el concepto de *prácticum*, fundamentada la importancia del Prácticum como materia para la formación del estudiante universitario, en el presente capítulo procedemos a analizar dicha materia en estos estudios, a revisar algunos trabajos desarrollados al respecto y a conocer algunas de las prácticas que realizan los estudiantes de Psicopedagogía en distintas Universidades españolas, haciendo mayor hincapié en la Universidad de Huelva, que es donde centraremos nuestro estudio.

4.1. Organización y desarrollo del Prácticum de Psicopedagogía

El desarrollo del Prácticum precisa de un programa detallado que favorezca al alumnado el aprendizaje desde la propia experiencia en un determinado contexto profesional. Igualmente, se debe disponer de una organización que posibilite el trabajo colaborativo entre todos los sectores implicados y determine los cometidos, tareas o funciones de cada uno, a raíz de las correspondientes negociaciones previas.

En el siguiente gráfico se recoge un mapa conceptual (Mingorance, 1998) en el que se especifican los diferentes componentes del Prácticum, tanto los elementos personales como los materiales y de procesos, y la relación entre los mismos, ya que para la propuesta y realización del programa se precisa de diversas negociaciones, propuestas y formalizaciones diversas que es preciso concretar.



Componentes del Prácticum (Mingorance, 1998: 30)

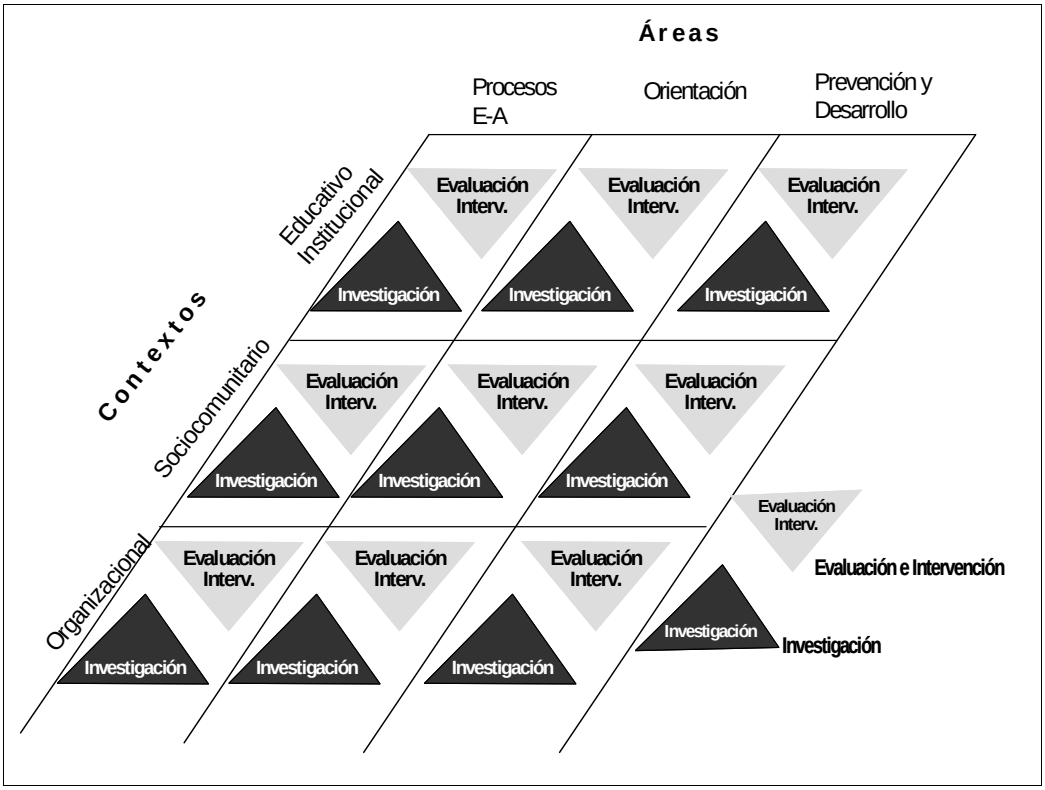
Entre los componentes personales y directamente implicados en el desarrollo de la actividad están los alumnos, con sus características personales,

intereses, motivaciones..., y las personas encargadas de la tutorización, tanto desde la Universidad como en el centro de trabajo. La actividad práctica a llevar a cabo, como elemento curricular de formación, debe responder a un plan minuciosamente detallado, por las características particulares intrínsecas a esta materia; por tanto, deben especificarse los objetivos que se pretenden conseguir, los contenidos que se han de abordar, modalidad o tipo de prácticas que se van a realizar, así como los instrumentos y criterios de evaluación.

Este último elemento del plan merece especial mención en el marco del Prácticum, ya que no sólo es una materia dentro del plan de estudios, sino que al estar implicados otros elementos personales e institucionales, debe responder a una serie de exigencias y necesidades, tal como se ha recogido en el apartado 3.5.

Finalmente, el elemento que más incertidumbre, preocupación -y, a veces, hasta conflicto- presenta es el de las organizaciones, instituciones o centros de trabajo para llevar a cabo el desarrollo de las prácticas, ya que es necesario localizarlos, llegar a acuerdos a través de negociaciones, etc.; y esto no siempre resulta fácil, pues «no se pueden establecer convenios con las diferentes instituciones, entidades y empresas a tontas y a locas; antes hay que pararse a pensar si ese puesto para prácticum se presta o no para la titulación» (Muñoz, Carozo y Hernández, 2000: 298).

Por su parte, Cubo y Montanero (2000) presentan una estructura para el desarrollo del Prácticum de Psicopedagogía que diseñan con una base «tridimensional». En esta propuesta de organización del Prácticum de Psicopedagogía se distinguen tres vectores: las áreas (procesos de enseñanza-aprendizaje, orientación y prevención y desarrollo), los contextos (organizacional, sociocomunitario y educativo institucional) y las modalidades metodológicas para su diseño y desarrollo (investigación y evaluación e intervención).



Estructura tridimensional del Prácticum (Cubo y Montanero, 2000: 129)

De esta estructura para el desarrollo del Prácticum, se pueden obtener, según los citados autores, dieciocho tipos diferentes de proyectos de prácticas, de manera que se otorga suficiente consistencia para abordar una amplia gama de experiencias; posibilidades que aumentan considerablemente si en cada una de estas opciones se incluyen diferentes contenidos temáticos, con lo cual se abre considerablemente las opciones que se pueden ofrecer al alumnado.

4.2. Objetivos del Prácticum de Psicopedagogía

Al ser el Prácticum una disciplina curricular de los Planes de Estudios, uno de los elementos a tener en cuenta son los objetivos se pretenden conseguir con la realización de dicha disciplina. En este sentido, para Daresh (1990) el Prácticum tiene como objetivos ofrecer a los estudiantes la oportunidad de:

a) Aplicar sus conocimientos y habilidades en contextos prácticos.

b) Desarrollar competencias orientadas a la participación gradual en un amplio espectro de actuaciones prácticas.

c) Contrastar su implicación con la profesión.

d) Comprender mejor la práctica real de su profesión.

e) Evaluar su propio progreso e identificar aquellas áreas en las que precisaría un desarrollo personal y/o profesional más intenso.

Por otra parte, realizando una clara demarcación de objetivos, Mingorance (1998) recoge las aportaciones de Watts (1991), quien propone como objetivos del Prácticum los siguientes:

a) *Aumentar* la comprensión y el aprendizaje al aplicar conceptos y destrezas en escenarios concretos.

b) *Motivar* a los estudiantes para que encuentren significado a lo que estudian y aumenten el nivel de éxito académico.

c) Facilitar el desarrollo personal y social (*Madurativo*).

d) Desarrollar los conocimientos y la comprensión, pero de modo interrogativo, no dando por su puesto y sabido ninguno de los sucesos que ocurran en el mundo del trabajo (*Investigador*).

e) Aumentar las posibilidades de ocupación de los estudiantes y de los profesores en cuanto a roles profesionales nuevos (*Expansivo*).

f) Permitir a los estudiantes una prueba de sus propios intereses y preferencias personales antes de comprometerse en su propia realización personal (*Muestreo*).

g) Ayudar a los estudiantes a adquirir destrezas y conocimientos relativos a una particular área ocupacional, en la cual ellos son capaces de aplicar sus propias habilidades y comprometerse en ese área concreta *(Preparatorio).*

h) Permitir a los estudiantes alguna experiencia de esfuerzo en el mundo del trabajo para que ellos se vean capaces de manejar la transición al mundo del trabajo de una forma más confortable *(Anticipatorio*).

i) Permitir establecer relaciones con una particular empresa o institución que le pueden conducir a relacionarse con un mundo de experiencia profesional (*Colocación*).

j) Transferir a un estudiante en un particular campo profesional por un periodo concreto de tiempo (*Delegación*).

k) Ver la aplicabilidad general de los conocimientos y de las destrezas de aprendizaje que ha ido realizando en la Universidad. Usar el valor de los conocimientos y destrezas (*Argumental*).

l) Permitir tomar previsiones futuras de la profesión (*Prospectiva*).

Abundando en el tema sobre las finalidades y logros a alcanzar, sin que sean referidos en formato de objetivos académicos, Ryan, Toohey y Hughes (1996), indican que los cometidos para los que resulta eficaz el Prácticum son los siguientes:

a) Dar a los estudiantes una visión de conjunto sobre el mundo del trabajo y la situación de la profesión.

b) Desarrollar habilidades vinculadas al desarrollo del puesto de trabajo.

c) Desarrollar habilidades de tipo interpersonal y social.

d) Mejorar las posibilidades de empleo de los estudiantes.

e) Incrementar el contacto con las empresas por parte de los profesores universitarios.

f) Mejorar la actitud cara a la supervisión, la autoconfianza, el conocimiento del trabajo, las habilidades en la búsqueda de empleo y el razonamiento lógico.

g) Ayudar a los estudiantes a integrarse adecuadamente en el mundo del trabajo.

h) Desarrollar una mayor madurez en los estudiantes.

i) Capacitar a los estudiantes para hacer aportaciones más positivas y también para mostrar actitudes más positivas en clase.

Los argumentos que venimos sosteniendo a lo largo del presente capítulo sobre el Prácticum como elemento fundamental en la formación del estudiante universitario adquiere mayores dimensiones, si cabe, cuando nos referimos a la titulación de Psicopedagogía, la cual se distingue, entre otras cosas, por su carácter aplicado, ya que se ocupa del estudio de «los procesos de cambio provocados o inducidos por prácticas de enseñanza y aprendizaje escolares y no escolares» (Coll, 1989), además de las alteraciones o inadecuaciones que en dichos procesos y prácticas se produzcan. Este carácter de aplicabilidad requiere que sea guiado por una serie de objetivos que se deben alcanzar durante la realización de las prácticas.

En la combinación teoría-práctica dentro de un contexto profesional para el aprendizaje, «el Prácticum desarrolla el principio educativo de aprender haciendo, bajo la guía de un profesional experimentado. Su objetivo genérico es poner en contacto al estudiante con los diferentes ámbitos y actividades de la realidad profesional, a fin de que complete la formación recibida en el centro universitario y, así, poder orientarse con mayor conocimiento de

causa hacia su futuro profesional» (Gutiérrez, 2003: 27). Considerando el objetivo genérico que propone esta autora, a nivel general, es preciso contextualizar unos objetivos generales que se deben alcanzar con el Prácticum de Psicopedagogía.

Para (Huguet y Pifarré, 1998: 219) los objetivos que debe cumplir el Prácticum de Psicopedagogía son los siguientes:

a) Adquirir un buen conocimiento de la organización administrativa, estructura y funcionamiento del centro donde el alumnado realiza el Prácticum.

b) Conocer las funciones de orientación e intervención psicopedagógica que realiza el profesional del centro en los diferentes ámbitos de intervención.

c) Conocer las características de la población que atiende el centro donde el alumno realiza el Prácticum.

d) Conocer las diferentes metodologías, estrategias y técnicas propias de la orientación e intervención psicopedagógica.

e) Participar en el proceso de identificación, evaluación psicopedagógica, líneas de actuación y seguimiento de la población que atiende el centro donde el alumno realiza el Prácticum.

f) Ser capaz de elaborar, con el guiaje y la orientación del tutor del centro donde el alumno realiza el Prácticum, una propuesta de acción psicopedagógica de acuerdo con el concepto y dimensiones teóricas de la psicopedagogía y de las necesidades del centro.

g) Saber redactar e interpretar informes y cualquier otro tipo de documentación propia de las actividades e intervención psicopedagógica.

h) Reflexionar y valorar sobre los diferentes aspectos teóricos que guían la acción psicopedagógica que se lleva a cabo en el centro donde el alumno realiza el Prácticum.

i) Identificar y desarrollar las actitudes propias del ejercicio de la actividad psicopedagógica y que requiere de unas actitudes cooperativas.

Tomando en consideración la formación práctica sobre la que se debe vertebrar esta materia, Bolívar y Quesada (2000), en una propuesta de realización del Prácticum de Psicopedagogía en organizaciones no gubernamentales, enumeran unos objetivos que permitan a los alumnos realizar las tareas y actividades que les competen con mayor eficacia. Estos objetivos son:

a) Adquirir un conocimiento suficientemente amplio y completo de algún ámbito de la actuación profesional de la Psicopedagogía.

b) Participar en actividades incluidas en el plan de trabajo de un profesional de la Psicopedagogía y realizar alguna intervención guiada y supervisada.

c) Formular y articular propuestas alternativas para la innovación y la mejora de la calidad de los procesos formativos.

d) Adquirir conocimiento práctico que, posteriormente, permita orientar los modos de intervenir sobre los procesos educativos.

e) Implicar en un proceso continuo de investigación y acción, experimentación y reflexión sobre los diferentes aspectos que condicionan la práctica educativa.

f) Conocer, reflexionar y formular análisis y propuestas de mejora de la naturaleza de las actividades educativas, de su planificación y desarrollo en las instituciones.

De la lectura de estos objetivos se infiere que los mismos no están dirigidos explícitamente a los centros educativos formales, sino principalmente en organizaciones que ofrecen servicios comunitarios y en las que se requiere el diseño y planteamiento de procesos educativos.

4.3. Evaluación del Prácticum de Psicopedagogía

En los diferentes contextos de carácter educativo, formal o no formal, se viene considerando el Prácticum como parte fundamental del proceso formativo de los estudiantes. Las titulaciones de Magisterio, Psicopedagogía, Pedagogía, Educación Social, etc., tienen el Prácticum como uno de los elementos formativos de mayor relevancia dentro de los planes de estudios; y existe gran preocupación por la calidad de las prácticas que el alumnado realiza en los diferentes centros. No obstante, aunque el significado de la calidad puede ser considerado desde la eficacia, desde la relevancia o desde los procesos, en todo caso es preciso considerar que la evaluación es un elemento del proceso que favorece la búsqueda de la calidad.

Muñoz (2000) realiza un interesante estudio acerca de las dimensiones a tener en cuenta para evaluar el plan del Prácticum, entendiendo dicho plan como el marco por el que se rige la puesta en marcha y el funcionamiento de las prácticas de los estudiantes. El trabajo de investigación lo lleva a cabo considerando cinco dimensiones (estructura o temporalización del Prácticum, objetivos, metodología, organización y evaluación) en el marco de los planes de Prácticum de las titulaciones de Pedagogía, Psicopedagogía, Psicología y Educación Social de distintas Universidades españolas. Los datos hacen referencia a los resultados comunes o claramente distintivos entre las universidades objeto dicho trabajo. En relación a la estructura del Prácticum, existen notables diferencias entre las distintas Universidades, pues algunas lo estructuran en dos fases (Prácticum I y Prácticum II), coincidiendo con los dos cursos académicos, mientras que otras lo hacen en un sólo periodo durante el segundo curso de carrera.

Respecto a los objetivos que se pretenden alcanzar con el Prácticum, de forma general existe una coincidencia entre las Universidades tendente a propiciar un aprendizaje y un desarrollo de tipo profesional, así como facilitar la interacción entre la teoría y la práctica, matizándose estas propuestas mediante objetivos más específicos.

Los aspectos metodológicos se rigen en todas las Universidades por las mismas directrices, basándose en una tutorización o supervisión por parte del profesorado universitario, realizándose el trabajo en el centro colaborador con la tutela de un profesional y dedicándose reuniones del alumnado en sesiones conjuntas con los profesores-supervisores para tratar temas comunes a las prácticas.

La organización de esta materia es variable en las distintas Universidades, estructurándose en comisiones, unidades gestoras, etc., compuesta según los casos, por el profesorado universitario, representante del alumnado, coordinación del Prácticum, tutores colaboradores como invitados, etc.

La dimensión más tratada en profundidad en el estudio es la que se refiere a la evaluación del Prácticum, analizando los indicadores considerados de calidad de los planes o programas de esta materia. Estas dimensiones son:

a) Elementos contextuales y personales de los centros colaboradores.
b) Análisis del plan del Prácticum.
c) Organización y funcionamiento.
   - Comisión del Prácticum.
   - Equipo directivo.
   - Departamentos.
   - Relación del centro con los centros colaboradores.
d) Procesos didácticos.
   - Relación en la tutoría con los alumnos y aspectos metodológicos.
   - Evaluación.
e) Resultados.

En cada una de estas dimensiones se aplican unos indicadores cuyos resultados son analizados por el autor para una posterior puesta en marcha del trabajo definitivo de investigación a aplicar en distintas Universidades españolas.

Otro reciente trabajo de investigación acerca de la evaluación, es el realizado por Gutiérrez (2003) con una tesis doctoral que se basa en la evaluación de los programas de prácticas de las distintas titulaciones de Ciencias de la Educación en la Universidad del País Vasco. Revisadas distintas universidades españolas, entre los diferentes elementos que se evalúan dentro de los diferentes programas (fundamentación, estructura, objetivos, contenidos, actividades...), cobra un papel relevante la evaluación del alumnado. El análisis revela que la evaluación final que se otorga al alumno es el resultado de la valoración que realizan los tutores de prácticas, el profesorado universitario y el propio alumno.

La evaluación se lleva a cabo contrastando el trabajo realizado por el alumno con los objetivos , tareas y plan de prácticas, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

a) Responsabilidad y nivel de compromiso en la realización del Prácticum.

b) Participación en el seguimiento del propio proceso de prácticas a través de las tutorías individuales y de grupo, y a través de los seminarios.

c) Nivel de análisis y reflexión, preparación, iniciativa, habilidades y actitudes adquiridas en el proceso de las prácticas.

d) Capacidad para trabajar en equipo.

e) Calidad en los trabajos escritos (memoria, proyecto, diario, etc.).

Los instrumentos que se utilizan y se contrastan son: el informe del tutor del centro de prácticas, el informe del profesor de la Universidad sobre lo que

ha observado en las tutorías, entrevistas, etc., la memoria de prácticas y una autoevaluación justificada del alumno.

Por otra parte, de la evaluación del programa de prácticas sólo algunas Universidades hacen mención a este apartado. Se lleva a cabo teniendo en cuenta la información facilitada por los diferentes implicados en el Prácticum y analizándose por parte de la Comisión de Prácticas.

Otros estudios o investigaciones sobre el Prácticum o prácticas en empresas son realizados de forma más general, haciendo especial hincapié en la necesidad de la evaluación como factor de calidad. Ballesteros, Manzano y Moriano (2001) entienden la calidad de las prácticas en función de su valor académico y profesional, por lo que consideran la necesidad de un minucioso proceso evaluador, de manera que se pueda asegurar que las tareas que el alumnado desempeña en los centros y entidades sean plenamente formativas y se ajusten al objetivo de incrementar la formación en el trabajo.

Por su parte, Molina y otros (2004) valoran y resaltan la necesidad de llevar a cabo una evaluación que abarque todos los aspectos del Prácticum, y no sólo centrarse en evaluar al estudiante, entendiendo que debe ser una tarea compartida, como responsabilidad de todos los sectores implicados. Además, indican que el proceso evaluador debe desarrollarse tanto antes como después de haberse cursado el Prácticum.

La evaluación previa posibilita la selección de centros, permitiendo así que las experiencias prácticas se lleven a cabo en lugares que se consideren adecuados, con proyectos y alto nivel de calidad. La evaluación realizada al final del proceso proporciona información que permite contrastar el grado de compromiso satisfecho por los centros, los avances logrados por el alumnado y demás elementos de los que sea preciso tener suficiente conocimiento para la mejora de la calidad del Prácticum.

4.4. El Prácticum de Psicopedagogía en los planes de estudios de las Universidades españolas

Después de haber realizado en el Capítulo 2 un análisis sobre la carga lectiva de la titulación de Psicopedagogía en las distintas Universidades españolas, procede en este apartado revisar cuál es el tratamiento del Prácticum en el seno de los planes de estudios de esta titulación. En la siguiente tabla se detalla la información relativa a los cursos en los que se desarrolla el Prácticum, así como la carga en créditos de esta materia en las distintas Universidades, percibiéndose una casuística muy dispar entre las mismas.

PRÁCTICUM DE PSICOPEDAGOGÍA		
Universidad	**Curso**	**Créditos**
A Coruña	2º	12
Alcalá de Henares	1º y 2º	4.5 + 7.5
Alicante	2º	12
Almería	1º y 2º	6 + 6
Autónoma de Barcelona	1º y 2º	4 + 8
Autónoma de Madrid	2º	12
Barcelona	2º	12
Cádiz	1º y 2º	6 + 6
Cantabria	2º	12
Castilla-La Mancha	1º y 2º	6 + 6
Complutense de Madrid	2º	12
Córdoba	2º	12
Deusto	2º	12
Extremadura	1º y 2º	5 + 9
Girona	2º	18
Granada	2º	12
Huelva	2º	12
Islas Baleares	1º y 2º	4.5 + 7.5
Jaén	2º	12
Jaume I	1º y 2º	6 + 12
La Laguna	2º	135
Las Palmas de Gran Canaria	2º	12
León	1º y 2º	6 + 6

Lleida	--	--
Málaga	2º	15
Murcia	2º	12
Navarra	1º y 2º	6 + 6
Oberta de Catalunya	1º y 2º	6 + 6
País Vasco	2º	12
Salamanca	2º	12
Santiago de Compostela	1º y 2º	6 + 6
Sevilla	2º	12
UNED	2º	15
Valencia	2º	12
Valladolid	2º	12
Vigo	2º	14
Zaragoza	2º	12

La variedad de formatos para el diseño del Prácticum de Psicopedagogía es muy amplia, pues esta materia se estructura con alto grado de autonomía por parte de las distintas Universidades, debiéndose respetar en todo caso el mínimo regulado en la normativa de 12 créditos a lo largo de los dos años que duran estos estudios. Son 24 las Universidades que optan por situar el Prácticum en el segundo año de la carrera, mientras que las otras 12 desglosan esta asignatura, repartiendo los créditos en los dos años.

Respecto a la carga crediticia que las diferentes Universidades asignan al Prácticum para el segundo año, cinco de ellas aumentan el número de horas; tal es el caso de Girona (18 créditos), Málaga y UNED (15 créditos), Vigo (14 créditos) y La Laguna (13.5 créditos).

Por otra parte, de las doce Universidades que reparten los créditos del Prácticum entre los dos años de la carrera, siete hacen una división equitativa, con 6 créditos en cada uno de los cursos, mientras que otras Universidades realizan un reparto con diferente número de créditos, como las de Alcalá de Henares e Islas Baleares (ambas con 4.5 créditos el primer año y 7.5 créditos el segundo año), Autónoma de Barcelona (4 créditos el primer año y 8 créditos

el segundo año), o incrementando el número de créditos sobre el mínimo establecido, Extremadura (5 créditos el primer año y 9 créditos el segundo año) o Jaume I (6 créditos el primer año y 12 créditos el segundo año).

Respecto a la distribución a lo largo de la carrera y la variedad de itinerarios recogemos en las siguientes líneas algunas de las Universidades en las que más elementos diferenciadores se han encontrado, lo cual es una muestra de la casuística tan dispar existente; éste puede ser un indicador de una contextualización más pormenorizada de las prácticas.

La Universidad de Almería divide el Prácticum en los dos cursos, con igual número de créditos. El primero sobre Pedagogía y Organización Escolar; el segundo sobre Psicología.

En la Universidad de Alcalá de Henares, ambos periodos de prácticas se cursan en el segundo cuatrimestre.

En la Universidad de Cádiz el Prácticum tiene la peculidaridad de realizarse durante todos los lunes a lo largo del año, a partir del segundo cuatrimestre del primer curso.

La Universidad de Deusto ofrece dos itinerarios de estudios durante la carrera, facilitando asignaturas optativas en cada itinerario: Educación Especial y Orientación Psicopedagógica. Todas las asignaturas tienen publicado su programa en la zona web correspondiente al Plan de Estudios, a excepción del Prácticum.

En la Universidad de Navarra, aunque no aparecen itinerarios formativos, sí se recogen las llamadas modalidades de Prácticum, en función de la entidad donde se vaya a realizar, indicándose los convenios firmados entre las diversas instituciones y la propia universidad. Al estar dividido en dos módulos, uno en cada curso académico, con seis créditos cada uno, el alumno puede tener la oportunidad de realizar prácticas en dos entidades diferentes.

La Universidad del País Vasco ofrece tres itinerarios diferentes para que el alumno seleccione uno de ellos: Orientación Psicopedagógica, Psicología Aplicada a la Educación y Psicopedagogía Diferencial.

En la Universidad de Santiago de Compostela el Prácticum I se desarrolla en el segundo cuatrimestre del primer año, mientras que el Prácticum II se cursa en el primer cuatrimestre del segundo año. Cada uno tiene una carga lectiva de seis créditos.

En la UNED el Prácticum tiene matices diferenciadores. Los quince créditos de que consta la asignatura pueden ser cursado optando por un Prácticum Específico o por un Prácticum Abierto. El primero es el que realiza el alumnado asistiendo periódicamente al centro para la realización de las prácticas. El segundo está especialmente diseñado para el alumnado que tiene dificultades para acceder de forma sistemática; de cualquier modo, en este caso es preciso una serie de contactos periódicos con la institución y el desarrollo de un proyecto. Otra característica diferenciadora del Prácticum en la UNED es la posibilidad de aumentarlo en dos créditos más (haciendo un total de diecisiete) matriculándose en el Prácticum de libre configuración; en este caso se incrementa el tiempo de realización, además de contabilizarle al alumno dos créditos en el correspondiente apartado.

Por no hacer más extensa la lista de formatos diferentes en el diseño, distribución y líneas de Prácticum, en el siguiente apartado nos detendremos en la Universidad de Huelva, ya que es éste el contexto donde centramos este trabajo de investigación.

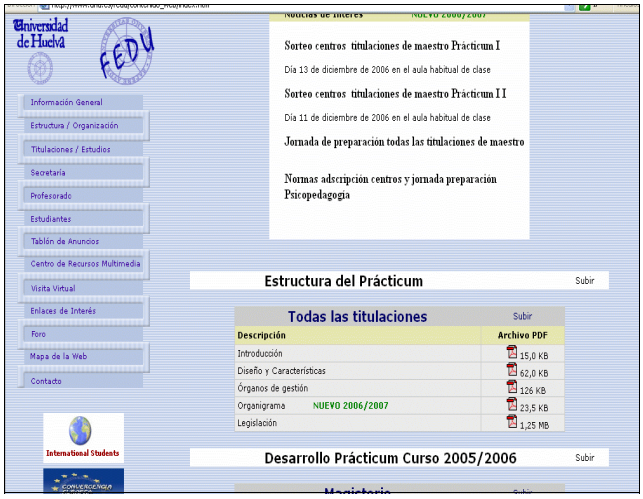
4.5. El Prácticum de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva

Una vez revisados y analizados en la literatura existente los elementos estructurales y organizativos en relación al Prácticum, tanto en los aspectos

generales como en los referente a los estudios de Psicopedagogía, pasamos a revisar cuál es la situación al respecto en la Universidad de Huelva, a raíz de la documentación a efectos de guía publicada en la web de la Facultad de Ciencias de la Educación (www.uhu.es/centros/fedu.htm).

El Prácticum, en las diferentes titulaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación tiene como principal objetivo acercar a los estudiantes a la realidad escolar o profesional, considerada ésta en su contexto socio-cultural, y a partir de ahí, adentrarse en sus respectivos campos profesionales. Es esencial por tanto, considerar el Prácticum como una fase esencial de la formación, puesto que posibilita profundizar en la elaboración del conocimiento profesional, integrando los conocimientos teóricos adquiridos en las diferentes disciplinas de sus estudios, con la reflexión sobre la práctica observada y ejercida.

La base que da fundamentación al Prácticum es que debe ir encaminado a posibilitar el intercambio creativo entre el conocimiento teórico aprendido en la Universidad y la observación y participación en la realidad de los centros de prácticas, que estimule al alumnado a comprobar e investigar los modelos de actuación que a lo largo de la carrera han ido conformando. A raíz de estas líneas directrices generales que marcan el fundamento del Prácticum, se presenta la información relativa a los órganos de gestión del Prácticum, el diseño y las características, calendario, centros, etc. en cada una de las titulaciones de la Facultad de



Web de la Facultad de Ciencias de la Educación

Ciencias de la Educación. En nuestro caso, recogemos la información que de forma general tienen validez para todas las titulaciones, así como aquélla que es específica de la titulación de Psicopedagogía.

4.5.1. Órganos de gestión del Prácticum de la Facultad de Ciencias de la Educación

En este apartado se recoge la información relativa a los órganos, tanto colegiados como individuales, que da la debida consistencia institucional al Prácticum de las diferentes titulaciones de la Facultad, debido a que en esta materia confluyen varios sectores, por lo que se precisa representatividad de todos ellos, y de cuyas necesidades, intereses e implicaciones se ha hecho referencia a lo largo de este capítulo.

La organización y desarrollo del Prácticum es responsabilidad del Vicedecanato de Prácticas. Deberá hacerse siguiendo las directrices que la Junta de Facultad apruebe y de acuerdo con la regulación de las prácticas de los alumnos universitarios de las Facultades de Ciencias de la Educación y Psicología en centros docentes no universitarios de la Consejería de Educación y Ciencia, en la Orden de 22 de junio de 1998, para el alumnado que realice sus prácticas en dichos centros.

Los órganos colegiados y personales a través de los cuales va a llevarse a cabo la gestión de las prácticas son los siguientes:

A. Órganos Colegiados

Los Órganos Colegiados para la gestión del Prácticum son dos: la Comisión Provincial de Prácticas y la Comisión de Prácticas de la Facultad, debiendo tenerse en cuenta que el primero de ellos -Comisión Provincial de Prácticas- tiene su razón de ser a raíz de la Orden anteriormente citada, en relación con las prácticas que se realicen en centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos.

A.1. Comisión Provincial de Prácticas

La Comisión Provincial de Prácticas es un órgano con representación de la Facultad de Ciencias de la Educación y de la Delegación Provincial de Educación, cuya finalidad principal es velar por los acuerdos entre ambas entidades en material del Prácticum. Está compuesta por los siguientes miembros:

- Ilmo. Sr. Delegado/a de Educación, que la preside.
- Dos representantes de la Delegación Provincial.
- Tres representantes de la Facultad de Ciencias de la Educación.
- Dos directores de Centros Públicos.
- Un funcionario nombrado por el Delegado/a de Educación y Ciencia, que actuará como secretario con voz pero sin voto.

Las funciones de esta comisión están en consonancia con las prácticas a realizar por el alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación en los centros educativos. Por tanto, sus líneas de acción serán las de realizar una propuesta anual de prácticas, así como los centros donde se desarrollarán y el número de alumnos para cada centro, realizar una propuesta de acciones formativas para los centros y los tutores, y llevar a cabo un seguimiento del desarrollo de las prácticas.

A.2. Comisión de Prácticas de la Facultad de Ciencias de la Educación

La Comisión de Prácticas de la Facultad es el órgano colegiado de dicha institución, compuesto por los siguientes miembros:

- Vicedecano/a de Prácticas.
- Coordinares/as de Prácticas.

Las funciones de este órgano colegiado, compuesto por profesorado de la propia Facultad de Ciencias de la Educación, está en la línea de realizar una propuesta del Plan de Prácticas para su aprobación por la Junta de Facultad,

velar por el cumplimiento de dicho Plan, así como recoger y aprobar las actividades a realizar durante el desarrollo del Prácticum por parte del alumnado en las distintas vertientes (didáctica, organizativa, psicológica y sociológica) a propuesta de las distintas áreas responsables.

B. Órganos Unipersonales

Este tipo de órganos hace referencia a las personas con cargos de diversa responsabilidad y competencias en la gestión, el diseño y desarrollo del Prácticum.

B.1. Vicedecano de Prácticas

El Vicedecano de Prácticas es la persona responsable encargada de la coordinación general de las prácticas correspondientes a las especialidades y titulaciones que se cursan en la Facultad de Ciencias de la Educación.

Sus funciones pasan por convocar y presidir la Comisión de Prácticas de la Facultad, realizar la propuesta de nombramiento de los coordinadores del Prácticum y facilitarles a éstos las directrices y documentación necesarias para realizar su labor, llevar a cabo la coordinación general del Prácticum de las titulaciones de la Facultad, velar por el cumplimiento de los acuerdos de la Comisión de Prácticas, así como mantener los contactos necesarios con la Delegación Provincial de Educación y con la Comisión Provincial de Prácticas en los casos que sea necesario.

B.2. Coordinadores de Prácticas

La coordinación del Prácticum en cada titulación o especialidad corresponde a un profesor que es designado por el Decano de la Facultad.

Las funciones que los coordinadores de prácticas tienen encomendadas son aquéllas que tienen que ver con la elaboración de los programas de Prácticum, así como la preparación y organización de jornadas y actividades

comunes, la coordinación con los supervisores, contactos con los centros y tutores de los mismos, distribución del alumnado, realizar junto con los supervisores la evaluación general de las prácticas, etc. En definitiva, el coordinador debe asumir la responsabilidad del Prácticum de la titulación o especialidad que se le haya asignado.

B.3. Supervisores de Prácticas

Los supervisores de las prácticas son los profesores designados por los Departamentos implicados para un determinado grupo de alumnos, siendo el responsable directo de la formación práctica del estudiante.

Sus funciones son todas las que de forma directa están relacionadas con la preparación de las sesiones de trabajo con el grupo de alumnos, el contacto directo con ellos durante las prácticas para asesorarles cuando sea necesario, resolución de dudas a los centros y a los tutores de prácticas, la evaluación del alumnado, así como la evaluación del proceso del Prácticum junto al coordinador.

B.4. Tutores de los Centros

Los tutores de los centros son aquellas personas encargadas de tutelar las prácticas presenciales del alumnado de la Facultad. Según se desprende de la guía de prácticas de la Facultad de Ciencias de la Educación, las funciones de los tutores del Prácticum están en consonancia con las prácticas que se realizan en los centros educativos no universitarios, según la Orden de 22 de junio de 1998. La mayoría de estas funciones pueden ser de aplicación para los tutores de prácticas que se realicen en otros contextos profesionales; ya en los últimos años se están llevando a cabo convenios entre la institución universitaria y otras instituciones diferentes al sistema educativo formal.

En consecuencia, los compromisos que los tutores deben asumir son aquellos que le impliquen en la tutela, la orientación y el seguimiento del

alumnado asignado para realizar las prácticas, la colaboración en el desarrollo y puesta en práctica del proyecto o programa de intervención, facilitarle la información necesaria para el buen desarrollo del Prácticum, así como participar en la evaluación del alumnado que ha tutelado. Además de estas acciones directas con el alumnado, deberá colaborar con el centro universitario en el diseño y la mejora del Plan de Prácticas y mantener los contactos necesarios con el coordinador del Prácticum de la titulación o especialidad, cuando sea necesario.

B.5. El alumnado en Prácticas

Aunque no puede ser considerado un órgano unipersonal dentro de la gestión del Prácticum, la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva incluye al alumnado en este punto, ya que forma parte fundamental y tiene un rol fundamental en el desarrollo del Prácticum, así como en decisiones posteriores de los demás agentes a raíz de la información que se obtenga, tanto de los centros, tutores, etc., como del diseño y desarrollo del Prácticum.

El alumnado de prácticas deberá estar matriculado de forma oficial, en las mismas condiciones que para el resto de las asignaturas. Al igual que para los tutores, en el caso del alumnado se hace especial referencia a las prácticas en centros educativos no universitarios, ya que existe la tendencia y tradición de ser los lugares habituales para esta materia. En cualquier caso, las funciones y responsabilidades del alumnado en prácticas pueden ser aplicables independientemente del lugar donde se realice el Prácticum, ya que son de carácter general, como pueden ser la permanencia en el centro durante el horario establecido, el respeto a las normas organizativas como un miembro más de la plantilla de empleados, estar bajo la autoridad de la dirección del centro, así como mantener los contactos que sean necesarios con la Facultad a través del profesor supervisor que se le tenga asignado.

4.5.2. Diseño del Prácticum

Una vez determinados los diferentes sectores y personas responsables como órganos de gestión del Prácticum, en este apartado pretendemos recoger los aspectos generales sobre el diseño y las características de esta materia, los objetivos generales que se pretenden alcanzar y la propuesta de actividades para su desarrollo, tal como se indica en la guía facilitada por la Facultad de Ciencias de la Educación.

En la Universidad de Huelva, el Prácticum de Psicopedagogía se realiza en el último año de la carrera y consta de doce créditos que se desarrollan a lo largo de cuatro semanas de permanencia en el centro colaborador de prácticas.

Mediante la realización del Prácticum de Psicopedagogía, se pretende que el alumnado adquiera un conocimiento práctico contextualizado en uno de sus ámbitos de actuación profesional, observe la actuación práctica y participe en la realización de alguna intervención junto a los profesionales de los centros de trabajo y formule propuestas de intervención y de mejora de los procesos formativos, de orientación o de desarrollo social y organizativo.

El objetivo básico del Prácticum es completar la formación del alumnado de Psicopedagogía a través de su participación directa y activa en los escenarios de práctica profesional, tanto mediante la adquisición de nuevos conocimientos como a través de la aplicación de conocimientos adquiridos con anterioridad a situaciones propias de la actividad psicopedagógica.

En relación con ese objetivo central se enuncian otros más específicos, como son los siguientes:

a) Tomar contacto con instituciones y organismos públicos y privados cuyas actividades se relacionen con el desarrollo profesional de los psicopedagogos.

b) Propiciar el desarrollo laboral del psicopedagogo en diferentes contextos sociales, comunitarios y de las organizaciones.

c) Facilitar, en los casos en que el Prácticum se desarrolle en centros de enseñanza reglada, el conocimiento de la realidad educativa y comunitaria, incluyendo las problemáticas asociadas al alumnado, el profesorado, los Departamentos de Orientación, los órganos de gestión, la comunidad educativa y la propia institución docente.

d) Participar en los procesos de evaluación, diagnóstico y orientación del alumnado de los centros docentes, especialmente de las alumnas y alumnos que presenten necesidades educativas especiales o dificultades de aprendizaje.

e) Participar en el desarrollo de programas de orientación profesional y laboral en las instituciones que tengan esta actividad entre sus cometidos.

f) Capacitar al alumnado para el análisis del diseño y el desarrollo de la práctica educativa, elaborando instrumentos que permitan detectar dimensiones e indicadores relevantes de la misma.

g) Diseñar, desarrollar y evaluar actividades o programas de formación continuada de profesionales en los lugares de prácticas en los que la actualización profesional constituya una actividad institucionalizada.

h) Desarrollar tareas de asesoramiento en cuestiones relacionadas con el diseño, desarrollo, evaluación y mejora de programas.

i) Participar en el diseño, desarrollo, evaluación y mejora de actividades de formación ocupacional y de mejora de las competencias personales e interpersonales.

j) Capacitar al alumnado para integrarse en equipos multidisciplinares y desarrollar actividades propias de su profesión en el seno de los mismos.

k) Propiciar la toma de conciencia sobre las actividades y funciones que puede desarrollar un psicopedagogo o psicopedagoga en determinados contextos institucionales, asociativos y comunitarios.

l) Clarificar la propia posición personal en relación con los campos profesionales y laborales de los egresados y egresadas de la titulación, de forma que se puedan anticipar necesidades y posibilidades profesionales y formativas.

m) Desarrollar habilidades y competencias asociadas al desempeño de un puesto de trabajo.

n) Desarrollar los componentes éticos y morales del trabajo psicopedagógico.

o) Confirmar el interés personal por la profesión y por los trabajos asociados a la misma.

Las actividades que en este período deben desarrollarse, desde su planificación con el alumnado hasta la fase final del Prácticum se pueden concretar en las siguientes:

1. Se realizarán seminarios de trabajo en la Facultad con anterioridad a la marcha a los centros al objeto de:

    a) Planificar la actuación del alumnado en los Centros de Prácticas.

    b) Concreción de las tareas que han de desarrollarse en los Centros de Prácticas.

    c) Construcción de los instrumentos que han de emplearse.

2. Una vez conocido el Centro de Prácticas asignado, el alumnado realizará una primera visita para entrevistarse con el tutor de Prácticas y acordar el contenido del proyecto a realizar.

3. Preparación del proyecto individual del Prácticum. El alumnado deberá presentar a su supervisor de prácticas un proyecto individual de trabajo a realizar durante este período de prácticas, que a modo orientativo podría constar de los siguientes apartados:

   a) Breve descripción del contexto donde se realiza el Prácticum.

   b) Formulación de los objetivos a conseguir en el mismo.

   c) Metodología de trabajo.

   d) Temporalización de las actividades a realizar.

4. Memoria-informe final de las prácticas en el que el alumnado deberá reflexionar sobre:

   a) Grado de consecución de los objetivos previstos en el proyecto inicial.

   b) Integración de aspectos teóricos en relación a las prácticas realizadas.

   c) Autoevaluación del trabajo realizado y propuestas de autoformación.

Estas actividades se llevarán a cabo siguiendo una organización temporal de acciones, que a modo esquemático se concretan en varias fases:

1. *Adscripción a centros colaboradores*. Una vez publicada la relación de plazas de los centros, éstos son elegidos por el alumnado.

2. *Adscripción de profesores supervisores*. Antes del comienzo de las prácticas se realiza la asignación de las plazas de los centros a los profesores supervisores.

3. *Seminarios de preparación*. Se desarrollará un seminario previo a la incorporación al centro de prácticas en el que cada supervisor presentará el plan de prácticas y explicará las actividades a realizar en el centro.

4. *Fase de acogida*. En determinados casos, por la naturaleza de los centros de prácticas, la incorporación se iniciará con una reunión en la que se darán explicaciones adicionales en el propio centro. En esta reunión podrán estar presentes los supervisores y/o el coordinador de prácticas.

5. *Desarrollo de las actividades en los centros colaboradores*. El alumnado desarrollará las tareas asignadas en función del ámbito de intervención con el que se vincule la actividad del centro de prácticas. Durante la estancia en los centros, el alumnado podrá ser visitado por los supervisores.

6. *Seminarios de reflexión, análisis y puesta en común*. Tras el periodo de estancia en los centros, se celebrará un seminario con el objetivo de reflexionar conjuntamente sobre el desarrollo de las prácticas.

7. *Fase de evaluación*. Se desarrollará durante todo el proceso mediante eventuales visitas, reuniones y otros contactos de seguimiento, tanto con el alumnado como con los tutores y tutoras de los centros de prácticas, así como al final del mismo.

4.5.3. Evaluación del Prácticum

En la guía del Prácticum de Psicopedagogía se recoge, como último apartado, la evaluación de esta materia. Se ofrece una información general sobre los mecanismos y los instrumentos que se utilizan, para detallar posteriormente los criterios de evaluación.

Así, la evaluación se basa en el informe personalizado emitido por los tutores y tutoras de los centros de prácticas, en las actividades de seguimiento que los supervisores hayan podido realizar (visitas, reuniones...), en la asistencia y participación en los seminarios de preparación y reflexión y en la valoración de un informe o memoria de prácticas. Así, a nivel de documentos, la evaluación tiene como elementos la Memoria de prácticas que realiza el alumno y el Informe que emiten los tutores de los centros de trabajo.

La Memoria de las prácticas que debe entregar cada estudiante al final del proceso consta de dos partes:

- La primera debe ser un informe colectivo, cuando sea el caso de prácticas realizadas por más de un alumno en el mismo centro. Debe contener una descripción y caracterización del centro, el proyecto de actuación y una valoración conjunta. En caso de que las prácticas hayan sido realizadas por una sola persona en un determinado centro, esta parte debe ser realizada igualmente.

- La segunda parte se corresponde con un Informe individual, que debe contener la justificación para la realización de las actividades propuestas y sus indicadores para su evaluación, descripción del proceso y actividades realizadas, las condiciones e incidencias de las sesiones, resultados obtenidos y valoración personal de las prácticas y conocimientos adquiridos.

El Informe personalizado que emiten los tutores es el que se presenta en la página siguiente. Los indicadores se agrupan en dos bloques, que se corresponden con la actitud y el plan de trabajo, respectivamente, debiendo valorarse cada ítem en una escala de cinco elementos: Excelente, Muy Bueno, Bueno, Normal o Malo.

INFORME EVALUATIVO DE LAS PRÁCTICAS

LICENCIATURA DE PSICOPEDAGOGÍA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ALUMNO/A:
CENTRO PRÁCTICAS:
LOCALIDAD:
PERIODO:
TUTOR/A:
DNI:

Señalar con una X la opción que corresponda (EX = Excelente; MB = Muy Bueno; B = Bueno; N = Normal; M = Malo)

ACTITUD	EX	MB	B	N	M
Asistencia					
Puntualidad					
Cumplimiento de horarios					
Adaptación al medio de trabajo (iniciativa, actividad)					
Participación, interés, colaboración					
Aceptación de responsabilidades en tareas encomendadas					
Relación con el personal del Centro y/o Servicio					
Relación con los usuarios					
Capacidad de entusiasmo, simpatía, animación					
Serenidad, control de sí mismo, estabilidad					
PLAN DE TRABAJO					
Planificación y programación de las actividades					
Empleo adecuado de los recursos					
Asimilación de lo que se propone, explica y acuerda					
Aplicación de los estudios teóricos en la práctica					
Preparación de las tareas encomendadas					
Colaboración e implicación en las tareas y/o actividades					
Diseño y realización de materiales					
Aplicación del Plan de Evaluación					
Utilización de técnicas y estrategias metodológicas creativas					
Nivel de eficiencia y eficacia					
Dominio de los contenidos pedagógicos					

Valoración global del alumno:

Calificación académica:
(Valorar de 0 a 10)

El/la Tutor/a de las Prácticas
(Firma y sello del Centro y/o Servicio)

Informe de Evaluación de las Prácticas

En el primer bloque del informe se indican aspectos que pueden ser catalogados como de responsabilidad profesional, puesto que aparecen ítems tales como puntualidad, horarios, relaciones, responsabilidad, etc. En el segundo bloque se hace más referencia a aspectos académicos, puesto que se incluyen cuestiones como asimilación, aplicación, diseño de programas, etc.

Además, el tutor podrá aportar o modificar cuantos aspectos considere oportunos para una evaluación más completa del alumno. Finalmente, se procede a calificar de forma global las prácticas realizadas por el alumno con una puntuación de 0 a 10.

4.6. El Prácticum de Psicopedagogía en el marco de la Convergencia Europea

A raíz del nuevo sistema de créditos en el contexto europeo, la organización curricular a través de competencias y el perfil profesional de los estudiantes está adquiriendo un importante protagonismo en la formación de los nuevos profesionales. En este sentido, las competencias y la formación integral del alumnado requiere de mayor atención, además de a los procesos cognitivos y académicos, al desarrollo de nuevas destrezas y habilidades, buscando una vertiente más profesionalizante en el seno de la formación universitaria.

Teniendo en cuenta que «el enfoque de la formación basada en la competencia ha significado un paso adelante en el sentido de poner mayor énfasis en la globalidad de las capacidades del individuo y de reconstruir los contenidos de la formación en una lógica más productiva, menos académica, y más orientada a la solución de problemas» (Tejada, 2005), el Prácticum comienza a destacarse como un elemento fundamental en el nuevo sistema formativo que se nos aproxima, puesto que se presupone la tendencia de aunar formación y experiencia en esta materia al combinar las competencias sobre el saber, saber hacer y ser. De esta manera, poniendo en marcha una

planificación por proyectos de forma interdisciplinar, donde cada asignatura abarque una parte del prisma, podría ser objeto de subsanación la sombra en que ha quedado el Prácticum, tal y como asevera Zabalza (2004) al indicar que se debería considerar la desconexión, por una parte entre el Prácticum y el perfil profesional de las carreras y, por otra, entre el Prácticum y las otras materias del currículum.

En el diseño experimental que desde la Universidad de Huelva se está trazando dentro de los estudios de Psicopedagogía, la asignatura del Prácticum es considerada como materia indispensable para el desarrollo de la profesión del psicopedagogo y psicopedagoga, ya que aporta un marco de trabajo práctico en contextos educativos, formales y no formales, con el fin de generar reflexión sobre dicha profesión y su relación con la teoría aprendida. Para una mayor optimización en el desarrollo del Prácticum, se recomienda la revisión de los conceptos básicos de todas las materias cursadas en la titulación, ya que éstos aportarán el marco teórico para comprender el contexto práctico, así como los criterios y técnicas para intervenir sobre él.

Respecto a las competencias que para la titulación de Psicopedagogía se han planteado, y que hemos citado en el apartado 2.5.3., enumeramos a continuación las que desde el Prácticum se pretenden desarrollar, de manera que podemos advertir el importante lugar que esta materia puede ocupar en el marco de estos estudios:

Competencias genéricas:

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Solidez en los conocimientos básicos de la profesión.
- Habilidades en las relaciones interpersonales.
- Capacidad para aplicar la teoría a la práctica.
- Capacidad de adaptación a nuevas situaciones.

Competencias específicas:

Cognitivas (Saber):

- Conocer y valorar críticamente 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.
- Conocer modelos teóricos que justifiquen y orienten el diseño, desarrollo e innovación del currículum.
- Definir, analizar su contexto y diagnosticar las necesidades de las personas basándose en diferentes instrumentos y técnicas.

Procedimentales/Instrumentales (Saber hacer):

- Saber manejar las principales metodologías de investigación, recogida, análisis, interpretación y difusión de resultados aplicables al ámbito psicopedagógico.
- Saber utilizar los recursos destinados a la orientación profesional, especialmente los diseñados para grupos específicos (inmigrantes, grupos étnicos y población en riesgo).
- Evaluar programas de innovación e intervención en el ámbito psicopedagógico.

Actitudinales (Ser):

- Poner en práctica habilidades interpersonales de empatía, capacidad de escucha activa, comunicación fluida y colaboración permanente.
- Poseer una adecuada ética profesional caracterizada por el respeto a la confidencialidad de la información, la veracidad, la transparencia y la justicia.

– Mostrar una actitud de motivación hacia nuevos retos y capacidad de adaptación a experiencias innovadoras en el ámbito psicopedagógico.

A raíz de estas competencias, se puede deducir que el Prácticum puede dejar de ser una materia relegada un segundo término para constituirse, como indica Tejada (2004), en un espacio privilegiado para iniciarse en la socialización profesional.

CAPÍTULO 5

HORIZONTES PROFESIONALES DE LA PSICOPEDAGOGÍA

Las semillas del futuro siempre se fecundan y maduran con las experiencias del pasado y las realidades del presente (Benavent, 1999).

Desde que se instaura la titulación de Licenciado en Psicopedagogía, el puesto profesional del psicopedagogo ha estado ubicado en los centros educativos. Antes de que se creara esta titulación, a los puestos de trabajo dedicados a la Orientación Educativa se accedía con el título de Licenciado en Psicología o Pedagogía. Para delimitar los estudios conducentes a este nuevo título hubo de tenerse en cuenta el perfil profesional para el que inicialmente fue creado.

No obstante, es preciso realizar una revisión entre los planes de estudios actuales en la Licenciatura de Psicopedagogía y el entorno social y profesional en que se circunscribe, detectando posibles áreas de desarrollo profesional, definiendo la especificidad de la profesión y ajustando la oferta formativa y los campos profesionales demandados para la referida titulación, toda vez que el Prácticum de la Licenciatura de Psicopedagogía se está llevando a cabo en múltiples y diferentes contextos.

Aunque inicialmente surgiera como titulación que formase para desarrollar funciones en el ámbito de la educación formal, ha transcurrido más de una década, ha evolucionado la sociedad a un ritmo que progresivamente la

ha hecho cada vez más compleja y ha surgido la necesidad de que existan profesionales dedicados a la orientación en diferentes contextos sociales, culturales, laborales y educativos; por todo ello, creemos de crucial importancia que los licenciados en Psicopedagogía abarquen dichos campos de acción, ya que hasta el presente, el mayor problema con que se encuentra el titulado universitario en Psicopedagogía es que se encasilla su labor dentro del sistema educativo formal; y esta labor sólo existe en los Departamentos de Orientación de los Institutos de Educación Secundaria y en los Equipos de Orientación Educativa. Creemos, en este sentido, que existe todavía gran desconocimiento de las posibilidades de actuación de estos licenciados universitarios.

Partimos de la idea de que el perfil profesional del psicopedagogo puede definirse por su carácter cambiante y emergente; es por ello que no sólo debe vincularse a la intervención en la educación formal, sino también a la intervención en la educación no formal, como son los servicios a la comunidad y las organizaciones empresariales.

A lo largo del presente trabajo defenderemos la apertura de posibles salidas profesionales, de nuevos contextos de actuación del psicopedagogo que diversifiquen su labor más allá del entorno escolar formal, ya que el hecho de vincular esta titulación con los procesos de enseñanza-aprendizaje ha acotado su actuación sólo al contexto educativo.

En este orden de cosas, la realización del Prácticum, como acercamiento al desarrollo profesional del psicopedagogo, requiere de la existencia de centros de trabajo colaboradores e instituciones en las que se permitan abrir el espectro de los yacimientos de empleo con claro contenido psicopedagógico, ofertando puestos de trabajo para los licenciados en Psicopedagogía, y que no sirvan sólo para ubicar durante una serie de horas (las equivalentes a los créditos de la asignatura) a unos estudiantes que verán pocos meses

después cerrada la puerta de su acceso laboral en ese mismo lugar, por no disponer de la tipificación profesional correspondiente a esta titulación.

En el presente capítulo expondremos los fundamentos que justifican la necesidad de contar con las aportaciones de estos titulados universitarios en diferentes estamentos, organizaciones, instituciones, etc. que posibiliten, de una parte, satisfacer las necesidades que con su trabajo pueden aportar y, de otra, permitir nuevas salidas profesionales a personas con cualificación contrastada. En definitiva, definir unos ámbitos de intervención más amplios que abarquen desde el panorama escolar -como hasta ahora ha venido desarrollando- hasta el comunitario y el de las organizaciones, instituciones y empresas.

Se hará especial mención a las funciones y competencias del psicopedagogo en el Sistema Educativo, y la normativa que las regula, por ser éste el contexto para el que, inicialmente, fue creada esta titulación. De esta revisión se pueden extraer matices, directrices y líneas de actuación orientdora hacia los nuevos contextos de intervención.

5.1. Contextos de intervención psicopedagógica

Aunque inicialmente la titulación de Psicopedagogía se instaurase como estudios que preparasen para desarrollar funciones en el ámbito de la educación formal, va surgiendo la necesidad de que existan profesionales dedicados a la orientación psicopedagógica en diferentes contextos sociales, culturales, laborales y educativos, debido a los cambios que se están produciendo en nuestra sociedad. Para Manzanares (2004: 290), la preocupación por clarificar el perfil profesionales y los ámbitos ocupacionales del psicopedagogo ha existido prácticamente desde el mismo momento en que se institucionaliza la titulación, llegando a afirmar que, más allá de lo especificado en el Real Decreto 916/1992, la Psicopedagogía adolece de una definición clara de las competencias y realizaciones características de sus profesionales.

Como venimos argumentando, los cambios sociales y las necesidades que surgen a raíz de estos cambios, los avances tecnológicos, las nuevas estructuras institucionales y empresariales, las demandas de formación y orientación, etc., hacen que los titulados universitarios y especialistas en los diferentes sectores reorienten sus cometidos profesionales. En este sentido, Martínez (1999: 272) explica por qué necesita una reorientación la licenciatura de Psicopedagogía a la vez que su práctica profesional, y afirma que «detectar la necesidad de construir conocimiento psicopedagógico hoy no se puede tomar como una crítica a las actuales propuestas, sino como un estímulo a la producción de conocimiento situacional, globalizador y estratégico que se corresponda con un cambio de roles en el psicopedagogo», ya que es evidente que este cambio no debe surgir de manera arbitraria, sino teniendo en cuenta los problemas y las necesidades sociales como elementos que sirvan de estímulo para promover el debate y el diálogo para tomar las decisiones adecuadas.

Haciendo referencia a los diferentes contextos de actuación psicopedagógica, Sánchez (2006) indica sobre nuestra historia reciente que a lo largo de los años ochenta y noventa, la orientación se ha extendido, no sólo en los ámbitos escolares, sino también en la Universidad y, asimismo, dentro de los ámbitos de la educación no formal y en contextos comunitarios, a fin de dar respuesta a la necesidad urgente de distintos sectores y grupos sociales para insertarse en el mercado laboral. Consecuentemente, existen actualmente en España numerosos servicios, iniciativas y programas dedicados a la Orientación, dependientes de las administraciones educativas, laborales y otros de variados organismos públicos y privados, y de agentes sociales. Su desarrollo ha recibido un gran impulso de la Unión Europea, a través de sus programas e iniciativas en favor del empleo y la formación continua.

Esta fundamentación interventiva la sintetizan Fernández y otros (2006) afirmando que, tradicionalmente, trabajamos centrándonos en el alum-

nado por considerar la educación formal como eje de las transformaciones que se consideran precisas. Pero en este momento la sociedad nos demanda algo más: que extendamos los horizontes, que prioricemos objetivos y nos preguntemos de forma rigurosa por el origen de los problemas para ajustarnos a ellos. Igualmente, aunque con matices más genéricos, Paparella (1990) hace alusión a la apertura del espectro interventivo de la Psicopedagogía al expresar que hoy día la investigación psicopedagógica supera con mucho los límites de la escuela y de los problemas que le atañen y abarca todo el arco de la existencia humana.

Los cambios sociales acontecidos en las últimas décadas han provocado que al psicopedagogo se le hayan ido presentando posibilidades profesionales vinculadas a necesidades y espacios educativos distintos para los que inicialmente fue pensada la titulación (Del Rincón y Manzanares, 2004), por lo que la misma práctica profesional es la que ha ido provocando grandes modificaciones en el perfil del psicopedagogo llegando incluso a ir por delante de las opciones formativas contempladas en los planes de estudio de la titulación de Psicopedagogía. Estas nuevas necesidades han proyectado no sólo a los psicopedagogos, sino a todos los profesionales de la Educación hacia espacios de actuación que exceden estrictamente al escolar y les han obligado a desarrollar otro tipo de competencia profesional (Manzanares, 2004). Este nuevo tipo de competencia profesional, añadimos, está empezando a ser tenida en cuenta en la titulación de Psicopedagogía en la nueva reforma que se está llevando a cabo a raíz de la convergencia europea, que pretende reforzar los vínculos entre el sistema formativo con el mundo del trabajo.

Aún así, la consideración de otros contextos profesionales para los titulados en Psicopedagogía ha estado sujeta a continuas desavenencias, planteándose posiciones encontradas entre diferentes sectores, aunque las tendencias actuales van en la línea de hacer que la intervención psicopedagógica encuentre contextos donde aplicar su disciplina de forma exitosa.

En los últimos años, diferentes autores (Bisquerra, 2002; Bolívar y Quesada, 2000; Castilla, 2000; Chaves y Noguera, 2006; Del Rincón y Manzanares, 2004; Gómez y Redondo, 2000; González, 2000; Manzanares, Ulloa y Galvana, 2002; Martínez, 1999; Marro, 2001; Pérez y Bueno, 2002...) están desarrollando una amplia producción bibliográfica sobre la incorporación de los titulados en Psicopedagogía en diferentes contextos, además del educativo, como son el socio-comunitario y el organizacional. En todos estos trabajos se explicitan con mayor o menor extensión las perspectivas futuras acerca de la inclusión profesional de los titulados en Psicopedagogía como piezas clave y de especial relevancia en el mundo de las organizaciones, empresas e instituciones tanto públicas como privadas. Así, Manzanares (2004) se interroga si las funciones de asesoría e intervención directa conforme a modelos diversos son exclusivas del mundo escolar o pueden llevarse a instituciones que tengan estructuras de funcionamiento psicopedagógico, entendiendo este último concepto como aquellas que permiten una acción formativa, orientadora, de prevención o desarrollo en diferentes niveles.

Para Bisquerra (2002), los diferentes contextos de intervención psicopedagógica, agrupados en tres grandes categorías (sistema escolar, medios comunitarios y organizaciones), está en función del proceso evolutivo en que se encuentre el individuo que requiere el servicio. El sujeto, en un primer momento, se encuentra como usuario en el sistema educativo formal, por lo que requiere una atención en tanto que es estudiante.

A continuación, una vez ha dejado de ser usuario del sistema educativo, sigue una fase evolutiva donde puede requerir los servicios de los medios comunitarios (desde asociaciones, servicios sociales, sanitarios, etc.), en tanto que es ciudadano; en esta tesitura puede requerir los servicios a lo largo de toda la vida. En el último de los referidos contextos, el sujeto podrá encontrarse inmerso en una organización empresarial y requerir algún tipo de servicio o ayuda para su desarrollo profesional, en tanto que es empleado o

trabajador. En cualquiera de los casos estas categorías no son excluyentes, ya que simultáneamente puede requerir servicios psicopedagógicos como miembro de los diferentes contextos.

Un trabajosimilar presenta Poveda (2003), en el que se aproxima a la Psicopedagogía desde dos ejes: uno compuesto por los contextos de desarrollo en los que participan los seres humanos y otro compuesto por las diferentes etapas del ciclo vital, señalando que la cuestión clave es comprender cómo el desarrollo educativo a lo largo del tiempo está íntimamente relacionado con los diferentes contextos sociales. En este orden de cosas, la intervención psicopedagógica puede abordar cuatro temas: la ampliación de la noción de escolarización, el uso de las nuevas tecnologías, la participación comunitaria y la diversidad cultural.

En cualquier caso, ninguno de estos espacios debe estar exclusivamente ocupado por licenciados en Psicopedagogía, ya que otros profesionales pueden abarcar diferentes ángulos de estos espacios en un marco multiprofesional, lo cual puede conllevar, además, aparejado el problema de que estos campos pueden estar disputados por diferentes profesiones, lo que implica para la Psicopedagogía que debe desarrollar su propia identidad dentro de estas intersecciones.

Según Cubo y Montanero (2000), hasta el momento la mayor parte de la profesionalización de la intervención psicopedagógica se concentra en las instituciones directamente dirigidas a la educación formal, formando parte de los Departamentos de Orientación de los Institutos de Educación Secundaria o en Equipos de Orientación Educativa de zona.

Por otra parte, en los contextos sociocomunitarios las actuaciones psicopedagógicas van encaminadas a facilitar la integración social del ciudadano y mejorar su calidad de vida, planificando programas de orientación social, de formación, de integración social, de acceso al mercado laboral,

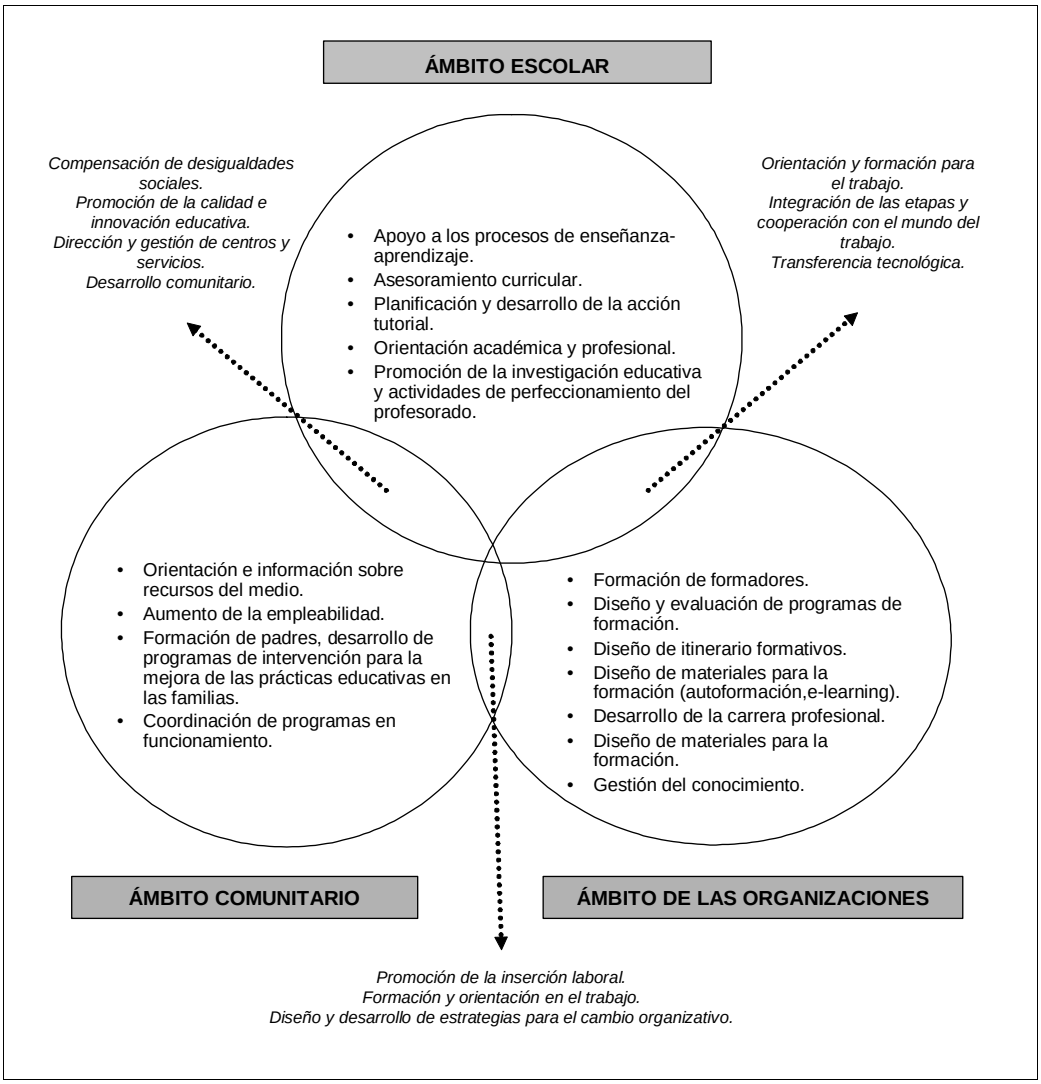
colaborando con otros interlocutores sociales, etc. Finalmente, en el contexto organizacional, el psicopedagogo aporta recursos para mejorar la actividad laboral y potenciar la satisfacción y el desarrollo profesional y personal del trabajador, llevando a cabo actividades departamentales de la empresa, aplicando programas de formación, promoción, prevención, etc.

En la misma línea de propuesta de nuevos contextos de actuación que diversifiquen la labor psicopedagógica, Angulo y otros (2000b) realizan una clasificación que agrupamos en la siguiente tabla:

Contextos de intervención psicopedagógica (Angulo y otros, 2000b)	
Contexto educativo (formal y no formal)	Universidad Centros de educación de adultos Centros del Profesorado Academias Gabinetes psicopedagógicos Programas de Garantía Social Otros
Contexto sanitario	Hospitales Centros de atención primaria Unidades de salud mental
Contexto de las Organizaciones (empresas)	Centros especiales de empleo Medios de comunicación Departamentos de recursos humanos Agencias de desarrollo local
Contexto social	Organizaciones no gubernamentales Asociaciones juveniles Instituciones públicas y privadas de atención a colectivos marginales Colectivos de ocio y tiempo libre

En el mismo sentido, pero abriendo los ámbitos de actuación y competencias a los diferentes profesionales de la educación, Manzanares (2004) propone una estructura en la que cada tipo de profesional de la educación aborda una determinada parcela, aunque con sectores de intersección común

entre ellos. Esta autora indica que una caracterización básica del tipo de acción psicopedagógica en cada uno de los diferentes ámbitos sería: acción indirecta sobre el alumnado y asesoramiento al profesorado en su labor docente (escolar), acciones que posibiliten la promoción social del ciudadano (sociocomunitario) y acciones para promover el cambio organizativo y mejorar el desarrollo personal en el campo de trabajo (organizaciones).



Ámbitos de actuación y competencias de los profesionales de la Educación (Manzanares, 2004: 297)

5.2. El psicopedagogo en el marco del Sistema Educativo

En este apartado se presenta una breve reseña diferenciadora en lo que respecta a la intervención psicopedagógica en el sistema educativo, ya que éste ha sido el principal campo de trabajo teniendo como base las últimas leyes educativas. Es preciso tener en cuenta que la función que está correspondiendo a los psicopedagogos en el seno de sistema educativo es, principalmente, el de la orientación.

Para Vidal, Gutiérrez y Carrillo (2006) la intervención psicopedagógica en el sistema educativo tiene una triple función: corrección, prevención y desarrollo. La función correctiva o de intervención sobre problemas y déficits, es de carácter terapéutico, preferentemente de relación personal e individual sin rechazar la intervención en dificultades sociales. La función de prevención, se anticipa a la aparición de elementos o circunstancias que puedan ser un obstáculo al desarrollo global y máximo de la persona o de los grupos. Finalmente, la función de desarrollo tiene como objetivo potenciar al máximo las capacidades personales o de los grupos; procura dotar al sujeto de todas las competencias que optimicen su crecimiento integral. Todo ello, dentro del sistema educativo, tienen como destinatarios tanto el individuo (alumno, padre/madre, profesor) como el grupo (grupo o clase, familia, equipo docente, claustro...).

En una línea similar de opinión está Martín (2006), apostando por una nueva dimensión de la orientación, la cual debe abarcar a toda la Comunidad educativa, es decir, a la totalidad de los alumnos, de los profesores y a las familias, así como a todo el entorno comunitario inmediato con la intención de dotar a la orientación de una auténtica dimensión funcional y un verdadero carácter de orientación para la vida. Esto hace cuestionar la corriente sobre laintervención orientadora sólo en los centros educativos, ya que el alumnado tiene un tiempo limitado en estos contextos, y pudiendo estar necesitado

de la intervención psicopedagógica en cualquier momento de su vida, o bien a todo lo largo de la misma.

Desde que se instaurara la actividad psicopedagógica y orientadora en un personal cualificado y especializado en el seno del Sistema Educativo, coincidimos con Sanz y Sobrado (1998) en que a lo largo de nuestra historia reciente su papel se ha caracterizado por prácticas obsoletas ligadas a un rol burocrático, aislamiento del profesorado y realización de servicios inapropiados, además de ser requerido para la atención de tipo terapéutico hacia el alumnado de características especiales.

Pero las últimas reformas educativas acontecidas en nuestro país y el ritmo vertiginoso con que se suceden los cambios sociales y tecnológicos demandan que el profesional de la psicopedagogía esté presente en los distintos ámbitos, tanto educativo, como comunitario y organizacional, con un rol bien establecido y unas funciones bien definidas, que respondan a las exigencias orientadoras actuales. En el contexto educativo se precisa del psicopedagogo una competencia profesional cada vez más especializada que dé cobertura a unas demandas en un sistema educativo cada vez más complejo.

Para Cubo y Montanero (2000), la mayor parte de la profesionalización de la intervención psicopedagógica se concentra en instituciones directamente dirigidas a la educación formal, pudiéndose esquematizar los principales objetivos y métodos de intervención psicopedagógica en el contexto educativo según se recoge en la tabla de la siguiente página. Los niveles de la acción psicopedagógica pasan por el alumnado, la propia institución y la comunidad educativa. Pero la labor de orientación, a diferencia de la práctica docente, «suponen sobre todo una acción indirecta que repercute sobre la educación de los alumnos a través de la mejora y la innovación curricular, así como del asesoramiento de los profesores en su labor docente y tutorial» (Cubo y Montanero, 2000: 123). Ello implica que la función psicopedagógica en un contexto educativo y social tiene que verse definido por un trabajo colaborativo

junto a otros profesionales de la educación y la intervención social, como los equipos docentes, departamentos didácticos, asociación de madres y padres, ayuntamiento, etc.

<table>
<tr><th colspan="5">Objetivos y métodos de intervención psicopedagógica en el contexto educativo
(Cubo y Montanero, 2000: 124)</th></tr>
<tr><th>Nivel de acción</th><th>ÁMBITO
(BOMEC, 13/5/96)</th><th>OBJETIVOS</th><th>METODOLOGÍA</th><th>RECURSOS</th></tr>
<tr><td rowspan="3">Personal
(Alumnos)</td><td>Apoyo psicopedagógico</td><td>a) Evaluar y apoyar psicopedagógicamente el desarrollo personal y el proceso de E/A del alumno, especialmente aquellos que presentan alguna DA.</td><td>Evaluac. psicopedagógica
Prog. de desarrollo socioafectivo
Prog. de desarrollo cognitivo
Prog. de T.T.I.
Prog. de refuerzo pedagógico</td><td rowspan="3">D. de orientación
Aulas de apoyo
Equipos generales</td></tr>
<tr><td>Apoyo al POAT</td><td>b) Orientar el proceso de elección vocacional de los alumnos.</td><td>Plan de Orientación Académica y Profesional</td></tr>
<tr><td>(Docente)</td><td>(Optativas, PDC y programas específicos de refuerzo pedagógico)</td><td rowspan="2">Elaboración de Proyectos Pedagógicos
Proyectos de innovación</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Institucional
(Profesores)</td><td rowspan="2">Asesoramiento curricular</td><td>c) Asesorar el diseño y desarrollo curricular, en la formación del profesorado y en la investigación e innovación didáctica</td><td rowspan="3">D. didácticos (CCP)
D. de orientación
Equipos específicos
Aulas de apoyo</td></tr>
<tr><td>d) Coordinar las acciones de atención a la diversidad y la integración de los alumnos con NEE</td><td>Prog. de diversificación curricular
Prog. de desarrollo individual
Adaptaciones curriculares
Activ de recuperación y refuerzo</td></tr>
<tr><td>Apoyo al PAT</td><td>e) Coordinar la confección del PAT y el desarrollo de las actividades de tutoría y extraescolares</td><td>Plan de Acción Tutorial</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Comunitario
(Comunidad Educativa)</td><td rowspan="2">De cooperación</td><td>f) Informar y colaborar con las familias y demás ámbitos educativos, sociales y laborales</td><td>Escuela de Padres</td><td rowspan="2">D. de orientación
Junta de profesores
E. generales
APAs
Ayuntamiento</td></tr>
<tr><td>g) Conectar con los EOEP y demás servicios de apoyo</td><td>(Estrategias de colaboración)</td></tr>
</table>

Igualmente, Manzanares (2004) sintetiza las funciones del psicopedagogo en cuatro áreas de actuación fundamentales como son:

a) Asesoramiento al profesorado en la toma de decisiones curriculares.
b) Apoyo a la acción tutorial y formación de tutores.
c) Orientación académica y profesional.
d) Atención a la diversidad: dificultades de aprendizaje, necesidades educativas especiales y compensación de desigualdades sociales.

Y concluye argumentando que «esta descripción de las áreas de actuación psicopedagógica asimila la función del psicopedagogo a la del orientador o, en otras palabras, la orientación se constituye en eje de la definición profesional del psicopedagogo» (Manzanares, 2004: 292).

Para constatar la implicación del psicopedagogo en el contexto educativo, en los siguientes apartados describimos los servicios, que cada vez más se van consolidando como elementos cruciales en pro de una mejor calidad educativa. Estos servicios los constituyen los Departamentos de Orientación en los centros de Educación Secundaria y los Equipos de Orientación Educativa.

5.2.1. Los Departamentos de Orientación en Educación Secundaria

Los Departamentos de Orientación de los Institutos de Educación Secundaria son los recursos internos de orientación integrados por un psicólogo o un pedagogo y, según las características del centro, por un especialista en Audición y Lenguaje, un especialista en Pedagogía Terapéutica, etc.

El Departamento de Orientación es un órgano especializado que apoya la labor del centro y del conjunto del profesorado en todas aquellas actuaciones encaminadas a asegurar una formación integral del alumnado y a la

adaptación de los procesos de enseñanza a las características y necesidades de todos los alumnos y alumnas.

Para ello, este órgano tiene encomendado participar en la planificación y desarrollo de las actuaciones que se desarrollen en el instituto para facilitar la atención a la diversidad del alumnado tanto a través de los procesos de enseñanza que se desarrollan en las distintas áreas curriculares como a través de la acción tutorial y de la orientación académica y profesional.

En Andalucía, el Decreto 106/1992, de 9 de junio, dispone en su artículo 10.3 que los centros docentes dispondrán del sistema de organización de la orientación psicopedagógica que se establezca con objeto de facilitar y apoyar las labores de tutoría y orientación de los alumnos. Ésta es la principal razón de ser de los Departamentos de Orientación. Especial atención se muestra al Segundo Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, donde se especifica que se debe garantizar un adecuado asesoramiento al alumnado ante las distintas opciones que el Sistema Educativo le ofrece y, en su caso, una orientación profesional sobre el tránsito al mundo laboral.

Como el resto de los Departamentos del Centro Educativo, las actuaciones del Departamento de Orientación deberán llevarse a cabo bajo la coordinación de la Jefatura de Estudios, especialmente cuando tengan alguna incidencia en la organización y funcionamiento del Instituto o supongan la participación de profesores de diferentes Departamentos.

La Orden de 17 de julio de 1995, por la que se establecen directrices sobre organización y funciones de la acción tutorial del profesorado y los Departamentos de Orientación, explicita que el Departamento de Orientación estará compuesto por un profesor o profesora de la especialidad de Psicología y Pedagogía del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, que será su coordinador, y por los tutores. También se incorporará el profesorado que desarrolle el módulo de Formación y Orientación Laboral en aquellos institu-

tos que se imparta Formación Profesional Específica, el profesorado de Apoyo a la Integración y el profesorado que desarrolle Programas de Garantía Social, en su caso.

Concretando y especificando más las funciones de los Departamentos de Orientación, éstos colaboran con los Departamentos Didácticos en la prevención y detección temprana de los problemas de aprendizaje, en la elaboración de la programación y en la realización de las adaptaciones curriculares dirigidas al alumnado que las precise. De igual modo, hacen la evaluación psicológica y pedagógica previa a la toma de decisiones educativas y participan en la elaboración del consejo orientador sobre el futuro académico y profesional de los alumnos y alumnas que concluyen su escolarización en el centro.

En general, se asigna al Departamento de Orientación un conjunto de funciones relacionadas con la orientación académica, psicopedagógica y profesional, con la evaluación psicopedagógica del alumnado con necesidades educativas especiales, con la evaluación psicopedagógica de los alumnos que la requieren y con el apoyo a la acción tutorial, todo ello en el marco de la atención a la diversidad. El ejercicio de estas variadas funciones ha hecho necesario que estos departamentos cuenten con profesionales diferentes, dependiendo de las enseñanzas que ofrezca el Instituto y de las necesidades educativas de sus alumnos que, aun actuando de manera coordinada, desarrollen su trabajo en ámbitos diversos.

Todas las funciones del Departamento de Orientación, que de manera general hemos expuesto, pueden agruparse teniendo en cuenta los destinatarios: centro, alumnado, profesorado y familias. Respecto al centro, este departamento asesorará a los órganos colegiados en aquellas cuestiones que posibiliten una atención educativa personalizada e integral. Respecto al alumnado, deberá orientar sobre las diferentes alternativas educativas y profesionales, así como efectuar la evaluación psicopedagógica en los casos que se requiera

y se aplicarán programas de intervención orientadora. Respecto al profesorado, asesorará en cuestiones de organización y agrupamiento, proporcionará instrumentos educativos que permitan conocer mejor al alumnado y orientará en relación con los procedimientos de evaluación y promoción. Finalmente, respecto a las familias, se pretende promover la cooperación de éstas con el centro para lograr una mayor eficacia y coherencia en la educación del alumnado.

Además de los ámbitos de actuación aquí expuestos según los destinatarios, podríamos añadir otras funciones del Departamento de Orientación en relación a otras instituciones, como pueden ser los servicios sociales, sanidad, empleo, etc. Las funciones que se podrían acometer versarían sobre programas a desarrollar por los diferentes agentes institucionales desde el punto de vista educativo, así como mantener estrecha relación institucional en todo lo concerniente al apoyo que se pudiera prestar al alumnado. De esta manera se daría mayor cobertura de servicios desde la vertiente psicopedagógica a la población estudiantil, ya que se tendría en cuenta la realidad social para la cual se está orientando desde los centros educativos.

De cualquier forma y visto lo expuesto en las líneas precedentes, si se hace una breve reflexión acerca de las funciones que se asignan al Departamento de Orientación de un centro de Secundaria, podemos sacar en conclusión que el nivel de intervención presenta grandes dificultades, dada la gran casuística y problemáticas que se deben abordar.

5.2.2. Los Equipos de Orientación Educativa

Los Equipos de Orientación Educativa son unidades básicas de orientación psicopedagógica que, mediante el desempeño de funciones especializadas en las áreas de orientación educativa, atención al alumnado con necesidades educativas especiales, compensación educativa y apoyo a la función tutorial del profesorado, actúan en el conjunto de centros de una zona determinada.

Están formados por diversos profesionales de la psicología, la pedagogía, la psicopedagogía, la medicina, la logopedia, la enseñanza y del ámbito del trabajo social, que desarrollan sus funciones y tareas en los centros públicos de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación de las Personas Adultas y Residencias Escolares que integran un sector, una zona educativa concreta.

Su trabajo se distingue por el carácter interdisciplinar y especializado de sus intervenciones, por sus funciones de apoyo y complemento a las actividades educativas desarrolladas por los mismos centros y por su contribución a la dinamización pedagógica y a la innovación educativa. Sus actuaciones las llevan a cabo mediante el desarrollo de programas de intervención dirigidos al profesorado, al alumnado y a las familias.

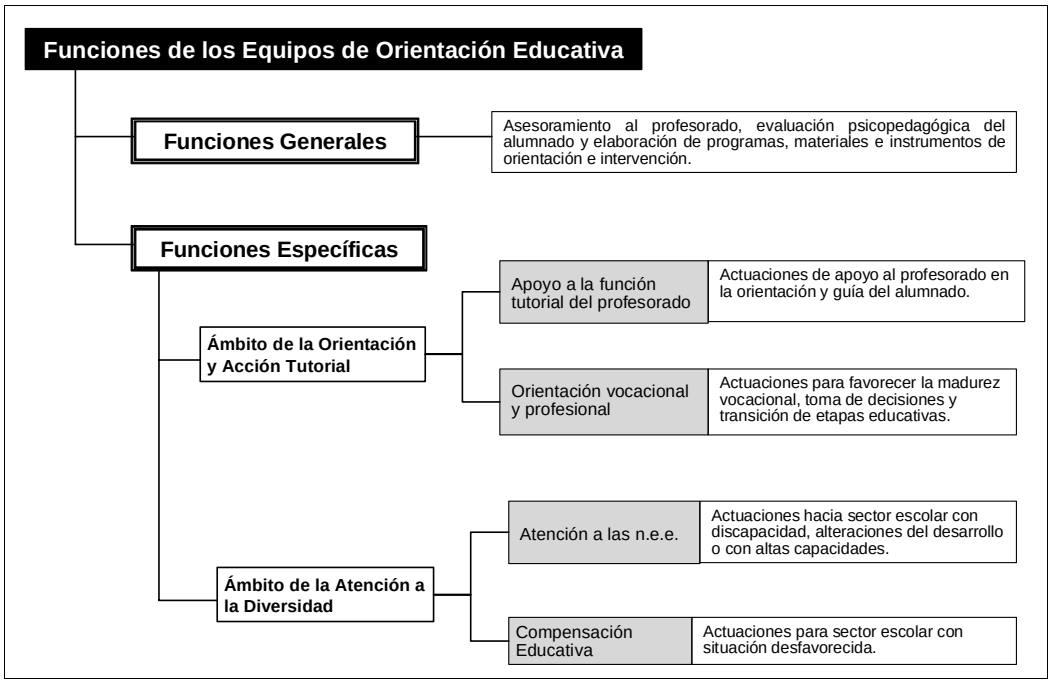
En relación con la población escolar que presenta necesidades educativas especiales, a los Equipos de Orientación Educativa les corresponde, entre otras funciones, la realización de la evaluación psicopedagógica, de la que derivan las orientaciones necesarias que permitan el ajuste de la respuesta educativa del centro a las necesidades educativas de las personas objeto de estudio. También, les corresponde orientar la elaboración y aplicación de las medidas de adaptación curricular y realizar su seguimiento y la evolución. Del mismo modo, elaboran el dictamen de escolarización para aquellos casos que lo necesiten, indicando la modalidad y las condiciones de escolarización más adecuadas.

Estos Equipos de Orientación Educativa en Andalucía son regulados por el Decreto 213/1995, de 12 de septiembre, después de considerarse necesaria por parte de la Consejería de Educación y Ciencia una reordenación orgánica y funcional de los diferentes servicios de apoyo con que hasta ese momento se contaba, como podían ser los Equipos de Promoción y Orientación Educativa creados según el Decreto 238/1983, los Servicios de Apoyo Escolar creados el aplicación del Real Decreto 1174/1983, o los Equipos de

Atención Temprana a Apoyo a la Integración, creados según el Decreto 334/1985.

La reordenación orgánica y funcional de los citados equipos venía a dar respuesta en 1995 a la progresiva implantación de la Reforma Educativa que se venía llevando a cabo, según se derivaba del nuevo currículum de las diferentes Etapas Educativas (Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato, Ciclos Formativos y Educación de Personas Adultas), y para dar respuesta a la necesidad de coordinar la actuación de los orientadores de los centros con los servicios especializados de zona.

Según el Decreto 213/1995 anteriormente citado, los Equipos de Orientación Educativa desarrollan fundamentalmente dos tipos de funciones: generales y específicas.



Funciones de los EOE (Junta de Andalucía, 1995)

Las funciones generales en el marco de los centros educativos pasan por el asesoramiento al profesorado en todo lo concerniente a la elaboración y aplicación de los diferentes documentos, instrumentos y procedimientos de evaluación, la atención a las demandas de evaluación psicopedagógica del alumnado, así como la participación en la elaboración de programas, materiales e instrumentos de orientación educativa e intervención psicopedagógica.

Respecto a las funciones específicas, éstas se desarrollan en dos ámbitos diferentes que comprenden dos áreas cada uno de ellos. Uno de ellos es el de la Orientación y Acción Tutorial que comprende las áreas de apoyo a la función tutorial del profesorado y la orientación vocacional y profesional. En la primera de estas áreas se encuadran las actuaciones para apoyar al profesorado en la orientación y guía del aprendizaje del alumnado, mientras que la segunda pretende llevar a cabo acciones para favorecer la madurez vocacional, toma de decisiones y transición a otras etapas educativas y al mundo del trabajo..

El otro ámbito es el de la Atención a la Diversidad, que comprende las áreas de atención a las necesidades educativas especiales y la compensación educativa. En la primera de estas áreas se incluyen las actuaciones dirigidas al sector de la población escolar con algún tipo de discapacidad o alteraciones del desarrollo, o bien con un desarrollo superior de sus capacidades intelectuales; aquí se incluye la evaluación psicopedagógica y la propuesta de escolarización más adecuada en cada caso. El área de compensación educativa, por su parte, incluye las actuaciones dirigidas al sector de la población escolar que por razones sociales, económicas o geográficas encuentran dificultades para una progresión normal en su proceso de aprendizaje.

5.3. El psicopedagogo en el marco sociocomunitario

Se denomina medios comunitarios (Bisquerra, 1998) a un amplio abanico de servicios, generalmente dependientes de la Administración Pública, ya sea central, autonómica o local, que tiene como objetivo la

contribución a la adaptación social del ciudadano. En cualquiera de los servicios que se ofrece desde los medios comunitarios puede tener lugar la presencia de profesionales de la Psicopedagogía.

Angulo y otros (2000a) realizan una propuesta acerca de las entidades en las que el psicopedagogo puede prestar sus servicios. Estas entidades son: Administración Central, Autonómica o Local, Justicia, Servicios Sociales y asociaciones. Los sectores sociales a los que desde estas entidades se puede dar respuesta a través de la acción psicopedagógica son: menor, mujer, familia, mayores, discapacitados e inadaptados sociales. Y los puestos de trabajo que pueden ocupar los agrupan, entre otros, en: educador comunitario, responsable de departamento de Administración Pública, formadores en asistencia y rehabilitación, formador en actividades de la vida diaria, técnico en formación de minusválidos, responsable de entidad de asistencia a menores, etc.

Según Bisquerra (1998), uno de los objetivos de la orientación en medios comunitarios ha de ser el desarrollo de competencias en grupos de riesgo, debiendo el psicopedagogo abordar temáticas tales como habilidades sociales, autoconcepto, relaciones interpersonales, control del estrés, acceso a recursos disponibles, preparación para las transiciones, etc.

Para Cubo y Montanero (2000), el contexto sociocomunitario agrupa las actuaciones psicopedagógicas en medios comunitarios para ofertar servicios que faciliten la integración social del ciudadano y mejorar su calidad de vida. En este contexto, las áreas de intervención son amplias y no están relacionadas con los modelos tradicionales que asocian la actividad psicopedagógica con el sistema educativo formal.

Moreno (2000) realiza una propuesta de funciones atribuibles al psicopedagogo en el contexto de la orientación para la inserción laboral de los titulados universitarios. Estas funciones son:

a) Creación de guía de recursos (oferta de empleo público y privado).
b) Conocimiento de los aspirantes o candidatos.
c) Coordinación de la relación oferta-demanda.
d) Orientación y entrenamiento en las técnicas de búsqueda de empleo.
e) Ayuda y orientación para la elaboración de proyectos de autoempleo o solicitudes de ayudas para el empleo.
f) Incitar al desarrollo de las ideas propuestas por el candidato.
g) Fomentar actitudes positivas hacia la búsqueda de empleo.
h) Orientación profesional.

Aunque no indica expresamente contextos concretos para la intervención psicopedagógica, Poveda (2003) aborda una gran cantidad de temas y problemas en los que los titulados en Psicopedagogía pueden incidir positivamente, bajo el argumento de que los responsables políticos y sociales continúan asumiendo el compromiso de fomentar la igualdad de oportunidades y la participación de los diferentes estamentos de la población. Situaciones de desigualdad de género, raza, edad..., diferentes problemáticas de discriminación y factores de riesgo de exclusión social, entre otros, pueden ser abordados a través de programas sociales que incluyan objetivos educativos y psicopedagógicos.

Abordando un tema muy concreto, Hernández y Ruiz (2002) realizan un trabajo de investigación sobre la orientación laboral a desempleados inscritos en las oficinas del Instituto Nacional de Empleo (INEM). Entre las conclusiones obtenidas podemos destacar que la orientación laboral requiere, para llevarla a cabo con éxito, de profesionales que dispongan de recursos para adecuar los instrumentos y programas de orientación a las características de cada colectivo demandante de trabajo. Entre sus funciones señalan las de conocer las peculiaridades de los usuarios, estar al corriente de las dificul-

tades del mercado laboral, tener constancia de las ayudas existentes para la creación de empleo y nuevas formas de trabajo.

En la misma dirección y para el mismo campo profesional de la orientación laboral, Cuevas y Fuentes (2000) desvelan la figura del orientador laboral o profesional, tanto para los que están en momento de transición de la etapa formativa académica como para aquellos que se ven en situación de desempleo. Así, entre las capacidades que debe poseer el orientador laboral, indican que debe ser una persona cualificada, capaz de llevar a cabo un programa de orientación profesional adecuado a cada persona y conforme a las exigencias de mercado laboral, donde se conjuguen intereses personales y realidad, debiendo proporcionar vías válidas según las capacitaciones individuales de cada usuario. Entre otras aseveraciones, los autores ponen sobre la mesa «cómo la relación orientadora en el mundo laboral tiene mucho que hacer y cómo abre unas expectativas extraordinarias de trabajo, lejos del mundo docente que parece que da la impresión que es nuestro fundamental ámbito de acción» (Cuevas y Fuentes, 2000: 314).

En cualquier caso, en el contexto comunitario, al igual que en los demás, la labor psicopedagógica juega un papel preponderante, siempre que se pueda trazar una línea de trabajo en colaboración con otros profesionales, tal y como indica Manzanares (2004) al afirmar que cuanto más se acerca a una población con mayores dificultades se hace aconsejable compartir la intervención con diferentes profesionales, como pueden ser los educadores sociales. En cualquier caso, el psicopedagogo tiene en este espacio un importante papel como experto en procesos y contenidos de orientación, además de como profesional puente entre los distintos estamentos sociales, programas educativos y usuarios.

En definitiva, se puede afirmar con sólidos argumentos que la figura del psicopedagogo en los contextos sociocomunitarios pueden desempeñar

gran cantidad de funciones que repercuta en la mejora social del ciudadano y de su calidad de vida.

5.4. El psicopedagogo en las organizaciones empresariales

El tercero de los contextos de intervención donde los titulados en Psicopedagogía pueden tener un campo de actuación es el de las organizaciones empresariales. En el último tercio del siglo XX las empresas comienzan a experimentar cambios importantes a raíz de los rápidos avances tecnológicos y de un considerable crecimiento económico y social, entre otros motivos. Uno de esos cambios en la estructura y dinámica empresarial afecta, de primera mano, a la organización y formación de los trabajadores. En este terreno algunos autores apuestan por la inclusión de la figura del psicopedagogo en el seno de las organizaciones empresariales.

En relación con las organizaciones a nivel empresarial, Cubo y Montanero (2000) afirman que el psicopedagogo puede aportar recursos para la mejora de la actividad laboral y potenciar la satisfacción laboral y el desarrollo personal, colaborando con otros profesionales para el logro de objetivos comunes a nivel de departamento, sección, servicio o empresa analizada globalmente. Además del desarrollo de habilidades, conocimientos o competencias profesionales, el psicopedagogo tiene campo abierto de trabajo en el diseño, creación y desarrollo de programas y planes de promoción interna, desarrollo personal y profesional en el marco empresarial.

En la misma línea, Manzanares (2004) afirma que el trabajo en las organizaciones empresariales ha sido realizado por profesionales variados, motivados por una creciente demanda social, argumentando que ni pedagogos ni psicopedagogos han dado importancia a este contexto profesional, debiendo esperar a que la Pedagogía asumiera este campo como perfil formativo, abriéndose el itinerario de especialización de la Pedagogía Laboral. Así, servicios encuadrados en los departamentos de personal, formación o recursos

humanos, por poner algunos ejemplos, pueden ser asumidos por los profesionales de la educación, como pedagogos o psicopedagogos. Pero para ello, hasta ahora se ha tenido que recurrir a la formación de postgrado para formar a estos titulados universitarios para especializarse en este tipo de intervención.

Por otra parte, Bisquerra (1998) considera que el concepto de organización es más amplio que el de empresa, pero se detiene en analizar determinadas consideraciones sobre el posible marco de intervención psicopedagógica en el ámbito empresarial. Así, indica que sus funciones dentro del departamento de recursos humanos -que sería su hábitat de trabajo- pasarían por la selección de personal, formación en la empresa, consulta, desarrollo de la carrera de los empleados, programas de asistencia al personal empleado, etc. Además, se incluirían todas las decisiones y acciones directivas que afectan a la naturaleza de la relación entre empresa y empleados, así como programas de prevención de drogadicción, tabaquismo, alcoholismo y demás consideraciones que pudiesen repercutir en un negativo avance empresarial, teniendo como sujetos a los propios empleados.

En este contexto empresarial, Angulo y otros (2000a) expresan la posibilidad de que el psicopedagogo pueda desempeñar su actividad profesional en grandes empresas, asociaciones patronales e incluso en sindicatos, ocupando puestos de trabajo de jefe de formación o entrenamiento, formador de formadores, asesor de técnicas de formación, instructor de áreas específicas, asesor pedagógico para empresas de instrumentos educativos (juguetes, editoriales), así como instructor de prejubilación para trabajadores que están concluyendo su vida laboral.

También Navarro (2006) realiza un análisis en profundidad sobre el papel del psicopedagogo en la empresa. Después de un acercamiento al perfil profesional, se centra en el área de formación laboral en, y para, la empresa y en las funciones que debe de cumplir el psicopedagogo en el ámbito empresarial. Este área formativa, viene a cubrir una necesidad en los contextos

productivos y es que la formación en el puesto de trabajo se entienda como una ventaja competitiva real y al mismo tiempo que mejora la calidad de vida laboral y el clima en las organizaciones.

Así, el tener un profesional específico para desarrollar y dirigir este núcleo de actividad implica, fundamentalmente, responder a las siguientes funciones:

a) Diseño del proceso de socialización de nuevas incorporaciones.

b) Diseño de planes de carrera armonizando intereses personales con objetivos de la organización.

c) Diagnóstico y análisis de las necesidades formativas, colaborando en el diseño del plan de formación, en su gestión y evaluación.

d) Orientación e inserción socio-laboral.

e) Formación de formadores.

f) Evaluación y auditorias de calidad.

g) Colaboración en el proceso de selección de personal.

h) Colaboración en la creación de sistemas de información y comunicación (horizontal y vertical).

i) Colaboración en el diseño, implementación y evaluación de programas relacionados con la prevención de riesgos laborales.

En este contexto de las organizaciones y de la empresa, no hay que dejar pasar por alto que se percibe de mayor dificultad para ejercer la intervención psicopedagógica, ya que como indica Manzanares (2004) el trabajo en organizaciones laborales ha sido realizado por profesionales variados, a veces sin la especificidad en la formación académica en este ámbito de actuación, pero motivados por una creciente demanda social, e incluso porque los titulados en Psicopedagogía no han visto claro o han dado poca importancia a este ámbito profesional. Aún así, consideramos de gran interés (y sirvan las

líneas precedentes como muestra) las aportaciones que desde la Psicopedagogía se pueden realizar en el ámbito de las organizaciones empresariales.

5.5. Psicopedagogía y Orientación Psicopedagógica

En este apartado se pretende recoger el paralelismo existente entre la psicopedagogía y la orientación, advirtiendo que es esta última la que se viene considerando como principal ejercicio en el quehacer psicopedagógico. Haremos una breve revisión del concepto de orientación psicopedagógica y realizaremos un análisis acerca de cómo es abordada en la normativa vigente dentro del entorno educativo, que es para el que principalmente se ha concebido.

Según Bisquerra (1996b) la entrada del siglo XX supone un cambio en la orientación pasando de la historia del pensamiento a la historia de la ciencia. En sus orígenes, la finalidad de la orientación era ayudar a las personas a vivir con mayor plenitud y de manera más fructífera. Algunos datos relevantes de principios de siglo XX (trabajos de la pedagoga Francisca Rovira sobre el tratamiento de la sordera o las publicaciones de Anselmo González sobre tratamiento de niños anormales y psicopedagogía) hacen constatar la relación entre orientación y psicopedagogía (Moreu y Bisquerra, 2002), llegando muchos autores de estos años a escribir sobre estos dos términos de forma indiferenciada.

Por otra parte, Sáez y Zúñiga (2000), centrándose principalmente en el entorno escolar, exponen que la aparición de la Psicopedagogía es consecuencia de llegar a comprender que los procesos de enseñanza-aprendizaje surgen como respuesta a una realidad cada vez más compleja, indicando que la intervención psicopedagógica va más allá de la orientación, reduciéndose la actividad orientadora a una tarea más del psicopedagogo.

Actualmente, los profesionales titulados en Psicopedagogía tienen su campo de actuación acotado casi exclusivamente dentro del Sistema Educativo,

concretándose sus funciones en el marco de la Orientación Psicopedagógica. Es por ello que dedicamos este capítulo a examinar la organización y funciones de los distintos equipos en los que se inserta su cometido. Aunque el Sistema Educativo recoge ya la orientación del alumnado en la Ley General de Educación (1970), así como en la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (1980), nos situamos en nuestra historia más reciente, desde 1990, con la promulgación de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), toda vez que coincide sincrónicamente con los albores de la titulación de Psicopedagogía.

La orientación educativa, psicopedagógica y profesional forma parte del conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y es uno de los principios a los que debe atender la actividad educativa. Las bases sobre las que se asienta el desarrollo de las actividades de orientación se establecen en la LOGSE.

La orientación educativa y la atención a la diversidad, al ser principios básicos de la educación, forman parte de los objetivos de todos los centros de enseñanza y de las funciones que todo el profesorado en su conjunto debe ejercer.

Centrándonos en la Comunidad Autónoma de Andalucía, los Decretos 105/1992 y 106/1992, de 9 de junio, por los que se establecen las enseñanzas correspondientes a las Etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, respectivamente, determinan que los centros docentes dispondrán del sistema de organización de la orientación psicopedagógica que se establezca con objeto de facilitar y apoyar las labores de tutoría y orientación de los alumnos.

Con la promulgación de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOE) y su progresiva aplicación, la orientación psicopedagógica queda a la espera, en muchos de sus artículos, a que se desarrolle por las Administraciones Educativas de las distintas Comunidades Autónomas.

5.5.1. Concepto de orientación psicopedagógica

Al examinar la literatura sobre orientación e intervención psicopedagógica se puede observar la utilización de una serie de términos cuyos significados a veces varían de unos planteamientos a otros y cuya delimitación exacta no siempre es posible. No consideramos pertinente hacer un análisis de los distintos términos que se emplean para referirse a la orientación, y pensamos que lo que importa es centrarnos en su conceptualización, puesto que este tema cobra especial interés para la proyección laboral del psicopedagogo y como materia esencial de soporte teórico para el Prácticum.

El concepto de orientación educativa varía según los autores; así, por ejemplo, hay quien la concibe como un proceso de ayuda (Fernández Torres, 1991; Álvarez Rojo, 1994; Rodríguez Moreno, 1995; Tena, 1998;Riart, 1999); otros como una intervención formativa (Sobrado, 1990; Plata, 1992; Rodríguez Espinar, 1993; Repetto, 1995); algunos la reducen a orientación para el desarrollo de la carrera profesional (Montané y Martínez, 1994); y hay autores que la conciben como una intervención psicopedagógica (Bisquerra y Álvarez, 1998).

Según García Hoz (1982: 21), la orientación es «una tarea teórica y práctica, esencialmente pedagógica porque con ella se pretende estimular el desenvolvimiento de una persona a fin de que sea capaz de tomar decisiones dignas y eficaces ante los problemas que la vida plantea. Es una faceta de la educación en tanto que perfeccionamiento de la persona humana».

Por su parte, Bisquerra y Álvarez (1998) aportan una concepción más amplia y holística de la orientación psicopedagógica, y la conciben como un proceso de ayuda a la persona, continuo e integrado en el proceso educativo que implica a todos los educadores y que debe llegar a todas las personas, en todos sus aspectos y durante todo el ciclo vital con el objeto de potenciar el desarrollo integral humano. Esta es una concepción que trasciende más allá

de lo que hasta ahora de ha entendido como orientación psicopedagógica en el contexto del sistema escolar.

Para Valdivia (1994), se trata de un proceso de ayuda a la persona, en la toma de conciencia de sí mismo, sobre los demás y sobre la realidad que le rodea, con el objeto de ir integrando un conjunto de valores que permitan su interrelación.

Según Rodríguez y otros (1993: 20-21), la orientación es un proceso formativo, que corre paralelo al educativo, en el cual se trata de proporcionar al alumnado la ayuda necesaria para que pueda desarrollarse en todos los aspectos como persona. La orientación se contempla indisolublemente unida al proceso educativo. Estos mismos autores exponen que podemos abordar la conceptualización de la orientación desde las siguientes perspectivas:

a) Como disciplina científica. La orientación es el «conjunto de conocimientos que permiten la aplicación tecnológica en el ámbito educativo de una serie de principios teóricos que facilitan el diseño, ejecución y evaluación de programas de intervención dirigidos a la producción de los cambios necesarios en el alumno y en su contexto a fin de que aquél logre su plena autonomía y realización, tanto en su dimensión personal como social».

b) Como concepto educativo. La orientación se considera «como la suma total de planeadas experiencias ofrecidas a los alumnos dirigidos al logro de su máximo desarrollo. Lo personal, escolar y vocacional se funden interactivamente en una concepción holística de su personalidad».

c) Como servicio. En la orientación se incluyen un «conjunto de prestaciones ofrecidas tanto a los alumnos como a los agentes educativos implicados o relacionados con el proyecto vital de los mismos».

d) Como prática profesional. Se considera la orientación como «la tarea ejercida por los profesionales cuya competencia científica ha sido sancionada por la comunidad social a través de las normas y leyes establecidas».

Las publicaciones periódicas y las revistas especializadas también son fuentes que nos aportan conceptos de orientación. Así, por ejemplo,tenemos que en el Editorial del número 270 de la Revista de Educación de 1982, se expone que la orientación es «un complejo proceso de intervención educativa que, considerando la personalidad del individuo le ayude a elaborar criterios para identificar y elegir adecuadamente las alternativas en el contexto multiforme de la vida en las sociedades contemporáneas»; y en el Suplemento del nº 10 de la publicación periódica de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, «Andalucía Educativa» (septiembre de 1998), se recogeque «la orientación educativa constituye, por un lado, un derecho de todo el alumnado de los niveles no universitarios y, por otro, un elemento de calidad, que contribuye a la educación integral de los alumnos y alumnas, aportando asesoramiento y apoyo técnico al profesorado y a los Centros para dar respuesta a la atención a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado».

Álvarez y Bisquerra (1996: 7) entienden que la orientación es proceso psicopedagógico de ayuda, continuo y sistemático, dirigido a todas las personas, en todos sus aspectos, poniendo un énfasis especial en la prevención y el desarrollo (personal, social y de la carrera), que se realiza a lo largo de toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (tutores, orientadores, profesores) y sociales (familia, profesionales y paraprofesionales). El concepto de desarrollo humano utilizado es amplio, incluyendo tanto la vertiente de desarrollo personal como la de desarrollo social, así como el desarrollo de la carrera (orientación profesional). Según estos mismos autores, la orientación debe ser considerada como una parte esencial parte integrante del proceso educativo.

La definición que aparece en los Materiales Curriculares de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía se basa en el modelo de tres niveles propuesto para el desarrollo de la orientación, y considera que se trata de «un proceso de ayuda que tiene su comienzo en la tutoría, se continúa en la acción del equipo de profesores y profesoras en colaboración con el departamento de orientación del Centro y culmina a través de las acciones orientadoras de los equipos de apoyo externo en la zona educativa» (Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, 1995: 12).

No nos cabe duda de que estamos ante una concepción pedagógica de la orientación, que se concreta en una serie de elementos, según se recoge en el MEC (1992: 17-18):

1. El concepto de la propia educación como orientación para la vida: educar es socializar, educar es incorporar a la cultura, educar es orientar. La función cultural o socializadora de la educación no se puede separar de la función orientadora. Educar para la sociedad y para la cultura es, a la vez, orientar para la vida. Por ello los aprendizajes tienen que ser funcionales, conectar con el entorno de los alumnos y guardar relación con su futuro papel en la sociedad.

2. La orientación como asesoramiento sobre caminos, opciones y alternativas diferentes que tienen la persona en general a lo largo de su vida y el alumno en particular en su recorrido académico. Ante ello siempre se produce un proceso de decisión que corresponde a los propios alumnos. Ahí tiene un papel fundamental la orientación. Decisiones sobre promoción de alumnos, tipo de escolarización más adecuada, evaluación psicopedagógica, opcionalidad en educación secundaria, adaptaciones curriculares,son procesos que no pueden realizarse más que dentro de un contexto de orientación educativa.

3. La orientación como educación sobre el propio proceso educativo, es decir la capacitación de los alumnos para aprender. La importancia actual dada a las capacidades generales, al aprendizaje de estrategias de control, lo que denominamos metacognición, conocimiento acerca del propio conocimiento, conciencia acerca del propio pensamiento, además de las clásicas técnicas de estudio, desarrollo y manejo de la memoria, y las más recientes y apreciadas capacidades de aprender a aprender y de búsqueda y organización de la información. Son estrategias generales aplicables a una gama amplia de contenidos y su desarrollo forma parte del contenido de la orientación educativa y de labor del tutor.

5.5.2. La Orientación Psicopedagógica en la LOGSE

En este apartado se pretende revisar cómo aborda la LOGSE la orientación en el contexto del Sistema Educativo, ya que con esta ley se comienza una andadura donde esta faceta de la educación comienza a cobrar gran importancia, y de su análisis se pueden derivar frentes de intervención que se extrapolen más allá de la educación formal, en contextos sociales y comunitarios, además de contrastarse las potencialidades formativas del Prácticum en base a la implicación y aportación que se le reconoce a la orientación psicopedagógica.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo recoge a lo largo del texto una considerable cantidad de veces los términos «orientación», «orientación psicopedagógica», «orientación académica», «orientación profesional», o una combinación de los mismos. Ya en el preámbulo se recoge que «a las Administraciones educativas corresponde el fomento de la investigación y de la innovación en los ámbitos curricular, metodológico, tecnológico, didáctico y organizativo. Incluye, como parte de la función docente, la tutoría y la orientación, y establece el derecho del alum-

nado a recibir ésta (refiriéndose a la orientación) en los campos psicopedagógico y profesional».

El primero de los artículos donde aparece la orientación psicopedagógica es el artículo 2.3, en el que se hace mención a los principios a los que debe atender la actividad educativa. Estos principios son:

a) La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional.

b) La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos.

c) La efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a lodo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas.

d) El desarrollo de las capacidades creativas y de] espíritu critico.

e) El fomento de los hábitos de comportamiento democrático.

f) La autonomía pedagógica de los centros dentro de los límites establecidos por las leyes, así como la actividad investigadora de los profesores a partir de su práctica docente.

g) La atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional.

h) La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

i) La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los centros docentes y de los diversos elementos del sistema.

j) La relación con el entorno social, económico y cultural.

k) La formación en el respeto y defensa del medio ambiente.

Igualmente será necesaria la aportación profesional psicopedagógica en el tránsito de una etapa educativa a la siguiente. Así,el alumno recibirá una acreditación del centro educativo en la que consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas. Esta acreditación irá acompañada de una orientación sobre el futuro académico y profesional del alumno, que en ningún caso será prescriptiva y que tendrá carácter confidencial (artículo 22.3). En este caso es de crucial importancia para aquellas personas que concluyen etapa educativa una orientación que le posibilite accedera la siguiente etapa educativa o al mercado laboral sin temor a equivocarse y sin las dudas que en estos momentos suelen acompañar.

Será necesario avanzar hasta el título cuarto, sobre la calidad de la enseñanza, donde se recoge que los poderes públicos prestaran una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza, en especial a:

a) La cualificación y formación del profesorado.

b) La programación docente.

c) Los recursos educativos y la función directiva.

d) La innovación y la investigación educativa.

e) La orientación educativa y profesional.

f) La inspección educativa.

g) La evaluación del sistema educativo.

Para que pueda llevarse a cabo la tarea orientadora, se establece que las Administraciones Educativas proveerán los recursos necesarios para garantizar la creación de servicios especializados de orientación educativa, psicopedagógica y profesional en los centros que impartan enseñanzas de régimen general para favorecer la calidad y la mejora de la enseñanza. El artículo 60.2 de esta Ley Orgánica, explicita que «las Administraciones Edu-

cativas garantizarán la orientación académica, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que se refiere a las distintas opciones educativas y a la transición del sistema educativo al mundo laboral, prestando singular atención a la superación de hábitos sociales discriminatorios que condicionan el acceso a los diferentes estudios y profesiones. La coordinación de las actividades de orientación se llevará a cabo por profesionales con la debida preparación. Asimismo las Administraciones Educativas garantizarán la relación entre estas actividades y las que desarrollen las Administraciones Locales en este campo».

Finalmente, en la disposición adicional tercera se recogen determinados aspectos que permitan garantizar, una serie de objetivos, entre los que se encuentra la creación de servicios especializados de orientación educativa, psicopedagógica y profesional que atiendan a los centros que impartan enseñanzas de régimen general.

En definitiva, se precisa la creación de unos servicios de orientación que aborde el cometido a que se refieren estos artículos. Así, los servicios de Orientación Educativa son los recursos específicos del Sistema Educativo destinados a la orientación educativa y profesional. Están constituidos por los Equipos de Orientación Educativa (EOE) y por los Departamentos de Orientación, estos últimos ubicados en los centros de Educación Secundaria. Ambos, desarrollan unas funciones generales destinadas a la atención y apoyo de los procesos de enseñanza –aprendizaje y orientación–, desarrollo de la población escolar en general y, muy particularmente, de la población escolar que presenta necesidades educativas especiales.

5.5.3. La Orientación Psicopedagógica en la LOE

Al igual que ocurriese con la LOGSE, a partir de la nueva Ley Orgánica de Educación (LOE) es preciso revisar en qué términos y a qué nivel se aborda la orientación psicopedagógica en el contexto del Sistema Educativo

y recoger aportaciones que puedan ser útiles para el Prácticum, así como extrapolar las líneas orientadoras a nuevos contextos profesionales para el psicopedagogo.

La Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación, publicada en el BOE nº 106 de 4 de mayo, entra en vigor el 24 de mayo para comenzar a aplicarse a partir del curso 2006-2007. Después de ser aprobada definitivamente por el Parlamento el 6 de abril de 2006, la LOE comenzará a aplicarse tomando como referentes tres principios generales, que han presidido su elaboración:

a) Mejora de los resultados generales y reducción del elevado porcentaje del alumnado que no alcanza el título de la enseñanza obligatoria.

b) Principio de esfuerzo compartido, es decir, la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para alcanzar los objetivos propuestos.

c) Compromiso con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para llevar a cabo una convergencia europea de los sistemas de educación y formación.

Centrándonos en lo referente a la orientación psicopedagógica, en el amplio preámbulo de esta ley no se hace referencia a la misma. Es preciso esperar la llegada del Capítulo I del Título Preliminar para encontrar la primera referencia a la orientación. En el artículo 1 se especifica que el sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en una serie de principios, como son la calidad de la educación, la equidad, la transmisión de valores democráticos, la potenciación de la investigación y la innovación educativa, el esfuerzo compartido entre familias, centros, profesorado e instituciones, etc. Entre estos principios cabe destacar

el que sustenta «la orientación educativa y profesional de los estudiantes como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores».

El Capítulo II aborda la organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida, y en el mismo se expresa la estructuración de todo el sistema educativo, desde la Educación Infantil hasta la Enseñanza Universitaria, incluyendo las enseñanzas de régimen especial. Aunque no aparece explícitamente el término de orientación psicopedagógica, de su redacción se puede extraer una referencia implícita a la necesidad de hacer uso de determinados servicios que debe ofrecer la Administración Pública para asegurar la posibilidad de las personas de formarse a lo largo de toda la vida y el éxito en la transición de unas etapas educativas a otras. Los seis puntos del artículo 5 son los siguientes:

1. Todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional.

2. El sistema educativo tiene como principio básico propiciar la educación permanente. A tal efecto, preparará a los alumnos para aprender por sí mismos y facilitará a las personas adultas su incorporación a las distintas enseñanzas, favoreciendo la conciliación del aprendizaje con otras responsabilidades y actividades.

3. Para garantizar el acceso universal y permanente al aprendizaje, las diferentes Administraciones públicas colaborarán con las distintas instancias públicas y privadas para identificar nuevas competencias y facilitar la formación requerida para su adquisición.

4. Las Administraciones públicas promoverán, asimismo, ofertas de aprendizaje flexibles que permitan la adquisición de competencias básicas y, en su caso, las correspondientes titulaciones, a aquellos jóvenes y adultos que abandonaron el sistema educativo sin ninguna titulación.

5. El sistema educativo tenderá progresivamente a promover que toda la población alcance una formación de nivel de educación secundaria post-obligatoria o equivalente.

6. Las ofertas de aprendizaje permanente favorecerán entornos abiertos y facilitarán el acceso a la información y a la orientación respecto de todas las posibilidades de formación disponibles.

Como puede comprobarse, se evidencia la importancia que se otorga a que todas las personas tengan garantizado el acceso a los distintos servicios educativos y de aprendizaje, así como identificar competencias, facilitar información y orientación en el marco de las diferentes ofertas que les puedan resultar de su interés. En consecuencia, se extrae una importante función de los servicios de orientación psicopedagógica para que faciliten el éxito en los diferentes itinerarios y opciones de enseñanza, tanto dentro como fuera del sistema educativo formal.

El Título I trata sobre las diferentes enseñanzas y su ordenación; para encontrar una referencia directa a la orientación hay que avanzar hasta el Capítulo III, dedicado a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. En el artículo 22 se redactan los principios generales de esta etapa; el punto 3 indica que «en la Educación Secundaria Obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado». Igualmente, los puntos 4 y 5 del mismo artículo recogen la necesidad de organizar las enseñanzas y regular las medidas necesarias para asegurar la atención a la diversidad del alumnado.

Poco más adelante, en el artículo 25.6, tratando de la organización delcuarto curso, se hace nueva mención explícita a la orientación educativa, indicándose que «el cuarto curso tendrá carácter orientador tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral», ya que es en este curso cuando concluye la escolarización obligatoria, y el alumno debe decidir entre las diferentes opciones académicas, profesiones o una combinación de ellas. Por tanto, es de crucial importancia una orientación psicopedagógica que favorezca la decisión que a cada persona resulte más adecuada.

En los principios pedagógicos en que se basa la etapa de Secundaria Obligatoria (artículo 26), se dice que «las Administraciones Educativas promoverán las medidas necesarias para que la tutoría personal de los alumnos y el funcionamiento de mecanismos de orientación constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa» (art. 26.4), y «las Administraciones Educativas regularán soluciones específicas para la atención de aquellos alumnos que manifiesten dificultades especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros» (art. 26.5). En consecuencia, al delegar estas responsabilidades a las comunidades autónomas con competencia en el terreno educativo, habrá que esperar el desarrollo de legislación autonómica en esta materia para ver cómo se concretan dichas medidas.

Existe en la LOE, al igual que la LOGSE, una marcada ausencia de la orientación en Educación Infantil y Primaria, a excepción de la atención que en este sentido debe ofrecer el profesorado de estas etapas educativas, así como el servicio de los Equipos de Orientación Educativa. Estos últimos tienen entre sus competencias la atención orientadora a un elevado número de centros dentro su ámbito zonal de actuación y, por ende, de alumnos. En consecuencia, la atención se centra, prácticamente, en sujetos que precisan una atención individualizada en función de sus características personales y necesidades educativas especiales concretas.

En lo que respecta al profesorado, de forma general para todas las etapas educativas, en el artículo 91 se enumera una serie de funciones que debe desempeñar, entre las que están la tutoría de los alumnos, la dirección y orientación de sus aprendizajes, así como la orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración con los servicios o departamentos especializados. Por tanto, se deriva también al profesorado determinados aspectos relacionados con la orientación del alumnado.

Será necesario llegar hasta el artículo 129, que trata sobre las competencias del claustro de profesores, en el capítulo referente a los órganos colegiados de gobierno y coordinación docente de los centros públicos para volver a encontrarnos con una referencia a la orientación. Entre las competencias del claustro está la de fijar y coordinar los criterios referentes a la orientación, tutoría evaluación y recuperación de los alumnos.

5.6. La inserción laboral del psicopedagogo

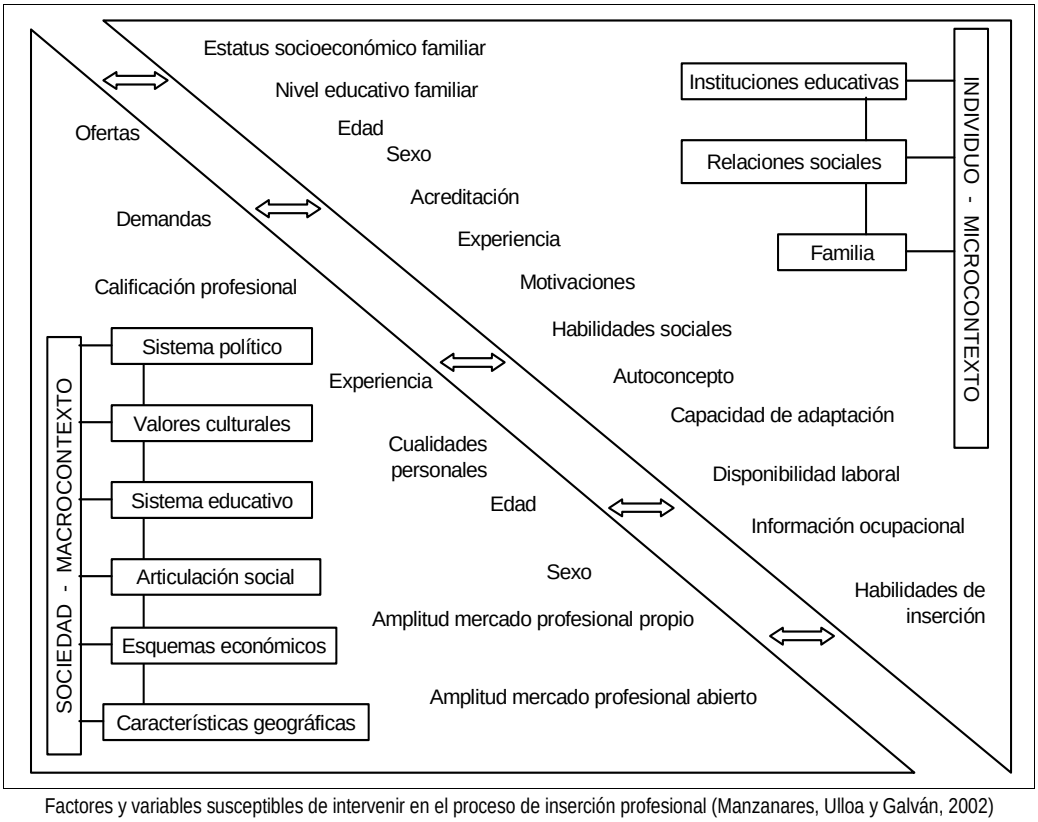
Al igual que en gran cantidad de carreras universitarias, en la actualidad estamos en un momento de integración y de claro reconocimiento de la implicación mutua de factores académicos y laborales, macro y microcontextuales, de factores socioeconómicos y de otros factores ligados al propio sujeto agente del proceso de inserción. Esta integración de factores queda justificada, según indican Manzanares, Ulloa y Galván (2002) por los siguientes motivos:

- La dificultad que entraña la generación de empleo desde la actuación sobre un único factor.
- La constatación de que tanto el sistema educativo como el mercado de trabajo definen los condicionantes estructurales más importantes.

– Esta complejidad invita a entender el concepto de transición como proceso que incluye varias fases o itinerarios en el acceso y permanencia en el mercado de trabajo.

– Aunque el proceso de inserción tiene una resolución de carácter estrictamente individual, a nivel colectivo se pueden tipificar parámetros comunes para un conjunto de sujetos que comparten situaciones y que han seguido trayectorias similares.

Estos autores realizan un estudio sobre la inserción laboral de los titulados en Psicopedagogía, contextualizándolo en la Universidad de Castilla-La Mancha, haciendo previamente un análisis de tipo general acerca de los antecedentes y bases del estudio, sobre los factores y variables que intervienen en el proceso de inserción laboral.



Factores y variables susceptibles de intervenir en el proceso de inserción profesional (Manzanares, Ulloa y Galván, 2002)

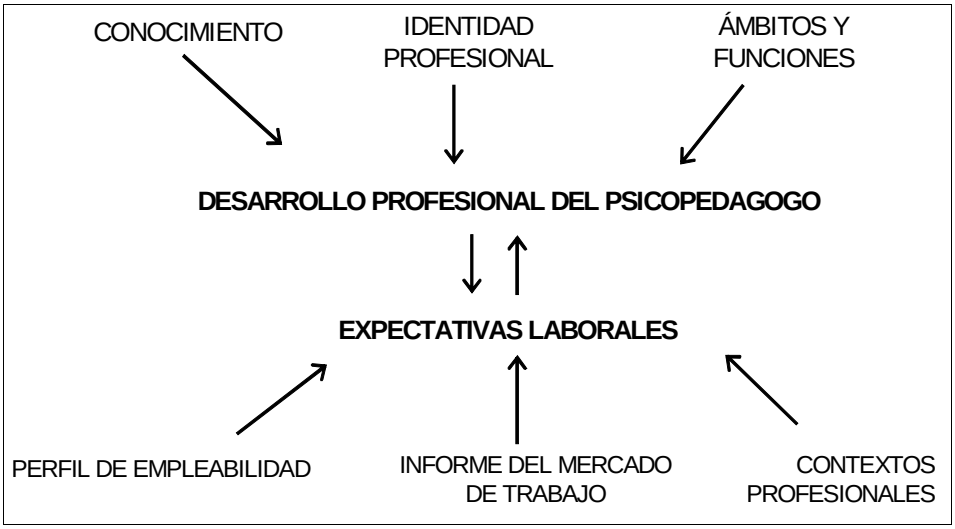
El estudio parte de la base de que los procesos de inserción en el mundo laboral deben interpretarse en función de los niveles formativos y características personales y, también, en función de las características del contexto de inserción y de los condicionantes del mercado de trabajo que determinan el acceso a un campo profesional. El macrocontexto lo componen distintos elementos a gran escala, como son el sistema político, el sistema educativo, sociedad, etc., y que determinan las variables de mercado, ofertas y demandas, prestigio profesional, etc., que condicionan las posibilidades a nivel general de obtener empleo. El microcontexto, por su parte, está conformado por los condicionantes personales, familiares y sociales del propio sujeto, cuyas variables determinan las posibilidades de obtener empleo, ya de forma más individualizada. Con las flechas bidireccionales se quiere representar la interacción existente entre los elementos macrocontextuales y microcontextuales, cuya combinación de variables dará lugar a las posibles situaciones de transición formativo-profesional.

La investigación llevada a cabo por estos autores (Manzanares, Ulloa y Galván, 2002: 179) se interesa por las posibilidades de inserción profesional de los titulados en Psicopedagogía para detectar cuáles son las dificultades que se plantean en los primeros momentos de entrada al mercado laboral. Entre los resultados obtenidos, cabe destacar que el 69.40% del alumnado no tiene información clara acerca de organismos y empresas para solicitar empleo como psicopedagogo y, además, no sabría cómo conseguirla, apareciendo también como deficitaria la información respecto a salidas profesionales para esta titulación universitaria.

También Castilla (2000) presenta un interesante trabajo en el que aporta una serie de descriptores para orientar al psicopedagogo en la ampliación de sus expectativas laborales y para su desarrollo profesional. Sobre estos dos ejes (desarrollo profesional y expectativas laborales) enuncia una serie de

planteamientos que presenta a modo de pautas orientadoras que se deben incluir en el proceso formativo universitario.

Para esta autora, «orientar desde el primer estadio formativo del estudiante, los procesos que contribuirán a su delimitación profesional ofreciendo cauces que amplíen los horizontes laborales, originariamente fundamentados en el ámbito educativo formal, hacia nuevos ámbitos en los que se realizan procesos formativos y que se presentan como contextos potenciales en los que desarrollarse profesionalmente, debe plantearse como uno de los objetivos primordiales en la formación universitaria del psicopedagogo» (Castilla, 2000: 214).



Desarrollo Profesional y Expectativas Laborales (Castilla, 2000: 214)

A continuación recogemos a modo de apunte dichas pautas, relacionadas con ambos ejes:

a) En torno al desarrollo profesional:

– Establecer estrategias que trasluzcan los pilares sobre los que sustentar en conocimiento personal y profesional tanto teórico como práctico.

– Disponer de una estructura de conocimiento que explique y dé dirección para la práctica de la profesión.

– Incluir en los planes de estudios el conocimiento procedente de las realidades socio-laborales, lo cual contribuirá a la formación de profesionales con una elevada preparación, competencia y especialización.

– Configurar una identidad profesional a partir del Prácticum como primer estadio en el ciclo profesional y primer elemento en esta configuración, que comienza a alimentar sus dos culturas: la latente (con las primeras incorporaciones provenientes al contactar con diferentes contextos profesionales) y la ocupacional (con las primeras relaciones sociales entre diversos colectivos profesionales).

– Contribuir a la sucesiva incorporación de nuevas funciones atribuibles al psicopedagogo provenientes del contacto directo con la cada vez más heterogénea realidad laboral, respondiendo a la multiplicidad de demandas socioprofesionales.

– Desterrar la concreción originaria en el doble itinerario formativo referido a la atención a la Educación Especial y a la orientación personal, profesional y educativa, concienciándose de que trasciende la educación formal para ubicar su función educativa y orientadora, en el más amplio sentido, en múltiples ámbitos, donde las necesidades de los agentes y sus preocupaciones deben servir como base de la función psicopedagógica.

b) En torno a las expectativas laborales:

– Establecer los mecanismos necesarios para facilitar a los estudiantes la mayor información posible tras contactar con los distintos centros colaboradores en la realización del Prácticum y especificar las funciones que desempeñarán, cotejándolas con los conocimientos recibidos.

– Establecer las directrices que coadyuven a elaborar un informe de mercado por el propio estudiante, si antes no ha sido ofrecido mediante programas de orientación profesional realizados en la propia universidad.

– Propiciar climas que favorezcan el acercamiento entre la universidad y los diversos contextos profesionales, estableciendo puentes de diálogo fluidos que estrechen las relaciones en un intercambio mutuo de actuaciones.

Las bases sobre la inserción laboral de los licenciados en Psicopedagogía y, en general, de los distintos titulados universitarios, además de otros grupos profesionales, se sustentan en lo que se viene denominando *nuevos yacimientos de empleo*. Este término tiene que ver con los sectores que ofrecen y ofrecerán grandes posibilidades de trabajo y que están relacionados con nuevas necesidades ocasionadas por los cambios constantes de la sociedad. Estas transformacionesincrementan la demanda de nuevos servicios sociales, para nuevas o viejas necesidades en gran medida no satisfechas, por parte de la mayoría de la sociedad necesitada de su prestación. Este término se acuñó en el Informe Delors de 1993, y describía las áreas de actividad donde se crea más empleo. Los nuevos yacimientos de empleo surgen principalmente, con una doble función: por un lado, para paliar el desempleo crónico en nuestra sociedad, y por otro lado, para cubrir nuevas necesidades sociales, desatendidas o parcialmente atendidas.

Los cambios más relevantes, que son los que han producido estas nuevas necesidades, son, según Chacón, Collado y Martínez (1998) los siguientes:

g) La inversión de las pirámides de población, consecuencia del alargamiento de la esperanza de vida y de la caída de natalidad.

h) La extensión de los sistemas educativos, lo que lleva a nuevas demandas culturales no sólo en el sistema educativo sino también después de haber dejado el mismo.

i) La importante incorporación de la mujer al mercado de trabajo tras haber alcanzado un nivel de escolarización y de éxito escolar superior al de los varones y la transformación de las estructuras familiares (con familias de más de un sustentador).

j) El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación y de los medios audiovisuales, que repercuten en el sistema productivo general pero crean también nuevas áreas de actividad.

k) Los cambios de las pautas de consumo y de uso del tiempo social. Los cambios en la estructura del gasto de las familias son un elemento clave de diferenciación de los tiempos de consumo: las nuevas formas familiares (familias atípicas) tienen mayor propensión a consumir servicios. Cambian también las demandas de ocio y cultura.

Para dar respuesta a estas necesidades surgidas a raíz de los cambios sociales que se están produciendo en los últimos años, los ámbitos laborales donde se pueden prestar nuevos servicios profesionales tienen que ver con: la vida cotidiana, mejora de la calidad de vida, ocio y medioambiente.

Haciéndose eco de la problemática existente y con la finalidad de ofrecer y facilitar información al alumnado universitario, algunas Universidades españolas, entre las que se encuentran la de Salamanca, Castilla-La Mancha o la Autónoma de Barcelona, por poner algunos ejemplos de donde se ha obtenido esta información, proporcionan en sus páginas web cuestiones relativas a los mecanismos y vías para abrir líneas de búsqueda de empleo; en estas páginas web y en otras, como educaweb.com, se hacen reiteradas incidencias a los nuevos yacimientos de empleo.

También diferentes universidades, dentro de las guías sobre los planes de estudios de las titulaciones universitarias, informan sobre las salidas profesionales que pueden ofrecer a los nuevos egresados. En el caso de los estudios

de Psicopedagogía, algunas de estas universidades incluyen itinerarios formativos y de prácticas que posibilitan en acercamiento a centros, instituciones y organismos diferentes para los que habitualmente había surgido esta titulación.

En este sentido, (Manzanares, 2004) afirma que las nuevas posibilidades ocupacionales se presentan vinculadas a las necesidades de orientación y formación de los recursos humanos de las organizaciones surgidas a raíz de la globalización, de la rapidez con que acontecen los cambios tecnológicos, de las nueva arquitectura de las organizaciones y del uso que se hace del conocimiento.

Así, las posibilidades de acción educativa se vinculan hacia esos otros contextos inclinados a satisfacer la necesidad de que la sociedad adopte hábitos de vida más sanos, más responsables con el medio, más tolerantes, etc., por lo que estas necesidades obligan a proyectar los profesionales de la educación y, más particularmente, de la Psicopedagogía, hacia ámbitos más abiertos, lo que implica que les han obligado a desarrollar otro tipo de competencia profesional.

5.7. El Prácticum y las perspectivas laborales del psicopedagogo

En los primeros momentos de la institucionalización de la titulación de Psicopedagogía como carrera universitaria, su finalidad y campo de actuación para la que surge se centra en el sistema educativo formal, constituyéndose puestos de trabajo en los Departamentos de Orientación de los institutos de Educación Secundaria o en los Equipos psicopedagógicos de zona (estos últimos con diferente nomenclatura según cada Comunidad Autónoma). De hecho, la gran mayoría del alumnado realiza sus prácticas en estos Departamentos o Equipos.

Pero en los últimos años, cambios sociales, trabajos de investigación, diferentes circunstancias institucionales, así como un incrementos en las aportaciones sobre la temática, han hecho que la vertiente profesional de los licenciandos en Psicopedagogía tomen un rumbo diferente al meramente educativo formal. En este sentido, el hecho de ir formalizando convenios institucionales o acuerdos para que el alumnado de Psicopedagogía realicen sus prácticas en diferentes centros y organismos está abriendo la posibilidad de que igualmente se abra el campo profesional del psicopedagogo. Sobre este asunto, Ballesteros, Manzano y Moriano (2001) afirman que las prácticas constituyen un elemento clave para la inserción en el mundo laboral, puesto que proporcionan experiencia formativa y profesional que es reconocida y valorada por el propio mercado de trabajo y se convierte en un medio facilitador que permite el acceso a un determinado puesto de trabajo.

También Molina y otros (2004) están en la misma línea sobre las posibilidades que ofrece el Prácticum, que además de conectar la teoría con la práctica y atender a la finalidad formativa del alumnado, con los contactos, convenios y acuerdos entre Universidad e instituciones se consigue poner al alumno en condiciones favorables para acceder a puestos de trabajo. Y entre las conclusiones del estudio que realizan estos autores, el hecho de contar con profesionales verdaderamente capacitados para la formación del alumnado es otro factor que facilita que el punto de vista para la búsqueda de empleo se pueda colocar en el mismo terreno donde se han realizado las prácticas.

Aunque en cualquiera de los casos y modelos de Prácticum, la finalidad en sí misma es la formación del alumnado en su vertiente práctica y profesional, lo cierto es que a través de esta asignatura se han abierto diferentes caminos profesionales a muchos alumnos. Se aproxima a una simbiosis entre alumnado y entidades, puesto que también estas últimas consiguen encontrar personal para ocupar puestos laborales a través de las prácticas. Así, Zabalza (1998) indica que existe una especie de contrato tácito, donde los aprendices prefieren

hacer prácticas en centros donde tengan la posibilidad de quedarse como trabajadores, mientras que para las empresas recibir alumnado de Prácticum les puede permitir seleccionar más fácilmente y con mejor conocimiento de causa a sus trabajadores.

Estas opciones son posibles siempre y cuando exista un convenio de colaboración o contratos entre la Universidad y las diferentes empresas, organismos e instituciones donde el alumnado pueda realizar unas prácticas profesionales acordes con la formación universitaria para la que se están preparando como futuros profesionales, y no sean sólo un trámite burocrático que el alumno debe cubrir para formalizar su periodo de estudios. Ciertamente, los cambios sociales, los avances tecnológicos, los nuevos contextos profesionales, la respuesta que es preciso dar a las necesidades y demandas actuales, están potenciando la formación práctica, «intentando ofrecer a los universitarios y universitarias la posibilidad de conocer contextos naturales y sociales en los que, en el futuro, deberán ejercer su labor» (Fernández y González, 1999: 84).

Para poder abordar estos nuevos campos, además de para poder insertar al alumnado de prácticas en diferentes contextos donde poder desarrollar su labor psicopedagógica, en diferentes Universidades se están poniendo en marcha diversos itinerarios formativos (educativo, sociocomunitario, empresarial) según la preferencia laboral del cada alumno, a través de una diversificación de asignaturas optativas y a través de diferentes líneas del Prácticum. Incluso se están proponiendo en las guías de los planes de estudios salidas profesionales más allá de las propuestas en sus orígenes, cuando la titulación de Psicopedagogía se ofertaba para formar profesionales que tenían sus funciones encomendadas en Departamentos de Orientación o en Equipos psicopedagógicos de zona.

Entre estas Universidades, por poner algunos ejemplos, podemos citar la Universidad de Granada, que propone cinco líneas temáticas diferentes: educativa, social, comunitaria, empresarial o de investigación. Por su parte, la

Universidad de Deusto marca cuatro modelos diferentes de Prácticum: Educación Especial, Investigación Educativa, Orientación Psicopedagógica en Infantil y Primaria y Orientación Educativa en Educación Secundaria. La Universidad de Madrid ofrece dos especialidades para la realización del Prácticum: Educación Especial y Orientación y asesoramiento, con objetivos y actividades diferenciados. En todo caso, la diversificación en líneas de especialización o de modelos diferentes según el contexto viene marcado por la posibilidad de materias optativas o itinerarios para que el alumno pueda acceder según sus intereses.

Pero para que estas propuestas de salidas profesionales tengan verdadera consistencia formativa y profesional, es preciso que tengan su fundamentación curricular basada en unos objetivos y contenidos temáticos que concuerden en fondo y forma con la propuesta formativa. Así, Cubo y Montanero (2000) consideran que la elección del posible contenido temático requiere analizar las diferentes áreas sobre las que es posible planificar la intervención, dentro del contexto profesional en el que se encuadran aquellos centros, equipos, departamentos o servicios que acogen al alumnado de prácticas.

Luengo y Rodríguez (2000) también realizan una clasificación estructural de contextos profesionales y áreas temáticas a trabajar en cada uno de ellos, a raíz de las colaboraciones institucionales para la realización del Prácticum. Así, especifican tres contextos profesionales (Educativo-institucional, Sociocomunitario y Organizacional), tres áreas temáticas (Orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, Orientación profesional y Orientación para la prevención y el desarrollo) y dos modalidades de proyectos de prácticas (Evaluación e intervención psicopedagógica o Investigación psicopedagógica). La diversidad de opciones es bastante amplia, lo cual favorece que el alumnado pueda disponer de diferentes caminos formativos a través del Prácticum, pero además ser conocedor de los posibles y futuros puestos de trabajo donde poder desempeñar su labor psicopedagógica.

II

PROCESO INVESTIGADOR

Una vez revisada la bibliografía existente respecto a la Psicopedagogía, los estudios, el Prácticum, las publicaciones existentes en relación al espacio laboral, etc., y presentado el marco teórico que sirve de fundamentación para el presente trabajo de investigación, se procede a continuación a presentar el diseño y desarrollo del mismo.

El presente trabajo constituye una investigación que analiza el Prácticum en la Universidad de Huelva, el proceso seguido desde la planificación, pasando por su desarrollo en los centros, hasta el momento de la evaluación final, recopilando cuanta información se ha considerado necesaria de las aportaciones de los implicados en esta materia, como son los alumnos, profesores universitarios responsables de su seguimiento y los tutores de los centros donde se han desarrollado las prácticas.

El enfoque y la intención de este trabajo de investigación ha posibilitado marcar el método a llevar a cabo, por lo que no sólo ha sido guiado por unas determinadas técnicas, sino que además se ha tenido en cuenta el carácter y el matiz personal de los sujetos a los que se les ha solicitado la información, al percibir de ellos opiniones, valoraciones, pensamientos, etc., respecto a la cuestión objeto de este estudio.

Incardinamos esta investigación en el marco de la investigación educativa, considerando que su principal propósito es analizar una de las materias fundamentales en la titulación de Psicopedagogía, aportar ideas y propuestas que puedan impulsar mejoras que favorezcan alcanzar mayores cotas de calidad en el Prácticum de esta titulación, además de posibilitar que a través de la localización de centros, instituciones y empresas se abran las puertas profesionales a estos titulados universitarios.

En esta segunda parte se presenta todo el proceso seguido para llevar a cabo la investigación. Hemos justificado nuestro trabajo, basándonos en los diferentes trabajos publicados, la actividad reciente llevada a cabo y la evolución que ha seguido la ubicación del alumnado de Psicopedagogía para la realización del Prácticum, y se ha contextualizado en la Universidad de Huelva, tomando como objeto de estudio el Prácticum que realiza el alumnado de Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Una de las fases más laboriosas ha sido el diseño del proceso de investigación, ya que, una vez planteado los objetivos, se han elaborado diferentes instrumentos, tomando como base las aportaciones de los autores e investigadores más consolidados en la metodología investigativa en educación.

Una vez diseñado el proceso de investigación y elaborado los instrumentos, se accede a los sujetos y a los documentos para la recogida de información y, finalmente, agruparlos, analizarlos y contrastarlos. A partir del tratamiento de la información y de su interpretación, se procede al planteamiento de las conclusiones, limitaciones e implicaciones futuras, tanto a nivel de aplicación práctica como para nuevos trabajos de investigación.

CAPÍTULO 6

ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

> *A diferencia de un suceso al que llegamos a conocer por puro azar y en el que las cosas han ocurrido de manera fortuita, trabajar con un método supone la existencia de un sistema de reglas o plan prefijado, que conduce a un fin previamente propuesto* (Buendía, 1994).

Habiendo situado en la primera parte del presente trabajo el marco teórico que lo sustenta, procede ahora plantear los aspectos metodológicos en que se basa. En el presente capítulo se presenta la metodología utilizada para el proceso de investigación llevado a cabo, tomando como base los fundamentos de la investigación educativa, que Hernández (1997) conceptualiza como el estudio de los métodos, los procedimientos y las técnicas utilizados para obtener un conocimiento, una explicación y una comprensión científica de los fenómenos educativos, así como también para solucionar los problemas educativos y sociales.

En este marco, se plantea la cuestión formativa del Prácticum de Psicopedagogía en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva, así como las posibles vías de acceso a determinados puestos de empleo en instancias, entidades y organismos como ámbitos donde se han desarrollado las prácticas. Por tanto, se consideran estos contextos, tanto dentro del sistema educativo formal, como en servicios sociales y comunitarios, además del empresarial, como lugares propicios para la formación académica y profesional de los estudiantes de Psicopedagogía y, también, como lugares óptimos para poder desempeñar en un futuro su labor profesional.

Según se ha expuesto anteriormente y en los capítulos que preceden, es preciso diseñar un proceso de investigación que indague, revele y clarifique si el proceso formativo del Prácticum y las condiciones que plantean los lugares donde se desarrolla esta materia proyectan situaciones favorables para el alumnado en la línea que aquí se expone.

A raíz de esta propuesta de investigación, este capítulo presenta la justificación y contextualización del trabajo que se va a llevar a cabo y recalca las líneas de un proceso que sigue una secuencia lógica y coherente, con base en la literatura científica revisada al efecto, para dar respuesta a los objetivos que se pretenden alcanzar; se han diseñado diferentes instrumentos de toma de información, la cual es procesada para su análisis a través de diferentes programas, agrupando, contrastando y poniendo de relieve los datos, manifestaciones, aportaciones y cuantos elementos se han considerado de interés para este estudio.

Para el acceso a las fuentes de información se han tomado, en primer lugar las personas implicadas en el proceso, diseño y desarrollo del Prácticum, como son los profesores universitarios encargados de su supervisión, los tutores de los centros y los alumnos que han cursado esta materia, y en segundo lugar, los documentos de los que se pueda obtener información más completa o complementaria de la aportada por las fuentes personales.

6.1. Justificación y contextualización

La Licenciatura de Psicopedagogía es relativamente reciente en el contexto de las universidades españolas, ya que se reconoce como titulación oficial en el Real Decreto 916/1992 de 17 de julio, donde se configura como enseñanzas de Segundo Ciclo universitario y se incluyen los planes de estudios conducentes a la obtención de este título. Se especifica igualmente que estas enseñanzas deberán proporcionar la formación científica adecuada en los aspectos básicos y aplicados de la Psicopedagogía.

Dentro de las asignaturas que integran el Plan de Estudios, se le otorga un peso específico de gran importancia al Prácticum, espacio curricular en el cual el alumno deberá aplicar la formación teórica recibida en las distintas materias en centros colaboradores o en aquellos que tiene firmado un convenio específico con la Universidad para tal fin.

Al tratarse de estudios de Segundo Ciclo se hace necesario fijar los condicionantes académicos que permiten el acceso a esta carrera. Este aspecto viene regulado por la Orden de 22 de diciembre de 1992, por la que se establecen las titulaciones y estudios previos del Primer Ciclo, así como los complementos de formación con los que se pueden acceder a las enseñanzas de Segundo Ciclo para la obtención del título de Licenciado en Psicopedagogía. Según esta normativa, podrán acceder a estos estudios quienes estén en posesión del título de Maestro o Diplomado en Educación Social y aquellos que hayan superado el Primer Ciclo de Pedagogía o de Psicología. De no haberlo hecho antes, se deberá cursar una serie de créditos de Complementos de Formación que varían en función de los estudios previos realizados, teniendo en cuenta la formación inicial de las referidas titulaciones.

Hasta ahora, el ámbito de aplicación de la labor profesional del psicopedagogo ha sido prácticamente el educativo (centros de enseñanza, equipos de orientación...), estando bastante limitadas, en consecuencia, las salidas profesionales posibles.

Considerando los aspectos anteriormente mencionados, se hace inminente una revisión de las competencias, funciones y ámbitos de actuación del psicopedagogo ya que, al ser una carrera de reciente creación, aún no ha abarcado todo el espectro de actividad profesional donde poder insertarse y aplicar las estrategias, conocimientos, habilidades, etc., adquiridos a lo largo del periodo de formación teórico-práctica.

La actividad psicopedagógica parece tener acotado su campo laboral, como ya hemos referido, al contexto educativo y, en concreto, actuando como especialista de Psicología y Pedagogía asumiendo funciones relacionadas con la evaluación psicopedagógica de alumnos con necesidades educativas especiales, asesoramiento en la elaboración de adaptaciones curriculares, actividades de apoyo a la orientación escolar y tutoría, además de otras que se centran en la coordinación, dinamización y acercamiento de los diferentes sectores de la comunidad educativa.

En los últimos años se están produciendo incesantes cambios, tanto en el sistema educativo como en el mundo laboral y el mercado de trabajo (Benavent, 1999). Ello lleva a las empresas, instituciones y empleadores en general a buscar nuevas líneas de productos, mejoras de la calidad profesional y productiva, rentabilizar la relación producción-costo, etc., lo cual conlleva implícita una nueva forma de organizar el trabajo.

Todo este entramado en el mundo laboral hace que también cambien y evolucionen los conceptos de *vida profesional* y *desarrollo profesional*, tendentes, más que a una progresión en el seno empresarial, a un desarrollo a lo largo de toda la vida, exigiendo al propio trabajador un compromiso con su formación para la adquisición de nuevos conocimientos, destrezas y habilidades profesionales (Herr, 1997; citado en Benavent, 1999).

Para que este nuevo planteamiento de la carrera profesional sea posible, se exige una importante apuesta política, social, educativa y económica que según Watts (1997) comprendería las siguientes líneas de actuación:

a) Reforma del estado de bienestar surgido a final de la II Guerra Mundial y creación de estructuras de apoyo financiero más flexibles.

b) Aumento de las ayudas e incentivos para facilitar el aprendizaje de nuevos conocimientos y destrezas.

c) Reforma de los sistemas educativos para hacerlos más flexibles y adecuados a las nuevas necesidades del mundo laboral.

d) Acreditaciones de cualificación laboral válidas a nivel nacional y supranacional.

e) Creación de organizaciones intermediarias entre el trabajador y el mundo empresarial que velen por la formación e inserción laboral de sus asociados.

f) Facilitación de la orientación para la carrera profesional a lo largo de toda la vida.

A raíz de estas líneas de actuación político-social, podría generarse un modelo psicopedagógico de intervención «más operativo inserto en el tejido social, el mundo del trabajo y el sistema educativo, a fin de dar respuesta a las necesidades de las relaciones interpersonales, laborales y académicas de una sociedad cada vez más compleja y tecnificada» (Benavent, 1999: 60).

Para incrementar las posibilidades laborales es necesario indagar sobre instituciones -tanto públicas como privadas- en las que los alumnos y alumnas de Psicopedagogía puedan proyectar sus conocimientos, procedimientos y actitudes adquiridos y desarrollar prácticas psicopedagógicas que se orienten a los distintos ámbitos en que pueden ejercer su trabajo como asesor y orientador, y que incida en la mejora de las relaciones y eficacia de las instituciones, sean o no educativas.

En este sentido, pensamos que la función del psicopedagogo puede abarcar campos de intervención mucho más amplios y su labor puede resultar igualmente productiva en otro tipo de instituciones donde la orientación se hace precisa para adaptar perfiles profesionales, elaborar programas formativos, coordinar acciones en departamentos de recursos humanos, asociaciones, centros de salud, etc.

Para conocer de una manera científica y fiable la incidencia del Prácticum en la formación, así como su apertura de posibilidades en salidas profesionales del psicopedagogo, pretendemos poner en marcha la presente investigación, esperando evidenciar el valor formativo del Prácticum y su incidencia en la incorporación de nuevos escenarios que permitan abrir campos de acción laboral donde concretar la actuación profesional del psicopedagogo y, al mismo tiempo, hacer aportaciones para que las actividades puedan ser las más adecuadas en la realización del Prácticum en dichos contextos.

Para llevar a cabo el presente trabajo se ha contextualizado en la Universidad de Huelva, centrándose en los estudiantes de Psicopedagogía que han cursado la asignatura de Prácticum durante el curso 2004-2005.

Desde que se institucionaliza la carrera de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva, un gran número de estudiantes ha pasado por diferentes centros y organismos para la realización del Prácticum, en diferentes momentos y formatos, según se establezca en el Plan de Estudios de esta titulación.

En las tablas siguientes se recogen las instituciones, organismos, centros y empresas en las que se han llevado a cabo las prácticas universitarias. Para una mejor localización, se han diferenciado de la siguiente manera:

- Centros educativos: Públicos y concertados. En este bloque se incluyen los centros de enseñanza no universitaria, así como los equipos de orientación educativa.
- Instituciones públicas. Se enmarcan aquellas instituciones de titularidad pública, diferentes a las educativas.
- Asociaciones y organismos comunitarios. Cualquier entidad en formato de asociación o de organismo sin ánimo de lucro cuyo fin sea la atención a la sociedad.
- Sector empresarial. Cualquier empresa de tipo privado.

CENTROS EDUCATIVOS NO UNIVERSITARIOS	
PÚBLICOS	**CONCERTADOS - PRIVADOS**
HUELVA-CAPITAL IES Guzmán y Quesada IES Clara Campoamor IES San Sebastián IES José Caballero IES La Orden IES Alonso Sánchez IES La Ría IES La Rábida IES Pablo Neruda IES Pintor Pedro Gómez HUELVA-PROVINCIA IES Catedrático Pulido (Bonares) IES Vázquez Díaz (Nerva) IES Odiel (Gibraleón) IES El Sur (Lepe) IES San Blas (Aracena) CEIP Rodrigo Pérez de A. (Lepe) CEIP Fray Claudio (Trigueros) CEIP San Jorge (Palos) CEIP Hermanos Pinzón (Palos)	HUELVA-CAPITAL CC. Maristas CC. La Hispanidad CC. Sagrada Familia CC. Molière CC. Cardenal Spínola CC. Santo Ángel CC. Virgen del Rocío CC. Santa María de Gracia CC. Sagrado Corazón CC. Cristo Sacerdote CC. San Vicente de Paúl CC. María Inmaculada CC. Juan Luis Vives CC. Montessori Colegio Entrepinos

INSTITUCIONES PÚBLICAS
Consejería de Empleo y Desarrollo Tecnológico (Delegación Provincial en Sección de Seguimiento de Programas y servicio de Orientación Profesional).
Ayuntamiento de Huelva (Área de Desarrollo Local).
Diputación Provincial de Huelva (Centro de Día de Drogodependencia, Área de Desarrollo Local, Área de Servicios Sociales Comunitarios, Gabinete Pedagógico, Granja-Escuela).
Consejería de Asuntos Sociales (Delegación Provincial y Guarderías Infantiles)
Universidad de Huelva (Aula de Mayores, Unidad para la Calidad, SACU y SOIPEIA).
Instituto Andaluz de la Mujer.

ASOCIACIONES Y ORGANISMOS COMUNITARIOS
Down Huelva (AONES). Centro de inserción sociolaboral VALDOCCO. Asociación de Paralíticos Cerebrales de Huelva (ASPACEHU). Asociación ALZHEIMER. Asociación Alcohólicos Rehabilitados Onubenses (ARO). Asociación onubense de padres y amigos de personas con autismo y otros trastornos generalizados del desarrollo (ÁNSARES). Centro Especial de Empleo ASPAPRONIAS. Asociación Cultural de Sordos. Asociación de Minusválidos Físicos (FAMHU). Centro Ocupacional Islantilla.

SECTOR EMPRESARIAL
Federación Onubense de Empresarios (FOE)

6.2. El proceso de investigación y sus fases

El vasto campo de la educación se presta a múltiples formas, métodos y diseños de investigación. La investigación educativa «aglutina múltiples formas de lenguaje y de lógicas subyacentes» (Colás y Buendía, 1994: 44), provocando muchas veces faltas de conexión con la línea de investigación trazada para el posterior estudio. La gran multiplicidad de términos y de interpretaciones de los mismos conlleva diferentes formas de trabajo y de procedimientos. Teniendo esto en cuenta, se ha pretendido plantear un diseño de investigación para el presente estudio que permita, de la forma más directa y concreta posible, plasmar los resultados que del mismo se puedan desprender.

Siempre que se plantea llevar a cabo una investigación es porque se pretende dar respuesta a una interrogante, a un problema que mediante los conocimientos previos que se posee, no ha sido posible hacerlo (Colás y

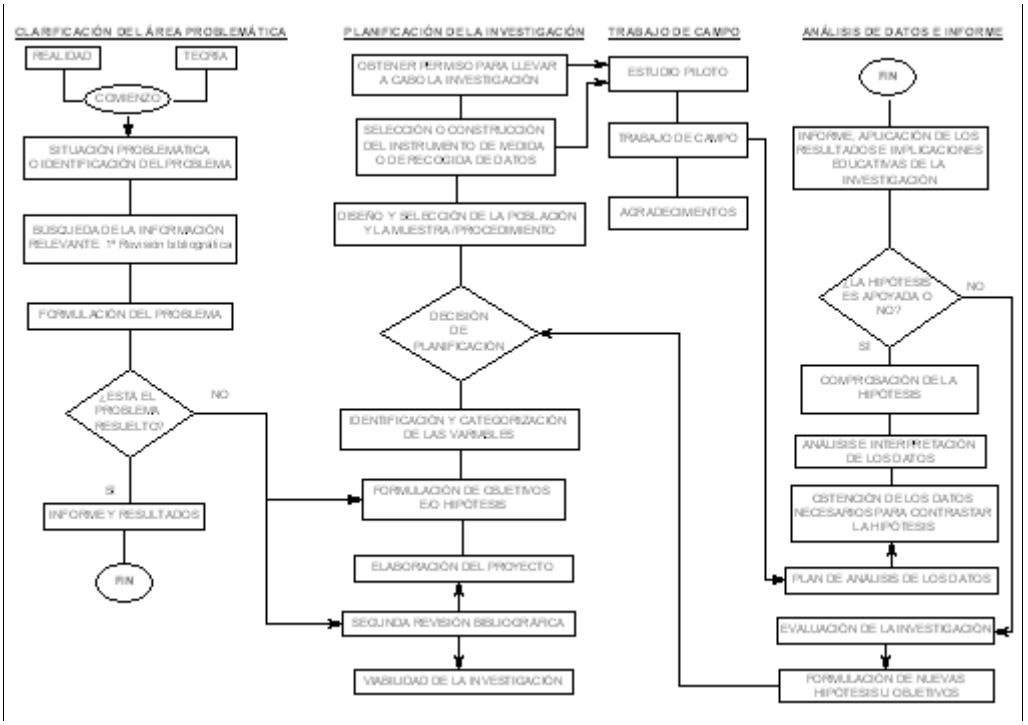
Buendía, 1994). Éste es el primer momento donde surge la necesidad de buscar un procedimiento, un sistema de trabajo que nos lleve a la resolución del problema planteado. Con frecuencia, en educación se puede dar una respuesta intuitiva y perceptible de la situación problemática por la que se está pasando, pero es necesario hacerlo tangible y verificable a través de un proceso de investigación. Este es el caso que nos ocupa.

Existe una gran cantidad de trabajos y manuales acerca de la investigación educativa (Arnal, 1992; Ballester, 2001; Bernal y Velázquez, 1989; Bisquerra, 1996a; Colás y Buendía, 1994; Cohen y Manion, 1990) que permiten orientar nuestro trabajo con unas sólidas bases metodológicas.

Siguiendo a Bisquerra (1996a), el proceso de investigación se estructura en los siguientes pasos:

1. Planteamiento del problema.
2. Revisión de la bibliografía.
3. Formulación de las hipótesis.
4. Método de la recogida de datos.
5. Análisis de datos.
6. Conclusiones.

En el gráfico siguiente se presenta un esquema de Hernández (1997: 9) en forma de mapa conceptual con gran detalle, indicándose los pasos a seguir el proceso investigador. Se puede observar que se presentan cuatro fases diferenciadas, donde se comienza por clarificar el área problemática conectando realidad y teoría, se sigue con la planificación de la investigación, para pasar posteriormente el trabajo de campo y acabar con el análisis de los datos y la redacción del informe final, indicando la aplicación de los resultados y la implicaciones educativas que se derivan de la investigación.

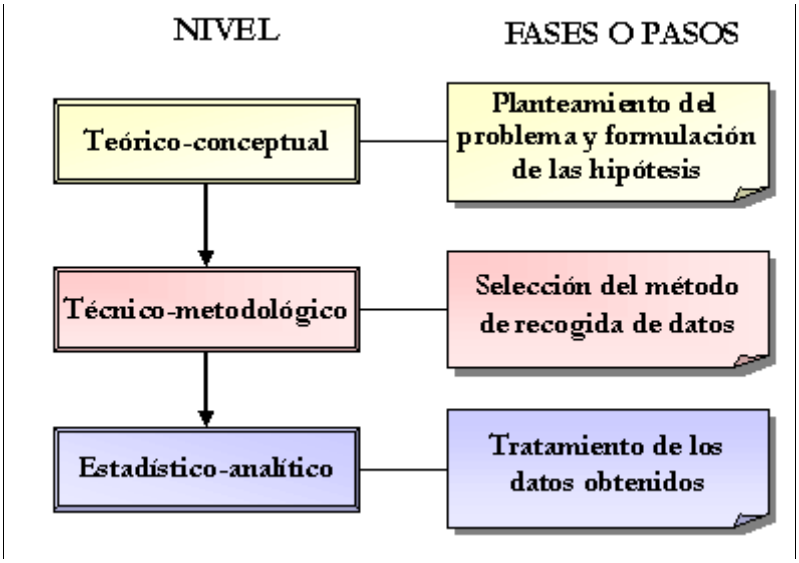


Proceso investigador (Hernández, 1997:9)

De una forma similar, aunque con una presentación más esquemática, Buendía (1994) destaca los elementos esenciales de todo proceso investigador. Estos elementos son los siguientes:

1. Planteamiento del problema de investigación.
2. Revisión de la bibliografía.
3. Formulación de las hipótesis.
4. Selección del método de investigación.
    4.1. Definición de variables.
    4.2. Selección de la muestras.
    4.3. Diseño.
    4.4. Selección de los instrumentos.
    4.5. Procedimiento.
5. Análisis de datos.
6. Conclusiones.

Estos pasos se pueden agrupar en tres niveles básicos , que esquematizamos en el siguiente gráfico, siguiendo a Arnau (1989; citado en Buendía, 1994: 69):



Niveles del proceso investigativo (Arnau, 1989)

Sin ánimo de ser taxonómicos, enmarcamos nuestra investigación en un plan de trabajo descriptivo en función de la perspectiva temporal (Bernal y Velázquez, 1989: 31), empleando datos principalmente cualitativos -aunque no exento de utilización de datos cuantitativos en una gran parte del mismo-, pues lo que pretendemos desde el comienzo es valorar la aportación del Prácticum en la formación del estudiante de Psicopedagogía, así como comprobar si el desarrollo de esta materia en organismos o instituciones diferentes de las educativas influye en la apertura de yacimientos de empleo para el psicopedagogo.

Siguiendo el esquema anterior, en los próximos apartados se describen de forma resumida los pasos que se han seguido en cada uno de los niveles indicados para, posteriormente, entrar en los detalles del proceso de investigación que se ha llevado a cabo.

6.2.1. Nivel teórico-conceptual

El primer momento de nuestro trabajo comienza con el planteamiento del problema. Para Bernal y Velázquez (1989: 49), la primera dificultad seria que se presenta al investigador es identificar un problema, no por la escasez de situaciones problemáticas, sino por la dificultad de localización y delimitación. Dado que el investigador en el presente trabajo es un profesional en activo en el Centro del Profesorado de Huelva-Isla Cristina, además de profesor asociado de la Universidad de Huelva, adscrito al área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación del Departamento de Educación, se localizaron innumerables situaciones problemáticas sobre la realidad en la que se encuentra, que serían objeto de interesantes investigaciones, por lo que la dificultad estribó en seleccionar un problema que fuese de actualidad y que se pudiera abordar con garantías de conclusiones relevantes.

Después de deliberar sobre los diferentes temas, de tomar sugerencias de compañeros de trabajo, de presentar un listado a expertos en la investigación educativa y al mismo director de esta investigación, nos decantamos por investigar en qué medida el desarrollo del Prácticum que realiza el alumnado de Psicopedagogía en instituciones y centros colaboradores tienen repercusión en su formación como estudiantes de una titulación universitaria superior, además de averiguar si este periodo de prácticas favorece para el reconocimiento y ampliación de nuevos yacimientos de empleo para el alumnado, una vez hayan finalizado sus estudios.

Inmediatamente después de la elección del tema de investigación, aún en el mismo nivel teórico-conceptual, se procede a la formulación de hipótesis y/u objetivos, así como a la revisión de la bibliografía que sobre el asunto en cuestión se ha generado. Como se ha expuesto en la primera parte de este trabajo y en las líneas precedentes, se ha abordado la cuestión sobre el Prácticum de la titulación de Psicopedagogía, en referencia a su implicación forma-

tiva para el estudiante; además, el acceso a lugares reales de trabajo, el contacto con instituciones y empresas, así como la relación con los profesionales y cargos dentro de estas entidades y las aportaciones novedosas, técnicas, métodos, nuevas teorías que den base al trabajo, etc., pueden dar lugar a favorecer en un futuro, la incorporación de parte de este alumnado en determinados puestos de trabajo. Todo ello ha constituido la base fundamental para elaborar y redactar los objetivos de nuestra investigación.

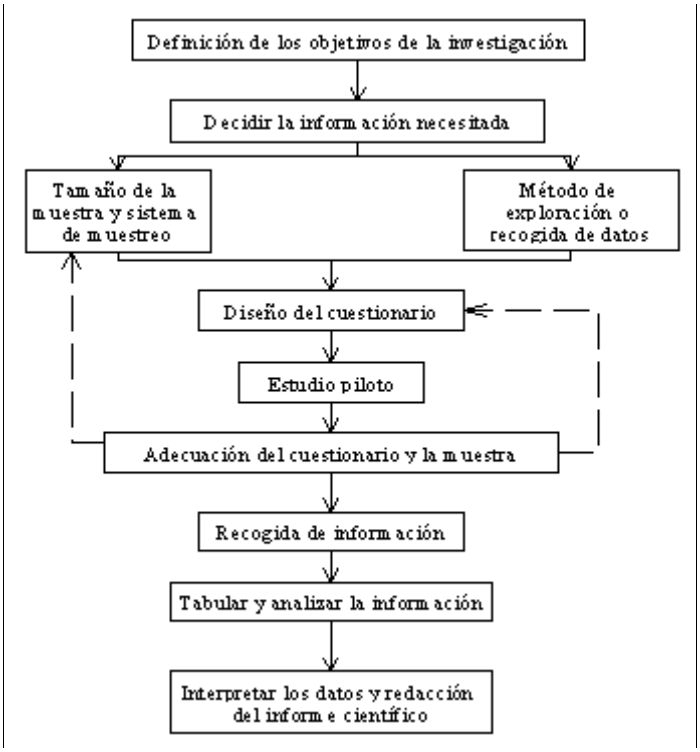
6.2.2. Nivel técnico-metodológico

Una vez concebida la idea a tratar en la investigación y delimitado el campo de estudio, se procede a la elección de los instrumentos de recogida de la información y a la elaboración de los mismos. Es el nivel en el que el investigador debe proceder a la elaboración del material que considere idóneo para aglutinar los datos y acotar la muestra de la cual obtenerlos.

Considerando que lo que se pretende es describir una realidad existente, además de descubrir la utilidad e incidencia de una asignatura de un plan curricular en la formación del alumnado y localizar posibles perspectivas laborales a raíz de la realización de dicha materia, lo más oportuno es la utilización de un *cuestionario* a modo de entrevista grupal para toda la población que cursa el Prácticum, de una *entrevista* estructurada o semi-estructurada y del *análisis documental* de la memoria o informe final que presenta el alumnado al finalizar las prácticas. Pero, además, queremos optimizar la información a través de un *grupo de discusión* seleccionado de los diferentes colectivos que son objeto de la toma de información. De estos instrumentos y de su elaboración trataremos en el apartado 6.3.5., «Instrumentos de recogida de la información».

El instrumento que mayor volumen de información nos va a aportar es la encuesta, ya que abarca por completo la población de alumnos y de donde se extraerán opiniones, valoraciones y, en general, datos relativos a

todo cuanto está relacionado con el desarrollo de las prácticas redactado o informado en primera persona por el propio alumnado. El procedimiento en los estudios tipo encuesta (Colás, 1994: 178-180), que es el caso que nos ocupa para uno de los instrumentos, pasa por las siguientes etapas:



Procedimiento en los estudios tipo encuesta (Colás, 1994: 179)

Por otra parte, las entrevistas que se realizan a los dos sectores que componen los agentes formadores (profesorado universitario y tutores de centros de trabajo) pretenden recopilar información sobre planteamientos, diseños, desarrollo y procesos relacionados con la vertiente formativa que se pretende ofrecer, vista desde ambas aristas de un mismo prisma.

Con el grupo de discusión se pretende profundizar en las aportaciones realizadas por los distintos sectores de los que se han tomado información, contrastando sus opiniones y argumentaciones en un mismo escenario.

Desde el análisis documental de la memoria final del Prácticum elaborada por el alumnado con unas líneas directrices básicas que se ofrece desde la Facultad, se pretende obtener una información que, a la vez que directa, es complementaria de la ofrecida directamente por las personas entrevistadas. Así, estos documentos pueden arrojar información sobre los centros donde se desarrollan las prácticas, la tutorización recibida, los proyectos elaborados y desarrollados por los alumnos, valoración y reflexión sobre la aportación formativa de las prácticas, situaciones e incidencias que acontecen, a niveles personales y profesionales, etc.

6.2.3. Nivel estadístico-analítico

Después de pasar el cuestionario a la población de alumnos que cursan el Prácticum, realizar las entrevistas a profesores y tutores, con las consiguientes transcripciones, revisar varios informes finales de prácticas y reunir al grupo de discusión, el siguiente paso consiste en procesar los datos.

Los de tipo cuantitativo se tabularán mediante el programa estadístico SPSS para Windows versión 12.0, mientras que la información cualitativa de las entrevistas y el grupo de discusión se analizarán mediante el programa informático HiperResearch en base a unas categorías previamente definidas, con asignación de códigos para posibilitar su localización en las transcripciones. La elaboración de categorías se ha realizado de forma deductiva, es decir, previamente a la celebración de la entrevista y del grupo de discusión. Esto nos ha llevado a modificar ligeramente la tabla después de pasar los instrumentos, incluyendo alguna nueva categoría, por considerarla de suficiente peso como para obviarla.

Para el análisis de las memorias finales elaboramos una hoja de registro con una serie de indicadores que recogen los aspectos que se consideran interesantes para completar la información obtenida con los instrumentos

anteriores, además de ofrecer otra información que queda plasmada por escrito y que se aporta de forma más personalizada y contextualizada.

Una vez que se revisa y analiza toda la información obtenida mediante los diferentes instrumentos, se procede a su contrastación y triangulación para extraer las conclusiones finales.

Habiendo presentado la estructura sobre la que se sustentará el proceso de investigación, se procede en los epígrafes siguientes a detallar los diferentes elementos que lo componen, así como su descripción y los pasos que se han seguido en su diseño.

6.3. Diseño de la investigación

Hechas anteriormente algunas reflexiones sobre la naturaleza de nuestra investigación, justificándose y contextualizada, y habiéndose realizado la correspondiente revisión bibliográfica y documental, con base en las fases del proceso investigador descritas en el apartado anterior, procede ahora pasar a:

- Dar a conocer los objetivos que nos proponemos lograr con nuestro estudio.
- Presentar las estrategias seguidas para acceder al campo.
- Conocer las peculiaridades de los sujetos de la investigación y muestras seleccionadas.
- Mencionar a los participantes y colaboradores.
- Explicitar la metodología de investigación y el proceso seguido en la recogida y el análisis de los datos.
- Presentar los resultados obtenidos en la investigación.

6.3.1. Objetivos de la investigación

Al concretar y redactar los objetivos de la investigación se han tomado en consideración las sugerencias que Hernández (1997: 25) nos recomienda; por tanto, hemos tenido en cuenta los siguientes aspectos:

a) Concretar los objetivos y las hipótesis después de la primera revisión de la bibliografía.

b) Las hipótesis y objetivos deben aparecer después de la revisión de las fuentes y del planteamiento del problema y antes del apartado de la metodología.

c) Redactar las hipótesis y los objetivos en forma expositiva y afirmativa. Evitar las preguntas y la doble negación.

d) Redactar una hipótesis u objetivo general y varios específicos.

e) No redactar la hipótesis de investigación en forma de hipótesis nula.

f) Las hipótesis deben establecer diferencias o relaciones. Los objetivos deben establecer descripciones.

g) Definir los términos que aparezcan en las hipótesis y en los objetivos.

h) Procurar que cada hipótesis y objetivo sea comprobable empíricamente.

Cuando ya nos hemos centrado en la problemática concreta y acotado nuestro campo de investigación, nos proponemos marcarnos los objetivos que van a encauzar la línea de trabajo al conocer la meta a que queremos llegar.

Para poder afrontar una investigación en un terreno tan amplio como es el educativo, es necesario delimitar cuál va a ser el alcance de la misma, qué pretendemos conseguir. En nuestro caso, hemos acotado la investigación al

Prácticum de la Licenciatura de Psicopedagogía, y en este campo nos hemos planteado el objetivo general que a continuación exponemos.

Objetivo General

La presente investigación tiene como objetivo general *valorar la aportación del Prácticum en la formación del estudiante de Psicopedagogía, así como comprobar si la realización del mismo en otros organismos o instituciones, además de las educativas, influye en la apertura de yacimientos de empleo para el psicopedagogo.*

Objetivos Específicos

Delimitado el tema de estudio y redactado el objetivo que va a marcar nuestro ámbito de trabajo, es preciso concretar unos objetivos que hagan más operativa la investigación. Así, para poder alcanzar el objetivo general, los objetivos específicos que nos planteamos son los siguientes:

- *Analizar y valorar los contenidos del Prácticum de Psicopedagogía.*
- *Evidenciar el grado de preparación y disposición de los alumnos de Psicopedagogía para afrontar el Prácticum.*
- *Comprobar la incidencia del Prácticum en la formación teórico-práctica del futuro psicopedagogo.*
- *Conocer las acciones encomendadas a los alumnos de Psicopedagogía en los distintos centros de prácticas.*
- *Descubrir y conocer los contextos más favorables para la realización del Prácticum de Psicopedagogía.*
- *Identificar nuevos yacimientos de empleo para desarrollar la labor psicopedagógica.*
- *Aportar instrumentos y guías que faciliten el desarrollo y la evaluación del Prácticum de Psicopedagogía.*

6.3.2. Fuentes para obtener la información

Para recoger la información necesaria para esta investigación atenderemos a dos fuente principales, en función de si es información ya publicada o forma parte de la experiencia, pensamientos, inquietudes o demandas de las personas de las cuales solicitaremos colaboración. Por tanto, nos basaremos en fuentes documentales y fuentes personales.

- Fuentes documentales. En este grupo se considerarán las aportaciones de enciclopedias, diccionarios, manuales, textos, compilaciones, monografías, series, revistas, boletines, actas, tesis, biografías, catálogos, reseñas bibliográficas, memorias de prácticas de los alumnos, guías, documentos de presentación, informes, documentos de evaluación, etc., así como una búsqueda continuada y sistemática a través de Internet sobre temas que versen acerca los ámbitos de actuación psicopedagógica y sobre el Prácticum de esta titulación.

- Fuentes personales. Las personas y los grupos, que directa o indirectamente están relacionadas con el Prácticum de Psicopedagogía, serán punto de referencia directa para obtener informaciones sobre este tema a partir de sus conocimientos actuales, sus opiniones, sus experiencias, sus expectativas, sus demandas, sus problemas... En este sentido habremos de contar con las informaciones, opiniones y valoraciones del alumnado que realice el Prácticum en el momento de llevar a cabo la investigación; de los profesores-supervisores de la Universidad en esta materia, del coordinador del Prácticum de Psicopedagogía; de los tutores de prácticas de los centros donde se lleven a cabo; de las personas implicadas en la gestión o con cargos de responsabilidad directiva de estos organismos, asociaciones y de todos aquellos que puedan aportar información de interés para facilitar la consecución de los objetivos de nuestro estudio.

6.3.3. El acceso al campo

Según Goetz y Lecompte (1988: 106) el acceso al campo es una de las fases fundamentales de la investigación, especialmente si ésta tiene un corte cualitativo. Para nosotros, el acceso al campo era uno de los aspectos preocupantes, dada la dificultad que entraña poder compaginar nuestra labor profesional con la búsqueda de tiempo y de ocasiones más propicias para contactar con las personas y acceder a las instituciones de las que debíamos obtener la información.

El acceso al campo supone el primer acercamiento directo a la realidad sobre la que se quiere investigar. Su preparación y la estrategia que se siga son de crucial importancia, pues puede suponer una entrada sin dificultades o, por el contrario, ocasionar que se reciba al investigador con grandes obstáculos y se produzcan contratiempos inesperados. Para Tójar (2006) el acceso al campo supone un punto de no retorno, pues una vez que se realiza la toma de contacto se puede estar creando ya algún tipo de demanda.

En un primer momento, el acceso al campo supone la simple solicitud verbal de un permiso para realizar una entrevista, pasar un cuestionario o utilizar unos documentos. Pero cuando llega el momento de acceder a una información que puede resultar confidencial o desvelar una información que implique poner en compromiso a personas o instituciones, en muchas ocasiones los participantes sólo acceden a proporcionar dicha información a personas de confianza, pudiendo ocultar o eclipsar parte del contenido sobre lo que se pretende obtener datos relevantes para el trabajo de investigación.

En este sentido, acceder al profesorado universitario que supervisa el Prácticum de Psicopedagogía fue la tarea menos compleja, debido a que el investigador comparte su actividad laboral con varias de estas personas, encontrando como principal dificultad la de poder hacer coincidir los horarios para realizar las entrevistas.

Mayor dificultad supone acceder a los tutores de los diferentes centros donde el alumnado realiza las prácticas, ya que muchas de estas instituciones tienen horarios y actividades de diversa índole, con lo que las personas con las que es preciso contactar no siempre están disponibles.

También resulta complejo el acceso a la información que proporciona la memoria del Prácticum elaborada por el alumnado, debido a que es preciso esperar la evaluación por parte del profesorado universitario y, posteriormente, solicitar los correspondientes permisos para utilizar este documento.

Finalmente, aunque la entrega de los cuestionarios a los alumnos no resultó ser dificultosa, puesto que se aprovechó el momento de la sesión informativa previa a desarrollo del Prácticum, dando los documentos directamente en mano a cada uno de los alumnos, sí presentó dificultad el acceso a la recogida, puesto que se solicitó fuesen entregados junto con las memorias al profesorado supervisor, debiendo el investigador realizar reiteradas visitas a los despachos para poder recoger los cuestionarios ya cumplimentados.

6.3.4. Los participantes de la investigación

Una vez acotado y centrado el problema y contextualizado el lugar de incidencia, el siguiente paso es en precisar la población y la muestra con que tiene lugar el proceso de nuestra investigación.

Un muestreo consiste en un procedimiento para seleccionar personas, elementos, situaciones, lugares, etc., que son necesarios para el desarrollo de la investigación que se tiene en marcha. Tójar (2006: 185-187) presenta una serie de criterios y características a tener en cuenta en el muestreo de corte cualitativo:

- Progresividad. En la investigación cualitativa el muestreo se realiza de forma progresiva, pudiendo ser reconsiderada en función de cómo se vayan sucediendo los acontecimientos, las situaciones o datos relevantes emergentes, si así lo sugieren.

- Intencionalidad, puesto que se van adoptando decisiones de selección de los diversos elementos a investigar en función de los propósitos de la investigación y de los rasgos esenciales de la realidad que se vayan encontrando y construyendo.
- Motivado, según la naturaleza del problema que va a ser investigado.
- Representatividad emblemática para profundizar en las situaciones, buscar la ejemplaridad y lo esencial de cada contexto y realidad. En este punto es preciso matizar que el muestreo cualitativo es sustancialmente diferente del muestreo estadístico.
- Oportunidad. Estar en el momento justo y en el lugar preciso.
- Accesibilidad de los elementos y lugares relevantes.
- Interés personal por extraer información relevante para la investigación.
- Recursos disponibles para el acceso a los sujetos, contextos o situaciones.
- Pertinencia de la elección de las personas que más y mejor información puedan generar sobre la investigación.
- Adecuación de los datos necesarios y suficientes para una comprensión lo más exhaustiva posible del fenómeno que se investiga.

En el caso de la presente investigación, es preciso considerar que las personas que pueden ofrecer información relevante para la misma pertenecen a colectivos diferentes y en proporciones de población también diferentes. El colectivo más numeroso es el alumnado que cursa el Prácticum de Psicopedagogía, correspondiente al último curso de la titulación. En segundo lugar en proporción, están los tutores de los centros donde se desarrolla esta materia, teniendo en cuenta que las instrucciones que se deben llevar a cabo indican que un tutor no debe tener a más de dos alumnos. Finalmente, el profesorado

universitario que se encarga del seguimiento y supervisión del Prácticum, que en los últimos años están en una cifra de cuatro a cinco personas.

Consecuentemente a los datos relativos a las fuentes personales de las que se pretende obtener la información, se ha considerado acceder a todos los profesores universitarios encargados del Prácticum de Psicopedagogía, incluyendo el coordinador, tomar información de todos los alumnos posibles que cursan esta asignatura y acceder a una muestra de los tutores de los centros colaboradores.

Para el caso que se trata en el presente estudio, se consideran elementos suficientes para la toma de información, teniendo en cuenta que el número de casos, escenarios o situaciones no es relevante en un muestreo de tipo cualitativo, sino que la importancia reside en que no se deje de lado información que se pudiera considerar necesaria; en caso de continuar redundando sobre información ya obtenida anteriormente se estaría en una situación de saturación, siempre que ya no fuese posible la obtención de nueva información (Tójar, 2006).

6.3.5. Instrumentos para la recogida de la información

Teniendo en cuenta que los datos obtenidos en nuestra investigación van a ser la base para justificar y fundamentar nuestras interpretaciones y conclusiones, podemos afirmar que el proceso de recogida de las informaciones es uno de los elementos que más condiciona la calidad científica de las investigaciones.

En este sentido, la dinámica a seguir para recoger los datos, la determinación de qué fuentes utilizaremos o la previsión de las técnicas e instrumentos que vamos a emplear son aspectos fundamentales que deben planificarse convenientemente en función de las características del estudio o del contexto en que se lleve a cabo. Es decir que, en función de los objetivos que orientan la investigación, tendremos que afrontar las siguientes líneas de actuación:

a) Decidir el tipo de información que nos interesa recoger.

b) Determinar las personas o fuentes que nos la pueden proporcionar.

c) Acordar qué técnicas o procedimientos emplearemos para obtenerla.

d) Concretar la metodología que orientará el proceso de análisis, estudio e interpretación de los datos.

Según Rodríguez y otros (1996: 200), la naturaleza de los datos manejados en la investigación «vendrá condicionada por las técnicas o instrumentos utilizados para recogerlos y por los presupuestos teóricos según los cuales se desarrolla el proceso de investigación».

Entre otras podemos contar con: los registros anecdóticos, con las notas de campo, con la descripción ecológica del comportamiento, con el análisis de documentos, con los diarios, con el análisis de producciones, con archivos, con cuestionarios, entrevistas, métodos sociométricos, inventarios de interacciones, observaciones, grabaciones en distinto soporte, fotografías, etc.

Según Elliott y Adelman (1976), la *triangulación* nos permite emplear una variedad de datos y métodos en un mismo estudio para recoger distintas opiniones sobre un mismo hecho y, tras hacer los análisis y comparaciones pertinentes, poder sacar nuestras propias conclusiones explicativas. Como medidas para favorecer la triangulación en nuestra investigación hemos tomado las precauciones siguientes:

a) Consultar variadas fuentes para obtener las informaciones.

b) Emplear técnicas e instrumentos diversificados para recabar los datos.

c) Implicación de distintas personas, además del investigador principal, en la recogida de la información.

Las técnicas e instrumentos que hemos empleado en la investigación han sido seleccionados pensando en el carácter evaluativo y descriptivo que la caracterizan, considerando las peculiaridades de los entornos y personas a los que se iba a acceder y, también, tomando en consideración el tipo de fuentes que pretendíamos utilizar. Hemos optado por utilizar diversos procedimientos de exploración que nos permitieran obtener, en distintos momentos, situaciones y entornos, informaciones significativas complementarias que nos proporcionaran datos consistentes con los que poder sustentar nuestras interpretaciones.

Para llevar a cabo con el mayor rigor científico una investigación, es preciso elaborar unos instrumentos que permitan recoger la información que se estime oportuna para su posterior análisis. Y para recoger la información que se quiere obtener, los instrumentos deben poseer al menos dos características fundamentales: validez y fiabilidad.

Considerando la información que queremos recabar acerca del Prácticum en Psicopedagogía en la Universidad de Huelva, nos ha parecido oportuno la utilización de unos instrumentos que permitan a las personas expresarse amplia y conjuntamente sobre este tema. De esta manera creíamos fundamental la elaboración de al menos tres instrumentos distintos, a la vez que complementarios, en la recogida de los datos: un cuestionario anónimo, con carácter de entrevista, pasado grupalmente al alumnado en prácticas, unas entrevistas con similar formato para los profesores universitarios encargados del Prácticum y para los tutores de los centros, un grupo de discusión y, finalmente, un análisis de las memorias de prácticas entregadas por el alumnado al finalizar las mismas.

Con la finalidad de poder alcanzar los objetivos previstos en esta investigación, nos vemos en la necesidad de contar con unos instrumentos adecuados para recoger la información pertinente y significativa. Teniendo esto en cuenta, consideramos necesario elaborar cuestionarios y guías

de acción para sistematizar y ordenar la recogida de datos. Estimamos que para nuestro estudio hemos de contar, al menos, con los siguientes:

- **Cuestionario:** Para los estudiantes de Psicopedagogía que estén cursando o hayan cursado la materia a que nos estamos refiriendo (Prácticum), buscando información de primera mano aportada por los protagonistas de aprendizaje.

- **Entrevistas:** Debido a que son diferentes los sectores implicados en todo el proceso del Prácticum, creemos necesario elaborar diferentes guías para mantener entrevistas semiestructuradas con bases comunes, aunque con algunos aspectos diferenciadores en función de las personas entrevistadas. En concreto pretendemos realizar las siguientes entrevistas:

  Entrevista a Profesores-supervisores. El profesorado implicado en esta asignatura también tienen mucho que decir al respecto, ya que son los encargados de supervisar y coordinar las prácticas que los alumnos realicen. Por tanto, elaboramos un instrumento apropiado para recabar información de estos profesores de Psicopedagogía; una entrevista semiestructurada, con una batería de preguntas que abarquen el estado de la cuestión actual en el Prácticum, así como las perspectivas laborales de los futuros psicopedagogos.

  Entrevista al Coordinador del Prácticum. Con esta entrevista pretendemos adentrarnos en todo lo concerniente a la organización, planificación, desarrollo, convenios de colaboración... que desde la Universidad se plantea en torno al Prácticum de Psicopedagogía. La persona indicada para facilitarnos esta información será quien coordine la materia.

  Entrevista a Tutores de prácticas. Elaboraremos una entrevista con el fin de acercarnos a los centros colaboradores del

Prácticum para que los mismos tutores de los alumnos de Psicopedagogía en prácticas puedan ofrecernos información relativa a la labor real que desarrollan y la autonomía de la que gozan los estudiantes que tienen que aplicar sus conocimientos, la motivación e interés que muestran y la preparación para afrontar la práctica real.

- **Grupo de discusión:** Partiendo de una guía elaborada previamente, profundizaremos en las respuestas dadas en los cuestionarios con objeto de encontrar explicaciones más completas que las que se aportan al utilizar un instrumento más formal e impersonal.

- **Análisis de las memorias de prácticas**. Se pretende elaborar un instrumento que permita tomar una información sistematizada de lo que los estudiantes de Psicopedagogía han plasmado en el documento que deben entregar al Profesor-supervisor al finalizar el Prácticum para su evaluación. Con ello intentaremos recabar información respecto al tiempo, actividades y dedicación que han llevado a cabo y las conclusiones que han sacado en cuanto a formación, satisfacción, etc.

Como material complementario para la toma de información emanada de las entrevistas se utilizó una grabadora de audio, con la finalidad de no perder datos que pudiesen ser valiosos para nuestro estudio. En todos los casos se solicitó el correspondiente permiso de los entrevistados. Una vez realizada la entrevista se procede a la transcripción de la misma para disponer de la información en soporte escrito.

En los apartados siguientes hacemos una descripción detallada de los instrumentos utilizados, así como una justificación previa y los fundamentos en que nos basamos, recogidos de la bibliografía científica para cada uno de ellos.

6.3.5.1. El cuestionario

Un cuestionario consiste en preguntas o ítems acerca de un problema o situación que es el objeto de la investigación. Para Boza y otros (2000) la fiabilidad de los datos recogidos se basa en la sinceridad del que contesta. La encuesta o cuestionario es el elemento de recogida de información más ampliamente utilizado en la investigación educativa debido a su facilidad de aplicación y la cantidad y variabilidad de datos que puede proporcionar (Bernal y Velázquez, 1989; Cohen y Manion, 1990). El cuestionario pretende recoger un determinado tipo de información que abarca un amplio sector de la población objeto de la investigación y en el cual se pueden expresar opiniones, motivaciones, tendencias o situaciones concretas por las que el encuestado puede estar pasando.

Compartiendo la opinión de Rodríguez y otros (1996), pensamos que el cuestionario es uno de los procedimientos alternativos que nos permiten explorar las ideas, creencias, hábitos, actitudes y conocimientos de los alumnos de Psicopedagogía respecto a la labor que han realizado en el Prácticum. Por su parte, McKernan (1999) lo valora como un instrumento de recogida de datos que «es fácil de administrar, proporciona respuestas directas de información tanto factual como actitudinal, y convierte la tabulación de las respuestas en una tarea que no requiere casi ningún esfuerzo». Como afirma Hayman (1984), los cuestionarios han sido la estrategia de investigación más empleada para obtener opiniones, conocer actitudes y recibir sugerencias.

En opinión de Buendía (1997: 120), «con esta información el investigador pretende: a) describir las condiciones de la naturaleza existentes, b) identificar normas o patrones con los que se puedan comparar dichas condiciones, y c) determinar las relaciones que existen entre acontecimientos específicos».

Para que los cuestionarios sean útiles, y generen la información que realmente necesitamos, deben estar construidos tomando las precauciones

necesarias que nos garanticen su fiabilidad y validez; por ello, nosotros hemos cuidado que el número de preguntas, su temática y la tipología sean equilibradas. Para conseguirlo hemos tenido en cuenta las recomendaciones de Buendía (1997: 124-125); según esta autora al elaborar un cuestionario se especificarán:

a) Las cuestiones con datos de identificación y clasificación.

b) El tipo de preguntas más adecuado. Preguntas cerradas en un cuestionario autoadministrado o preguntas abiertas que permitan respuestas breves.

c) El orden de las preguntas y la disposición en el cuestionario. Agrupar las preguntas referidas al mismo tema y secuencializarlas comenzando por las más interesantes. La respuesta de una no debe influir en el sentido de la siguiente.

d) El número de preguntas.

e) Determinar preguntas de «alivio», para evitar el cansancio.

f) Redacción de las preguntas de forma clara y sencilla.

g) Determinar los aspectos formales (color, espacios, márgenes...).

h) Redactar los escritos que deben acompañar al cuestionario (instrucciones, agradecimientos...).

Por otro lado, también se han tenido presentes las observaciones de Cohen y Manion (1990), evitando introducir cuestiones de complicada respuesta, confidenciales o innecesarias, y las de Rodríguez y otros (1996), considerando las características del contexto y las de las personas que habrían de contestarlos. En definitiva, se han cuidado tanto el aspecto formal como la redacción del cuestionario, tratando de estructurarlo en un orden lógico y sencillo que facilitara su comprensión, así como el posterior proceso de análisis.

Considerando las aportaciones de autores como Buendía (1997: 122-127), Borg y Gall (1983: 415-435), Cohen y Manion (1990) o McKernan (1999: 147) estimamos que las fases a seguir para utilizar los cuestionarios en una investigación son las siguientes:

a) Identificar el problema y definir los objetivos que se pretenden con el estudio.

b) Decidir la información que se necesita recoger.

c) Decidir que tipo de preguntas plantear.

d) Definir la población objeto de estudio.

e) Establecer los recursos disponibles.

f) Redactar un borrador del cuestionario.

g) Pasarlo a expertos para que lo revisen y evalúen.

h) Realización de un estudio piloto haciendo una aplicación de prueba con una muestra de características similares a la de la investigación.

i) Revisar el cuestionario y redactar el definitivo.

j) Administrarlo.

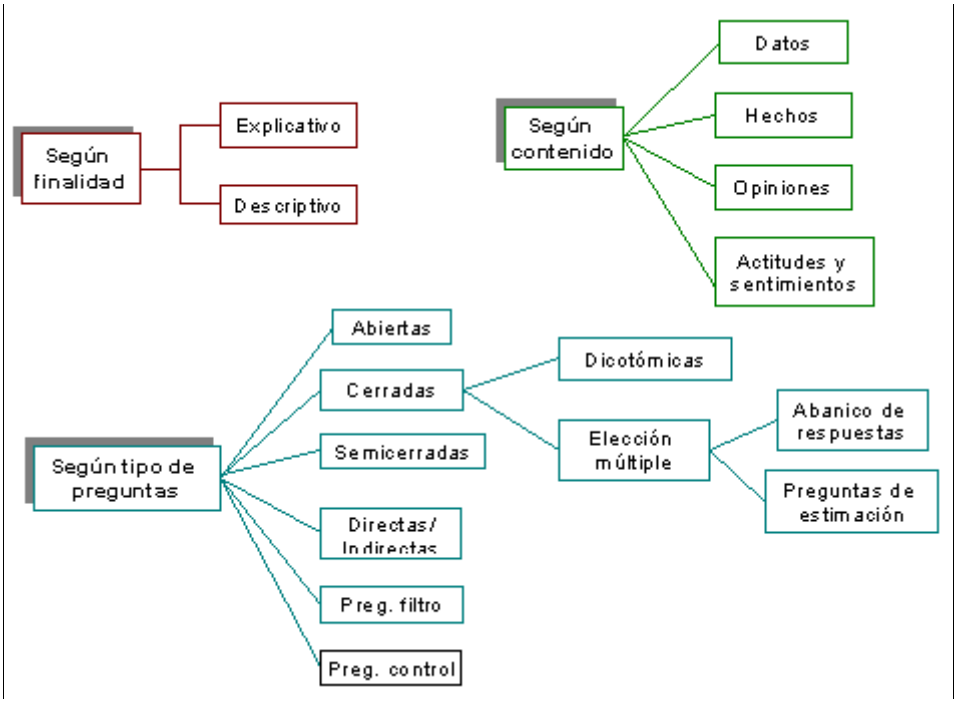
k) Recoger y tabular los datos.

l) Analizar los datos e interpretar los resultados.

m) Redactar el informe.

Además de lo anteriormente expuesto, es necesario tener en cuenta algunas premisas respecto a la estructuración de un cuestionario. En el siguiente cuadro recogemos los diferentes tipos de cuestionarios, en función de tres criterios: la *finalidad* que persigue, el *contenido* que puede recoger y los *tipos de preguntas* que se pueden formular. Es necesario especificar que existen diversas clasificaciones de los cuestionarios, pero se ha optado por la que

aquí se presenta por recoger los criterios que consideramos más adecuados para el trabajo que estamos realizando.



Tipos de cuestionarios (Equipo de Promoción y Orientación Educativa, 1992).

Debemos precisar que nuestro cuestionario no se puede catalogar en estado puro en el tipo de preguntas, ya que las cuestiones se han formulado en función de la información que pretendemos expresen los encuestados y, por consiguiente, nos hemos basado más a fondo en formular la pregunta de la manera que permitiera su mejor comprensión.

Así, con el fin de obtener información sobre aquellos aspectos no catalogables en una serie de opciones de respuesta, se han incluido en el cuestionario algunas preguntas abiertas que son contestadas por el encuestado exponiendo sus ideas de forma libre y dando la posibilidad de ofrecer comentarios sobre aspectos que requieren una opinión personal y fundamentada, ya que no siempre es viable presentar cuestiones cerradas debido a que

«limitan la posibilidad de los encuestados de expresarse y puede que no sea representativo de lo que dirían si pudieran contestar libremente« (Gil, García y Rodríguez, 1996). Este tipo de cuestiones recaban datos de forma textual que aluden a la comprensión de la acción social y sus efectos, no traducibles en términos matemáticos y no sujetos a inferencia estadística (Rodríguez y otros, 1995b). Los datos así obtenidos requieren de un proceso sistemático y ordenado para su tratamiento que «resulta arduo y complejo, debido a la gran amplitud de información con la que se trabaja, la diversidad y apertura de los datos y la inexistencia de guías procedimentales precisas y concretas» (Colás, 1992: 535).

En relación al formato de los cuestionarios hemos procurado seguir las recomendaciones de Rodríguez y otros (1996) y se han estructurado en los siguientes apartados: título, presentación, recomendaciones y agradecimientos, datos de identificación y cuestiones que lo integran estructuradas de forma ordenada.

Por otra parte, antes de utilizar un cuestionario, según opinión de Cohen y Manion (1990: 154-155), hay que depurar su corrección expresiva, su precisión y su uniformidad; para conseguirlo hemos sometido a los cuestionarios a dos tratamientos: por un lado, un grupo de expertos evaluadores del cuestionario los analizaron y propusieron algunos cambios significativos; y por otro, siguiendo las recomendaciones de Hayman (1984), sometimos nuestro cuestionario a una prueba de validez experimental utilizando una muestra distinta a la que participaría en la encuesta real, y ajustar aquellos elementos de contenido o formales que se estimaran oportunos.

Valoración de expertos

Una vez elaborado el borrador de cuestionario se procede a la consulta de un grupo de expertos para valorar la validez del instrumento que se está elaborando y la pertinencia del mismo, así como las dimensiones, tipología

y redacción de los ítems, extensión del cuestionario, etc. En nuestro caso, en la fase de valoración de expertos, hemos seleccionado un total de 8 expertos de la Universidad de Huelva, cuyos datos reseñamos a continuación:

- Dr. José Romero Delgado, profesor del área de Teoría e Historia de la Educación del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva.
- Dr. Juan Carlos González Faraco, profesor del área de Teoría e Historia de la Educación del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva.
- Dr. Juan Manuel Méndez Garrido, profesor del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Huelva.
- Dr. Manuel Reyes Santana, profesor del área de Didáctica y Organización Escolar del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva.
- Dra. Mª Dolores Guzmán Franco, profesora del área de Didáctica y Organización Escolar del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva.
- Dra. Mª José Carrasco Macías, profesora del área de Didáctica y Organización Escolar del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva.
- Manuela Salas Tenorio, profesora del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva.
- Dr. Ángel Boza Carreño, profesor del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva.

Estos expertos tienen una amplia experiencia docente e investigadora, así como gran reconocimiento en el ámbito científico en el que trabajan, además de importantes aportaciones teórico-prácticas en el tema que nos ocupa. Igualmente, varios de ellos han sido o son tutores de prácticas del alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva, por lo que la afinidad con el presente trabajo de investigación hace que su aportaciones sean de gran relevancia.

Expusimos al grupo de expertos la temática de la investigación, con la siguiente presentación:

Huelva, 31 de octubre de 2004

Estimado profesor:

A continuación encontrará un cuestionario que va a ser empleado como instrumento de investigación para recabar información referida al Prácticum de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva.

Se pretende que los encuestados (alumnos que han realizado el Prácticum de Psicopedagogía) analicen todo lo concerniente al desarrollo, metodología, ámbitos laborales y evaluación de esta materia.

Como paso previo para validar un cuestionario, el investigador lo debe pasar a un grupo de expertos para que lo valoren y realicen cuantas sugerencias se estimen oportunas acerca del mismo en sus aspectos generales, así como de apreciar si en cada ítem se entiende correctamente lo que quiere preguntar.

Por tanto, le solicito que proceda como se indica a continuación:

- **Analice cada ítem** para comprobar si se pregunta lo que realmente se quiere preguntar o, por el contrario, puede dar lugar a interpretarlo de diferentes formas.
- **Anote** en el formulario que se acompaña (cuadro 1) **las correcciones** que crea oportunas en cada ítem de dudosa comprensión, **o alguna sugerencia** (cuadro 2) que desee hacer de nuevas preguntas que pudieran aportar datos a la hora de pasar el cuestionario a la muestra real de encuestados.
- Realice una **valoración general** del cuestionario (cuadro 3).

Aprovechando sus aportaciones y las de los demás expertos a quienes se han solicitado este análisis, se elaborará el cuestionario definitivo que se pasará a un grupo-piloto de alumnos que han cursado el Prácticum de Psicopedagogía, antes de pasarlo a la muestra definitiva.

Gracias por su inestimable ayuda y colaboración.

Para el análisis del cuestionario, se entregó al grupo de expertos unos instrumentos, en forma de tablas, con la finalidad de que realizasen cuantas aportaciones, correcciones e indicaciones considerasen de interés para el tema de que se trataba. Reproducimos a continuación, en formato reducido, las cabeceras de estas tablas:

CUESTIONARIO
«EL PRÁCTICUM DE PSICOPEDAGOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE HUELVA»

CUADRO 1. CORRECCIONES	
Nº de Ítem	Formulación apropiada de la pregunta

CUADRO 2. SUGERENCIAS DE NUEVAS CUESTIONES	
Ítem propuesto	Información de interés que aportaría

CUADRO 3. VALORACIÓN Y COMENTARIOS QUE DESEE REALIZAR ACERCA DEL CUESTIONARIO

Las sugerencias propuestas por los expertos nos llevó a revisar el borrador inicial del instrumento de recogida de información del alumnado, introduciendo las modificaciones oportunas. De esta manera, el cuestionario

fue ampliado en el número de cuestiones, pasando finalmente de 56 ítems a 61 con las sugerencias realizadas por los expertos.

Por otra parte, los ítems que contenían respuestas con escala de estimación se propusieron inicialmente con seis opciones, modificándose finalmente a cinco, después de las aportaciones del grupo de expertos. Otra modificación en este mismo tipo de ítems fue el hacer más homogénea la nomenclatura de la escala, ya que en la primera propuesta del cuestionario, preguntas que requerían una estimación dentro de una escala se indicaba con términos tales como «muy escaso», «escaso», «suficiente», «elevado» o «muy elevado». Este tipo de términos fueron sustituidos por: «nada», «casi nada», «algo», «bastante» y «mucho», mientras que en aquellos ítems en los que se solicitaba expresar el grado de acuerdo o desacuerdo con la cuestión, a dichos términos se les añadió «... de acuerdo».

En el cuadro nº 3 que se facilitó al grupo de expertos, referido a la valoración y comentarios generales sobre el cuestionario, se recogen las siguientes aportaciones de dos de los expertos:

> «Un cuestionario técnicamente elaborado. Creo que puede medir lo que dice medir, y por tanto es válido para llevar a cabo la investigación que el doctorando se propone».
>
> «Pienso que es un trabajo muy serio el elaborado».

Definitivamente, para recabar la información directa por parte de los alumnos que han cursado el Prácticum de Psicopedagogía, elaboramos un cuestionario con un total de 61 ítems -dejándose el último de ellos como ítem abierto para aportaciones y opiniones-, además de los datos generales de los encuestados. La portada del cuestionario se presenta el la página la siguiente:

El Prácticum en la Licenciatura de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva

- CUESTIONARIO ALUMNOS -

Estimado alumno:

El presente cuestionario forma parte de una investigación acerca de cómo se está llevando a cabo el Prácticum de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva (metodología, centros, evaluación, repercusiones en la formación, etc.) y su posible proyección hacia otros contextos laborales, además del educativo.

Te encontrarás cuestiones de diferentes tipos:

- *Preguntas con dos o más opciones*, donde deberás marcar la que a tu juicio más se acerque a la realidad sobre la cuestión formulada.
- *Preguntas abiertas*, donde deberás contestar de la forma más clara y sincera posible a la cuestión formulada.

Aprovechando que es **completamente anónimo**, te rogamos y agradecemos que trates de responder con total **objetividad y sinceridad**, ya que ello nos permitirá dar más rigor científico a nuestro trabajo y descubrir mejor nuestra realidad. Esta investigación garantiza la confidencialidad de los datos personales que de ella puedan emanar. Reiteramos nuestro más profundo agradecimiento por tu inestimable ayuda y colaboración.

Portada del cuestionario

incluyen en la siguiente tabla:

BLOQUE	CONTENIDO	Nº DE ÍTEMS	Nº DE ORDEN
0	Datos generales	5	A-E
I	Metodología del Prácticum	16	1-16
II	Ámbitos laborales del psicopedagogo	9	17-25
III	Complementación teoría-práctica	7	26-32
IV	Repercusiones en la formación	6	33-38
V	Apoyos y guías curriculares	4	39-42
VI	Valoración	7	43-49
VII	Satisfacción	11	50-60
---	Opinión general	1	61

El contenido de cada uno de los bloques los describimos a continuación:

0. Datos generales. Destacamos la importancia de recoger algunos datos relativos al perfil de los encuestados, ya que en función de sus características personales (sexo, edad, estudios previos, trabajo, etc.) podrá determinarse la posible tendencia hacia los diferentes aspectos que pretendemos analizar en nuestra investigación.

I. Metodología del Prácticum. Incluimos en este bloque cuestiones referidas al procedimiento seguido en la realización de las prácticas, desde la elección de centro, las horas reales de trabajo en el mismo, el momento más propicio para su realización, así como los contactos con el profesor-supervisor, la tutorización que ha recibido el alumno por parte del profesional del centro de prácticas y, finalmente, la evaluación de esta materia. Es el bloque más denso del cuestionario, ya que nos parecía relevante profundizar en una materia que crea

grandes expectativas y que todos consideramos de crucial importancia en la formación del psicopedagogo.

II. *Ámbitos laborales del psicopedagogo*. Intentamos con estas cuestiones averiguar las opiniones de los estudiantes respecto a las salidas profesionales de los estudios que están realizando, así como las creencias respecto a si las materias que componen el plan de estudios proporcionan alguna polivalencia profesional a esta titulación.

III. *Complementación teoría-práctica.* Es importante considerar la opinión de quienes han recibido una formación teórica en el seno de la Universidad respecto a su aplicabilidad directa en el contexto profesional; así que hemos propuesto unas cuestiones que esclarezcan si el alumno de Psicopedagogía se considera, después de haber tenido la oportunidad de contrastarlo en la práctica, con suficientes fundamentos teóricos para desenvolverse en su futuro trabajo.

IV. *Repercusiones en la formación.* Queremos averiguar con las cuestiones de este bloque si los alumnos de Psicopedagogía han considerado el Prácticum una materia válida para su formación como futuros psicopedagogos, por lo que hemos formulado algunos ítems que posibiliten las respuestas respecto a la implicación que han tenido durante el tiempo de prácticas.

V. *Apoyos y guías curriculares.* Pretendemos con este bloque que los alumnos se pronuncien sobre los apoyos de documentos y guías metodológicas que han podido utilizar y, en caso de haber sido así, si les han sido de utilidad.

VI. *Valoración*. Se incluyen el este bloque las cuestiones relativas a la valoración que los estudiantes de Psicopedagogía hacen del Prácticum, de los créditos que abarca esta materia, la supervisión realizada por parte del profesor de la Universidad y los aspectos que destaca-

rían como más positivos y más negativos, con la finalidad de poder tener en cuenta estas percepciones para la planificación docente de la asignatura.

VII. *Satisfacción*. En este último bloque se solicita a los alumnos que valoren de 1 (mínimo) a 5 (máximo) la satisfacción que les han producido los diferentes aspectos del Prácticum, tanto de forma general, así como las diferentes personas implicadas y las actividades realizadas a lo largo de las prácticas.

El tipo de ítems que componen nuestro cuestionario, como ya hemos referido, es muy variopinto, ajustándonos en la tipología a aquel formato que mejor pudiera recoger la información que se necesita. Nos detendremos ahora en pormenorizar algunos de ellos de forma que se manifieste el formato y la finalidad por la que se presenta, aunque el cuestionario completo se encuentra en el anexo final.

Un tipo de cuestiones se presenta en forma de opción múltiple, de manera que la persona encuestada seleccione aquélla que más concuerde con su propia realidad o con la afirmación que crea más conveniente. Tal puede ser el caso del centro o institución donde la persona ha realizado el Prácticum, cuyo ítem es el siguiente:

1. ¿En qué tipo de institución has realizado el Prácticum?

- ❑ Educativa (Colegio, Instituto, EOE,...)
- ❑ Sanitaria (Hospital, Centro de Salud...)
- ❑ Empresarial
- ❑ ONG o Asociación: _____
- ❑ Otra: _____

Otras cuestiones se han presentado en forma de interrogante o afirmación para que el encuestado se pronuncie según el grado de acuerdo o desacuerdo con la misma:

22. ¿Crees que el actual Plan de Estudios de Psicopedagogía tiene una proyección profesional clara y concreta hacia la orientación sólo en centros educativos formales?

Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
❑	❑ ❑	❑	❑	

Intercalándose con estos ítems, hemos propuesto algunos de respuestas abiertas, con la finalidad de que el alumnado pudiera expresar libremente su opinión al respecto, detallar alguna cuestión con más precisión, o bien describir aspectos de la realidad que han percibido durante el tiempo de las prácticas. Se presentan a modo de ejemplo los siguientes ítems:

9. Enumera brevemente las actividades que realiza habitualmente tu Tutor del centro de prácticas.

_____
_____

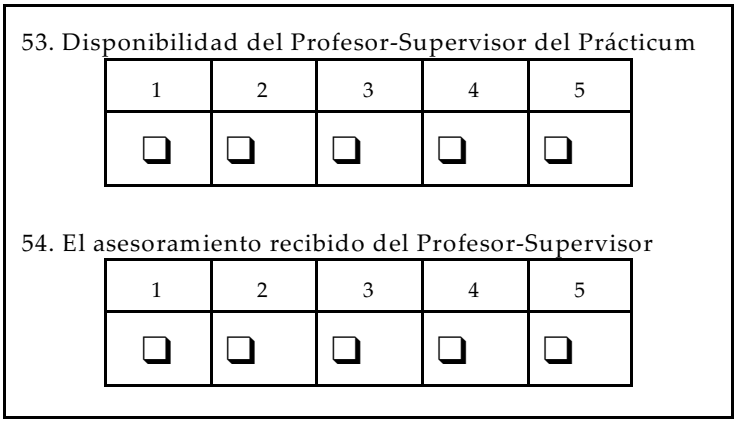
20. ¿Qué otras competencias, además de las educativas, podría asumir el psicopedagogo?

_____
_____

33. De las tareas concretas que se te han dado para la realización del Prácticum, cita las que más dedicación y tiempo te han ocupado en el centro de prácticas.

_____
_____

También se han incluidos algunos ítems donde los encuestados deben valorar en una escala de 1 («nada satisfecho») a 5 («totalmente satisfecho») el grado de satisfacción sobre algunos aspectos relacionados con el Prácticum:



Fiabilidad del cuestionario

Una vez realizadas las modificaciones oportunas, se procede a pasar el cuestionario a un grupo piloto, con características similares a los sujetos a los que se pretende pasar. En este caso, teniendo en cuenta que el grupo de alumnos debía ser fundamental tomar la información de la totalidad de ellos, en la medida de lo posible, y considerando el índice de mortandad en la devolución, se optó por utilizar un grupo piloto compuesto por recién egresados de la Facultad de Ciencias de la Educación, titulados en Psicopedagogía en el último año, entendiendo que aún quedaban recientes los procesos, situaciones y circunstancias que tuvieron lugar mientras realizaban sus prácticas. Se contactó con doce sujetos, conocidos del investigador o por mediación de profesores del Departamento de Educación, para pasarles el cuestionario y que lo contestaran tal como si hubiesen realizado las prácticas recientemente (situación que aconteció realmente, ya que hacía sólo algunos meses que habían cursado esta materia).

Para validar el cuestionario se han tenido que separar las cuestiones cerradas (dicotómicas o de opción múltiple) de las abiertas (con respuesta libre), considerando que la fiabilidad mediante el alfa de Cronbach sólo determina el primer tipo de cuestiones a las que se hace referencia. Por tanto, dejando al margen los ítems de respuestas abiertas, sobre un total de 28 elementos, y habiendo procesado la información de los doce sujetos no participantes en la población objeto del estudio, el índice de fiabilidad se recoge en la siguiente tabla:

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,812	,807	28

Según el resultado de 0.812 se puede considerar un instrumento suficientemente fiable como para ser utilizado con la población para la que fue diseñado.

6.3.5.2. La entrevista

Entendemos por entrevista (Bisquerra, 1996a: 103) una conversación organizada cara a cara que se da entre dos o más personas (entrevistador/es y entrevistado/s) con la finalidad de comprender un comportamiento, esclarecer una situación o adquirir una información concisa acerca de un determinado tema. Por tanto, la entrevista es considerada como un modo directo de recogida de información (Colás y Buendía, 1994: 212).

El investigador prepara y organiza la entrevista en función de las características de la información que desee obtener y de la manera más propicia para llevarla a cabo. Al ser la entrevista una técnica que utiliza la comunicación verbal, se permite un flujo de información mucho más enriquecedor

que a través de otros instrumentos que puedan resultar más rígidos en su estructuración.

Manifiesta Fox (1981: 605) que «cuando el investigador desea hacer preguntas al nivel consciente y quiere utilizar la interacción personal utiliza la técnica de encuesta llamada entrevista». Pensamos que las entrevistas son unos instrumentos útiles que facilitan el encuentro y el contacto directo del investigador con los protagonistas de la experimentación y nos permiten conocer sus opiniones en un ambiente relajado y amistoso; éstas pueden generarnos informaciones relevantes para la investigación que nos permitirán contrastar los datos recogidos con otros instrumentos y así facilitar la validación de los resultados.

Cohen y Manion (1990: 378) afirman que su utilización nos permite conseguir datos significativos con los cuales verificar hipótesis, identificar variables, conocer relaciones entre éstas y desvelar las motivaciones que sienten los entrevistados. Por su parte, Rodríguez y otros (1996: 167) entienden que la entrevista favorece el conocimiento de las opiniones directas y de los sentimientos de las personas a través de una relación interpersonal.

Las ventajas más destacadas de la entrevista podemos citarlas de la siguiente forma:

- Al ser un instrumento flexible, permite obtener una información con gran carga de matices, posibilitando diversos niveles de profundización, según el interés con que pretenda indagar el investigador. Igualmente, gracias a su flexibilidad se puede hacer más o menos extensa, en función de la relevancia de la temática que se esté tratando.
- Permite crear un clima de confianza, ya que se parte de una presentación de las personas implicadas y se puede comenzar facilitando datos más o menos personales.

– Por tratarse de una comunicación verbal se pueden emplear términos que permitan apostillar, completar o argumentar algunas ideas que se puedan presentar confusas, pidiendo validar respuestas mediante aclaraciones.

Por el contrario, entre las limitaciones o aspectos negativos con que se encuentra una entrevista están:

– Errores de apreciación por parte del entrevistador.
– Errores de memoria por parte del entrevistado, quedando por dar parte de la información.
– Influencia del entrevistador en el entrevistado para extraer alguna respuesta que sea del interés de aquél.
– No abordarse a fondo la situación por desviarse del tema principal.

En función de cómo se estructure una entrevista o de la finalidad que se persiga, podemos encontrarnos con diferentes tipos de entrevistas:

TIPOS DE ENTREVISTAS (Equipo de Promoción y Orientación Educativa, 1992)

Criterio	Tipo	Características
Según grado de estructuración	Estructurada	Temas fijados; preguntas ya formuladas; como cuestionario oral.
	Semi-estructurada	Programación general; libertad para temas no previstos; respuestas no prefijadas; profundización; mayor flexibilidad; dificultad para registrar respuestas.
	Abierta	Sólo se conoce el objetivo; directrices generales; formuladas sólo primeras preguntas.
Según la finalidad	Informativa	Recabar datos. De forma biográfica o temática.
	Orientadora	Ayudar a clarificar y tomar decisiones.
	Otras:	
	Selectiva.....	Aptitudes para cargo.
	Clínica.....	Técnica de diagnóstico y terapia.
	Social.....	Indaga sobre entorno.

Concretando en nuestro trabajo de investigación, diremos que hemos elaborado un tipo de entrevista que, según la finalidad que pretendíamos, será para recabar datos de una temática concreta; por tanto estamos ante una entrevista informativa. Se espera que el entrevistado ofrezca una información concisa a las preguntas que se formulan.

Una de las dificultades que plantean las entrevistas no estructuradas es el cómo registrar los datos. A este respecto, Fox (1981: 607) opina que el entrevistador puede escribir las respuestas o grabarlas con un magnetófono; este autor se inclina por la segunda opción, y argumenta que el registrar en audio las conversaciones permite:

- Que el entrevistador se concentre en su papel esencial de formular preguntas.
- Que mientras el sujeto está contestando se puede prestar atención a los aspectos no verbales.
- Crear condiciones para mantener una interacción personal.

Aprovechando estas ventajas, y tras pedir autorización a los diferentes entrevistados, decidimos grabar las entrevistas. A partir de este material se hicieron las transcripciones, convirtiendo las señales de audio en registros escritos; una vez en este soporte, pudimos maniobrar con ellos y trabajarlos mejor.

Respecto al desarrollo de la entrevista como instrumento para obtener información, Rodríguez y otros (1996) destacan los siguientes aspectos a tener en cuenta en el proceso:

- Es imprescindible que exista confianza entre los sujetos que intervienen en su desarrollo, aunque esta confianza, no se produce de forma espontánea. Por tanto, el entrevistador debe facilitar su lo-

gro, intentando llegar a una fase de colaboración entre él y el entrevistado que rija a lo largo de todo el proceso.

– El comienzo de la entrevista requiere que se establezca una cierta afinidad entre las personas implicadas en la misma. Para ello, se precisa comenzar por el planteamiento de cuestiones de tipo general, que posibiliten relajar las tensiones propias que aparecen en los primeros compases, para ir entrando en las cuestiones centrales de la temática que se aborda.

– La situación en que se desarrolla la entrevista debe ser bien preservada, debiendo el entrevistador generar un clima (atención, interés, empatía...) que permita al entrevistado expresarse con sinceridad, libertad y confianza.

– El tipo de cuestiones que se planteen son determinantes en el proceso de la entrevista, teniendo en cuenta la información (experiencias, sensaciones, conocimientos, opiniones...) que se pretende recabar del entrevistado.

– Sobre las respuestas del entrevistado también es necesario hacer mención expresa, ya que es preciso extraer la información que se necesita para la investigación, requiriéndose en ocasiones de una reformulación de la cuestión planteada en caso de no concretarse la respuesta.

– Finalmente, siempre que sea posible, la entrevista debe ser grabada, de manera que permita su posterior transcripción, lo que facilitará enormemente el análisis de la información recogida. Este asunto es de especial interés, ya que la grabación de una entrevista puede causar perturbación en el entrevistado, por lo que es importante solicitar su autorización y acordar con él su el uso de la gra-

badora, indicando la importancia de que no se pierda la información que nos facilite.

En lo que respecta a la validez y fiabilidad de la entrevista como instrumento para recabar información es un asunto que puede suscitar polémica. Debido a su carácter cualitativo y abierto, es necesario basarse en cierto grado de subjetividad, y considerar si es un instrumento válido para recoger información y si es suficientemente fiable para el tipo de información que se precisa tomar. En el caso de la validez debemos cuestionarnos si con la entrevista podremos recabar los datos que necesitamos para nuestra investigación. En caso de que la respuesta sea afirmativa, podremos afirmar que sí es válida. Para la fiabilidad, sería condición necesaria preguntar sin con la entrevista se está recabando suficiente información del sujeto o sujetos para el tema o los temas que estamos estudiando y si esta información nos es de utilidad para nuestra investigación. Igualmente que para el caso de la validez, en caso de responder afirmativamente a estas cuestiones, podremos considerar que el instrumento goza de suficiente fiabilidad.

Teniendo en cuenta los condicionantes y directrices anteriores, nos planteamos la posibilidad de elaborar un formulario de entrevista que permitiese obtener una información en bloques paralelos a los establecidos en los cuestionarios de los alumnos, lo que facilitaría la contrastación de la información. Por tanto, la entrevista se estructuró en siete bloques de cuestiones:

Bloque I. Metodología del Prácticum.

Bloque II. Ámbitos laborales del psicopedagogo.

Bloque III. Complementación teoría-práctica.

Bloque IV. Repercusiones en la formación.

Bloque V. Apoyos y guías curriculares.

Bloque VI. Valoración.

Bloque VII. Satisfacción.

En total se elaboraron tres tipos de entrevistas: una para el Coordinador del Prácticum de Psicopedagogía, otra para los Profesores-supervisores y otra para los Tutores de prácticas. Se presentan a continuación unas breves reseñas de las diferentes entrevistas, las cuales tienen como factor común el que están estructuradas en los mismos bloques que el cuestionario pasado a los alumnos, sólo que con preguntas abiertas y adaptadas a los diferentes cargos que ocupan las personas que van a ser entrevistadas. En los anexos del presente trabajo se recoge el modelo de las entrevistas realizadas, donde quedan detalladas las cuestiones planteadas.

Entrevista al Coordinador del Prácticum

Con esta entrevista pretendemos recabar información acerca de los aspectos estructurales del Prácticum, desde los convenios establecidos con las instituciones y centros colaboradores, la cobertura de plazas para los estudiantes, la metodología empleada, etc., así como las opiniones del coordinador del Prácticum acerca de la incidencia de esta materia en la formación del futuro psicopedagogo, la valoración y satisfacción por parte de los implicados y en las posibilidades de que se abra el campo profesional para estos titulados universitarios. La entrevista se compone de una batería de preguntas muy concretas, de manera que se posibilite al entrevistado ofrecer datos reales al respecto, y unas cuestiones que den lugar a matizaciones, aclaraciones y opiniones personales por parte del mismo.

Entrevista a los Profesores-supervisores

De la misma manera que se hiciera con el Coordinador, pretendemos con la entrevista al profesorado encargado de asesorar y supervisar a los alumnos del Prácticum que nos facilite información respecto a la manera de planificar, desarrollar y evaluar esta materia con el grupo de alumnos que tiene a su cargo. Planteamos en esta entrevista cuestiones comunes con la realizada al Coordinador en lo que respecta a metodología, criterios de

evaluación, organización, satisfacción y valoración detectada, etc., eliminándose algunas cuestiones que son más propias y exclusivas de ser contestadas por aquél.

Entrevista a los Tutores de los centros colaboradores

La línea directriz de las entrevistas realizadas a los Tutores de prácticas en los diferentes centros matizan los aspectos más concretos y directos del desarrollo del Prácticum, por ser quienes realizan un seguimiento más directo. Así, se plantean cuestiones relativas a la formación teórica con la que llegan los alumnos a las prácticas, la coordinación existente entre Tutores de prácticas y Profesores universitarios, procedimiento seguido durante el tiempo de prácticas, sistema de evaluación, satisfacción y valoración, tanto del propio Tutor como la percibida en el alumno.

6.3.5.3. El grupo de discusión

Un grupo de discusión puede ser considerado como «una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo, no-directivo; se lleva a cabo con aproximadamente siete a diez personas, guiadas por un moderador experto» (Krueger, 1991: 24). Para Canales y Peinado (1995) y Colás (1999), el grupo de discusión es una técnica de investigación social que se trabaja con el habla.

En un grupo de discusión la comunicación debe tener un alto grado de relajación y confortabilidad para los participantes, siendo la exposición de ideas siempre satisfactoria para todos ellos. Es evidente que la funcionalidad es debido a que el ser humano es de naturaliza sociable y comunicativa, por lo que la discusión aprovecha estas tendencias naturales. Se debe tener en cuenta que no existen respuesta más correcta o más equivocada que otra, sino puntos de vista diferentes respecto a la idea que se está tratando.

Como características fundamentales del grupo de discusión Krueger (1991: 33-36) propone las siguientes:

- *El grupo de discusión reúne a personas.* Aunque hemos apuntado más arriba que el número de participantes debe estar entre siete y diez, lo cierto es que se da validez si oscila entre un mínimo de cuatro y un máximo de doce, estando su tamaño condicionado por gran diversidad de factores.
- *Los participantes son razonablemente homogéneos y desconocidos entre sí*. La similitud de las personas está en relación con el tema que se vaya a tratar, debiendo todos ellos tener un conocimiento del mismo. El hecho de ser razonablemente desconocidos no es condición imprescindible aunque sería deseable, si bien en ciertos colectivos es difícil de conseguir, como por ejemplo los docentes de una misma etapa educativa en una misma localidad o centro.
- *Es una técnica de recogida* datos de forma directa de los participantes en el grupo. Se trata de *ida de datos.* Con esta técnica el investigador puede recoger percepciones, sentimientos y maneras de pensar de los participantes acerca del tema en cuestión.
- *Hace uso de datos cualitativos.* Como acabamos de referir, se persigue que se aporte conocimiento de las actitudes, percepciones y opiniones de los participantes de forma cualitativa, pues se obtienen mediante preguntas abiertas en los que los componentes del grupo eligen la manera y la extensión de contestar.
- *Mantiene una discusión guiada.* Los temas que se tratan en el grupo de discusión están cuidadosamente seleccionados, basándose en la situación-problema que se desea investigar. Por ello, el investigador debe velar por centrar la discusión en dicho tema. Las preguntas deben estar enmarcadas en un contexto comprensible y lógico para los participantes.

Como cualquier instrumento que se utilice en investigación, el grupo de discusión posee de unas considerables ventajas, así como ciertos inconvenientes. Valles (2000) señala las siguientes ventajas y limitaciones del grupo de discusión:

Ventajas:

- Facilidad, abaratamiento y rapidez, ya que no es una técnica que resulte complicada de llevar a cabo, además de no conllevar grandes gastos económicos ni de tiempo.
- Flexibilidad, pues se puede indagar sobre gran variedad de temas, se puede disponer de personas diversas y en variados ambientes y contextos.
- Interacción grupal, al permitir que los miembros del grupo se relacionen entre sí e intercambien opiniones, experiencias e ideas.

Limitaciones:

- Artificialidad, ya que no es un grupo de creación natural ni existen datos relativos a unas relaciones previamente constituidas, lo cual permite evitar posibles interferencias en el discurso.
- Validez y fiabilidad de la interacción, al ser los miembros del grupo diferentes entre sí en cuanto a energía, vigorosidad, habilidades sociales y comunicativas, etc.

En la actualidad, y debido al avance en la comunicación gracias Internet, están proliferando los grupos de discusión sobre distintas áreas de conocimiento a través de la red. Rodríguez y otros (1995a) conceptualizan este grupo de discusión como una serie de personas, inscritas en una lista, interesadas en un tema, que utilizan el correo electrónico como medio de discusión y diálogo.

Inscribirse en un grupo de discusión de este tipo permite formular preguntas, sugerir nuevos temas, solicitar información, anunciar acontecimientos, etc., sabiendo que, tanto la información solicitada como la emitida llegará a todos los miembros del grupo. En nuestro caso no ha sido posible plantearlo a través de Internet, debido principalmente a que se pretendía obtener información y opiniones de los propios alumnos encuestados, profesores y tutores, por lo que finalmente se decidió reunirlos en una sesión presencial.

Para elaborar el protocolo del grupo de discusión hemos tenido en cuenta la información que deseábamos obtener en los cuestionarios y la posibilidad de completar de forma cualitativa aquellas cuestiones. Por otra parte, se ha solicitado a un grupo de siete personas que formara parte de este grupo.

El principal objetivo de convocar a varios sujetos de los distintos sectores participantes en el Prácticum, en calidad de alumnos, tutores o profesores supervisores reside en poder contrastar los puntos de vista de forma directa, comprobar la existencia de coincidencias, así como poder recoger algunas ampliaciones o información complementaria que pudiera quedar oculta o no clarificada en instrumentos utilizados anteriormente de forma individual.

Las cuestiones han sido presentadas de forma muy general y abierta, con la finalidad de que los participantes puedan expresar sus opiniones y realizar cuantas matizaciones consideren oportunas, sin que se encuentren demasiado delimitados por la exigencia de cuestiones muy concretas.

La invitación fue presentada a diferentes profesores universitarios, tutores y alumnos, considerando que todos ellos pueden tener la misma capacidad analítica y pueden presentar aportaciones válidas en el contexto del grupo de discusión. Por tanto, una vez se recibe la confirmación de asistir, se desiste en la búsqueda de más participantes, puesto que con siete personas

se puede dar por válido el grupo para la meta que se persigue. El grupo queda formado finalmente por:

- Dos profesores universitarios supervisores del Prácticum: GDS1 y GDS2.
- Dos tutores del Prácticum: GDT1 y GDT2.
- Tres alumnos que han realizado el Prácticum: GDA1, GDA2 y GDA3.
- El investigador, que actúa como moderador del grupo.

El protocolo de cuestiones formuladas a los participantes en el grupo de discusión se presenta en el anexo correspondiente.

6.3.5.4. El análisis documental: las memorias del prácticum

Con el análisis documental se pretende examinar un material ya escrito que posibilita, tanto complementar como contrastar la información obtenida a través de otros instrumentos. Para Bisquerra (1996a), «los documentos son una fuente bastante fidedigna y práctica para revelar los intereses y las perspectivas de quienes los han escrito», además de posibilitar el acceso a situaciones o acontecimientos que no pudieron ser recogidos o fueron parte de intercambios privados de los que no tuvo constancia el investigador.

Colás (1994: 266) propone diferenciar dos tipos de documentos: documentos oficiales y documentos personales. En el primer tipo se enmarcan los documentos, materiales, registros, etc. que se tienen a disposición de la institución y/o de los usuarios como fuentes de información, tales como actas, convocatorias, archivos, comunicaciones oficiales, anuncios y demás documentación que reflejan el carácter y la perspectiva institucional. Estos documentos pueden ser de carácter interno (para la organización, funcionamiento y dinámica de la institución) o externo (para comunicación con el exterior). Por su parte, los documentos personales hacen referencia a narraciones, relatos

o escritos realizados en primera persona donde se describen situaciones, acciones propias, experiencias o creencias.

Los documentos escritos son de gran validez para extraer información acerca de situaciones o hechos acontecidos en el desarrollo de cualquier proceso en los que sea preciso dejar constancia documental.

Entre los documentos que más relevancia toman para la valoración, evaluación, recogida de información y, en general, para el análisis del desarrollo del Prácticum, se encuentra la memoria que el alumnado debe presentar al profesor-supervisor universitario encargado del seguimiento de esta materia.El alumnado, tutelado por un profesional en el centro de trabajo elegido para la realización del Prácticum, y bajo las directrices, supervisión y apoyo del profesor universitario encargado de su seguimiento, realizará una memoria del trabajo desarrollado durante el periodo de prácticas.

El formato de dicha memoria tiene una estructura básica para todo el alumnado, pero con matices diferenciadores, según el centro, las instrucciones del profesor-supervisor, la tutorización recibida, los documentos utilizados, etc.; por tanto, se pueden percibir ostensiblemente diferencias entre unas y otras. En consecuencia, es necesario elaborar un instrumento-guía que sirva de base para el análisis de dichos documentos, y que permita extraer una información sistematizada de cada uno de ellos para, de esta manera, tener un elemento que facilite criterios de contrastación.

Se pretende así elaborar un instrumento que permita tomar una información sistematizada de lo que los estudiantes de Psicopedagogía han plasmado en el documento que deben entregar al Profesor-supervisor al finalizar el Prácticum para su evaluación. Con ello intentaremos recabar información de cuantos elementos existentes en la memoria se están estudiando en el presente trabajo.

El instrumento elaborado como hoja de registro para analizar la memoria del Prácticum de Psicopedagogía es el siguiente:

Identificación		**Alumno/a**	(Iniciales)
Institución			
Centro			

Estructura de la Memoria (Apartados/Descripción)	**Nº Páginas**	

DESCRIPTORES

1. Análisis físico del centro de trabajo.
2. Presentación de organigrama de la institución y/o del centro de trabajo.
3. Realización de análisis sobre documentación del centro.
4. Relación de objetivos a alcanzar por parte de la institución.
5. Descripción de los servicios que ofrece la institución.
6. Referencias a competencias/funciones en el contexto profesional.
7. Presentación de proyecto/s de trabajo a realizar durante el periodo de prácticas.
8. Referencias a la aplicación de conocimientos teóricos aplicados en la práctica.
9. Descripción de actividades realizadas por el alumno.
10. Referencias a la participación del tutor del centro colaborador.
11. Planteamientos alternativos a las propuestas desarrolladas en el centro de trabajo.
12. Referencias a entrevistas realizadas con el profesor-supervisor.
13. Referencias a las sesiones informativas y de reflexión.
14. Valoración de las prácticas.

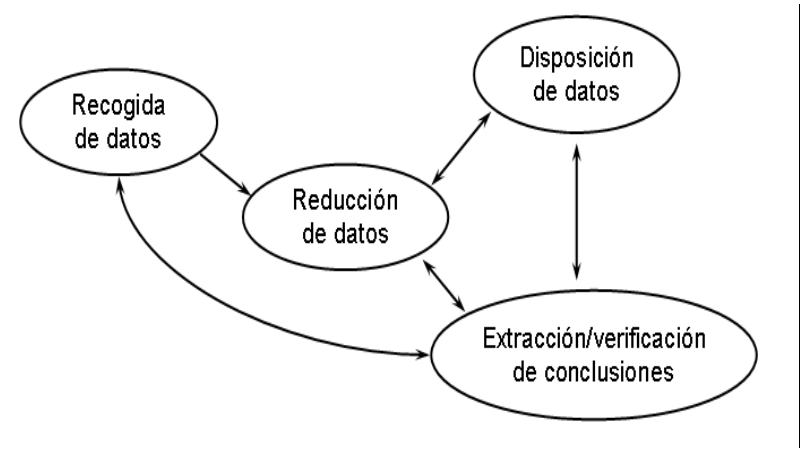
6.3.6. Instrumentos para el tratamiento de los datos y análisis de la información

Con la puesta en práctica de los instrumentos a que nos hemos referido en el apartado 6.3.5. obtendremos, a partir de las fuentes documentales y personales mencionadas, una serie de datos que habrá que ordenar, analizar, relacionar... Para lograr este cometido, utilizaremos unos instrumentos que nos permitan procesar toda la información obtenida.

Por una parte, los datos de tipo cuantitativo que emanen del cuestionario pasado a los alumnos del Prácticum serán procesados mediante el programa estadístico SPSS para Windows, lo cual posibilitará profundizar en el cruce de datos y dar valoraciones objetivas al respecto.

La parte más voluminosa y con otras posibilidades de análisis será la que corresponda a la información de tipo cualitativo que se extraiga de las entrevistas y grupos de discusión, por lo que necesitaremos un programa informático para tal fin. En nuestro caso optaremos por el programa Hiper-Research para Windows, a través del cual podremos procesar la información estableciendo previamente un sistema de categorías.

En el gráfico siguiente se presenta el proceso de análisis de la información de tipo cualitativo (Miles y Huberman, 1994: 12), donde se reflejan los pasos a seguir y la relación que se establece entre los mismos. Estos autores consideran el análisis cualitativo como un conjunto de tareas intercomunicadas que se relacionan entre sí. Después del primer momento de recogida de la información, se procede a su reducción y agrupamiento, disposición de los datos, para acabar con la fase de extracción o verificación de conclusiones. En este proceso no se descartan las opciones de retomar algunas de las tareas, de manera que se permita completar o complementar la información hasta el momento obtenida.



Fases implícitas en el análisis de datos cualitativos (Miles y Huberman, 1994: 12).

Para el proceso de agrupamiento de los datos cualitativos obtenidos de las entrevistas y grupo de discusión, así como referente para la contrastación, se presenta a continuación la tabla con las categorías y códigos elaborada al efecto.

DIMENSIÓN I. METODOLOGÍA DEL PRÁCTICUM		
Categoría	**Código**	**Definición**
Planificación	PLN	Referencias que hacen los entrevistados en relación a la programación y/o planificación del Prácticum.
Asesoramiento	ASR	Expresiones acerca de la información, instrucciones y apoyo asesor que se facilita al alumno durante la preparación y realización del Prácticum.
Supervisión	SPV	Alusiones realizadas en relación con las actividades de supervisión y seguimiento de las prácticas que realiza el profesorado universitario.
Duración	DRC	Comentarios relacionados con el tiempo real que se dedica a la realización del Prácticum.
Distribución	DTR	Expresiones que se realizan en relación con la disposición o momento académico para el desarrollo del Prácticum.
Coordinación	CRD	Comentarios y expresiones que realizan los entrevistados acerca de la comunicación, conexión o coordinación existente entre ellos durante el diseño y desarrollo del Prácticum.
Elección de centros	ELC	Expresiones relacionadas con el mecanismo que se lleva a cabo para la elección y asignación al alumnado de centros del Prácticas.
Objetivos	OBJ	Expresiones relacionadas con la propuesta y consecución de los objetivos con la realización del Prácticum.

Evaluación	EVL	Expresiones relacionadas con el sistema, instrumentos y agentes implicados en la evaluación del Prácticum.
Memoria final	MMF	Manifestaciones o alusiones que se hacen en relación a la memoria final de las prácticas.
Convenios	CVN	Comentarios relacionados con los acuerdos y convenios llevado a cabo entre la Universidad y el centro o institución donde se lleva a cabo el Prácticum.
Créditos	CRS	Alusiones y comentarios relacionados con el valor crediticio del Prácticum.
DIMENSIÓN II. ÁMBITOS LABORALES		
Categoría	**Código**	**Definición**
Competencias	CMP	Expresiones realizadas en relación con las competencias del psicopedagogo
Funciones	FNC	Expresiones que indican las funciones encomendadas al psicopedagogo.
Ámbitos	AMB	Manifestaciones de los entrevistados sobre los diferentes ámbitos donde el alumnado realiza el Prácticum de Psicopedagogía.
Perfil	PFL	Referencias realizadas en torno al perfil formativo o profesional de los titulados en Psicopedagogía.
DIMENSIÓN III. COMPLEMENTACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA		
Categoría	**Código**	**Definición**
Realidad profesional	RLP	Expresiones relacionadas con la aproximación a la realidad profesional en que el Prácticum coloca al estudiante.
Aplicación práctica	APP	Indicaciones relacionadas con la aplicación en la práctica de los conocimientos adquiridos por los estudiantes durante los estudios.
Formación teórica	FTC	Expresiones acerca de la formación teórica que recibe el alumnado durante los estudios universitarios.
Asignaturas	ASG	Expresiones que hacen referencias a las asignaturas de la carrera y su vinculación con la formación para el Prácticum.
Plan de Estudios	PLS	Alusiones en torno al Plan de Estudios o currículum formativo de la carrera de Psicopedagogía.
DIMENSIÓN IV. REPERCUSIONES EN LA FORMACIÓN		
Categoría	**Código**	**Definición**
Orientaciones	ORT	Expresiones relacionadas con las orientaciones que desde la universidad de dan a los centros de prácticas para su desarrollo.
Actividades	ACT	Alusiones sobre el tipo de actividades realizadas por el alumnado en el periodo de prácticas.
Consolidación	CNS	Declaraciones que ponen de relieve la implicación del Prácticum en la consolidación formativa del alumnado.
Relevancia	RLV	Manifestaciones realizadas respecto a la importancia que se otorga al Prácticum como asignatura formativa para el psicopedagogo en el seno del plan de estudios.

Tutorización	TTR	Comentarios y alusiones sobre las acciones y dedicación de los tutores en relación con su función de tutela durante el diseño y desarrollo del Prácticum.
Clima personal	CLM	Opiniones acerca de las relaciones personales, nivel de confianza y aceptación que se da al alumnado durante el desarrollo del Prácticum.
Adaptación	ADT	Comentarios que realizan los encuestados acerca de la acomodación, ajuste o adaptación del alumno al centro de prácticas.
Formación de tutores	FMT	Referencias acerca de la necesidad, propuestas o acciones relacionadas con la preparación de los tutores para su ejercicio como tales en el desarrollo del Prácticum.
DIMENSIÓN V. APOYOS Y GUÍAS CURRICULARES		
Categoría	**Código**	**Definición**
Guía de prácticas alumnado	GPA	Argumentaciones referidas a la necesidad o importancia de una guía práctica para el alumnado en el desarrollo del Prácticum
Guía didáctica tutores	GDT	Comentarios y opiniones referentes a la existencia de una guía didáctica para los tutores del Prácticum.
Utilidad	UTL	Opiniones de los encuestados acerca de la utilidad que podrían ofrecer los documentos-guía en el desarrollo del Prácticum.
DIMENSIÓN VI. VALORACIÓN		
Categoría	**Código**	**Definición**
Valoración alumnado	VLA	Declaraciones de los entrevistados que ponen de manifiesto la valoración extraída del alumnado.
Valoración tutores	VLT	Declaraciones de los entrevistados que ponen de manifiesto la valoración que los tutores hacen del Prácticum
Valoración supervisores	VLS	Declaraciones de los entrevistados que ponen de manifiesto la valoración que los supervisores hacen del Prácticum.
Propuestas de mejora	MJR	Alusiones realizadas en torno a las propuestas de mejora del Prácticum de Psicopedagogía.
DIMENSIÓN VII. SATISFACCIÓN		
Categoría	**Código**	**Definición**
Satisfacción alumnado	STA	Expresiones acerca de la satisfacción del alumnado en relación al desarrollo del Prácticum.
Expectativas	EXP	Comentarios y opiniones de los encuestados que hacen referencia a lo que el alumnado espera alcanzar o cubrir con la realización del Prácticum.
Satisfacción supervisor	STS	Expresiones acerca de la satisfacción del profesorado-supervisor en relación al desarrollo del Prácticum y evolución del alumnado.
Satisfacción tutor	STT	Expresiones acerca de la satisfacción de los tutores de los centros en relación al desarrollo del Prácticum.

Habiéndose diseñado todo el proceso de investigación y elaborado los diferentes instrumentos de recogida de información, en el capítulo siguiente se procede a describir el proceso de análisis llevado a cabo.

CAPÍTULO 7

TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Todo análisis persigue alcanzar un mayor conocimiento de la realidad estudiada y, en la medida de lo posible, avanzar mediante su descripción y comprensión hacia la elaboración de modelos conceptuales explicativos (Rodríguez y otros,1996).

Después de la recogida de la información, habiendo pasado y utilizado los diferentes instrumentos diseñados para tal fin, en el presente capítulo se procede al estudio detallado de la información recabada.

La información que arrojan los cuestionarios, las entrevistas el grupo de discusión y las memorias de prácticas es amplia, muy variada, desordenada y desagrupada que ahora el investigador debe estructurar, agrupar y reducir, sin que ello implique mermar, para poder dar respuesta a los objetivos que se pretenden cubrir con la investigación. En este sentido, Rodríguez y otros (1996: 200) afirman que «los datos no son más que un material bruto a partir del cual el investigador debe realizar las operaciones oportunas que le lleven a estructurar el conjunto de información en un todo coherente y significativo».

Por tanto, la fase de análisis que ahora comienza es uno de los procesos más arduos del proceso investigador, pero sin el cual el trabajo previo de recogida de datos quedaría tan abierto, difuso y diluido que sería imposible dar sentido a la información recabada.

Como se ha indicado anteriormente, los datos de la presente investigación proceden de diferentes fuentes documentales y personales que han sido extraídos a partir de los instrumentos elaborados que se han considerado más apropiados para ello.

Los datos de tipo cuantitativo de los cuestionarios recogidos, atendiendo a las indicaciones de Rodríguez y otros (1996: 237), han sido tabulados mediante el programa informático SPSS 12.0 para Windows; este programa permite ordenar y presentar los datos de forma estructurada en tablas y gráficos que ofrecen las frecuencias y porcentajes referidos a los distintos ítems. Tras realizar estas operaciones se está en condiciones de analizar e interpretar la información de cada variable, hacer comparaciones entre distintas variables o con la información aportada por las entrevistas, memorias de prácticas y grupo de discusión.

Para el análisis de la información de tipo cualitativo, Tójar (2006: 209) indica que se pueden distinguir tres procedimientos: manual, asistido por ordenador y mixto. El procedimiento manual es minucioso, detenido y se va realizando mientras se continúa de forma simultánea con el trabajo de campo. El procesamiento asistido por ordenador facilita el tratamiento de los datos, especialmente cuando se precisa tratar de grandes cantidades. En el procedimiento mixto el esquema principal de análisis cualitativo se realiza de forma manual, apoyándose o realizando otros análisis complementarios a través del ordenador.

Tomando como base estas referencias, el tratamiento de la información cualitativa se ha realizado de forma manual en los ítems de respuesta abierta del cuestionario pasado a los alumnos y en el análisis de las memorias del Prácticum, mientras que la información extraída de las entrevistas y del grupo de discusión se han procesado mediante el programa HiperResearch.

7.1. Análisis de los datos obtenidos del cuestionario

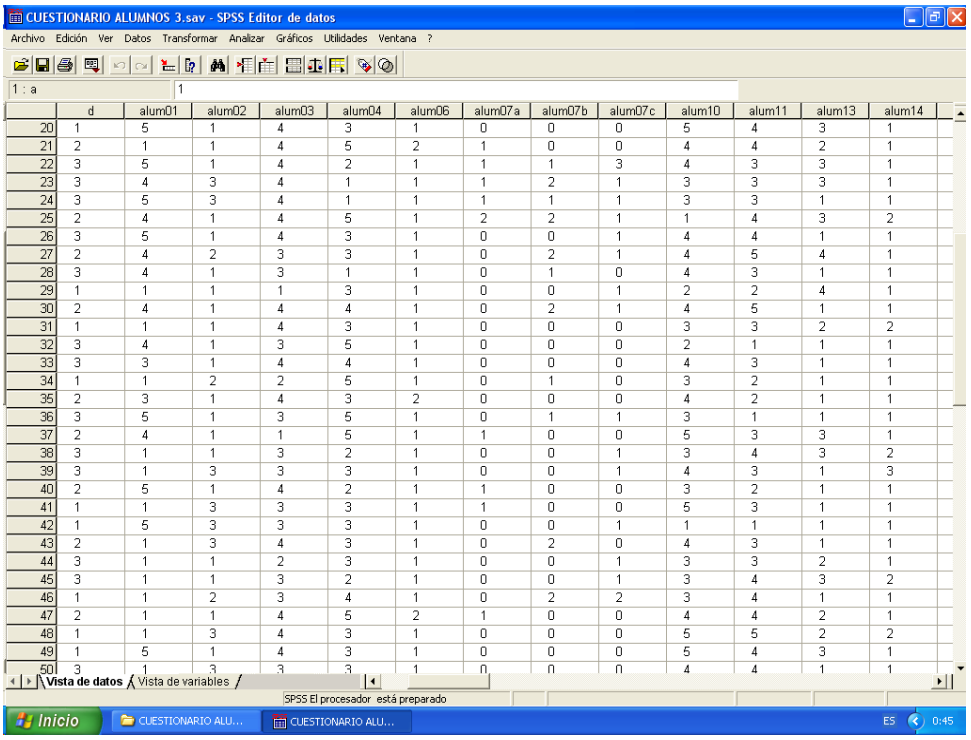
Los cuestionarios fueron entregados al alumnado en la sesión previa a su incorporación a los centros para la realización del Prácticum. Solicitamos el correspondiente permiso al coordinador de esta materia en la titulación de Psicopedagogía, profesor Méndez, y llegado el momento final de la sesión, después de haber facilitado la información necesaria al alumnado acerca del periodo de prácticas, presentar al profesorado encargado de los diferentes grupos, etc., se nos brindó la oportunidad de presentar a los alumnos nuestro proyecto de trabajo y hacer la entrega de los cuestionarios, solicitándoles que los entregasen cumplimentados a su profesor supervisor junto con la memoria final de las prácticas.

La propuesta de recogida la realizamos con los cinco profesores encargados de supervisar el Prácticum de Psicopedagogía. Una vez finalizado el plazo de entrega de las memorias, pasamos por los diferentes despachos del profesorado para recoger los cuestionarios ya cumplimentados.

La recogida de los cuestionarios ya contestados por parte del alumnado no siempre es una tarea que resulte efectiva en lo que a número se refiere. Inicialmente esperábamos haber obtenido un total del 75% de los cuestionarios entregados al alumnado, que eran 95. Pero nos hemos tenido que adaptar a 53, lo que supone un 55.7% de total de la población estudiantil de la Universidad de Huelva que realizó las prácticas de Psicopedagogía.

Después de recoger los cuestionarios cumplimentados, entregados por el alumnado junto con las memorias a los supervisores correspondientes, se procede a tabular los datos proporcionados por los ítems con opciones de respuestas cerradas y se agrupan las respuestas de tipo abierto utilizando un procedimiento manual en cada uno de estos ítems, puesto que el formato de respuesta abierta difiere sustancialmente entre ellos.

Una vez tabulados los datos cuantitativos mediante el programa informático SPSS para Windows, versión 12.0, y agrupados los cualitativos, interpretamos los resultados obtenidos según describimos a continuación, llevando el mismo orden secuencial que en el cuestionario, independientemente del tipo de ítem. Se ha considerado esta la mejor opción de análisis, puesto que en diversas ocasiones un ítem de respuesta abierta se ha colocado detrás de otro de respuesta cerrada para posibilitar completar la información o añadir aclaraciones al respecto.



	d	alum01	alum02	alum03	alum04	alum06	alum07a	alum07b	alum07c	alum10	alum11	alum13	alum14
20	1	5	1	4	3	1	0	0	0	5	4	3	1
21	2	1	1	4	5	2	1	0	0	4	4	2	1
22	3	5	1	4	2	1	1	1	3	4	3	3	1
23	3	4	3	4	1	1	1	2	1	3	3	3	1
24	3	5	3	4	1	1	1	1	1	3	3	1	1
25	2	4	1	4	5	1	2	2	1	1	4	3	2
26	3	5	1	4	3	1	0	0	1	4	4	1	1
27	2	4	2	3	3	1	0	2	1	4	5	4	1
28	3	4	1	3	1	1	0	1	0	4	3	1	1
29	1	1	1	1	3	1	0	0	1	2	2	4	1
30	2	4	1	4	4	1	0	2	1	4	5	1	1
31	1	1	1	4	3	1	0	0	0	3	3	2	2
32	3	4	1	3	5	1	0	0	0	2	1	1	1
33	3	3	1	4	4	1	0	0	0	4	3	1	1
34	1	1	2	2	5	1	0	1	0	3	2	1	1
35	2	3	1	4	3	2	0	0	0	4	2	1	1
36	3	5	1	3	5	1	0	1	1	3	1	1	1
37	2	4	1	1	5	1	1	0	0	5	3	3	1
38	3	1	1	3	2	1	0	0	1	3	4	3	2
39	3	1	3	3	3	1	0	0	1	4	3	1	3
40	2	5	1	4	2	1	1	0	0	3	2	1	1
41	1	1	3	3	3	1	1	0	0	5	3	1	1
42	1	5	3	3	3	1	0	0	1	1	1	1	1
43	2	1	3	4	3	1	0	2	0	4	3	1	1
44	3	1	1	2	3	1	0	0	1	3	3	2	1
45	3	1	1	3	2	1	0	0	1	3	4	3	2
46	1	1	2	3	4	1	0	2	2	3	4	1	1
47	2	1	1	4	5	2	1	0	0	4	4	2	1
48	1	1	3	4	3	1	0	0	0	5	5	2	2
49	1	5	1	4	3	1	0	0	0	5	4	3	1
50	3	1	3	3	3	1	0	0	0	4	4	1	1

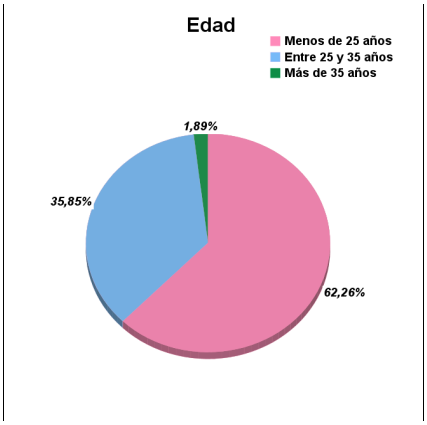
Matriz de datos del cuestionario pasado al alumnado del Prácticum de Psicopedagogía

0. Datos generales

En el primer bloque del cuestionario (que consta de 5 ítems ordenados por letras a-e) se pretende describir las características generales de identificación de la muestra encuestada. Estos datos se utilizarán cuando sea necesario contrastar algunas cuestiones en relación con la edad, sexo, titulación o trabajo.

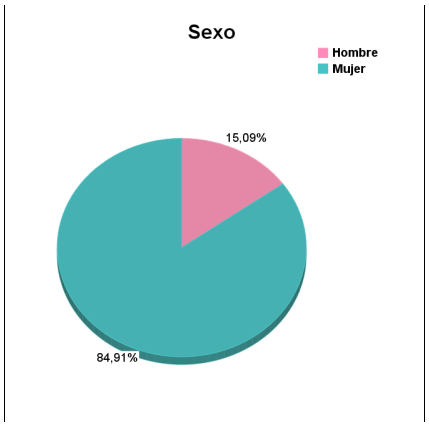
a) Edad

Uno de los primeros elementos de los datos generales para el presente estudio es el de la edad de los estudiantes que realiza el Prácticum. Con este ítem se pretende averiguar uno de los datos que pueden determinar el perfil del alumnado de esta titulación. El 62.26% del alumnado que cursa los estudios de Psicopedagogía tienen menos de 25 años, un 35.85% está en edades comprendidas entre los 25 y 35 años, mientras que sólo un 1.89% supera los 35 años de edad. Esto indica que una gran parte de los alumnos tienen sus estudios de primer ciclo recientemente concluidos. Es preciso tener en cuenta las opciones que se tienen al concluir los estudios de Magisterio, lo que hace que los alumnos, si no hay oposiciones, optan por continuar sus estudios.



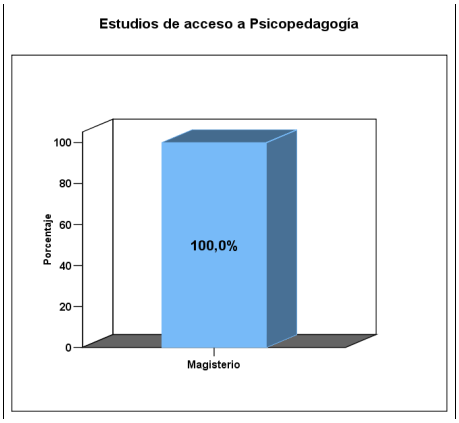
b) Sexo

Los estudios relacionados con el ámbito educativo tiene un marcado papel femenino. Así, los datos relativos a educación coinciden en que, tanto el la población docente como en las titulaciones que preparan para ello, en torno a las tres cuartas partes de la población es de género femenino, mientras que tan sólo la cuarta parte suele ser de género masculino. En los estudios de Psicopedagogía estos datos quedan confirmados en los resultados que se presentan en el gráfico, de donde se desprende que un 84.91% son mujeres, mientras que el 15.09% son hombres.



c) Estudios de acceso a Psicopedagogía

Según la normativa vigente, al ser los estudios de Psicopedagogía de sólo Segundo Ciclo, se precisa acreditar formación universitaria previa en carreras afines, tal como Maestro, Educación Social, así como primer ciclo de Psicología o Pedagogía. La principal tendencia para cursar Psicopedagogía es la de Maestro, que de la población encuestada ocupa el 100%. Dada la afinidad y las percepciones que se tienen de los estudios de Psicopedagogía, es ésta una titulación de se tiene como opción, principalmente para los titulados en Magisterio, bien para acceder a una titulación superior, bien para acceder a mejor formación, tanto para su futuro trabajo como para las pruebas selectivas de acceso al cuerpo de Maestros, etc.



d) ¿Has compatibilizado tus estudios con algún trabajo?

La combinación del trabajo durante la etapa de formación universitaria puede ser de gran interés para el estudiante, ya que, además de servir de apoyo económico y de ponerlo en contacto con el mundo laboral, ofrece la posibilidad de disponer de vínculos y enlaces para posteriores ofertas laborales. Con esta cuestión se pretende indagar acerca de la proporción del alumnado que se encuentra en la situación simultánea de trabajo y estudios. Existe un amplio porcentaje de alumnos (45.28%) que no ha realizado ningún tipo de trabajo mientras ha estado

cursando los estudios de Psicopedagogía, mientras que un 26.42% ha compatibilizado algún tiempo trabajo con estudios y un 28.30% ha estado trabajando durante todo el tiempo que ha dedicado a cursar los estudios. Esto indica que más de la mitad de estos estudiantes (54.72%) ha estado compatibilizando, en todo o en parte, tiempo de trabajo con tiempo de estudios.

e) En caso afirmativo, indica la ocupación laboral.

Con esta cuestión abierta se pretende indagar sobre las actividades laborales a las que se han dedicado los alumnos universitarios. El hecho de haber realizado o no actividad remunerada puede ser un condicionante que discrimine en la realización del prácticum, puesto que ya se ha tenido contacto con el mercado laboral en condiciones de responsabilidad profesional.

El colectivo más numeroso (diez personas) se encuentra en una actividad bastante generalizada, como es impartir clases particulares, mientras que dos personas han realizado trabajos de cuidadora de niños; en este sentido, debemos entender que como actividad remunerada puede considerarse trabajo, pero se carece de información respecto a la existencia o no de contrato laboral y las condiciones en las que se han llevado a cabo esta actividad. Otro grupo, de siete personas, han prestado servicios como camareros/as, de donde se puede inferir una actividad laboral en una empresa dedicada a la hostelería o restauración en la que es posible la existencia de contratos, la exigencia de responsabilidades ante un determinado público durante un horario y la adecuación a unas normas empresariales. El resto de los encuestados que se ha dedicado a algún trabajo durante sus estudios se reparten en actividades muy diversas, tales como dependiente/a en comercio, monitores o entrenadores de actividades deportivas, empleado de gas natural, empleado de mantenimiento, asesor técnico (sin especificar actividad concreta), monitor de infantil y monitores ocupacionales.

Este tipo de actividades remuneradas, ya sea de forma continuada o intermitente, difiere considerablemente de las que realizaban los estudiantes

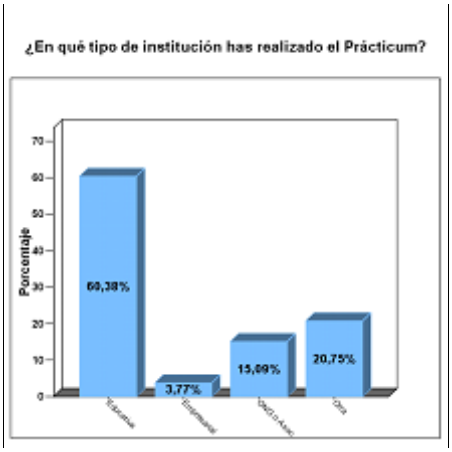
de Psicopedagogía de la Universidad de Huelva en sus primeros años de implantación, ya que la inmensa mayoría de ellos eran profesionales de la enseñanza del sistema educativo formal, sobre todo de la etapa de Educación Infantil y Primaria, en sus diferentes situaciones administrativa (funcionarios, interinos, profesorado de centros concertados, etc.).

Bloque I. Metodología del Prácticum

Incluimos en este bloque 16 cuestiones referidas a todo el proceso seguido en la realización de las prácticas por parte del alumnado, desde la elección de centro, las horas reales de trabajo en el mismo, el momento más propicio para su realización, así como los contactos con el profesor-supervisor, la tutorización que ha recibido el alumno por parte del profesional del centro de prácticas y, finalmente, la evaluación de esta materia.

1. ¿En qué tipo de institución has realizado el Prácticum?

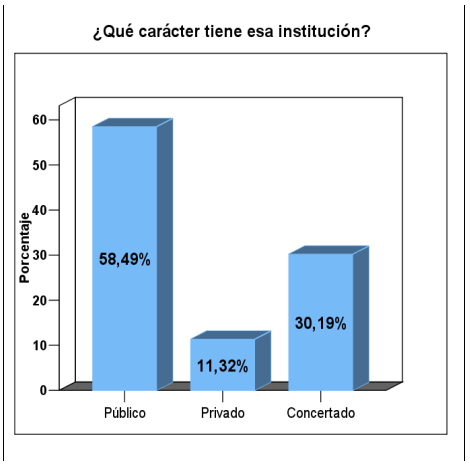
En esta primera cuestión se precisa las diferentes instituciones en las que el alumnado de Psicopedagogía ha realizado sus prácticas, ya que la Universidad ha realizado conciertos y convenios con determinadas instituciones, desde educativas, sanitarias, organizaciones, asociaciones, etc. para dicha actividad. De los resultados se desprende que una gran mayoría (60.38%) realiza sus prácticas universitarias en centros educativos, mientras que un 3.77% la llevan a cabo en empresas, un 15.09% en asociaciones y organizaciones no gubernamentales (ARO, ASPACEHU, ÁNSARES, AONES, etc.). Finalmente, el 20.75% realiza las prácticas en otras entidades públicas, como pueden ser la Diputación Provincial, el Ayuntamiento, Centro Ocupacio-



nal, Delegaciones Provinciales de algunas Consejerías (Asuntos Sociales, Empleo y Desarrollo Tecnológico...) o, incluso, en la propia Universidad. Se deduce, por tanto, que los centros donde el alumnado debe aplicar sus conocimientos, llevar a cabo procedimientos, indagar sobre la práctica profesional psicopedagógica tiene un amplio espectro de ámbitos de actuación que van más allá de los centros educativos formales.

2. ¿Qué carácter tiene esa institución?

Esta cuestión hace referencia al carácter público, privado o de conciertos entre instituciones públicas y privadas de la entidad donde se realiza el Prácticum. Se pretende indagar si la actividad psicopedagógica tiene acotado su campo de trabajo en instituciones públicas o, por el contrario, se accede a cualquier otro tipo de entidad. De los resultados obtenidos se desprende que la gran mayoría de las prácticas universitarias de Psicopedagogía (58.49%) se llevan a cabo en entidades públicas, como pueden ser principalmente centros educativos y, además, Ayuntamiento, Diputación o diferentes Consejerías, tal como se afirmaba en la cuestión anterior. Igualmente, se accede a centros concertados, también docentes, en un 30.19%, mientras que al ámbito privado accede para el Prácticum un 11.32%.



3. Realiza una estimación aproximada, en tiempo real, del total de horas que has estado trabajando en el centro de prácticas.

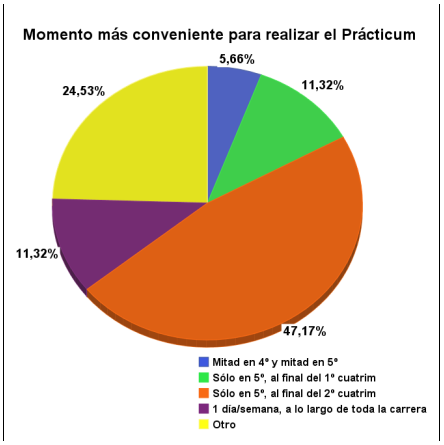
El Prácticum en la titulación de Psicopedagogía tiene una carga lectiva de doce créditos, equivalente a ciento veinte horas de trabajo. Con esta cuestión se quiere averiguar el volumen, en horas de trabajo, que el alumnado ha dedicado en el centro donde ha realizado sus prácticas, con la finalidad de

determinar la dedicación real de su actividad. Los resultados indican que la implicación temporal del alumnado ha sido muy dispar, ya que se ha dado todo tipo de casuística, habiendo un 3.77% de alumnos que responde que su dedicación en el centro no ha llegado a 80 horas, un 13.21% afirma que su dedicación ha estado entre 80 y 100 horas en total, mientras que un 43.4% indica que a su actividad en el centro le ha dedicado entre 100 y 120 horas, afirmación que se acerca a la carga lectiva oficial. Un 39.62% indica haber superado el máximo de dedicación de tiempo a realizar la actividad práctica. En este sentido, según el tipo de centros, los profesionales que les han tutelado, la dinámica y organización en la que se han debido implicar, etc., se percibe cómo las circunstancias han sido diversas para cada alumno.

4. ¿En qué momento de la carrera crees más conveniente la realización del Prácticum?

Una vez que el alumnado ha realizado el Prácticum, se ha involucrado en actividades de tipo profesional y ha contrastado su cualificación con las aplicaciones prácticas para las que aquélla ha sido necesaria, puede estar en condiciones de discriminar el momento más propicio para llevar a cabo esta actividad formativa**.** Los datos que arroja esta cuestión son bastante dispares, ya que abarca todo el espectro de posibles respuestas, muy posiblemente, según les haya ido el periodo de prácticas. La opción mayoritariamente elegida es la que presenta la realización de prácticas que actualmente se lleva a cabo, es decir, en el segundo cuatrimestre del último curso, con un índice de respuesta del 47.17%.

Las prácticas repartidas en los dos cursos de la titulación (mitad de las prácticas en el primer curso y la otra mitad en el segundo) la aceptan como opción más válida un 5.66%. Idéntico porcentaje han obtenido (11.32%) dos opciones muy distintas entre ellas, ya que una propuesta es la de realizar el Prácticum al final del primer cuatrimestre del segundo curso, mientras que la otra opción propone un día a la semana a lo largo de toda la carrera. Finalmente, se ha dejado una propuesta abierta para que los encuestados realizasen una última propuesta, la cual han elegido la cuarta parte del total de los encuestados (el 24.53%). Al ser una opción abierta, las propuestas son muy variadas, pero con el factor común de la ampliación del tiempo, diferenciándose en la modulación del mismo, ya que hay quien propone más tiempo durante los dos años (incluso cuantificando en 12 créditos en cada uno de ellos); también existen opiniones acerca de prolongar las prácticas durante todo en último año, asistiendo todas las mañanas o bien un día completo a la semana, o incluso 2-3 días a la semana durante tres meses; también existe la propuesta de una dedicación de menor carga temporal en el primero de los años, y una mayor dedicación en el segundo.



5. ¿Por qué crees que esa es la mejor opción?

El 5.66% que considera más oportuno realizar las prácticas repartidas en partes iguales en ambos cursos, opinan que es la mejor opción porque son los dos momentos en los que se puede aportar y absorber más y mejor los conocimientos, además de ir poniendo en práctica paulatinamente la formación teórica recibida y tener la oportunidad de aplicar en más ocasiones lo aprendido. También así se tiene mayores posibilidades de elección de centro.

La opción de realizar las prácticas al final del primer cuatrimestre del segundo curso la elige un 11.32%, argumentando a favor de esta opción el tener ya información suficiente para aplicar los conocimientos en la práctica, además de tener el segundo cuatrimestre para reflexionar sobre lo aplicado y continuar recibiendo formación.

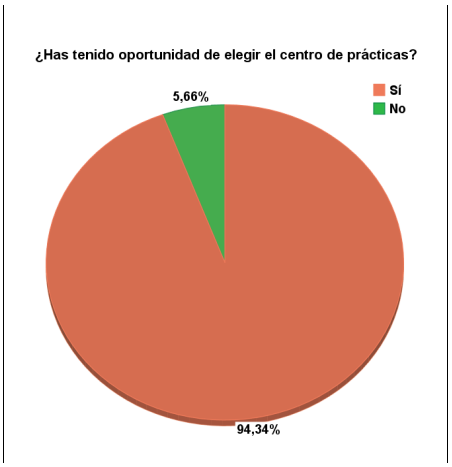
La opción que mayor índice de respuestas ha obtenido (47.17%) es la que presenta el prácticum al finalizar el segundo cuatrimestre del último curso, estando sus argumentos basados en la opinión de que es el momento en que más conocimientos se han adquirido para poder ponerlos en práctica y que antes de ese momento faltan asignaturas por cursar, las cuales pueden aportar conocimientos para las prácticas, como puede ser el caso de Orientación Profesional, asignatura que es nombrada en dos ocasiones para esta cuestión. Además, a nivel más académico, también se considera que incluir las prácticas entre el primer y segundo cuatrimestre, obliga a readaptarse al sistema de clases, pasar por exámenes, trabajos teóricos, etc., siendo apostillada esta opinión por otra en la misma línea, que indica que estando las prácticas en el último tramo de la carrera posibilita poder abordarlas de forma más sosegada y relajada. En general, la tendencia de opinión puede resumirse que es necesario un bagaje de conocimientos para poder aplicarlos en determinados contextos. Se recoge también que las prácticas deberían ser más duraderas.

La propuesta de realizar el Prácticum durante un día a la semana a lo largo de toda la carrera ha estado respaldada por el 11.32%, estando sus argumentos basados en que así es posible un paralelismo entre conocimientos teóricos y prácticos para así ver la verdadera relación entre lo que se estudia y la realidad, y todo lo teórico estaría reciente en la práctica, permitiendo además resolver las dudas que vayan surgiendo en el terreno de trabajo. La opción que se dejaba libre en la cuestión nº 4 implicaría, de una u otra manera, una combinación de las anteriores propuestas, además de otras diferentes que proponen una considerable ampliación del periodo de prácticas, bien en un solo turno, bien repartiendo los créditos entre los dos cursos. En todos los

casos, quienes así opinan se basan en una mejor formación y una mayor experiencia laboral y profesional, poder comprobar más opciones de trabajo y disponer de mayores posibilidades para conocer mejor la realidad, ya que «cuarenta y cinco días no es nada», expresa uno de los encuestados. Por otra parte, aquellas personas que proponen combinar semanalmente días de prácticas alternando con días de clase argumentan que de esta forma se irían compaginando las prácticas y las clases para así poder comentar, opinar o debatir con profesores y compañeros, o bien ir conociendo mejor los centros de trabajo y poder contrastar la teoría y la práctica casi inmediatamente.

6. ¿Has tenido la oportunidad de elegir la institución de prácticas que deseabas?

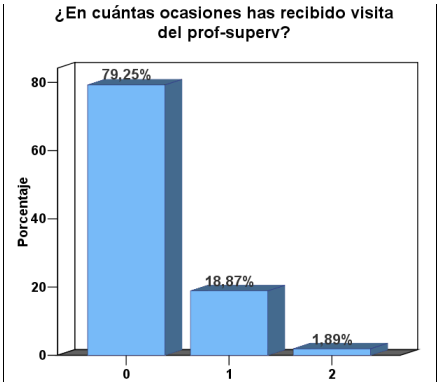
Entre los condicionantes que favorecen la realización de actividades de tipo práctico están aquellos que permiten a las personas interesadas optar por el lugar de realización, en cuanto a tipo de centro, características del mismo, conocimiento del estilo de trabajo, contexto sociocultural e institucional, etc. En esta cuestión se pregunta al alumnado del Prácticum si ha tenido oportunidad de elegir el la entidad y/o centro donde han llevado a cabo sus prácticas. Un altísimo porcentaje (94.34%) sí ha tenido esta opción, por lo que las posibilidades de satisfacción relacionadas con el centro aumentan considerablemente. Sólo un 5.66% no ha podido seleccionar su centro de prácticas.



7. Mientras has estado en el centro de prácticas:

7.a) ¿En cuántas ocasiones has recibido la visita de tu Profesor-Supervisor de la Facultad?

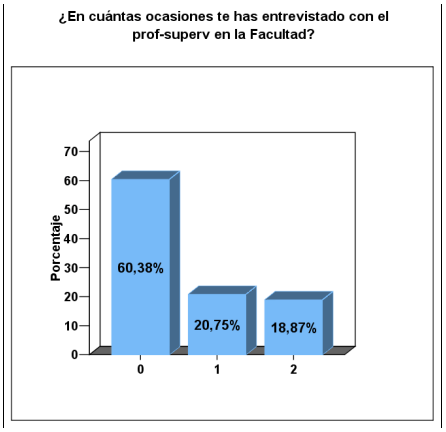
Esta cuestión pretende averiguar si el alumnado que realiza sus prácticas como materia formativa tiene el respaldo, las aportaciones y la supervisión del profesorado universitario encargado de hacer su seguimiento. La mayor parte del alumnado (79.25%) responde a esta cuestión afirmando que no ha recibido la visita de su profesor-supervisor de la Facultad en el centro o institución donde ha estado realizando el Prácticum. Sí ha recibido visita el 20.75%, repartiéndose esta cifra en el 18.87% que ha sido visitado en una ocasión y el 1.89% que ha sido visitado en dos ocasiones. De estas cifras se desprende que el alumnado accede a las instituciones, empresas y centros para realizar las prácticas sin que el profesorado universitario supervise *in situ* la actividad de los propios estudiantes. Sólo algunos profesores pasan por los centros donde se halla el alumnado.



7.b) ¿En cuántas ocasiones te has entrevistado con tu Profesor-Supervisor en la Facultad?

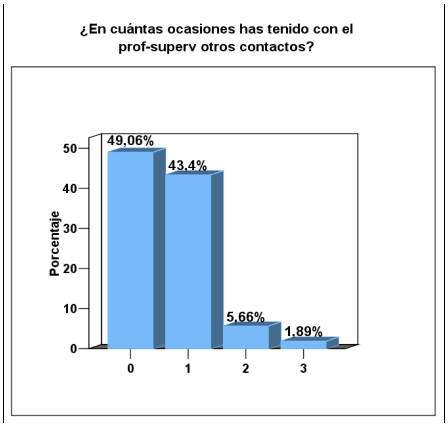
Siguiendo con las cuestiones relativas al contacto que el alumnado mantiene con el profesorado universitario que supervisa la realización de las prácticas, se plantea ahora la cuestión acerca de las entrevistas o encuentros que se pudiesen llevar a cabo en el propio entorno de la universidad. En esta ocasión, el 60.38% afirma no haber tenido contacto con el supervisor, mientras

que en porcentajes muy similares indican haberse entrevistado en una ocasión (20.75%) o en dos ocasiones (18.87%). De estos datos se deduce que los encuentros o citaciones durante el periodo de prácticas para plantear cuestiones sobre ellas, hacer un seguimiento, aclarar situaciones diversas, etc., no parece ser una práctica que se lleve a cabo de forma habitual por el profesorado universitario con sus alumnos.



7.c) ¿En cuántas ocasiones has tenido con tu Profesor-Supervisor otros contactos (teléfono, correo electrónico...) durante las prácticas?

Finamente, dentro de esta cuestión relacionada con los contactos entre profesorado y alumnado en prácticas, planteamos la cuestión sobre la utilización de medios de comunicación, como pueden ser el teléfono o el correo electrónico. En este caso, los datos se reparten de forma distinta a las cuestiones anteriores, ya que casi la mitad de los encuestados (49.06%) no han tenido contacto con su profesor a través de medios tecnológicos o correspondencia, mientras que un 43.4% ha tenido contacto en una ocasión, un 5.66% en dos ocasiones y un 1.89% han estado en contacto con su profesor en tres ocasiones. Esto indica que existe una tendencia a mantener algún tipo de comunicación, aunque sea de tipo no presencial entre profesorado universitario y alumnado en prácticas.



8. ¿Qué titulación y cargo tiene el Tutor donde has realizado el Prácticum?

Entre los elementos a tener en cuenta para la realización del Prácticum, consideramos de gran interés la titulación y el cargo profesional o puesto de trabajo que ocupa la persona que se encarga de tutorizar al alumnado en prácticas, ya que de esta afinidad dependerá en gran parte la formación práctica que se reciba. A esta cuestión no todos los encuestados han respondido, posiblemente por no tener información respecto a estos datos.

8.a) Titulación. La gran mayoría de los tutores tienen estudios directamente relacionados o afines con la Psicopedagogía: Psicología (26), Psicopedagogía (9) o Pedagogía (5). Hay 2 tutores con la titulación de Magisterio. Por otra parte, se dan casos en los que la tutorización ha sido llevada a cabo por personas con estudios de Veterinaria, Empresariales, Trabajo Social o Filología Inglesa.

8.b) Cargo profesional. Igualmente vinculada a la actividad de tutorizar está la ocupación profesional que desempeña la persona que lleva a cabo dicha labor. Un considerable número de tutores (35) ocupan puestos profesionales de orientadores de centros educativos, de centros de orientación laboral o equipos de orientación educativa, así como de psicólogos. Pero también se dan casos en los que los tutores ocupan puestos profesionales de monitores de talleres (1), monitores de centros de información para el empleo (2), técnicos de seguimiento de cursos (4), directores de áreas, supervisores o jefes de servicios (5); también se dan casos de tutores que se dedican profesionalmente a la docencia (1 profesor o 1 profesor de apoyo), así como 1 trabajador social.

De esta información se desprende la gran diversidad de titulaciones y puestos profesionales que ocupan las personas que tutorizan al alumnado de Psicopedagogía, con lo que la formación recibida puede estar o no en relación directa con los estudios que se están cursando.

9. Enumera brevemente las actividades que realiza habitualmente tu Tutor del centro de prácticas.

Esta cuestión se plantea a los alumnos para averiguar cuáles son las actividades profesionales que realizan las personas que han tutelado las prácticas, según han percibido durante su estancia en el centro de trabajo.

Una gran mayoría de acciones se pueden catalogar dentro de las funciones que corresponden a un orientador en el sistema educativo formal, ya que se enumeran actividades como orientación escolar, asesoramiento a alumnos y profesores, diagnóstico a alumnos con necesidades educativas especiales, diseño de sesiones de tutoría, elaboración de adaptaciones curriculares individualizadas, administración y aplicación de tests, reuniones con padres y alumnos y técnicas de estudio. Todas ellas se corresponden con las funciones profesionales del orientador.

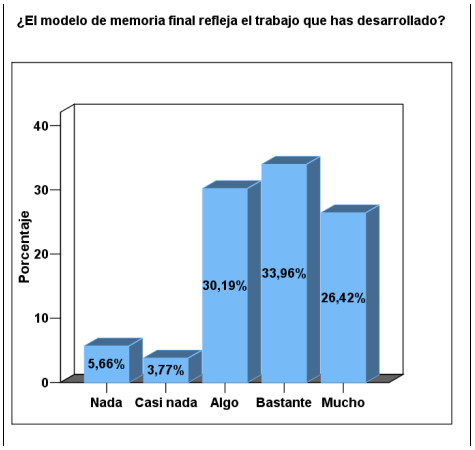
También dentro del sistema educativo, pero menos apropiadas para el psicopedagogo, están las acciones de sustituir al profesor o, de forma general, dar clases; estas acciones se corresponden con la ocupación laboral de maestro o profesor de apoyo, expresada en la cuestión anterior.

Un bloque, también numeroso, de actuaciones que llevan a cabo los tutores de prácticas son la de orientación profesional, orientación a usuarios, asesoramiento vocacional, asesoramiento al público, impartir cursos en el Servicio Andaluz de Empleo, realizar entrevistas a aspirantes a cursos o a jóvenes desempleados, elaborar y cumplimentar fichas técnicas, realizar seguimientos a cursos de formación, búsqueda de recursos, encargados de organización de documentos oficiales y revisar legislación (BOJA, BOE, expedientes de cursos...), visitar empresas, seleccionar monitores, colaboración con entidades locales y coordinar proyectos.

En menor número de ocasiones, y con alusiones muy puntuales, se recogen tareas de tipo administrativo (atender al teléfono, archivar...).

10. ¿Crees que el modelo propuesto de memoria final refleja fielmente todo el trabajo que has desarrollado durante el Prácticum?

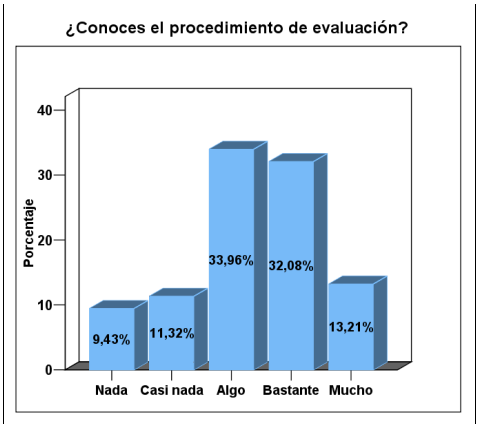
La memoria final es un documento que se utiliza como uno de los instrumentos de evaluación por parte del profesorado universitario que supervisa el Prácticum, además de ser un elemento de gran valor en el alumnado sigue un protocolo de cumplimentación para recoger el trabajo desarrollado, documentos revisados, opiniones, experiencias, etc. Existe diversidad de opiniones respecto al documento que el alumnado ha debido presentar como memoria final del Prácticum. Sólo un pequeño porcentaje indica que hay grandes diferencias entre el trabajo que han realizado y lo recogido en la memoria, ya que en ésta no se indica nada (5.66%) o casi nada (3.77%) este hecho. Por contra, una amplia mayoría está en que el documento recoge bastante (33.96%) o mucho (26.42%) la actividad que han desarrollado en el periodo de prácticas. En el punto central, un 30.19% hace ver que se recoge parcialmente el trabajo realizado. De estos datos se puede extraer que, en función de cómo se haya programado el Prácticum a realizar en el centro de trabajo, del nivel de actividad que cada alumno haya llevado a cabo, de las instrucciones para cumplimentar la memoria..., se podrá estar más o menos cerca de reflejar fielmente lo acontecido durante el periodo de prácticas.



11. ¿Conoces el procedimiento de evaluación de esta materia?

Uno de los principales condicionantes del Prácticum es su sentido formativo. La evaluación puede arrojar bastante información al respecto.

Con el planteamiento de esta cuestión se quiere averiguar si el alumnado conoce el procedimiento de evaluación del Prácticum. Los resultados indican que el conocimiento del proceso evaluador es relativo y variado, teniendo sus mayores porcentajes los puntos de la escala que expresan que los alumnos conocen algo (33.96%) o bastante (32.08%) dicho proceso. Hay otro grupo de alumnos (13.21%) que afirma conocer mucho el procedimiento que se utiliza para la evaluación, mientras que en la vertiente de menor conocimiento está el 9.43% que no conoce nada o el 11.32%, casi nada el mecanismo evaluador.



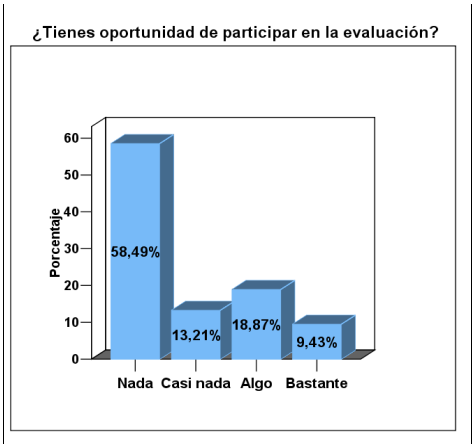
12. ¿Qué instrumentos se utilizan para la evaluación del Prácticum (examen, memoria, entrevista...)?

La totalidad del alumnado cita un instrumento común, que es la memoria que debe entregarse al profesor-supervisor al finalizar el periodo de prácticas. En menor proporción (30) se hace referencia al informe evaluativo final del tutor de prácticas. En escasas ocasiones se cita la entrevista (4), la asistencia (1) o la actividad de jornada de reflexión (1). En 3 ocasiones se especifica la evaluación del centro. En consecuencia, se percibe que, según los casos, el alumnado tiene diferentes mecanismos o instrumentos de evaluación.

13. ¿Tienes la oportunidad de participar en la evaluación del Prácticum?

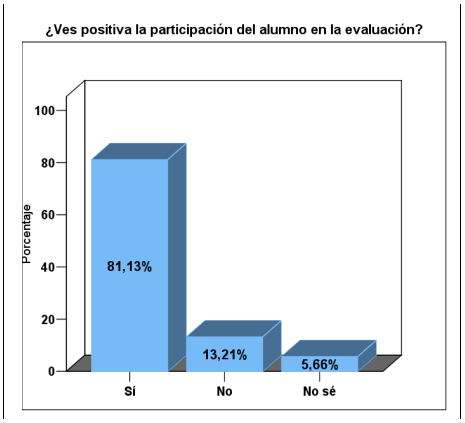
Con esta cuestión se pretende extraer información acerca de cómo percibe el alumnado su participación en la evaluación del Prácticum y a qué nivel cree que lo hace. Los datos indican que un 58.49% afirma no participar

absolutamente nada, mientras que un 13.21% apenas lo hace. Esto hace un porcentaje acumulado del 71.70% que está bastante distanciado de una implicación activa en el proceso de evaluación de esta materia. Algunos alumnos (18.87%) expresan participar algo, mientras que sólo un 9.43% afirma tener bastante participación. De estos datos se deduce que la participación en el procedimiento evaluador del Prácticum no está institucionalmente establecida para el alumnado, sino que depende de otros factores, como puede ser la implicación que le conceda el profesor.



14. ¿Ves positiva la participación del alumno en la evaluación del Prácticum?

Uno de los elementos más fundamentales para la toma de decisiones en educación es la evaluación. Con esta cuestión se pretende averiguar si el alumnado considera que su participación puede resultar favorable para una evaluación de calidad que permita la mejora del Prácticum y toma de decisiones que tenga sus bases fundamentadas en la misma. Ante esta pregunta, los resultados arrojan una clara tendencia (81.13%) a valorar como positiva la participación del alumno en la evaluación del Prácticum, mientras que un 13.21% opina que no es positiva dicha participación. Sólo un 5.66% no parece tener clara esta cuestión, al contestar que no saben.



15. Aporta algunas razones que justifiquen tu respuesta anterior.

Quienes han respondido en la cuestión anterior que sí ven positiva la participación del alumnado en la evaluación del Prácticum justifican esta respuesta de formas y con expresiones muy diversas, casi tantas como sujetos. De todas las expresiones se desprende la importancia de la visión del alumnado, algo que el profesor-supervisor no puede hacer por desconocimiento del centro; igualmente se indica la importancia de las aportaciones del alumnado para llevar a cabo mejoras y corrección de fallos, ya que hay temas que al tutor y al supervisor se les escapan, así como clarificar dudas que pudieran surgir de la lectura de la memoria. También se aportan sugerencias acerca de la combinación de las visiones entre el tutor de las prácticas y el alumno, ya que del trabajo conjunto se puede determinar lo que el alumno ha sacado para su propia formación y poder justificar en primera persona lo vivido en la propia realidad.

En la vertiente más puramente académica están opiniones sobre la importancia de la participación del alumnado que versan sobre una evaluación más completa e integral, además de que aspectos importantes para el alumno no lo son para el profesor-supervisor (que es quien determina la nota final) o para el tutor de prácticas. En este mismo terreno, se argumenta la posibilidad de negociar la nota que se otorga al alumno, ya que no se ve de forma justa en relación con lo trabajado durante las prácticas. También se hace referencia a la experiencia de participación en otras asignaturas, con buen resultado en cuanto a satisfacción de todas las partes implicadas.

Las respuestas basadas en que no se ve necesaria la participación del alumnado en la evaluación, radica en que no sería objetiva, por ser parte interesada en el resultado final, además de ser un cometido que corresponde al profesorado. También se argumenta que la participación del alumnado finalmente no es tenida en cuenta, con lo que sería un trabajo infructuoso.

16. ¿Qué aspectos del Prácticum crees que podría evaluar el alumnado?

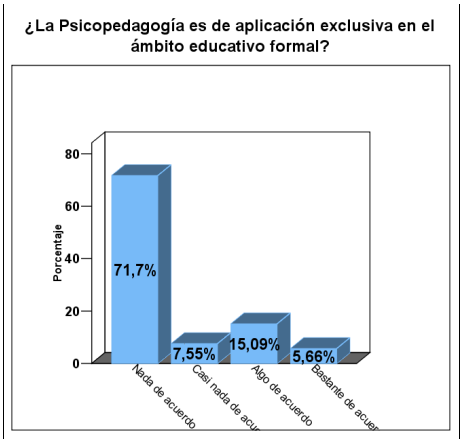
Esta cuestión abierta ha dado lugar a una gran cantidad de aportaciones diferentes por parte del alumnado. Por una parte se considera evaluable todo aquello relacionado con el centro de prácticas, desde el trabajo realizado o la participación permitida en el mismo, las funciones que se tienen encomendadas como psicopedagogos, la implicación, participación e interés de los tutores, así como las relaciones personales, el trato recibido y la adaptación al centro.

Otro bloque de aspectos de la evaluación en el que según el alumnado podría intervenir está relacionado con la vertiente académica; en este sentido, se indica que podría evaluar la aplicación de la teoría recibida en la Facultad, el grado de consecución de los objetivos, la relación real de las prácticas con la titulación y los aprendizajes adquiridos. También se expresa que podría ser objeto de evaluación por parte del alumnado el profesor-supervisor; así, se indica que sería evaluable el contacto mantenido durante el Prácticum y el seguimiento y la labor que se hayan desarrollado. Aspectos citados en menor medida son los relacionados con la aportación profesional, las posibilidades de acceso laboral y el diseño o planificación de las prácticas; también aparecen citadas expresiones con sentido inespecífico como son las referencias a la hoja que cumplimenta el tutor de prácticas, el interés mostrado por los mismos alumnos o «todo menos la calificación final, que es cosa del tutor».

Bloque II. Ámbitos laborales del psicopedagogo

Intentamos con estas cuestiones averiguar las opiniones de los estudiantes respecto a las salidas profesionales de los estudios que están realizando, así como las creencias respecto a si las materias que componen el plas de estudios proporciona alguna polivalencia profesional a esta titulación.

17. ¿Crees que la Psicopedagogía es una titulación de aplicación exclusivamente en el ámbito educativo formal?



Uno de las líneas directrices de la presente investigación gira en torno a los horizontes laborales de los titulados en Psicopedagogía. En este sentido, es determinante averiguar la opinión de los principales interesados en ello. Así, con esta cuestión se pretende descubrir si los encuestados creen que los estudios de Psicopedagogía conducen hacia una salida profesional incardinada exclusivamente en el sistema educativo. Las respuestas ofrecidas indican que el 71.7% no está de acuerdo con esta proposición y el 7.55%, casi nada de acuerdo. Esto hace ver que más de las tres cuartas partes del alumnado puede suponer que la titulación que están cursando podría utilizarse en otros campos profesionales. Con la afirmación indicada en esta pregunta, el 15.09% está algo de acuerdo, mientras que el 5.66% está bastante de acuerdo.

18. Según tu parecer, ¿qué otros contextos laborales pueden ser de su competencia?

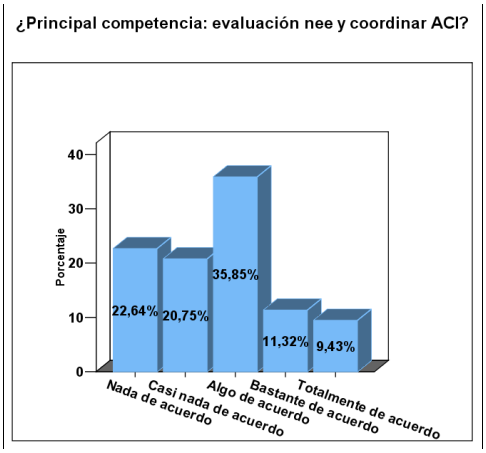
De esta cuestión pueden surgir muchas ideas o consolidarse otras tantas que ya se están tratando en el mundo de la apertura de los yacimientos de empleo para los titulados en Psicopedagogía. La realización del Prácticum abre las perspectivas profesionales del alumnado de esta carrera universitaria, ya que consigue poner en contacto su formación con su acción. Aunque varias respuestas se corresponden con actividades profesionales, el listado de contextos es muy amplio. Así se citan asociaciones (25), empresas (23), ONG (9), Centros de orientación (9), Servicios sociales (5), Ayuntamiento (4), Centros de drogodependencias (4), y citados una vez están guarderías, casas de

acogida, mancomunidad, consultorías y otras respuestas más genéricas e inespecíficas como, por ejemplo, en las Consejerías.

19. Según tu opinión, ¿la principal competencia del psicopedagogo se está limitando a la evaluación y diagnóstico del alumnado con necesidades educativas especiales y a coordinar la elaboración de Adaptaciones Curriculares Individuales?

El origen de la titulación de Psicopedagogía está estrechamente vinculado a la reforma educativa promulgada por la LOGSE (1990), asociándose inicialmente el campo profesional al desempeño de funciones relacionadas con los puestos de orientación de los Institutos de Educación Secundaria y los Equipos de Orientación.

Con esta cuestión se pretende extraer la opinión del alumnado que cursa los estudios de Psicopedagogía acerca de cuáles creen que son los cometidos de estos profesionales, preguntando si creen que se está limitando al diagnóstico de las necesidades educativas especiales y a la elaboración de las adaptaciones curriculares individualizadas. De los resultados de desprende que la opinión está bastante repartida, estando la tendencia más decantada hacia los que están nada de acuerdo (22.64%) o casi nada de acuerdo (20.75%) con la afirmación de esta cuestión. Un 9.43% está totalmente de acuerdo y un 11.32% está bastante de acuerdo en considerar que sí tienen limitadas sus funciones a las expresadas en esta cuestión. El punto central de la opinión la conforma el 35.85%, que está algo de acuerdo.



20. ¿Qué otras competencias, además de las educativas, podría asumir el psicopedagogo?

A raíz de la cuestión anterior, cabe ahora preguntar qué otras competencias pueden abordar los titulados en Psicopedagogía. Una vez concluidas las prácticas, se percibe de las respuestas obtenidas que el alumnado abre el espectro de competencias, también en función de los centros donde se ha desarrollado el Prácticum. Las competencias que se extraen de las aportaciones del alumnado encuestado son: orientación, asesoramiento, evaluación, formación, competencias humanitarias, cambios comunitarios, competencias psicológicas y organizativas, apoyo y colaboración, competencias administrativas, coordinación, prevención, integración social, selección de personal, competencias empresariales y dinamización.

21. ¿En qué institución, organización, empresa... te gustaría desarrollar tu labor como psicopedagogo? (Anota 3 por orden de preferencia).

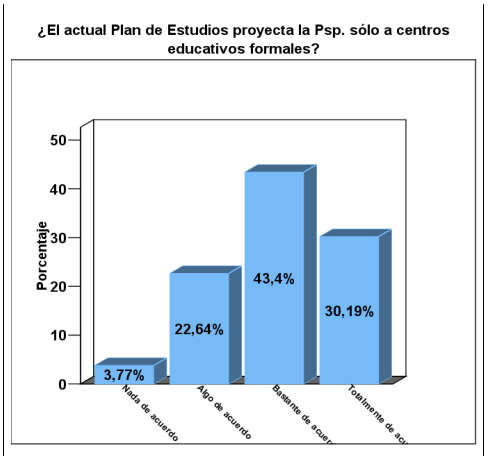
Esta es una cuestión que se plantea de forma directa y abierta para dar posibilidad a los encuestados a responder de forma libre por sus inquietudes profesionales. Como respuesta se obtiene que mayoritariamente en la primera opción se eligen los centros educativos con un total de 26 sujetos, de los que 12 concretan su respuesta en institutos y 8 en colegios. Las asociaciones y ONG son elegidas como primera opción por un total de 9 encuestados. En proporción de una o dos respuestas para elegir como primera opción son ocupadas por diversas entidades, como son el Servicio Andaluz de Empleo, Andalucía Orienta, Sistema Sanitario, atención a personas mayores o empresas privadas.

En la segunda opción, también el sistema educativo es el mayoritariamente elegido, ya que son 12 sujetos los que optan por este tipo de instituciones, diferenciándose 5 que citan de forma concreta los institutos y otros 5 que concretan en colegios. Las asociaciones y ONG la eligen como segunda opción un total de 8 encuestados, mientras que centros públicos de orientación

laboral y profesional lo eligen 7 sujetos. En menor proporción (4 sujetos) eligen la empresa privada, mientras que el resto de las respuestas en cantidades de una o dos, quedan para Diputación, Centros del Profesorado, centros de reinserción, Equipo de Orientación Educativa o centro penitenciario.

También en la tercera opción los centros educativos ocupan el primer lugar de elección, con un total de 12 sujetos, estando las asociaciones y ONG con 7 respuestas, los Equipos de Orientación Educativa con 5, centros de orientación para el empleo con 4, las empresas privadas con 3, para concluir con una sola vez citados los centros sanitarios, ayuntamiento o centro penitenciario. Es preciso aclarar que la opción de centros educativos, de forma general, aparece en mayor número de ocasiones debido a que varios de los sujetos encuestados han optado por diferenciar en su enumeración entre centros de Primaria, Secundaria y Equipos de Orientación Educativa, cerrando sus posibilidades de respuesta únicamente a este tipo de instituciones.

22. ¿Crees que el actual Plan de Estudios de Psicopedagogía tienen una proyección profesional clara y concreta hacia la orientación sólo en centros educativos formales?

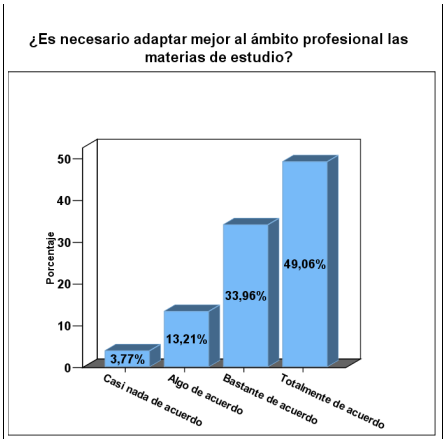


Los planes de estudios se perfilan para adecuarse a la ocupación laboral que se vaya a desempeñar. Por ello, se pregunta a los encuestado si creen que los planes de estudios de Psicopedagogía marcan la línea hacia la orientación educativa formal. Al estar este alumnado cursando el último año de estos estudios, ha tenido la oportunidad de revisar la oferta de materias, por lo que está en condiciones de poder responder a la cuestión que se aquí propone. Las respuestas mayoritarias

las componen quienes están totalmente de acuerdo (30.19%) o bastante de acuerdo (43.4%), lo que hace un resultado acumulado del 73.59%, en que las materias del plan de estudios que están cursando proyectan esta titulación hacia el trabajo en centros educativos. En el punto central de la escala está un 22.64% de los alumnos que están algo de acuerdo con la afirmación propuesta, mientras que sólo un 3.77% indica no estar nada de acuerdo con que este plan de estudios los prepara para el ámbito laboral que se indica, lo que hace suponer que creen estar preparándose para poder trabajar en otros campos profesionales.

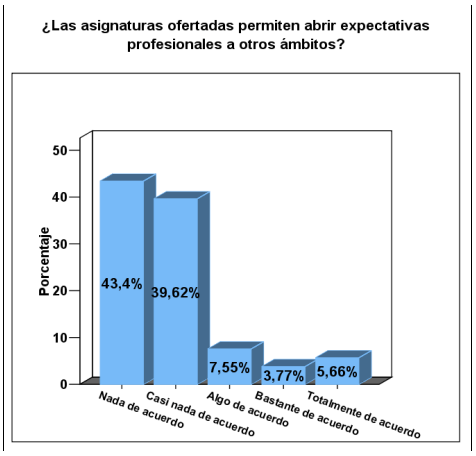
23. Según tu opinión ¿es necesario adaptar mejor al ámbito profesional las materias y los contenidos que se imparten en la titulación de Psicopedagogía?

Después de haber realizado prácticas en diferentes contextos laborales, desde el educativo, institucional, servicios a la comunidad hasta el empresarial, el alumnado puede contrastar la utilidad y validez de la formación recibida en el marco universitario para el desarrollo profesional en esos diferentes contextos. De los resultados obtenidos se desprende que casi la mitad de los encuestados (49.06%) está totalmente de acuerdo en que es necesario adaptar las materias cursadas durante los estudios a los que hay que añadir el 33.96% que está bastante de acuerdo con esta afirmación. Esto hace un porcentaje acumulado del 83.02% que considera la necesidad de una adaptación de los estudios. El resto del alumnado está algo de acuerdo (13.21%) o casi nada de acuerdo (3.77%) con la necesidad de esta adaptación, lo cual puede significar, para estos sujetos, que han recibido o están recibiendo una formación universitaria adecuada a las competencias que han desarrollado durante la realización del Prácticum.



24. A tu juicio, ¿las asignaturas ofertadas en Psicopedagogía permiten al alumno abrir sus expectativas profesionales a otros ámbitos, además del educativo?

En relación con las asignaturas ofertadas en el plan de estudios, con esta cuestión se pretende que los sujetos encuestados opinen acerca de las posibilidades formativas de la carrera para desarrollar la profesión en otros ámbitos distintos al educativo. De los resultados emana una clara tendencia a responder que esto no es así, puesto que un 43.4% está nada de acuerdo y un 39.62% casi nada de acuerdo con la afirmación que se propone. Esto hace un global acumulado de un 83.02% que considera que con las asignaturas que se cursan en los estudios de Psicopedagogía no podrán optar, a nivel formativo, más que al terreno educativo. El otro 16.92% acumulado está desde algo de acuerdo (7.55%) hasta totalmente de acuerdo (5.66%) en que sí se pueden abrir sus expectativas laborales a otros campos de trabajo con la formación que se les ofrece en estos estudios.



25. ¿Qué asignatura/s o temática/s crees que podrían incluirse en el actual Plan de Estudios para obtener una titulación en Psicopedagogía más polivalente?

Una vez que el alumnado ha estado desarrollando su actividad práctica en un centro de trabajo, es más que justificable que pueda aportar alguna sugerencia respecto a las materias o temáticas que pudiesen tener relación con la labor desempeñada y que, además, le permitiese disponer de formación más polivalente. Las respuestas han sido muy numerosas y variadas, incluyendo aquéllas que solicitan más prácticas. Uno de los términos más

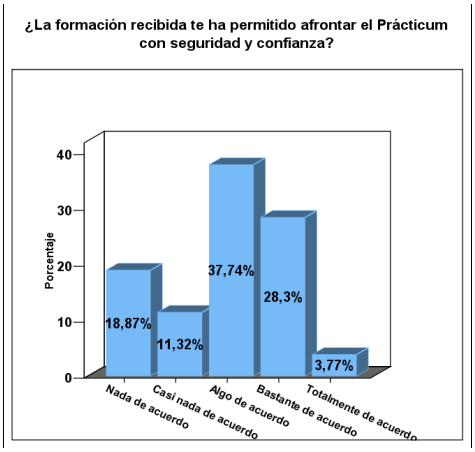
comúnmente utilizados para referirse a las temáticas ha sido el de asesoramiento (en asociaciones, empresas, organismos y laboral); en este tema, relacionado con aspectos laborales, se solicita incrementar la orientación profesional y la formación ocupacional, así como materias vinculadas al mercado laboral y a la prevención de riesgos laborales. También se recoge el disponer de conocimientos de otras culturas, atención a minorías y problemas actuales, como la inmigración. Otro tema ampliamente citado es el que hace referencia a las habilidades sociales, dinámica de grupos y resolución de conflictos. Igualmente aparecen, aunque en menor proporción, temas vinculados a la gestión y dirección de centros y empresas. En materia de documentación aparecen temas como elaboración y evaluación de programas, elaboración de informes, etc.

Respecto al ámbito educativo, decir que se hace referencia a la atención a la diversidad, personas con deficiencias (dentro y fuera del sistema educativo formal), la intervención en Educación Infantil y Primaria, elaboración de programas educativos y la educación en valores. En menor proporción aparecen temas con marcado carácter psicológico, como pueden ser la Psicología o Psicopatología. Finalmente, se hacen dos referencias a las nuevas tecnologías.

Bloque III. Complementación teoría-práctica

Es importante considerar la opinión de quienes han recibido una formación teórica en el seno de la Universidad respecto a su aplicabilidad directa en el contexto profesional; así que hemos propuesto unas cuestiones que esclarezcan si el alumno de Psicopedagogía se considera, después de haber tenido la oportunidad de contrastarlo en la práctica, con suficientes fundamentos teóricos para desenvolverse en su futuro trabajo.

26. ¿La formación recibida durante los estudios de Psicopedagogía te ha permitido afrontar el Prácticum con seguridad y confianza?

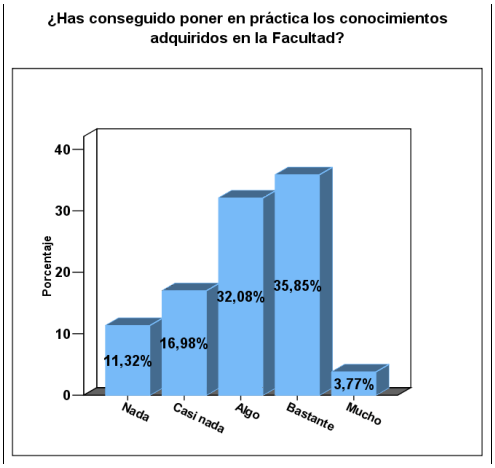


El momento de la realización de las prácticas universitarias para el alumnado universitario puede ser tan esperado como temido. Por una parte, está el poder sentirse y actuar como un profesional, pero por otro, puede ser una época de incertidumbre sobre sus capacidades y competencias adquiridas durante los estudios. Por tanto, esta cuestión pregunta si los estudios les han dado seguridad y confianza para sentirse capaces de actuar como profesionales. De los resultados emanan percepciones muy diversas, ya que sólo un 3.77% está totalmente de acuerdo con la afirmación planteada en la cuestión, y un 28.3% está bastante de acuerdo. En el punto opuesto está un 18.87% que indica estar nada de acuerdo, y un 11.32%, casi nada de acuerdo. En el punto central de las opciones se sitúa el 37.74% que está algo de acuerdo con que la formación recibida antes del Prácticum favorece la seguridad y confianza para su desarrollo.

27. ¿Has conseguido poner en práctica los conocimientos adquiridos en las materias cursadas en la Facultad?

La complementación ente la teoría y la práctica, esto es, entre lo que se estudia, se aprende y se aplica, es un tema que suscita cuanto menos controversia entre los distintos estamentos implicados en el Prácticum. En esta cuestión se pregunta al alumnado en qué medida los conocimientos adquiridos hasta ahora han podido ser útiles en la aplicación práctica. Los resultados indican que existe disparidad de situaciones, ya que un 11.32% afirma que no han aplicado nada de lo aprendido, mientras que un 16.98%, casi nada. Esto

hace un porcentaje acumulado del 28.3% que está en la vertiente más negativa de respuestas. En la parte más positiva está el 3.77% que considera que los conocimientos adquiridos les ha servido de mucho y el 35.85% que afirma haberles servido bastante. Finalmente, el 32.08% considera que ha conseguido poner algo en práctica los conocimientos y la formación adquirida. A raíz de estos datos cabe preguntarse si los programas formativos están en consonancia con los lugares hacia donde se deriva el alumnado para la realización del Prácticum.



28. Cita las mayores carencias formativas que crees haber tenido durante el desarrollo de las prácticas.

Esta cuestión tiene su punto de mira en averiguar cuáles son las percepciones del alumnado sobre las carencias formativas que creen tener una vez finalizadas las prácticas; es decir, en qué se han visto menos capacitados en relación con el trabajo que han tenido que realizar. Las respuestas han sido muy variadas, estando algunas relacionadas con las asignaturas de la carrera, mientras que otras tienen que ver con temas directamente vinculados al trabajo realizado, según el tipo de entidad donde se haya desarrollado el Prácticum. Las carencias percibidas en relación con las materias estudiadas indican que el alumnado hubiese preferido cursar la asignatura de Orientación Profesional con anterioridad a la realización del Prácticum; por otra parte, también se citan carencias en Psicología Comunitaria, Diagnóstico, Intervención o en la utilización e interpretación de tests y pruebas estandarizadas; en seis ocasiones se hace referencia a la necesidad de cursar más prácticas y menos teoría; también hay varias expresiones que indican falta de

conocimiento general en Psicopedagogía, pero sin indicar nada en concreto. Las percepciones de carencias relacionadas con el trabajo llevado a cabo tienen relación directa con la institución donde se han realizado las prácticas. Así, aparece gran cantidad de expresiones vinculadas al entorno educativo, donde las mayores carencias percibidas se indican en tutorías con alumnos, entrevistas con los padres, atención a niños conflictivos, abordar problemas familiares y trastornos psicológicos. Otro tipo de información que emana de las expresiones del alumnado tienen que ver con la elaboración de programas de formación, desconocimiento de la información que se debe dar o se debe buscar en el organismo en cuestión, normativa legal o desconocimiento de determinadas enfermedades, en el caso de los servicios de atención comunitaria y asociaciones. Finalmente, se pueden extraer expresiones de carácter más general, como puede ser el miedo a equivocarse, dificultad para identificar las funciones propias, conocimientos informáticos o habilidades sociales; todas ellas pueden ser incluidas dentro de los diferentes ámbitos donde se han realizado las prácticas.

29. Indica las dos asignaturas que te han sido de mayor utilidad para el desarrollo del Prácticum.

A través de esta cuestión se pretende conseguir información acerca de las materias cursadas por el alumnado y que ha podido facilitarle su desarrollo en el periodo de prácticas.

Debido a la gran cantidad de asignaturas cursadas y el elevado número de elecciones posibles, las respuestas a esta cuestión han sido muy diversificadas. Las dos asignaturas que más veces han sido citadas por el alumnado como más válidas para el Prácticum son Dificultades de Aprendizaje (17) y Diagnóstico en Educación (15). También han sido citadas por un grupo considerable de sujetos las asignaturas de Modelos de Orientación (8), Orientación Profesional (8) y Educación Especial (7). En menores proporciones se citan casi tantas asignaturas como personas encuestadas.

30. ¿Por qué?

Las explicaciones o fundamentos para percibir las asignaturas citadas en el ítem anterior son bastante diversas, incluyéndose algunos argumentos más de tipo académico que formativo, como pueden ser el gusto por la materia, buena relación con el profesorado de la misma y respuestas de contenido similar que aportan una información irrelevante para el objetivo de la presente investigación.

Respecto a las asignaturas mayoritariamente citadas en el anterior ítem, Dificultades de Aprendizaje, según el alumnado de prácticas, aporta bastante información sobre los problemas relacionados con el aprendizaje que se han encontrado en los institutos, ha sido de gran ayuda para la confección de pruebas diagnósticas o, en general, facilita conocimientos importantes que han sido útiles durante las prácticas.

Argumentos similares se emiten en relación con la asignatura de Diagnóstico en Educación, ya que el alumnado de prácticas considera que es válida para conocer pruebas diagnósticas y tests, es de tipo práctico y aporta muchos conocimientos para la orientación en los centros educativos.

En una tesitura semejante se encuentra Educación Especial, la cual, además de los argumentos anteriores, también se ha citado por el valor que tiene para la atención a la diversidad.

Las asignaturas de Orientación son citadas por su valor para el conocimiento de la aplicación de modelos o para poder atender a desempleados, a jóvenes emprendedores, etc., en el marco de la orientación profesional, así como para el diseño de actividades formativas y asesoramiento.

31. Indica las dos asignaturas cursadas que, a tu juicio, menor aplicabilidad han tenido en tus prácticas.

En este ítem, de forma similar al ítem 29, debido al número de asignaturas cursadas y de elecciones posibles, las respuestas a esta cuestión han

sido bastante diversas. La asignatura que más veces ha sido citada como de menor aplicabilidad en el Prácticum ha sido Pedagogía Social (11), seguida de Psicopatología (7), Psicología de los Grupos y Psicología de la Instrucción (ambas con 6). En proporciones menores está Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum (4) y Fundamentos de la Medición (3). El resto de alusiones a otras asignaturas está muy diversificado.

32. ¿Por qué?

Al igual que ocurriese con el ítem 30, algunas de las respuestas emitidas por el alumnado a esta cuestión están bajo argumentos de tipo académico o de intereses propios en relación con la materia o el profesorado de la misma, por lo que dichas respuestas no han sido tenido en cuenta para el presente análisis.

En todas las asignaturas citadas, sin que exista relación entre ellas, se argumenta de forma repetida que nada tiene que ver sus contenidos con la tarea a desempeñar. De forma más concreta, los motivos que llevan al alumnado a considerar que la asignatura de Pedagogía Social tiene escasa repercusión en el desarrollo de las prácticas son que es excesivamente teórica o no haber podido hacer nada de lo tratado en dicha asignatura. Similares motivos se dan para Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum. Respecto a la asignatura de Psicopatología, el alumnado argumenta que es excesivamente clínica y esto tiene poca aplicabilidad. Cuando se hace referencia a Fundamentos de la Medición, los argumentos radican en que las estadísticas apenas se aplican o que los programas informáticos calculan todos los datos.

Bloque IV. Repercusiones en la formación

Queremos averiguar con las cuestiones de este bloque si los alumnos de Psicopedagogía han considerado el Prácticum una materia válida para su formación como futuros psicopedagogos, por lo que hemos formulado algu-

nos ítems que posibiliten las respuestas respecto a la implicación que han tenido durante el tiempo de prácticas.

33. De las tareas concretas que se te han dado para la realización del Prácticum, cita las que más dedicación y tiempo te han ocupado en el centro de prácticas.

Con esta cuestión abierta se pretende conseguir una información de gran valor para conocer el tipo de actividades que el alumnado realiza durante el desarrollo del Prácticum. La casuística es muy variada, ya que las acciones a llevar a cabo dependerán del centro donde se hayan realizado las prácticas. En catorce ocasiones aparecen actividades relacionadas con la aplicación y corrección de tests o recabar información sobre los mismos, así como la elaboración de informes psicopedagógicos después de su aplicación o análisis de problemas o dificultades en el aprendizaje. Gran parte de estas respuestas han sido dadas por los sujetos que han realizado las prácticas en centros educativos, ya que llevan explícitamente la expresión «a los alumnos». Dentro de este mismo ámbito también se han impartido clases de Psicología, se han realizado entrevistas o tutorización con el alumnado, se han elaborado sesiones de tutorías y programaciones o se han preparado proyectos para algunos tutores de Educación Secundaria.

También se hace referencia a la evaluación psicopedagógica, elaboración de adaptaciones curriculares individualizadas y la orientación académica y profesional en el marco de este ámbito. Se puede diferenciar otro tipo de actividades, que son las realizadas en instituciones relacionadas con la búsqueda o preparación para el empleo, ya que se trata facilitar información a los demandantes de empleo, supervisión de ofertas de empleo en la prensa, visita y seguimiento de cursos de formación profesional ocupacional, elaboración o coordinación de programas dirigidos al fomento de empleo para personas en desempleo o en proceso de reinserción sociolaboral, pasar cuestionarios -tanto escritos como por vía telefónica- y entrevistas para la orien-

tación laboral. Igualmente se hace referencia explícita a actividades más de tipo administrativo o burocrático, como pueden ser la atención al usuario, creación de una base de datos y registro de datos, atención telefónica, elaboración de una guía de recursos, conocer la información disponible y publicarla y organización de material. Las actividades llevadas a cabo en asociaciones se diferencian por las referencias que se hacen al respecto de la toma de contacto y conocimiento de la entidad, la realización y evaluación de tareas con los enfermos o usuarios, así como la atención personalizada o trabajos de terapia para adicciones.

Finalmente, se hace referencia a las actividades de tipo académico que lleva consigo el Prácticum, indicándose expresamente que se ha dedicado gran parte del tiempo a la realización del diario de prácticas, la memoria y la valoración personal. En seis ocasiones los encuestados han respondido que no se les había encomendado ningún tipo de tareas concretas. Existe una referencia expresa a lo beneficioso que ha resultado la realización de las prácticas en un centro que no se dedica a la enseñanza obligatoria.

34. ¿Qué actividades esperabas realizar durante las prácticas y que habitualmente no se han llevado a cabo?

Otro de los aspectos relevantes para el alumnado que va a realizar el Prácticum es el de las expectativas de trabajo y las actividades que se pueden realizar en el centro donde va a desarrollarlas. Muchas y variadas han sido las expectativas que, bajo la opinión del alumnado, no han sido cubiertas. Una de las actividades más citadas de las que no se han llevado a cabo por parte de alumnos encuestados ha sido la relacionada con los tests y pruebas diagnósticas, finalidad, lectura e interpretación. Así mismo, algunos alumnos echan en falta las entrevistas o los talleres con las familias en los centros educativos. En este mismo terreno, se expresa la carencia del trato más directo y mayor implicación con el alumnado.

En otros ámbitos distintos al educativo, se muestra carencia de actividad en la atención a los usuarios del servicio donde el alumnado ha realizado el Prácticum; así, nos encontramos con expresiones acerca de la ayuda y el asesoramiento al público joven y emprendedor, prestar más atención a personas que solicitan información o tener más contacto con los usuarios para poder asesorarlos y ayudarlos; también se recogen expresiones sobre carencias de actividades relacionadas con la psicopedagogía en el ámbito de las asociaciones, en las que el alumnado indica la necesidad de actuar de forma más personalizada con los enfermos.

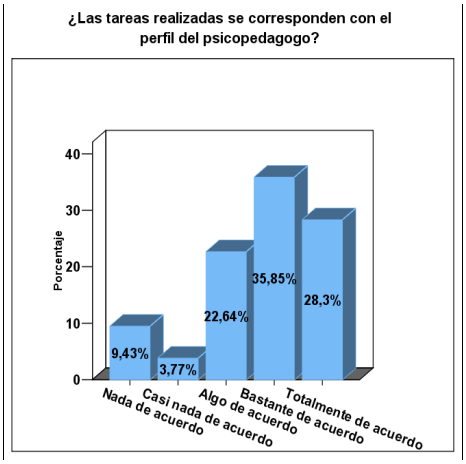
Por otra parte, se da el caso de un tipo de actividad relacionada con la burocracia y la administración; algunos encuestados expresan haber dedicado mucho tiempo y esfuerzo a tareas de este tipo, en detrimento de unas prácticas que formen mejor en las tareas psicopedagógicas y en acciones más directas con la realización de programas y atención a las personas.

Para finalizar, aparecen otras expresiones acerca del desconocimiento de las actividades o funciones por parte del alumnado, ya que la universidad no ha facilitado ningún tipo de información al respecto, por lo que los alumnos se hallan a merced de la propuesta que se encuentran en el centro de trabajo, dándose casos donde no existe la figura del psicopedagogo, no pudiendo vincular sus funciones a los estudios realizados y quedando a disposición de otro tipo de profesionales, debiendo planificar el propio alumno su actividad práctica en el propio centro.

En el punto opuesto sobre carencias de funciones y actividades el Prácticum se encuentra un grupo de encuestados que indican haber llevado de forma positiva todo el proceso, con acciones variadas, expresando satisfacción e incluso indicando haber desarrollado las prácticas en sus propios centros de trabajo, donde ya llevan tiempo trabajando como profesionales.

35. ¿Las actividades y tareas realizadas durante las prácticas se corresponden con el perfil del psicopedagogo?

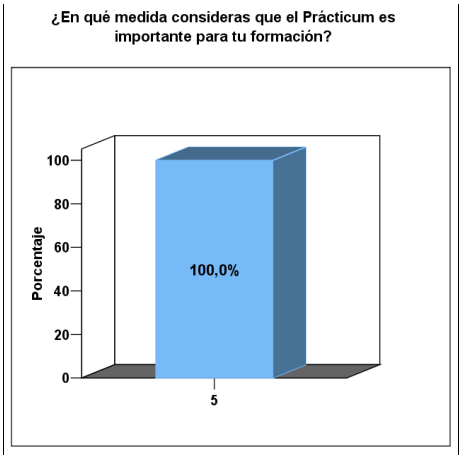
Con esta cuestión se pretende indagar acerca de las actividades realizadas en los centros de prácticas, ya que en ocasiones existe un debate tácito sobre lo acertado o no en la relación existente entre lo que se estudia en el terreno académico universitario y lo realizado en la realidad práctica. En el caso de esta investigación, además, se pretende averiguar si en centros no educativos, un psicopedagogo puede llevar a cabo tareas propias de su titulación. Los resultados arrojan una casuística variada al respecto, ya que hay alumnos que no están nada de acuerdo (9.43%) o casi nada de acuerdo (3.77%) con la afirmación que se presenta. Por el contrario, una inmensa mayoría está totalmente de acuerdo (28.3%) o bastante de acuerdo (38.85%) al indicar que sus tareas se corresponden con el perfil del psicopedagogo. En el punto central, estando algo de acuerdo, se encuentra casi una cuarta parte del alumnado (22.64%), con dicha cuestión, lo que indica que han podido realizar tareas propias, a la vez que es posible que se les haya encomendado otras actividades.



36. ¿En qué medida consideras que el Prácticum es una asignatura importante para tu formación como psicopedagogo?

Las últimas reformas universitarias han incluido con fuerte base argumental grandes cargas de formación práctica, tanto en las diferentes materias de los planes de estudios, como a través de una materia con entidad propia, como es el Prácticum. Entre los principales argumentos se encuentra el poder aportar a los estudiantes una formación que les posibilite desarrollar su labor

profesional con suficiente consistencia teórico-práctica. Por este motivo, se pregunta al alumnado si considera que el Prácticum es una asignatura que considera importante para su formación como psicopedagogo, considerando el valor 1 como «nada importante» y el valor 5 como «muy importante». Los resultados indican que el Prácticum es valorado por los estudiantes como muy importante, ya que el 100% de los sujetos han señalado el valor 5 como opción en esta cuestión.



37. ¿Por qué?

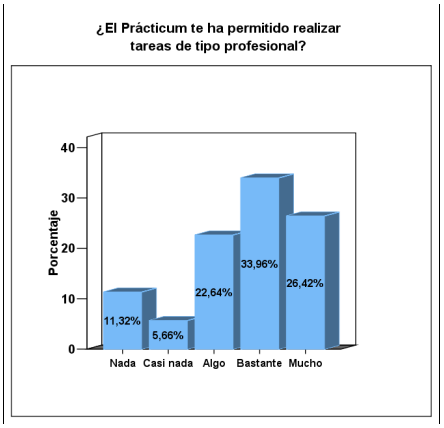
Una vez conocida el grado de importancia que da el alumnado al Prácticum como valor formativo, se pretende profundizar en la fundamentación que se da a dicha importancia; es decir, por qué creen que es trascendental dicha materia. En la inmensa mayoría de las expresiones se afirma que es porque se pone al alumnado en contacto con la realidad y es la primera experiencia en el mundo laboral.

Otras argumentaciones se basan en que el Prácticum es la forma más adecuada de contrastar la relación existente entre la teoría y la práctica. También es una forma de comprobar la formación que se está recibiendo en la universidad o para asimilarlo mejor, así como para comprobar si ha sido adecuada la elección de los estudios que están cursando.

Finalmente, otro grupo de alumnos considera que el Prácticum es importante para constatar la capacidad laboral y/o comprobar si gusta la profesión para la que se están formando. En menor número de ocasiones se afirma que el Prácticum es una forma de conocer otros ámbitos profesionales para el psicopedagogo que son distintos al educativo.

38. ¿El Prácticum te ha permitido realizar trabajos y actividades tal como si de una situación profesional de un psicopedagogo se tratase?

Con esta cuestión se pretende indagar acerca de la percepción del alumnado en prácticas sobre el tipo de actividad que realiza durante las mismas, puesto que en muchas ocasiones se tiene el concepto de estar realizando actividades que no les son propias. En este caso, un considerable porcentaje de los encuestados indica que el Prácticum ha permitido bastante (33.96%) o mucho (26.42%) realizar actividades propias de un profesional de la Psicopedagogía. No obstante, existe también un considerable porcentaje que indica que no ha realizado actividades propias de la profesión para la que se está formando, ya que un 11.32% afirma que no han hecho nada (11.32%) o casi nada (5.66%) en este sentido. En el punto medio está un 22.4% que consideran haber realizado algo de este tipo de acciones profesionales.



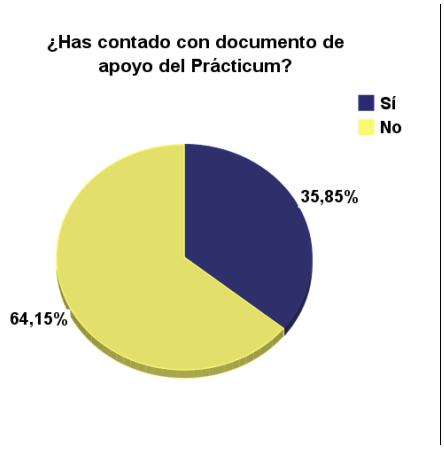
Bloque V. Apoyos y guías curriculares

Pretendemos con este bloque que los alumnos se pronuncien sobre los apoyos de documentos y guías metodológicas que han podido utilizar y, en caso de haber sido así, si les han sido de utilidad.

39. ¿Has contado con algún documento de apoyo que oriente tu actuación en el Prácticum?

Un tema que suscita cierta inquietud entre el alumnado en prácticas es la posibilidad de disponer de alguna guía que se proporcione algún tipo de apoyo sobre la realización de sus actividades, le facilite información sobre el contexto profesional, etc. En este sentido, consideramos importante saber

si los estudiantes cuentan o no con algún tipo de material que les propicie esta ayuda. Los resultados indican que el 35.85% de los alumnos ha dispuesto de apoyo documental, mientras que una gran mayoría (64.15%) afirma que no ha tenido esta opción. Esta situación implica profundizar en la utilidad de la documentación utilizada, lo cual se analiza en el ítem 40, y en la necesidad que pudiesen percibir los alumnos de disponer de algún tipo de guía, que se analiza en el ítem 41.



40. Si has usado algunos documentos, cítalos valorándolos de 1 a 5 según la utilidad que te han aportado.

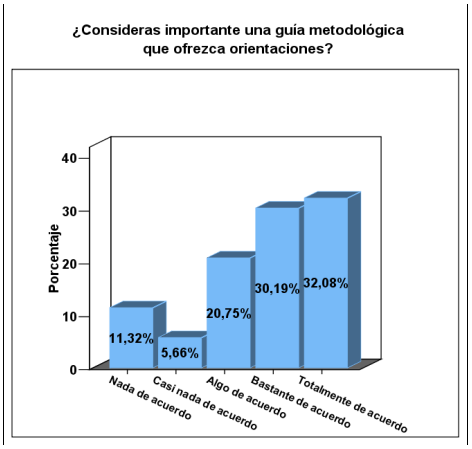
A través de esta cuestión se pretende indagar acerca de la documentación que el alumnado maneja para la realización de sus prácticas, por lo que se podrá determinar aquéllos que han orientado o guiado sus intervenciones o el nivel de implicación que el alumno ha tenido en el contexto de la entidad donde ha desarrollado el Prácticum.

La información que facilita el alumnado en este ítem abierto es muy amplia, puesto que se citan diferentes documentos, aunque es preciso destacar que en dieciocho cuestionarios no se responde a esta cuestión. Sin considerar que el orden es criterio prioritario para determinar los diferentes documentos, los más citados son los apuntes de la carrera y de oposiciones, normativa vigente, folletos y publicaciones de la Junta de Andalucía, manuales de orientación, bibliografía general y documentos internos del centro donde se han realizado las prácticas, así como búsqueda de información a través de Internet. Al solicitar que se valoren según la utilidad que hayan aportado, todos los documentos reciben una puntuación igual o superior a 3, destacando en la mayoría de los documentos legales los que reciben una puntuación

de 5, mientras que los documentos internos del centro son los que reciben 3 puntos de forma mayoritaria.

41. ¿Consideras importante la utilización de una guía metodológica que te ofrezca orientaciones para la realización del Prácticum?

El hecho de enfrentarse a situaciones cuasi-profesionales puede provocar ciertas incertidumbres, inquietudes, desconfianzas, etc., en el alumnado, puesto que se trata de situaciones desconocidas para el sujeto. Con esta pregunta se quiere extraer información acerca de la necesidad o no de disponer de una guía que ofrezca unas orientaciones acerca de las prácticas, es decir, qué importancia se le otorga, por parte de los encuestados, a dicha guía. Del gráfico se desprende que un 32.08% está totalmente de acuerdo en considerar importante un instrumento que guíe su paso por la fase de prácticas, siendo un 30.19% los que están bastante de acuerdo con esta afirmación, lo cual hace un porcentaje acumulado del 62.27% que estaría a favor de disponer de un documento que facilitase información respecto al Prácticum. En un punto de indecisión acerca del nivel de importancia está el 20.75%, que está algo de acuerdo, mientras que le otorga menos valor un 5.66%, afirmando estar casi nada de acuerdo, o el 11.32% que no cree necesario dicha aportación orientadora.



42. En líneas generales, ¿qué apartados crees que debería contener una guía de prácticas?

A raíz de la cuestión anterior, procede ahora extraer información acerca de la opinión del alumnado acerca de los apartados, aspectos o conte-

nidos que debería ofrecer un documento-guía sobre el Prácticum. Es evidente que quienes no están de acuerdo con la existencia de dicho documento, en esta pregunta no han respondido o han expresado directamente este pensamiento. Por parte de quienes sí consideran importante disponer de una guía acerca del Prácticum indican que uno de los elementos que debe contener es información inicial sobre los centros de prácticas, tipo de institución, contexto, situación, horarios, funciones a desempeñar y servicios que prestan. En la misma vertiente pero centrándose más en el propio alumnado, otro aspecto que debiera recoger el documento es el que indica las aptitudes, capacidades y competencias que pueden desarrollar como profesionales, líneas directrices, cómo desarrollar su labor, funciones del psicopedagogo en distintos tipos de centros y propuestas para llevar al centro. En una vertiente más académica y administrativa se muestran otras propuestas del alumnado encuestado, ya que solicitan instrucciones y directrices acerca de la realización de la memoria, elaboración de documentos, diarios, supuestos prácticos con los que se pueden encontrar, información para presentar el trabajo, etc. De forma más dispersa aparecen indicaciones sobre temas que se corresponden más con las relaciones interpersonales entre tutores y alumnos, así como con algunas actuaciones concretas y propias de la actividad realizada, como pueden ser entrevistas, estudios de casos, evaluación, diagnóstico, orientación, etc. En escasa proporción se sugiere la integración de normativa legal y documentación básica.

En definitiva, se desprende de estas respuestas, e incluso así se ha extraído de algunos encuestados, que se precisa más información para realizar mejor el trabajo durante el desarrollo de las prácticas.

Bloque VI. Valoración

Se incluyen el este bloque las cuestiones relativas a la valoración que los estudiantes de Psicopedagogía hacen del Prácticum, de los créditos que

abarca esta materia, la supervisión realizada por parte del profesor de la Universidad y los aspectos que destacarían como más positivos y más negativos, con la finalidad de poder tener en cuenta estas percepciones para la planificación docente de la asignatura.

43. ¿Qué expectativa/s pensabas cubrir con la realización del Prácticum?

Quizás una de las materias más esperadas por el alumnado para ser cursada sea el Prácticum, por las características especiales y diferenciadoras con el resto de las asignaturas de plan de estudios. Es por ello que se pregunta respecto a las expectativas que se pensaban cubrir con su desarrollo. Con diferentes expresiones, una de las expectativas principalmente citadas está relacionada con la formación, el aprendizaje sobre el terreno profesional, adquisición de más o mejores conocimientos, así como aprender a aplicar lo aprendido o adquirir seguridad en un futuro puesto de trabajo. En similar línea se expresa la importancia de relacionar la teoría y la práctica, indicándose por parte de los encuestados que sus pretensiones con el Prácticum es contrastar teoría-práctica, comprobar que los estudios teóricos se acercan a la realidad, solventar dudas prácticas, poner en práctica la propia formación teórica o comprobar si se está en condiciones para afrontar una profesión.

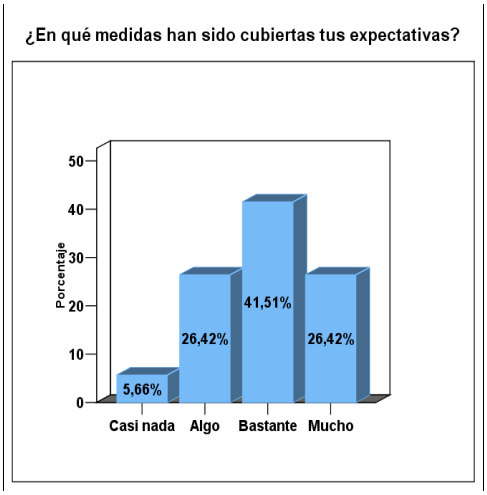
Otra de las expectativas también citada muy comúnmente es la que hace referencia a la relación con el futuro profesional, ya que se tiene como pretensión por parte del alumnado descubrir una profesión, así como acercarse o ponerse en contacto con el mercado laboral. En este mismo terreno, el laboral, hay quienes afirman que sus expectativas pasan por conocer otros entornos laborales diferentes al del sistema educativo o comprobar si el psicopedagogo tiene cabida en otros ámbitos. También se dan los casos de personas que quieren comprobar con las prácticas si el trabajo que van a realizar en el campo de la Psicopedagogía son de su interés, gusto y agrado, o bien comprobar si han elegido bien los estudios que están realizando.

Finalmente, se presentan expectativas con expresiones más concretas sobre actuaciones a llevar a cabo durante el desarrollo de las prácticas, como pueden ser la relación con los usuarios, con el alumnado de los centros docentes, conocer el funcionamiento del servicio en el que han estado, elaboración de programas, informes o documentación en general, etc.

44. En líneas generales, indica en qué medida han sido cubiertas tus expectativas.

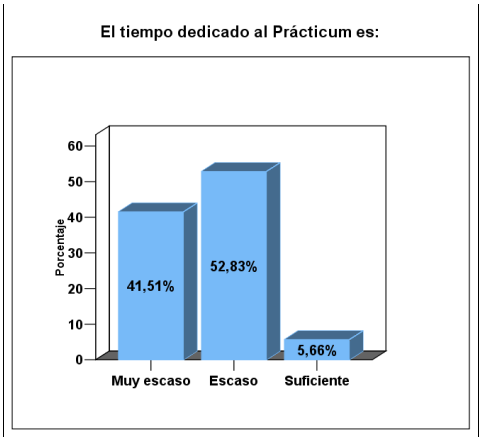
Al ser el Prácticum la materia que más expectativas pueda provocar en el alumnado, por el hecho de estar en una situación muy próxima al desempeño profesional para el que se están preparando y donde pueden tener la oportunidad de aplicar, mostrar y comprobar sus capacidades como futuros profesionales, con este ítem se pretende recoger el resultado sobre la cobertura de las expectativas creadas en los encuestados.

Los datos revelan una tendencia hacia la vertiente positiva, siendo el porcentaje mayor el 41.51% quienes afirman que sus expectativas han quedado bastante cubiertas, mientras que el 26.42% indican que han sido muy cubiertas, lo que hace un porcentaje acumulado en ambas opciones del 67.93%. En el punto central está el 26.42% que considera que sus expectativas han sido algo cubiertas, mientras que un 5.66% dan muestras de poca cobertura de expectativas, al indicar que no han sido casi nada satisfechas. Ninguno de los encuestados afirman no haber sido nada cubiertas sus expectativas en la realización del Prácticum.



45. Según tu opinión, el tiempo dedicado al Prácticum de Psicopedagogía es:

Uno de los temas relacionados con el Prácticum que más debate suscita es el tiempo que se dedica a su desarrollo. Una vez concluidas las prácticas se pregunta al alumnado qué valor le merece el tiempo que se le ha dedicado.

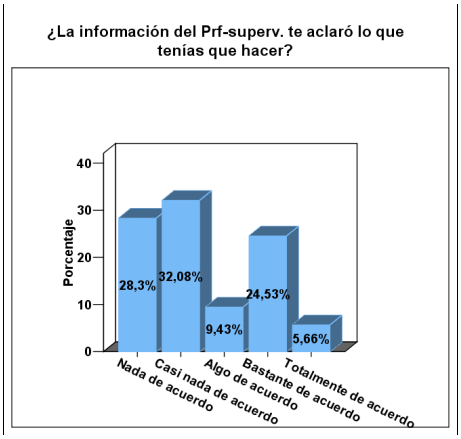


Un elevado porcentaje de los alumnos consideran que no se le ha dedicado suficiente tiempo, ya que un 41.51% indica que ha sido muy escaso y un 52.83% cree que ha sido escaso, lo cual hace un porcentaje acumulado del 94.34% para quienes el tiempo se ha quedado corto. Sólo un 5.66% afirma haber sido suficiente el tiempo del Prácticum. Esto implicaría la necesidad de revisar la carga crediticia de esta materia.

46. ¿La información previa facilitada por el Profesor-Supervisor te aclaró bien lo que tenías que hacer en el Prácticum?

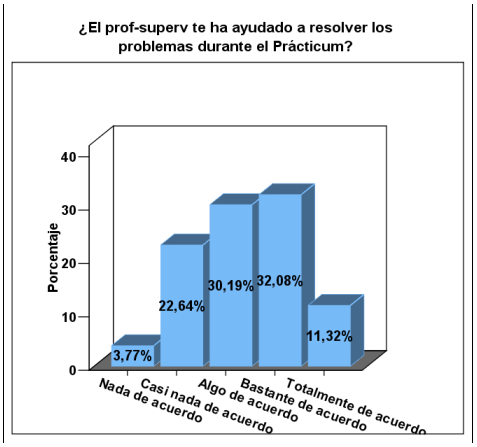
Entre las incertidumbres que se puede generar en el alumnado a la hora de acceder a un lugar desconocido para realizar tareas de tipo práctico puede estar el no tener claro cuál va a ser su cometido. En esta cuestión se pretende averiguar si en los momentos previos a la incorporación al centro de trabajo para desarrollar el Prácticum el profesor-supervisor facilitó al alumnado que tiene a su cargo algún tipo de información acerca de su cometido. Los resultados indican que se han dado todos los casos propuestos, aunque en distintas proporciones. Quienes indican no estar nada de acuerdo con la propuesta que se formaliza en esta pregunta ocupan el 28.3%, mientras que el 32.08% está casi nada de acuerdo. Esto conlleva un porcentaje acumulado del 60.08% del alumnado de valora de forma negativa los avances de su

profesor-supervisor acerca de los cometidos, funciones y tareas que se deben realizar en sus respectivos centros colaboradores del Prácticum. Una reducida proporción (9.43%) está en el punto medio de la valoración al indicar estar algo de acuerdo. En la parte de valoración positiva a esta proposición se encuentra el 24.53% que está bastante de acuerdo, quedando un 5.66% del alumnado que ha recibido, según esta cuestión una total información al respecto.



47. ¿El Profesor-Supervisor te ha ayudado a resolver las dudas y problemas que se te han podido presentar durante el Prácticum?

A lo largo de la actividad a realizar en una situación diferente a la académica, al alumnado le pueden surgir necesidades a las que es preciso dar respuesta. En este caso, se quiere averiguar si se han sentido atendidos a la hora de resolver dudas y problemas durante el Prácticum. En este caso se da una distribución de respuestas muy cercana a la campana de Gauss, con menor proporción en los extremos (respuestas muy positivas o muy negativas) y mayor proporción en el centro. No se ha sentido nada atendido un 3.77%, o casi nada atendido un 22.64%. En el extremo de respuesta favorable está un 11.32% que se ha sentido totalmente atendido en la resolución de dudas y problemas, mientras que un 32.08% responde estar bastante de acuerdo al considerar la atención pres-



tada. En el punto central se coloca un 30.19% que no determina la polaridad acerca de esta cuestión.

48. Con la realización del Prácticum, ¿qué has aprendido?

Esta cuestión, de carácter general, pretende invitar al alumnado para que realice una acción de reflexión global sobre lo que ha aprendido durante las prácticas.

Muchas y variadas han sido las respuestas emitidas, sobre todo relacionadas con el conocimiento del mundo laboral, que hasta ahora era desconocido para muchos.

Respecto a las cuestiones del Prácticum realizado en centros educativos y equipos de orientación, las respuestas sobre el aprendizaje adquirido versan sobre la situación del orientador en el centro, su parecela de acción, el pasar pruebas de tipo diagnóstico al alumnado, evaluar necesidades educativas, participar en entrevistas con alumnos o con padres, así como temas generales sobre orientación y asesoramiento. También hay respuestas menos constructivas, como son aquellas que versan sobre la picaresca profesional, algo con lo que posiblemente los alumnos que las han emitido no estuviesen familiarizados. Así mismo se recogen respuestas sobre las esperanzas de aprender mucho y no haber cumplido esta expectativa.

Los alumnos que han realizado prácticas en asociaciones manifiestan haber tenido la oportunidad de conocer a fondo el carácter humano de los problemas sociales, de adicción o de enfermedad, a tratar con personas con historias difíciles, además de aplicación de estrategias y técnicas de habilidades sociales.

Quienes han realizado el Prácticum en instituciones públicas de servicios sociales y comunitarios expresan que han llegado a conocer procedimientos de búsqueda de empleo, requisitos para entrar en el mercado labo-

ral, aplicación de programas y elaboración de cursos, mecanismos de orientación para inserción laboral o reinserción social, etc.

De forma más general, se presentan manifestaciones relacionadas con trabajos burocráticos y administrativos, utilización de programas informáticos y cuantas actividades son, según los alumnos, menos propias de un psicopedagogo.

Se recogen expresiones indicando que existen otros lugares, además de los educativos, en los que el psicopedagogo tiene un amplio campo de trabajo. Algunas expresiones se emiten en forma de quejas acerca de que el Prácticum sirve para ayudar y colaborar pero no para aprender sobre los estudios y que hay grandes diferencias entre lo que se imparte en la Universidad y la realidad profesional a la que deben enfrentarse.

49. ¿Qué aspectos del Prácticum (de tipo organizativo, metodológico, evaluativo, etc.) consideras que se podrían mejorar?

Con esta cuestión se pretende recoger las propuestas de mejora que a juicio del alumnado se podrían plantear. La propuesta que más se repite es de tipo organizativo e informativo, pues alude a un mejor conocimiento de los centros e instituciones en las que se van a realizar las prácticas, servicios que se ofrecen y las funciones que los alumnos deben desempeñar, es decir, en qué consiste su actuación.

También a nivel organizativo, se propone una mayor coordinación entre supervisor y tutor, además de mayor información a los centros sobre las tareas encomendadas al alumnado o un plan de trabajo establecido que se conozca en los centros; pues, según manifiestan, realizan todo tipo de tareas, aunque no tengan nada que ver con sus estudios. En este mismo sentido, se propone que mejoraría el desarrollo de las prácticas si el profesorado supervisor tuviese más contacto con alumnos y con centros.

En similar grado de propuesta está el tiempo y/o distribución temporal del Prácticum. El alumnado opina que es bastante escasa la duración del Prácticum o que se realiza en un momento académico que no es el más propicio, por lo que la propuesta pasa por una ampliación en el número de créditos, así como una estructura que, según el alumno que lo manifieste, puede ser: realizar las prácticas en el último tramo de la carrera o bien distribuirlas a lo largo de un cuatrimestre completo en paralelo a los estudios en la Universidad.

Las cuestiones académicas también tienen propuestas de mejora por parte del alumnado. Se considera que el mecanismo de evaluación es mejorable, en cuanto que quien conoce mejor la evolución formativa en el terreno práctico es el tutor que ha seguido el desarrollo del alumno; por lo que debe tener mayor peso en la evaluación. Se argumenta, además, que es difícil que el supervisor sea quien mayor parte tenga en la nota, cuando lo que valora es un documento que recoge lo realizado durante las prácticas, pero no puede evaluar la realización de las mismas puesto que no ha estado presente. En este mismo tema, el alumnado considera importante que se tenga en cuenta a nivel académico su participación, la autoevaluación y una entrevista personal con el profesor correspondiente.

Bloque VII. Satisfacción

En este último bloque se solicita a los alumnos que valoren de 1 (mínimo) a 5 (máximo) la satisfacción que les han producido los diferentes aspectos del Prácticum, tanto de forma general, así como el centro, las distintas personas implicadas y las actividades realizadas a lo largo del proceso de las prácticas. Para trabajar este bloque, referido a la satisfacción, se ha optado por analizarlo en tablas estadísticas que contienen el valor máximo y mínimo otorgados por los encuestados, la media aritmética, desviación típica y asimetría.

50. La forma en que se ha realizado el Prácticum.

Esta cuestión hace referencia a los aspectos generales del Prácticum, sin entrar en matices, ya que éstos se concretan en las siguientes cuestiones. En este caso, ningún encuestado otorga el valor mínimo (1), estando el rango de puntuación entre 2 y 4, con una media aritmética de 3.81 puntos y una desviación típica de 1.001. Esto hace indicar una considerable satisfacción por parte del alumnado en lo que se refiere al proceso general, con un valor asimétrico de -0.322, lo que indica una discreta tendencia más numerosa por debajo de la puntuación media.

La forma en que se ha realizado el Prácti	
Media	3,81
Moda	4
Desv. típ.	1,001
Asimetría	-,322
Mínimo	2
Máximo	5

51. El proceso seguido para asignar los alumnos a los centros de prácticas.

Con esta cuestión se pretende recoger la satisfacción del alumnado en el proceso que se ha seguido en la asignación del centro de trabajo para realizar las prácticas, situación que en muchas ocasiones provoca cierto desconcierto entre los interesados, ya que se da una casuística muy variada en lo que respecta a los motivos por los que se opta por uno u otro centro, organismo, entidad o empresa. En este caso el rango de puntuación abarca todo el espectro, desde 1 hasta 5 puntos, lo que supone la existencia de una nula hasta una completa satisfacción en este aspecto, estando la media aritmética en 3.47, con una desviación típica de 1.31. La tendencia asimétrica de -0.310 indica que la mayor parte de puntuación se deriva por debajo de la media, aunque la moda sea el valor 5, que expresa la existencia de alumnado completamente satisfecho.

El proceso para asignar los alumnos a los centr	
Media	3,47
Moda	5
Desv. típ.	1,310
Asimetría	-,310
Mínimo	1
Máximo	5

52. El sistema utilizado de evaluación.

La evaluación es uno de los elementos más polémicos en todo proceso educativo. Esta cuestión pretende recoger la satisfacción que ha producido en los alumnos el sistema evaluador. También aquí se da todo el espectro de valoración (de 1 a 5), lo que indica que hay personas completamente satisfechas, mientras que otras no están nada satisfechas. Pero la puntuación media arroja un resultado de 2.77 puntos, con una desviación típica de 1.12, lo cual indica que el sistema de evaluación, en general, tiene una discreta aceptación. La asimetría, con un valor de 0.127 indica mínimamente un mayor bloque de puntuación por encima de la media, siendo el 3 el valor que más se ha repetido en esta cuestión.

El sistema utilizado de evaluación

Media	2,77
Moda	3
Desv. típ.	1,120
Asimetría	,127
Mínimo	1
Máximo	5

53. El centro donde has realizado el Prácticum.

Una vez finalizado el proceso del Prácticum, creemos de gran importancia que se valore el centro donde el alumno ha desarrollado el mismo, ya que de esta manera se puede recoger la implicación de la institución en la formación práctica de los principales interesados. La puntación media desprende una elevada satisfacción (4.21 puntos) con una desviación típica de 1.23, recayendo la moda en el valor 5, por lo que la respuesta que más se repite es la de estar completamente satisfecho con el centro. Aún así, se da un valor asimétrico de -1.765, lo que hace indicar que el sesgo de puntuación se decanta por debajo del valor de la media.

El centro donde has realizado el Prácticum

Media	4,21
Moda	5
Desv. típ.	1,230
Asimetría	-1,765
Mínimo	1
Máximo	5

54. Disponibilidad del Profesor-Supervisor del Prácticum.

El alumnado universitario, durante la realización del Prácticum, dispone de dos personas a las que pueden tener como pilares para su formación. Una es el tutor del centro de trabajo; y la otra, el profesor universitario encargado, tanto del seguimiento formativo, como de evaluar y plasmar la calificación final obtenida en esta asignatura. En consecuencia, es necesario averiguar (y este ítem está destinado a ello) la disponibilidad del profesor-supervisor percibida por los alumnos. Los resultados indican una disponibilidad aceptable, ya que se ha obtenido una puntuación media de 3.47, con una desviación típica de 1.187. Aún así, existen valores que muestran que algunos alumnos no consideran disponible a su supervisor, otorgándole 1 punto, lo que significa que ha estado «nada satisfecho».

Disponibilidad del Prf-Superv. del Práctic	
Media	3,47
Moda	4
Desv. típ.	1,187
Asimetría	-,361
Mínimo	1
Máximo	5

55. El asesoramiento recibido del Profesor-Supervisor.

Entre la disponibilidad de asesoramiento y asesoramiento real por parte del profesor-supervisor pueden existir discrepancias percibidas por el alumnado. Por tanto, con esta cuestión se pretende averiguar la satisfacción de los encuestados acerca del asesoramiento recibido por parte del profesor universitario encargado de sus prácticas. La puntuación media (2.74), con una desviación típica de 1.273, muestra una discreta satisfacción del alumnado, existiendo un rango de puntos que va desde el mínimo («nada satisfecho») hasta el máximo («completamente satisfecho»). La asimetría de 0.288 nos indica que existe una ligera tendencia de satisfacción

El asesoramiento recibido del Prf-Superv	
Media	2,74
Moda	3
Desv. típ.	1,273
Asimetría	,288
Mínimo	1
Máximo	5

positiva por encima del valor medio, siendo el 3 la puntuación que más veces aparece.

56. Disponibilidad del Tutor de prácticas.

En las mismas condiciones del ítem 53 sobre el supervisor de prácticas, con esta cuestión se pretende indagar acerca de la satisfacción de los encuestados con la disponibilidad del tutor del centro de trabajo. La puntación media (4.04), con una desviación típica de 1.344, indica una positiva satisfacción del alumnado, aunque el rango de puntuación abarca desde el mínimo (1) hasta el máximo (5).

Disponibilidad del Tutor de prácticas	
Media	4,04
Moda	5
Desv. típ.	1,344
Asimetría	-1,355
Mínimo	1
Máximo	5

57. El asesoramiento recibido del Tutor de prácticas.

Con la finalidad de contrastar la disponibilidad con el asesoramiento real del los tutores de prácticas en los centros de trabajo, con este ítem pretendemos averiguar si el alumnado ha percibido asesoramiento por parte de aquéllos. Los datos arrojan una puntuación media de 4.11 con una desviación típica de 1.368, lo que demuestra una elevada satisfacción, coincidiendo además con la disponibilidad percibida por el alumnado en el ítem 55.

El asesoramiento recibido del Tutor de prácticas	
Media	4,11
Moda	5
Desv. típ.	1,368
Asimetría	-1,383
Mínimo	1
Máximo	5

58. Las actividades que has realizado en el Prácticum.

Con esta cuestión se quiere indagar acerca de la satisfacción de los encuestados con las actividades que ha realizado durante las prácticas, ya que en la asignatura del Prácticum se pretende la integración entre la teoría

y la práctica. Los resultados indican, con una puntuación media de 3.92, que el grado de satisfacción ha sido elevado, con una desviación típica de 1.141, aunque con una asimetría de -0.977, lo cual indica que una mayor tendencia de desviación aparece por debajo de la media anterior.

Las actividades que has realizado en el Prácticum	
Media	3,92
Moda	5
Desv. típ.	1,141
Asimetría	-,977
Mínimo	1
Máximo	5

59. Tu trabajo realizado en el centro de prácticas.

Otro de los factores a tener en cuenta en una actividad formativa como el Prácticum es la satisfacción que produce en la persona el propio trabajo realizado. En este sentido, se solicita al alumnado puntúe su grado de satisfacción con dicho trabajo. Con una puntuación media de 4.25, de este dato se desprende que la satisfacción los alumnos de prácticas es bastante elevada, siendo el 5 («muy satisfecho») el valor más veces marcado. Por otra parte, el rango de puntuaciones marcadas abarcan todo el continuo de puntos, lo que hace indicar que hay alumnos que no están «nada satisfechos»; esta indicación queda corroborada por el valor de la asimetría (-1.779), la cual apunta que existe una tendencia de valores más acusada por debajo de la media que por encima de ella.

Tu trabajo realizado en el centro de prácti	
Media	4,25
Moda	5
Desv. típ.	1,072
Asimetría	-1,779
Mínimo	1
Máximo	5

60. El documento-guía que se te ha facilitado para el Prácticum.

Finalmente, se solicita al alumnado que expresen su grado de satisfacción con la documentación facilitada para la realización del Prácticum. En este caso se comprueba cómo la puntuación media ha sido de 1.70 con una desviación típica de 1.119, lo que indica que la satisfacción ha sido bastante escasa en este asunto. La asimetría de 1.317 hace ver que existe un mayor volumen

de puntuaciones por encima de esta media, pero aún así los resultados en esta cuestión se muestran bastante deficientes. Ningún encuestado ha otorgado los 5 puntos que para este tipo de ítems se plantea, lo que indica que la poca satisfacción ha sido factor común generalizado, estando el rango de puntos entre 1 y 4.

El documento-guía que te han facilitado para el Práctic	
Media	1,70
Moda	1
Desv. típ.	1,119
Asimetría	1,317
Mínimo	1
Máximo	4

61. Si deseas aportar alguna otra opinión acerca del Prácticum de Psicopedagogía que no hayamos mencionado anteriormente, puedes utilizar estas líneas o anotarlo al dorso.

Con esta última cuestión se quiere ofrecer la posibilidad de que la población encuestada pudiese aportar alguna sugerencia al margen de las preguntas ya contestadas a lo largo del cuestionario. Una gran mayoría no ha presentado sugerencias, mientras que quienes sí lo han hecho han aportado propuestas de mejora o disconformidad ante algunas situaciones relacionadas con el Prácticum. Entre las aportaciones que expresan quejas se citan las siguientes:

> «Hemos estado realizando un trabajo de investigación 5 horas todos los días en una pequeña habitación, que no hace falta necesariamente ser psicopedagogo para realizarlo, y que es muy parecido a lo que hemos hecho en otras investigaciones en la Facultad».

> «No me parece justo que valga más la nota de la memoria que la del tutor de prácticas del colegio, ya que es éste quien nos ha visto trabajar durante las 6 semanas, y es quien sabe cómo hacerlo».

Se da el caso de una aportación que, además de una queja, lleva explícita una propuesta de mejora. La situación ha sido llevarse todo el tiempo de

prácticas realizando tareas administrativas por no disponer el tutor de tiempo para dedicarle, para lo cual propone la existencia del compromiso del centro para atender al alumnado y que se lleve a cabo un seguimiento por parte de la Universidad.

Las aportaciones que llevan implícitas propuestas de mejora son las enumeramos a continuación:

- Ofertar las asignaturas optativas que fuesen útiles el año en que se realicen las prácticas.
- Realización de dos periodos de prácticas. Uno en el primer curso, dedicadas a diagnóstico y otras actividades en centros educativos. Otro periodo en el segundo curso dedicado a actuaciones en ámbitos no educativos.
- Mayor duración del tiempo de prácticas.
- Una evaluación más compleja y completa en la que se tenga en cuenta la memoria final, las aportaciones del tutor y entrevistas del alumno con el supervisor.
- Los supervisores deberían visitar a los alumnos en los centros de prácticas.
- Se debería entregar un guión a seguir, porque los tutores que nos reciben quedan descolocados cuando se enteran que no llevamos nada y que el plan de trabajo lo tienen que establecer ellos.
- Facilitar un esquema de trabajo más completo para elaborar la memoria.
- Llevar a cabo un buen plan de trabajo para los futuros psicopedagogos en sus prácticas, a realizar al final del segundo cuatrimestre.

– Proponer un documento con contenidos y objetivos, tal como en las demás asignaturas.

Las cuatro últimas aportaciones ya enumeradas hacen referencia a la necesidad de un documento que sirva de orientación o guía para el desarrollo del Prácticum.

7.2. Análisis de las entrevistas

Una vez realizadas las diferentes entrevistas a las personas implicadas en el desarrollo del Prácticum, procedemos ahora a su codificación y análisis. Debido a que son diferentes los sectores implicados en todo el proceso del Prácticum, se han realizado diferentes guías de entrevistas semiestructuradas con bases comunes, aunque con aspectos diferenciadores en función de las personas entrevistadas. Las entrevistas han sido realizadas a diferentes miembros del profesorado universitario a los que les ha sido asignado el seguimiento del Prácticum, así como a tres personas encargadas de su tutorización en diferentes centros colaboradores. Estas personas, a las que se les ha asignado un código para su identificación durante el proceso de análisis de las entrevistas, son:

– D. Juan Manuel Méndez Garrido, profesor del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva y coordinador del Prácticum de Psicopedagogía (CORD).

– D. Antonio Soto Rosales, profesor del Departamento de Psicología de la Universidad de Huelva y supervisor del Prácticum de Psicopedagogía (SUP01).

– Dª. Manuela Salas Tenorio, profesora del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva y supervisor del Prácticum de Psicopedagogía (SUP02).

- D. Manuel Reyes Santana, profesor del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva y supervisor del Prácticum de Psicopedagogía. (SUP03).
- Dª. Concepción Martínez Martínez, directora del taller-escuela del centro de inserción sociolaboral Valdocco y tutora de prácticas de alumnos de Psicopedagogía (TUT01).
- Dª. Mª Teresa Asuero Martín, Psicóloga del equipo de elaboración de programas del Área de Bienestar Social e Igualdad de la Diputación Provincial de Huelva y tutora de prácticas de alumnos de Psicopedagogía (TUT02).
- D. Francisco Tenorio Salgado, Responsable del Departamento de Formación y Empleo del Área de Desarrollo Local del Ayuntamiento de Huelva y tutor de prácticas de alumnos de Psicopedagogía (TUT03).

Seguidamente, se recogen las tablas con las codificaciones extraídas de las entrevistas según el sistema de categorías y códigos que hemos establecido con anterioridad, el número de veces que cada entrevistado la menciona y el total de referencias realizadas entre todos los entrevistados. Posteriormente se procede al análisis de la información obtenida en base a dichas categorías.

DIMENSIÓN I. METODOLOGÍA DEL PRÁCTICUM									
Categoría	**Código**	**CORD**	**SUP01**	**SUP02**	**SUP03**	**TUT01**	**TUT02**	**TUT03**	**TOTAL**
Planificación	PLN	1	2	3	2	1	0	3	12
Asesoramiento	ASR	4	2	3	4	0	0	1	14
Supervisión	SPV	5	4	3	4	0	1	3	20
Duración	DRC	3	0	5	1	3	5	3	20
Distribución	DTR	2	1	0	0	0	0	5	8
Coordinación	CRD	2	3	4	2	1	2	2	16

Elección de centros	ELC	1	2	2	0	2	0	0	7
Objetivos	OBJ	1	5	2	0	1	3	0	12
Evaluación	EVL	5	8	7	6	6	1	1	34
Memoria final	MM F	1	2	1	0	0	1	2	7
Convenios	CVN	2	3	0	0	3	1	1	10
Créditos	CRS	3	0	2	0	1	0	1	7
DIMENSIÓN II. ÁMBITOS LABORALES									
Categoría	**Código**	**CORD**	**SUP01**	**SUP02**	**SUP03**	**TUT01**	**TUT02**	**TUT03**	**TOTAL**
Competencias	CMP	2	2	1	1	1	1	3	11
Funciones	FNC	0	0	1	3	1	0	0	5
Ámbitos	AMB	6	7	4	5	1	2	0	25
Perfil	PFL	3	0	1	3	1	0	1	9
DIMENSIÓN III. COMPLEMENTACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA									
Categoría	**Código**	**CORD**	**SUP01**	**SUP02**	**SUP03**	**TUT01**	**TUT02**	**TUT03**	**TOTAL**
Realidad profesional	RLP	0	3	2	0	12	4	3	24
Aplicación práctica	APP	2	2	1	1	3	2	2	13
Formación teórica	FTC	2	1	0	0	0	2	1	6
Asignaturas	ASG	2	5	3	3	0	0	1	14
Plan de Estudios	PLS	3	0	0	3	0	0	1	7
DIMENSIÓN IV. REPERCUSIONES EN LA FORMACIÓN									
Categoría	**Código**	**CORD**	**SUP01**	**SUP02**	**SUP03**	**TUT01**	**TUT02**	**TUT03**	**TOTAL**
Orientaciones	ORT	1	2	2	0	0	0	0	5
Actividades	ACT	2	1	1	1	2	2	5	14
Consolidación	CNS	0	1	2	0	3	0	3	9
Relevancia	RLV	1	1	1	0	2	0	0	5
Tutorización	TTR	0	0	0	0	6	2	1	9
Clima personal	CLM	0	0	2	1	1	0	2	6
Adaptación	ADT	0	0	3	0	5	3	6	17
Formación de tutores	FMT	0	0	1	5	0	0	0	6

DIMENSIÓN V. APOYOS Y GUÍAS CURRICULARES									
Categoría	**Código**	**CORD**	**SUP01**	**SUP02**	**SUP03**	**TUT01**	**TUT02**	**TUT03**	**TOTAL**
Guía de prácticas alumnado	GPA	1	1	4	1	2	1	0	10
Guía didáctica tutores	GDT	0	1	0	1	0	1	1	4
Utilidad	UTL	0	1	3	1	0	0	0	5
DIMENSIÓN VI. VALORACIÓN									
Categoría	**Código**	**CORD**	**SUP01**	**SUP02**	**SUP03**	**TUT01**	**TUT02**	**TUT03**	**TOTAL**
Valoración alumnado	VLA	2	1	1	3	3	2	0	12
Valoración tutores	VLT	0	0	0	0	1	3	1	5
Valoración supervisores	VLS	0	2	0	0	0	0	0	2
Propuestas de mejora	MJR	2	2	0	2	0	0	1	7
DIMENSIÓN VII. SATISFACCIÓN									
Categoría	**Código**	**CORD**	**SUP01**	**SUP02**	**SUP03**	**TUT01**	**TUT02**	**TUT03**	**TOTAL**
Satisfacción alumnado	STA	1	2	2	2	1	0	0	8
Expectativas	EXP	0	0	2	4	0	0	1	7
Satisfacción supervisor	STS	1	1	0	0	0	0	0	2
Satisfacción tutor	STT	1	1	0	0	0	0	3	5

Se precisa que las siguientes categorías no se han contabilizado, por no haber existido referencias ni manifestaciones al respecto, aunque formaron parte del primer planteamiento de categorización:

Centros docentes	Alusiones referidas a la realización del Prácticum en el ámbito docente.
Instituciones públicas no educativas	Expresiones relacionadas con la realización del Prácticum en el ámbito de las instituciones públicas distintas al sistema educativo formal
Empresas	Expresiones relacionadas con la realización del Prácticum en el ámbito empresarial.
Asociaciones	Expresiones relacionadas con la realización del Prácticum en el ámbito de las asociaciones.

Procedimiento valorativo	Referencias realizadas a los procedimientos que se utilizan para conocer la valoración del Prácticum por parte de los implicados
Satisfacción centros	Expresiones acerca de la satisfacción por parte de los centros y las entidades donde se han desarrollado las prácticas
Satisfacción Universidad	Expresiones acerca de la satisfacción por parte de la institución universitaria en relación al desarrollo del Prácticum

A continuación se procede al análisis de la información a partir de las entrevistas realizadas a los diferentes miembros del profesorado universitario encargado del Prácticum, así como de los tutores de instituciones, organismos y centros colaboradores. Para este fin se han extraído los segmentos de texto según los códigos que se han determinado de los sistemas de categorías para ofrecer ejemplos significativos de cada una de ellas.

Dimensión I. Metodología del Prácticum

PLN: Planificación

Con esta categoría nos estamos refiriendo a todos aquellos elementos relacionados con la programación, diseño o planificación para el posterior desarrollo del Prácticum. Es éste un elemento citado por la práctica totalidad del profesorado universitario entrevistado, al considerarlo de gran importancia para el buen funcionamiento y desarrollo de las actividades, aunque existen diferentes visiones de esta fase del proceso.

Según se desprende de las expresiones de los sujetos entrevistados, la planificación del Prácticum es potestad prioritaria de la Universidad, y más concretamente del coordinador del Prácticum, en lo que respecta a la búsqueda de centros, propuestas de temas y proyectos, así como los demás elementos previos al inicio del Prácticum:

> «Durante los meses previos se establece la red de centros de prácticas, se hace un sondeo, se realizan visitas, se van buscando nuevos lugares donde los alumnos puedan desarrollar las prácticas...» (CORD, PLN).

> «Hay una primera fase donde el coordinador general del Prácticum, pues, conecta con los centros, parece que se tienen ya, se tiene concertado sobre qué tema, sobre qué proyecto se puede trabajar, y después ya nosotros, cada uno de los supervisores, a partir de ahí parece que tenemos un poco ya el campo como cerrado a esos temas o proyectos que se han decidido por el coordinador» (SUP2, PLN).

Las personas que realizan la tutela del alumnado expresa sus limitaciones al centro en el que trabajan, una vez reciben los alumnos que son designados a ellos:

> «Hay, en un primer momento, una presentación por parte de la Universidad al Centro, donde presenta al alumnado y un poquito nos marca los tiempos y nos marca desde el Prácticum aquellos objetivos que considera la Universidad que deben de cumplir» (TUT1, PLN).

> «Con los alumnos que llegan aquí, al Patronato, y están en los otros departamentos, coordino la distribución de estos alumnos con el resto de mis compañeros del Patronato en cuanto a conocer cuál es también su demanda» (TUT3, PLN).

Por otra parte, se observa que, según el profesor-supervisor de que se trate, la visión sobre la planificación es distinta, ya que queda a disposición del centro en función del proyecto que se esté llevando a cabo en ese momento y los objetivos que se puedan proponer para el alumno en prácticas, siendo finalmente aceptadas por el supervisor:

> «Me remiten en la primera semana lo que pueden se los objetivos y las actividades durante la fase práctica; yo los leo, normalmente les doy el visto bueno y tiran para adelante, sintiendo que son unas prácticas adecuadas» (SUP1, PLN).

ASR: Asesoramiento

La categoría asesoramiento pretende indagar sobre la información, instrucciones y cualquier otro tipo de apoyo que el profesorado supervisor facilita al alumnado desde que se comienza la preparación del Prácticum, así como durante el transcurso del mismo. En este punto, todos los supervisores hacen referencia a la sesión preparatoria previa a la incorporación a los centros, expresando que en dicha sesión es donde se facilita la información, orientaciones y asesoramiento que se precise:

> «Primero tenemos una reunión previa con los alumnos, antes de ir a realizar las prácticas, donde conocen a su supervisor, se les dan las indicaciones oportunas, las orientaciones» (CORD, ASR).

> «Normalmente, hay una reunión, antes de que ellos vayan, en la que le informamos dónde ellos van, más o menos cuál es el sistema de funcionamiento del centro al que van, cuáles son las necesidades previsibles y cuál debe ser su sistema de integración» (SUP1, ASR).

Uno de los supervisores afirma llegar más allá del asesoramiento básico que se facilita al alumnado en la sesión preparatoria, acompañando y presentando a cada alumno cuando se incorpora el primer día de prácticas, haciendo una reflexión sobre este hecho:

> «Yo procuro acompañarlos en esos primeros momentos de observación que yo llamo, cariñosamente, pérdida de tiempo, pero que se descubre después que es una ganancia». (SUP3, ASR).

Además, este mismo profesor abre las posibilidades de apoyo al alumno, cuando indica que se pueden utilizar distintas vías de contacto permanente (visitas al centro, tutorías, medios de comunicación, etc.):

> «Se asiste al alumnado durante el desarrollo del Prácticum, bien en el centro donde se desarrolla, como en la Facultad en horario de tutoría,

también se ofrece algún tipo de asistencia más de corte virtual, sea telefónica, sea vía Internet...» (SUP3, ASR).

Pero no todos los entrevistados perciben como suficiente y positiva la reunión inicial previa a la incorporación a los centros, ya que considera que una cosa es la información que se facilita en la Facultad y otra bien distinta es la situación que se encuentra el alumno en el centro que se le ha asignado:

«A partir de ahí, sí es un tema que parece que está cerrado o, al menos yo diría, concertado los alumnos; no les queda otra que, cuando llegan al centro realmente es cuando se enteran de qué es lo que tiene que hacer, y yo ahí sí que discrepo mucho de hasta dónde llega ese acuerdo de lo que ellos creían que iban a encontrar y realmente lo que encuentran» (SUP2, ASR).

SPV: Supervisión

Resulta interesante tener constancia del seguimiento del Prácticum que realiza el profesorado universitario encargado del mismo, ya que el mismo puede posibilitar una revisión a lo largo del proceso que redunde en mejoras futuras. Varias son las referencias que los entrevistados hacen a este punto, bajo el argumento de la importancia que tiene el seguimiento y supervisión de las prácticas, principalmente por velar hacia el buen funcionamiento de las mismas. Así, el coordinador afirma:

«La comunicación es imprescindible y el seguimiento también» (CORD, SPV).

«Lo que se pretende es realizar un seguimiento de sus prácticas, sobre todo para resolverles también dudas y ver si las prácticas se están adecuando a los objetivo previstos» (CORD, SPV).

Así, por parte de alguno de los supervisores se percibe el esfuerzo que se debe realizar para poder hacer acto de presencia y ejercer una supervisión en el propio centro donde se están desarrollando las prácticas:

> «Habitualmente, hago al menos una visita a cada centro (habitualmente), y en algunos casos..., pues más» (SUP3, SPV).

Pero, por otra parte, de las expresiones de los distintos profesores se deduce que la supervisión del Prácticum es más un ideal que una realidad:

> «A partir de ahí, pues casi se limita a algunas conexiones nuestras, telefónicas, o bien visitas al centro de trabajo por nuestra parte, que son pocas, escasas, y alguna reunión que otra por parte de los alumnos, sobre todo cuando tienen algún tipo de incidencias» (SUP2, SPV).

> «No hay un tiempo destinado a las visitas y ni siquiera se reconoce tal tiempo; en mi caso, lo hago en función de la mayor o menor disponibilidad» (SUP3, SPV).

Estas afirmaciones sobre las escasas posibilidades de seguimiento directo en los centros por parte del profesorado universitario, es confirmada por los tutores de estos centros cuando afirman lo siguiente:

> «Muy poco; yo recuerdo de estos tres o cuatro años, no sé si una o dos visitas» (TUT2, SPV).

> «Últimamente no se está produciendo ningún tipo de contacto» (TUT3, SPV).

Así, vistas las dificultades existentes, y con la finalidad de hacer más efectivo el seguimiento del Prácticum, también hay entre los supervisores quien intenta tener algunos encuentros con el alumnado durante este periodo, en formato de grupos o de seminarios, pero utilizando la Facultad como espacio para mantener la sesión:

> «En ocasiones, el trabajo ha sido negociado conmigo, de manera que algunos años hemos instaurado un seminario semanal en una tarde, aquí en la Facultad, y así los alumnos han venido y hemos discutido acerca de cómo van las cosas» (SUP3, SPV).

DRC: Duración

Al ser el Prácticum una materia de currículum formativo realizada sobre el marco del terreno profesional, entendemos necesario tomar información sobre la opinión de los entrevistados en relación al tiempo que se dedica a su desarrollo.

Como factor común, tanto por parte de supervisores como de tutores, se afirma que la duración del periodo de prácticas es escaso:

> «Prácticamente, en todas las Universidades se llevan de esta manera. Así que no hay otra opción, aunque no es la forma ideal de realizar un Prácticum por el escaso tiempo de dedicación» (CORD, DRC).

> «El Prácticum no tiene, me parece, la identidad que tendría tener en cuanto a tiempo de formación para el alumno de prácticas» (SUP2, DRC).

> «El periodo de prácticas no da tampoco para mucho» (TUT3, DRC).

También se recoge en las expresiones de los entrevistados alusiones a lo que opinan los alumnos en sus memorias respecto a la duración del periodo de prácticas:

> «Hay una serie de denominadores comunes en las valoraciones que ellos hacen; tal vez el más común en todos ellos es que el Prácticum es insuficiente en cuanto a duración; casi la totalidad valoran como muy corto el periodo de prácticas» (SUP3, DRC).

Incluso se llega a manifestar que el Prácticum es más un trámite burocrático que una vía de aprendizaje sobre el terreno para los estudiantes:

> «Se queda en una mera burocracia de conocimientos donde cuando empieza la persona a sentirse a gusto, a desarrollar, se les han finalizado las prácticas» (TUT1, DRC).

> «Por que para entonces ya se han ido; es que tan limitado en el tiempo que siempre se han tenido que dedicar a una parcela muy concreta» (TUT2, DRC).

Uno de los tutores concreta el periodo que considera suficientemente oportuno para un mejor aprovechamiento del Prácticum:

> «Yo abogo por una optimización en torno a los tres meses, semana arriba semana abajo, pero no menos de tres meses, porque en tres meses sí le da a una persona como el tiempo cronológico para saber dónde está prácticamente desde lo que es su cuerpo teórico» (TUT1, DRC).

DTR: Distribución

Un tema que suscita continuo debate es cómo se distribuyen las prácticas en los estudios universitarios. Las tendencias suelen ser diversas, según las bases en que se sustente quien la defienda y la finalidad, objetivos y fundamentos que se pretenda otorgar al Prácticum.

En un primer momento de los estudios de Psicopedagogía en Huelva, el Prácticum dividía los doce créditos entre los dos cursos académicos, limitándose a poco más de dos semanas cada periodo. Según el Coordinador, ha sido un avance agrupar todos los créditos en un solo periodo:

> «Lo que sí se hizo en un momento dado, fue unificar, ya que el Prácticum estaba partido en los dos cursos del segundo ciclo de Psicopedagogía; estaba en primero y en segundo, mitad y mitad, seis crédito en cada curso, y lo que establecimos en esta Facultad fue unificarlo, porque sino las prácticas se quedaban demasiado cortas» (CORD, DTR).

Respecto a cuál es la distribución más adecuada para que el Prácticum resulte realmente eficaz, existen puntos de vista diferentes entre uno de los supervisores y uno de los tutores, puesto que el primero de ellos sostiene que las prácticas deben colocarse al final del periodo formativo, mientras que el tutor considera más adecuado hacerlo de forma más extensiva a lo largo del tiempo y paralelamente a las demás asignaturas. Cada uno de ellos aportan sus argumentos:

> «Yo siempre mantengo que las prácticas hay que llevárselas al final del todo, es decir cuando ya se supone que el alumno está formado del todo» (SUP1, DTR).

> «Sería más interesante que, en lugar de venir de lunes a viernes todos los días del mes, pues a lo mejor a lo largo del curso uno o dos días a la semana, o varias horas repartidas a la semana (...). Podría dar lugar a que se madurasen más las cosas y se pudiesen tocar muchas más actividades» (TUT3, DTR).

CRD: Coordinación

La coordinación entre la las personas encargadas del Prácticum, tanto del entorno universitario como de los centros donde se desarrolla el Prácticum, puede ser un elemento de gran importancia para el buen funcionamiento, entendimiento y desarrollo de esta materia. Esa es la opinión del coordinador, quien se muestra bastante a favor de que exista una comunicación bidireccional entre los formadores del alumnado:

> «La coordinación es importante. Ese contacto entre supervisores y tutores es imprescindible; y además tenemos que potenciarlo sobre todo para que haya una comunicación fluida» (CORD, CRD).

También uno de los profesores afirma que la coordinación entre él y el tutor de prácticas debe plantearse para planificar o programar las actividades que el alumno debe realizar en el centro donde se realice el Prácticum:

> «La planificación de actividades, en un sentido general, yo no la tengo que hacer con el alumno sino con el tutor del centro al que va a ir, y cuando el alumno vaya al centro esté integrado perfectamente» (SUP1, CRD).

Cuando se profundiza sobre la realidad acerca de cómo se producen los contactos y la coordinación entre el profesorado universitario encargado del seguimiento del Prácticum y los tutores de los centros, se percibe que hay propuestas e intentos de coordinación, e incluso de pretender progra-

mar acciones que posibiliten encuentros globales de todas las personas implicadas:

> «Sí se han tenido experiencias de reuniones asistemáticas, si quieres; hemos llamado, por ejemplo, a todos los directores, a los coordinadores, hemos hecho incluso una especie de curso...; pero que tenía un sentido de coordinación con ellos. Pero, la verdad es que no hemos obtenido resultados claramente satisfactorios» (SUP1, CRD).

> «Con carácter previo, los contactos corresponden, y para eso tienen asignada la tarea, a los coordinadores. Yo, siempre que puedo, procuro también ver a los tutores de prácticas» (SUP3, CRD).

Pero se desprende de sus expresiones que existen grandes dificultades para que los supervisores visiten los centros o que exista una auténtica coordinación entre supervisor y tutor:

> «Al coordinador le falta, supongo yo, también tiempo para hacer personalmente esa coordinación o esa negociación de proyectos en los respectivos centros, o hacer una reunión general con todos los centros colaboradores; entonces a él le falta ese tiempo o no lo hace. A nosotros también nos falta» (SUP2, CRD).

Los tutores corroboran esta falta de coordinación y de contactos, indicando que no reciben apenas visitas del profesorado universitario:

> «Muy poco; yo recuerdo de estos tres o cuatro años no sé si una o dos visitas» (TUT2, CRD).

> «De un tiempo para acá el contacto prácticamente se limita a la carta de presentación» (TUT3, CRD).

ELC: Elección de centros

La elección del centro en el que cada alumno va a realizar las prácticas es un tema que a veces suscita controversia, ya que desde la Universidad se

tienen que establecer convenios con diferentes estamentos públicos y privados, mientras que en otras ocasiones la opción para la realización del Prácticum responde a acuerdos coyunturales por diferentes motivos, pudiendo esto provocar ciertas discrepancias entre el alumnado e, incluso, entre el profesorado. En este sentido, el coordinador afirma que se realiza un sondeo de centros válidos donde el alumnado pueda realizar las prácticas:

> «Durante los meses previos se establece la red de centros de prácticas, se hace un sondeo, se realizan visitas, se van buscando nuevos lugares donde los alumnos puedan desarrollar las prácticas» (CORD, ELC).

En este mismo sentido se expresan los supervisores cuando se refieren a la importancia de que los centros ofrezcan unas prácticas válidas para la formación del psicopedagogo:

> «Lo que evaluamos así es que el ámbito en el que se está centrando, donde se va a insertar el alumno, sea competencia directa de él» (SUP1, ELC).

Para que la elección, por parte de los alumnos, de los centros se adecue a sus intereses y tengan relación con la aplicación práctica que pretendan abordar, también es importante que se les facilite información lo más veraz posible del tipo de centro, condiciones y circunstancias del mismo:

> «Pero que ya vaya el alumno, por lo menos, con la información, si no ha elegido el centro, pero por lo menos con la información con capacidad de toma de decisiones; me parece fundamental porque si no, no saben realmente dónde decidirse» (SUP2, ELC).

OBJ: Objetivos

Con esta categoría se pretende recabar información acerca de lo que se pretende conseguir a través del Prácticum, cuáles son las opiniones de los entrevistados acerca de la propuesta y consecución de los objetivos desde el punto de vista curricular, como asignatura dentro del currículum formativo.

El coordinador del Prácticum afirma que lo que se pretende, como línea prioritaria, es que el alumnado pueda realizar las tareas propias de un psicopedagogo en los centros a los que son destinados:

> «El primer objetivo que nosotros nos hemos planteado al diseñar el Prácticum es el de intervenir y realizar las tareas que un psicopedagogo puede realizar en esos centros» (CORD, OBJ).

Esto es lo que se les explica a los alumnos en la primera sesión preparatoria, indicándoseles de forma general los objetivos, características de los centros y acciones que deben llevar a cabo en los mismos:

> «Hay dos citas perfectamente concertadas. Antes de irse a las prácticas, y otra, una vez que han terminado, antes de que entreguen la memoria. La primera tiene como objetivo explicarles cuáles son los objetivos de las prácticas, dónde se van a meter, cómo funciona aquello y cuáles pueden ser alternativas de sus prácticas» (SUP1, OBJ).

En este mismo sentido se expresa uno de los tutores, cuando manifiesta que los objetivos son planteados directamente por él mismo, programando actividades y utilizando una determinada metodología de trabajo con el alumnado:

> «Yo he sido al que al principio les ponía los objetivos, incluso por semanas, objetivos actividades, metodología y vamos viendo lo que iban cumpliendo» (TUT2, OBJ).

Aunque este mismo tutor no tiene muy claro que el alumnado sea capaz de desarrollar intervenciones de tipo psicopedagógico de forma autónoma, a no ser que sean acciones muy concretas, ya que según el propio tutor, su ámbito de trabajo no es el más propio para estos estudiantes:

> «Si es una tarea concreta que se le encarga con un objetivo muy concreto, con unas características muy concretas, ahí sí, ya que tampoco es su ámbito realmente » (TUT2, OBJ).

En un estado de mayor discrepancia se muestra uno de los profesores supervisores, quien, cuando se le hace la pregunta sobre el planteamiento y conocimiento de los objetivos y si se detallan al alumnado y a los tutores, afirma lo siguiente:

> «Creo que no; creo que lo desconocen tanto los tutores como los alumnos. A éstos se les plantea el Prácticum, se les dice: Este es vuestro periodo, esto es lo más parecido a vuestro futuro laboral» (SUP2, OBJ).

EVL: Evaluación

La evaluación del Prácticum es un tema controvertido, ya que son varios los elementos personales que intervienen en la misma. Por una parte están los tutores, quienes están al corriente de cómo han evolucionado los alumnos que han tutelado; por otra parte, el profesorado universitario, que es quien determina la nota final que se concede al alumno; y, por otro lado, el alumnado, quien es tenido en cuenta, según se puede extraer de las entrevistas, para una evaluación muy general y que puede ser discutible la repercusión que ello pueda conllevar. Quizás sea esta categoría una de las que más volumen de contenidos ocupe y sobre la que más se hayan expresado los entrevistados.

En líneas generales, existen coincidencias sobre el proceso y los instrumentos que se utilizan en la evaluación. Principalmente, se tienen en cuenta el cuestionario que se pasa al tutor, con unos indicadores, y el documento de memoria final que debe realizar el alumno. Estos dos documentos son revisados por el profesor universitario para calificar al alumno:

> «El supervisor tiene como referente la memoria que tiene que entregar el alumno y la calificación que le ha otorgado el tutor, y con esos dos indicadores obtiene una calificación global» (CORD, EVL).

> «La evaluación tiene una doble línea, el tutor que ha tenido valor hasta cuatro puntos en una hoja informe, que le damos a título informativo,

> más la evaluación de la memoria que puntúa sobre seis puntos» (SUP1, EVL).
>
> «Nosotros a nivel de evaluación nos limitamos, a nivel formal, al cuestionario que nos envían desde la Universidad; el cuestionario establecido por la Facultad es el que devolvemos» (TUT3, EVL).

Sobre el proceso de evaluación, algunos de los entrevistados presentan discrepancias relacionadas con el peso específico, tanto de los implicados como de la aplicación de los criterios, debido, entre otros motivos, a la dificultad que se presenta según el tipo de centro o de tareas encomendadas al alumno:

> «Ahora mismo, yo... ¿cómo valoro a un alumno? Por ejemplo, en centros privados, en muchas ocasiones, los alumnos están allí y les dicen que a lo que más te vamos a dejar es que corrijas todos los D48 que hemos pasado; ¿yo cómo valoro conocimientos ahí o aptitudes?» (SUP1, EVL).

En relación con los aspectos a evaluar, no parece existir gran profundidad en cuestiones formativas de procesos de aprendizaje competencial o de aptitudes, sino más bien, son aspectos de tipo formal, como la asistencia o la puntualidad, así como notas de tipo actitudinal, como pueden ser la asistencia o la puntualidad, pero no aparecen expresiones relacionadas con los objetivos a conseguir propios de la materia en la adquisición de competencias profesionales:

> «Nosotros para la evaluación utilizamos un pequeño cuestionario que hemos elaborado, donde intentamos recoger distintos aspectos, sobre todo el trabajo del alumnado, dedicación, su saber estar; pero sobre todo, su trabajo y su entrega» (CORD, EVL).
>
> «A mí sí me parece que el tema de la redacción, es decir el trabajo presentado, ortografía, coherencia interna del trabajo, desde si hace un desarrollo del contexto más o menos adecuado que nos situemos en que tipo de centros ha estado, que no sea simplemente una copia literal de un documento que el centro le ha dado» (SUP2, EVL).

«El coordinador general ya ha establecido con los supervisores, con nosotros, como una especie de descriptores tanto a nivel de actitud que tendría que ser evaluado por parte del tutor de esos alumnos como también descriptores del propio plan de trabajo que van a desarrollar ese alumno en el centro, entonces ya hay como una especie de, vamos a llamarle parrilla que se le proporciona al centro para que el tutor por cada alumno evalúe la actitud de los no presentado, puntualidad, iniciativa, en fin desenvolvimiento en general, interés, entusiasmo que me parece fundamental» (SUP2, EVL).

Por otra parte, en un sentido más positivo y profundo de la evaluación, cabe destacar las iniciativas que apuestan por evaluar todo lo concerniente al centro, a la potencialidad formativa que puede tener el Prácticum, y cuantos elementos y factores sean determinantes para una evaluación más global y contextualizada, haciendo un seguimiento más directo por parte de la persona que finalmente se encarga de la calificación:

«En algunos casos cuando en mejores circunstancias se ha llegado a la evaluación ha sido cuando ha habido una supervisión más directa y en régimen de mayor igualdad; no una supervisión más asimétrica, sino digamos casi entre colegas» (SUP3, EVL).

«He ido a pedirles una autocalificación que acompañara a esa autoevaluación, y cuando hemos desarrollado seminarios aquí en la Facultad o hemos ido con mayor frecuencia a algunos determinados centros, hemos desarrollado sesiones de autoevaluación; pero entendiéndola siempre en el sentido cualitativo y como orientación hacia la mejora, más que como autocalificación» (SUP3, EVL).

«Se valora aquel perfil de alumnado donde después de conocer la realidad a modo propio y con la herramientas que ya manejan, es capaz de elaborar elementos novedosos para una Institución, esos son de máxima puntuación, y los hay, otros que también tiene máxima puntuación son los que

> han desarrollado dentro de lo que hay y han reforzado sin aportar elementos de novedad pero han reforzado» (TUT1, EVL).

En definitiva, es preciso otorgar al Prácticum mayor valor formativo y académico para que pueda ser considerada materia fundamental en el currículum del alumnado universitario, y realizar los esfuerzos que sean necesarios para elevar su grado de calidad y excelencia:

> «Hasta que no lleguemos a la exigencia, es decir, las prácticas tiene que ir por aquí y tienen que hacer al menos esto, esto y esto. Mientras que no podamos establecer lo que al menos tiene que hacer un alumno con el tutor y exigirle, difícilmente podremos después valorar todo eso» (SUP1, EVL).

MMF: Memoria final

La memoria que debe realizar el alumnado es uno de los elementos que más peso y valor tiene para todos los agentes implicados en el Prácticum, ya que, por una parte recoge a nivel documental las experiencias, valoraciones, reflexiones y pensamientos del alumnado, mientras que por otra se utiliza como instrumento para su evaluación. Son más las intervenciones que sobre este aspecto realiza el profesorado supervisor, mientras que los tutores hacen referencias muy superficiales, sin que de ellas emane información que clarifique el valor que este documento puede poseer en el marco del Prácticum:

> «Ellos tienen que hacer un trabajo de esta Institución» (TUT2, MMF).

> «Tiene que elaborar una memoria sobre el Prácticum; y en esa memoria hay algunos puntos o información que nosotros les tenemos que facilitar» (TUT3, MMF).

La memoria final tiene un enorme valor evaluativo, puesto que ocupa, según uno de los encuestados seis puntos del total de la nota académica que

se otorga al alumno, mientras que los cuatro puntos restantes es para el informe que cumplimenta el tutor de prácticas:

> «La evaluación tiene una doble línea; el tutor que ha tenido valor hasta cuatro puntos en una hoja informe, que le damos a título informativo, más la evaluación de la memoria que puntúa sobre seis puntos» (SUP1, MMF).

> «La memoria final que hace el alumno, tiene bastante peso la evaluación del tutor; pero claro, nosotros eso también intentamos cotejarlo con la forma de presentación de la memoria del alumno, es decir hay entra también el aspecto formal, la forma de presentarlo, la autocrítica que hace el alumno del trabajo desarrollado» (SUP2, MMF).

De las manifestaciones realizadas por los encuestados se puede extraer que existen algunas discrepancias en cuanto al valor, tanto formativo como evaluador, a través de este documento se pueda conseguir, aún siendo éste uno de los elementos que más se utiliza por parte de los supervisores, como se ha expuesto anteriormente, para tomar información del proceso de prácticas que ha realizado el alumno. En este sentido, cuando a uno de los supervisores, que son los encargados de la revisión y de la evaluación de la memoria final, se le pregunta si se puede evaluar los procedimientos, conocimientos, etc., que se han aplicado durante el Prácticum, la respuesta es contundente:

> «La memoria es una memoria de actividades, ¿no? Entonces, como memoria de actividades es muy difícil valorar todo eso a la vez. La única, es decir, la respuesta clara y contundente a lo que me estás diciendo es que no» (SUP1, MMF).

CVN: Convenios

Para poder llevar a cabo el desarrollo del Prácticum se requiere de unos contextos profesionales donde realizarlo. En este sentido, los convenios de colaboración entre Universidad y Organismos, Instituciones o Entidades

son de crucial importancia, ya que de ello depende que el alumnado pueda salir beneficiado desde el punto de vista formativo a todos los niveles.

Las personas entrevistadas consideran importante que se tengan establecidos convenios para la realización del Prácticum, ya que ello posibilita que los alumnos dispongan de centros e instituciones (tanto de tipo público como privado) para poder acceder a unas prácticas que le formen como futuros profesionales:

> «Ese convenio para poder desarrollar prácticas curriculares y a nivel de las asociaciones y organismos, tanto públicos como privados no educativos, nosotros desde la propia Universidad, una vez que el primer año la realizan los alumnos y vemos que es viable por ambas partes, vemos que las prácticas cumplen un objetivo satisfactorio tanto para la propia Facultad de Educación como para las Instituciones, firmamos un convenio de colaboración recogiendo en él un poco la manera de trabajar los alumnos del Prácticum» (CORD, CVN).

Pero, parece que quien está principalmente interesada en que existan estos convenios es la Universidad, iniciando las propuestas para que se establezcan los acuerdos necesarios para que se puedan llevar a cabo las prácticas:

> «Hoy por hoy los centros de prácticas nos están haciendo un favor; y, como tal, actuamos procurando que ese favor no se pierda de cara a los futuros alumnos que tienen que hacer sus prácticas y que no se nos vaya perdiendo centros» (SUP1, CVN).

> «En su día, y el conocimiento que tengo, la propuesta vino vía Universidad, y el Centro fue el que ofreció en que ámbitos podía la Universidad disponer para el envío de esos alumnos» (TUT1, CVN).

Por su parte, los centros se presentan como colaboradores de la Universidad, bridándose o bien facilitando los espacios, personal y servicios para atender a los alumnos que llegar para realizar las prácticas. De esta manera,

los profesores supervisores perciben que la Universidad es la institución que se está beneficiando del favor que los centros le hacen:

> «Hoy por hoy los centros de prácticas nos están haciendo un favor, y como tal actuamos, procurando que ese favor no se pierda de cara a los futuros alumnos que tienen que hacer sus prácticas y que no se nos vaya perdiendo centros» (SUP1, CVN).

> «Generalmente ponemos a disposición de la Universidad lo que tenemos» (TUT1, CVN).

> «Se hizo un convenio marco en la primera ocasión en el que tuvimos el ofrecimiento para colaborar con el tema del Prácticum» (TUT3, CVN).

También se detecta en el profesorado universitario encargado del Prácticum una necesidad de que estos convenios no sean sólo una búsqueda de centros para ubicar al alumnado, sino que sea una implicación para la formación de este colectivo y haya mayor compromiso por parte de otras instituciones, si se quiere conseguir mejores cotas de profesionalidad en los estudiantes:

> «Que podamos exigirle a los centros que se firmen los convenios necesarios entre Universidad y Educación, entre Universidad y otro tipo de institución» (SUP1, CVN).

> «A veces nos encontramos que hay un centro en que a lo mejor no merece la pena mandar alumnos de práctica, pero nos encontramos al año siguiente con que ese centro pide prácticas, y lo necesitamos para no dejar alumnos fuera» (SUP1, CVN).

CRS: Créditos

Al ser una materia de un plan de estudios, al Prácticum se le otorga un valor crediticio. Con esta categoría se quiere recabar información sobre lo que opinan los entrevistados acerca de dicho valor en créditos dentro de la titulación de Psicopedagogía.

Aunque inicialmente se planificó el Prácticum repartiéndose la carga lectiva en los dos cursos que dura la titulación de Psicopedagogía, pareció más oportuno unificar los doce créditos en un solo periodo, considerándose así que se aprovechaba mejor:

> «Estaba en primero y en segundo, mitad y mitad, seis crédito en cada curso, y lo que establecimos en esta Facultad fue unificarlo» (CORD, CRS).

Son más las alusiones que hace el profesorado universitario al valor de los créditos que las que hacen los tutores entrevistados, principalmente, porque son aquéllos quienes están más al tanto de los asuntos académicos. En todos los casos, las referencias de unos y otros están en la misma línea que a la hora de mencionar al tiempo empleado para el desarrollo del Prácticum, considerando la carga lectiva esta asignatura como insuficiente:

> «Es insuficiente el número de créditos actual» (CORD, CRS).

> «A lo mejor se necesita que el Prácticum se replantee cuáles son los créditos que tiene, para los alumnos para los profesores y para todos» (SUP2, CRS).

> «Hoy en día, mirando el Prácticum, doce créditos, por lo menos en una Institución como ésta, son insuficientes» (TUT1, CRS).

> «Podría haber una ampliación de horas, que pueden ser horas no presenciales, es decir mantener quizás las horas presenciales en 120 aunque luego haya una serie de horas no presenciales que se cubran mediante actividades que tengan que hacer el alumnado fuera del centro de trabajo» (TUT3, CRS).

Dimensión II. Ámbitos laborales

CMP: Competencias

En esta dimensión se incluyen expresiones y opiniones sobre las competencias profesionales que se requieren de los psicopedagogos en los

contextos profesionales donde los estudiantes han realizado sus prácticas. En esta categoría hay un factor común entre todas las personas entrevistadas, quienes coinciden en un amplio espectro de competencias en la intervención psicopedagógica:

> «Todo lo que tiene que ver con la orientación para la prevención y el desarrollo se está trabajando bastante, son temáticas de orientación; pero también temáticas de formación, por tanto, temáticas de orientación, de formación, de diversidad» (CORD, CMP).

> «Hay muchos aspectos educativos en el trabajo comunitario, hay aspectos de Psicopedagogía en la intervención con familia, en la intervención con jóvenes, adolescentes, menores» (TUT2, CMP).

> «Hay una vinculación muy directa con los programas de formación; nosotros trabajamos la formación ocupacional, tenemos programas también de escuela taller y taller de empleo» (TUT3, CMP) .

Sin embargo, parece ser que no siempre se tienen claras las competencias de un psicopedagogo, debido a una desinformación del alumno acerca del centro en el que tiene que desarrollar sus prácticas, principalmente en contextos distintos al del educativo formal:

> «Algunos incidentes han ocurrido en centros de ámbitos no formal; pero yo la achacaría a eso, a la desinformación por parte del alumno, a no saber exactamente qué tipo de competencias son las que allí se valoran» (SUP2, CMP).

FNC: Funciones

Una vez extraída la información sobre las competencias que se requiere del psicopedagogo, es preciso abundar en el terreno de las funciones que se encomiendan dentro de su ámbito de actuación. En líneas generales no son muchas las aportaciones en esta categoría, pero las que se hacen indican la necesidad de disponer de un psicopedagogo en los centros, con gran cantidad de funciones específicas para estos titulados:

> «Como consecuencia del Prácticum que vieron que quienes estuvieron allí podrían realizar una función específica vinculada a los fines de esa institución» (SUP3, FNC).

> «Generalmente, hay aportaciones teóricas de los psicopedagogos donde estamos viendo ahora mismo cuáles son los temas que están fomentando la juventud y destrozando a la juventud» (TUT1, FNC).

Uno de los supervisores concreta una serie de funciones que los psicopedagogos pueden realizan en los centros de cuyos alumnos de prácticas está encargado:

> «El diseño y desarrollo de programas de formación, evaluación y propuestas de mejora de programas de formación, la detección de necesidades formativas, la orientación laboral, la inserción en el mundo del trabajo, la conducción y dirección de procesos de formación (no sólo el diseño, sino la conducción de esos procesos), la participación como formador de formadores, tareas de promoción de relaciones interinstitucionales al objeto de promover colaboraciones...; yo creo que todas esas funciones son previsibles. Pueden actuar también como analista de los procesos institucionales que se dan allí...» (SUP3, FNC).

AMB: Ámbitos

Uno de los elementos más citados ha sido el relacionado con los ámbitos de actuación de los psicopedagogos en relación con la realización del Prácticum. Se pretende insertar al alumnado en distintos contextos de intervención para la realización de las prácticas, de donde pueden emanar futuros puestos de trabajo. Quizás sea esta una de las categorías que más información aporte en el marco de la apertura de los yacimientos de empleo para los titulados en Psicopedagogía, considerando que prácticamente todos los entrevistados han hecho referencia a la misma, y siempre en sentido positivo:

«El plan de estudios cuando se hizo iba más dirigido al ámbito de lo educativo, pero eso no quita para que desde esa amplitud educativa sirvan esos contenidos para trabajar en otros ámbitos» (CORD, AMB).

«Entonces empezaremos a sacar al psicopedagogo exclusivamente de los IES, que evidentemente es un buen sitio para trabajar, y los metamos en otros ámbitos profesionales, yo creo que muy interesantes y que ahora mismo están prácticamente cerrados» (SUP1, AMB).

«Donde exista un proceso de aprendizaje de las personas implicadas en un determinado lugar, pues tiene cabida un psicopedagogo» (SUP3, AMB).

«Yo creo que por los ámbitos de actuación de los servicios sociales comunitarios, sí veo que pueda tener cabida un psicopedagogo; sobre todo, porque hay muchos aspectos educativos en el trabajo comunitario» (TUT2, AMB).

PFL: Perfil

Para poder asociar un titulado universitario a una determinada función laboral se requiere una adecuación del perfil. En esta categoría se extrae información sobre las alusiones de los entrevistados en torno a esta relación entre puesto de trabajo y características del titulado.

En estas circunstancias, varios son los entrevistados que hacen mención al perfil del psicopedagogo, expresando de forma directa que los requisitos que se precisan en diferentes contextos profesionales se cubren completamente con los estudios de Psicopedagogía; incluso con la incorporación del alumnado de prácticas se llega a descubrir las posibilidades que en un determinado centro puede abrir un psicopedagogo:

«El currículum está establecido, y esto da un determinado perfil de un psicopedagogo que puede trabajar en ámbitos de los que ya hemos hablado, en ámbitos educativos, perfectamente, en instituciones u organismos que trabajen el tema humano, el tema de la diversidad, el tema de orientación profesional, de formación, de evaluación...» (CORD, PFL).

> «Dejar un buen sabor de boca por si acaso como ha ocurrido alguna vez, pues bueno, le puede ocurrir al centro; pues bueno, aquí esto que hasta ahora no lo habíamos contemplado que hacía falta, pues hace falta» (SUP2, PFL).

Por otra parte, y percibiéndose la amplia tipología de entidades en las que un psicopedagogo puede desarrollar su labor profesional, se cuestiona sobre lo cerrado del actual perfil, proponiéndose la necesidad de una revisión donde se contemplen los nuevos entornos laborales donde pueden trabajar:

> «Yo creo que hay que hacer una revisión del perfil profesional, es decir, para qué puede servir, dónde se están colocando y dónde están trabajando nuestros psicopedagogos, de qué les está sirviendo la formación recibida como formación inicial, qué componentes deberían existir y que no existen» (SUP3, PFL).

Dimensión III. Complementación teoría-práctica

RLP: Realidad profesional

Uno de los momentos más esperados por el alumnado universitario es el acercamiento a la realidad sobre la profesión para la que se está preparando.

Los distintos entrevistados se pronuncian sobre el tema, afirmando que las prácticas presentan una buena oportunidad para acercarse de forma directa a una realidad profesional, sin que se deba tener una plena responsabilidad en dicho marco, entre otras cosas porque deben desarrollar tareas profesionales sin ser aún titulados:

> «Que se olviden un poco de su rol de alumno y se intenten poner, y eso cada vez lo tengo más claro, que se intenten poner en el rol de una persona que por primera vez lo llaman para un trabajo; entonces es su primera puesta en acción, es decir, su primer trabajo» (SUP2, RLP).

«Ahí hay mucha profesionalidad y ahí es donde digo que algunos les cuesta, y lo confiesan, que es muy atractiva la tarea, que tiene sus riesgos, su aventura» (TUT1, RLP).

«Las prácticas sí le dan ese puntito de contacto con la realidad, de lo que es también el mercado de trabajo» (TUT3, RLP).

APP: Aplicación práctica

En esta categoría se incluyen las referencias de los entrevistados acerca de la aplicación en la práctica de los conocimientos, procedimientos y competencias que se adquieren a lo largo de los estudios:

«Se está pasando de la teoría a la práctica» (CORD, APP).

«Ahí está, desde que ves el encaje de los conocimientos que tienen y se ponen en práctica hasta lo que es todo el campo de actitudes y aptitudes que va desarrollando el alumno de práctica y que llegan a hacer y elaborar cosas que hasta el mismo alumno y alumna se creía incapaz» (TUT1, APP).

«Casi siempre hemos buscado un programa que tenga mucha relación o mucha vinculación con la Psicopedagogía» (TUT2, APP).

«Muchas veces hasta que no se descubre donde está la parte aplicada del aprendizaje no se motiva uno lo suficientemente como para sacar el provecho de ese aprendizaje» (TUT3, APP).

Pero las opiniones no son del todo positivas cuando se relaciona la formación que se da al alumnado universitario con la aplicación en el terreno práctico y profesional. Sobre todo, desde parte del profesorado universitario y también de los tutores se expresa claramente esa discrepancia:

«En el ámbito universitario todavía sigue habiendo una distancia importante entre lo que es la formación y lo que es la práctica» (SUP1, APP).

«Yo creo que hay un abismo entre lo que puede estudiar a nivel teórico y ahora cuando llegan al Prácticum se le hace un abanico, se le abre una serie

de puertas que a lo mejor ellos desconocían hasta ese momento» (SUP2, APP).

«Si yo me los llevo a visitas y tal, ellos sí aprenden cosas en la práctica, pero yo no sé si son capaces luego de elaborar algo» (TUT2, APP).

FTC: Formación teórica

En relación con la formación teórica, se considera necesario basar las acciones, iniciativas, proyectos, etc., en un conocimiento y unas competencias suficientes que posibiliten al alumno fundamentarlos. En este tema no son muchas las expresiones emitidas por los entrevistados, pero casi todas tienen que ver con una escasa formación inicial a nivel teórico, o bien dejan una expresión abierta a diferentes interpretaciones:

«La formación de un psicopedagogo está delimitada por un plan de estudios; esto es un punto a tener en cuenta» (CORD, FTC).

«Yo creo que no, eso todavía queda mucho camino por andar» (SUP1, FTC).

«Algo de formación, unas nociones básicas de lo que es el campo de los servicios sociales; porque la verdad es que cuando llegan no tienen ni idea» (TUT2, FTC).

ASG: Asignaturas

En esta categoría se incluyen las expresiones y opiniones referentes a las asignaturas que se cursan en la carrera de Psicopedagogía y su vinculación con el Prácticum. En este tema son más las indicaciones que hace el profesorado universitario frente a las escasas referencias que se contabilizan en los tutores.

Diferentes opiniones expresan la necesidad de profundizar sobre asignaturas relacionadas con la orientación profesional, formación permanen-

te, desarrollo profesional, indicando las posibilidades que pueden ofrecer para la intervención en contextos diferentes del sistema educativo formal:

> «Creo que la asignatura de Orientación Profesional me parece clave, pero dándole, lógicamente, ese enfoque que no es solamente en el ámbito formal educativo, sino en otros ámbitos» (SUP2, ASG).

> «Podrían estar vinculadas tanto Formación permanente y desarrollo profesional, así como Diseño, desarrollo e innovación del currículum, ambas con miras de tipo desarrollista, de evolución, desarrollo y crecimiento» (SUP3, ASG).

También se aporta como una opción más avanzada, sin concretar ninguna asignatura, la necesidad de que exista alguna especialización o itinerario formativo en diferentes líneas, en función de los intereses que pueda tener cada alumno a la hora de elegir su salida profesional:

> «Creo que faltan asignaturas que se debieran introducir, quizás como una especialización dentro de la Psicopedagogía» (CORD, ASG).

Uno de los tutores de prácticas señala que algunos alumnos presentan inquietudes sobre su formación a la hora de comenzar a realizar trabajos prácticos, puesto que conocen la existencia de una asignatura necesaria para el lugar donde están cursando el Prácticum, pero que aún no ha sido impartida en la Universidad:

> «Cuando vienen, sobre todo antes, que teníamos Programas de Orientación Laboral, y era que cuando llegaban a la Entidad, todavía esa asignatura no la habían tocado, entonces siempre veían como que podían haber hecho esa asignatura antes y después venir a la Entidad donde se iba a estar con el tema de la orientación laboral» (TUT3, ASG).

PLS: Plan de Estudios

Desde que se institucionaliza la titulación de Psicopedagogía, en la Universidad de Huelva se han establecido diferentes planes de estudios. En relación con este asunto, el Prácticum es una materia que debe cumplir unos requisitos académicos.

Al igual que en la categoría referida a las asignaturas, en lo que respecta al Plan de Estudios, la mayoría de las alusiones parten del profesorado universitario. En este caso, las expresiones están en la línea de una remodelación del currículum si se quiere plantear una formación psicopedagógica que permita incorporarse a otras instituciones, además del sistema educativo:

> «Yo echo en falta la aparición de algunos ámbitos de trabajo intercurriculares o interdisciplinares y la incorporación en los planes de estudios de materias vinculadas con espacios educativos no formales» (SUP3, PLS).

Este nuevo sistema de incorporación del alumnado para realizar el Prácticum en diferentes tipos de instituciones, provoca que los mismos alumnos tengan que suplir determinadas carencias formativas y conceptuales, y que a bien seguro podrían necesitar para afrontar las funciones que tuviesen que desarrollar:

> «Reconociendo algunos déficits curriculares y, por tanto, de contenidos que tienen que suplirlos los propios alumnos de forma autodidacta» (CORD, PLS).

Dimensión IV. Repercusiones en la formación

ORT: Orientaciones

Para poder desarrollar el Prácticum en los centros de trabajo, cuya dinámica se basa en el servicio que ofrece, es preciso que desde la Universidad se faciliten algunas orientaciones, principalmente a los tutores de los centros encargados de tutelar las prácticas del alumnado.

No parece existir clarividencia en esta categoría, haciendo manifestaciones en este terreno sólo el Coordinador del Prácticum y dos de los profesores supervisores. En ninguna de las declaraciones se indica que haya una sistematización acerca de las funciones, aportaciones o indicaciones generales que orienten a los tutores para llevar a cabo una atención formativa con el alumnado:

> «Hay alguna charla informal y nada más. O, algunas veces, hemos intentado tener charlas más formales pero no hay una linea de trabajo continuada y mantenida; no hay, entre otras cosas, porque los que están este año al año siguiente pueden perfectamente no estar» (SUP1, ORT).

> «Se dan esas orientaciones; pero yo sigo insistiendo que hay algo que falla, porque desde esa coordinación provincial, que se pueden dar en principio esas orientaciones, creo que no es la forma más adecuada» (SUP2, ORT).

Por su parte, el Coordinador afirma que la concreción del trabajo que tiene que realizar el alumnado no es competencia de la Facultad, sino que hace ver que son los centros los encargados de facilitar dicho trabajo:

> «El tema de la concreción del trabajo a realizar no va impuesto por la Facultad» (CORD, ORT).

ACT: Actividades

En relación con las actividades que realizan los alumnos, la casuística y condiciones son diferentes según el tipo de centro y otras diferentes circunstancias. En este tema, distintas manifestaciones indican que el alumnado se ubica en los centros donde han sido destinados para las prácticas y se amoldan a la situación, circunstancias y acciones que se realizan en ese momento, sin que desde la propia Universidad se entre en detalles al respecto:

> «Normalmente los alumnos no llevan establecido una tarea específica por parte del profesorado de la Universidad, sino que la acoplamos a los contenidos que se estén trabajando en esos momentos en los distintos centros» (CORD, ACT).

Por otra parte, se presentan ciertas dudas sobre la eficacia general que pueda ofrecer el Prácticum al alumnado, al dejar su trabajo en manos de diferentes profesionales y en distintos centros. En este sentido, se puede considerar que la formación práctica del alumnado de Psicopedagogía depende mucho del centro y del tutor:

> «Están esas dos versiones, el que yo veo que se tiene que comportar como un trabajador más y en ese sentido el centro tiene quizás muy claro lo que tiene que mandarle, distinto es que se adecue o no, pero tienen muy claro lo que tiene que mandarle, porque tiene muy estructurado el trabajo, o aquel otro al que le dicen "bueno tú te dedicas a observar por aquí o por allí", no tiene facilidad, a lo mejor, de acceder ni al material del centro, ni si hay recursos en el centro para que puedan trabajar, entonces se han quedado un poco más limitado a simple observación» (SUP2, ACT).

Por su parte, los tutores entrevistados tienen muy claro que el alumnado debe implicarse como un profesional del centro y se oferta la posibilidad de diseñar proyectos de intervención o de participar de forma activa en el desarrollo de aquellos que se están trabajando:

> «Se les pide que haga un proyecto de actuación, o un proyecto de actividades, ya sea presentando novedades, sea apoyando los procesos socioeducativos que desde esta área son los que llevamos adelante o ya sea reforzando alguno de los que ha visto y conocido» (TUT1, ACT).

> «Desde que han estado conmigo siempre han estado elaborando programas, con todo lo que eso conlleva; programando, buscando bibliografía, corrigiendo textos...; incluso creando ellos mismos determinados aspectos del programa» (TUT2, ACT).

Además, se afirma que las actividades que se realizan son del nivel adecuado a la formación universitaria, evitando utilizar al alumno como un recurso humano auxiliar para la institución durante el tiempo que está cursando las prácticas:

«Tenemos muy claro que obviamos plantarles temas puramente administrativos» (TUT3, ACT).

CNS: Consolidación

Sobre la influencia del Prácticum en la consolidación formativa del alumnado, las líneas generales que se pueden extraer de las entrevistas es que el Prácticum sirve, entre otras cosas, para poner en contacto directo al alumnado con la realidad profesional, percibir en qué están más o menos formados, cuáles son sus carencias, qué asignaturas pueden servirles, según cada caso, y para conocer más en profundidad lo fundamental de sus estudios:

«El contacto directo siempre es positivo, aunque sea para darse cuenta de dónde están, cuáles son sus carencias formativas y cuáles son sus necesidades formativas; es decir, el contacto directo yo creo que les pone los pies en el suelo» (SUP1, CNS).

«Los alumnos que se quieren preparar bien son los que suelen lanzarse a Instituciones donde saben que la realidad es pura y dura» (TUT1, CNS).

«El mes que están aquí sí les sirve por lo menos para afianzar algunos aspectos de su trabajo como Psicopedagogo» (TUT3, CNS).

RLV: Relevancia

De las manifestaciones que los entrevistados han emitido acerca de la relevancia e importancia que se otorga al Prácticum como asignatura que favorece una formación se extrae que, tanto supervisores, como tutores y alumnos conceden una crucial importancia a esta asignatura como materia que aporta formación en la práctica a partir de la adquisición de competencias durante el periodo que están en los centros:

«El peso como importancia que le da los alumnos es muchísima» (CORD, RLV).

«Yo creo que las prácticas son siempre aspectos importantes a tener en cuenta, tal vez mejorable en cuanto a la ubicación» (SUP1, RLV).

> «En este centro, de cara profesional, yo creo que cuando la persona finaliza sus prácticas en el Centro, tiene la capacidad de decidir hacia qué vertiente de su futuro profesional va enfocando su futura vida laboral, después de acabar el Prácticum, hay un diseño y una opción» (TUT1, RLV).

TTR: Tutorización

Diferentes afirmaciones ponen de manifiesto que la tutorización que se ofrece al alumnado de prácticas de Psicopedagogía es variable según el centro, la persona y el propio alumno. En esta ocasión son los propios tutores los que dan la información más detallada, ya que no se han detectado manifestaciones en el grupo del profesorado universitario al respecto. En todos los casos se percibe una tendencia de los tutores a expresar que a los alumnos se les dan nociones acerca de la institución y se les informa sobre las tareas que tienen que llevar a cabo, además de comunicarles que se va a llevar un seguimiento por parte del tutor:

> «En un primer momento se sitúa la persona, en lo que es el conocimiento de la Institución donde va a desarrollar sus prácticas, ocupe el tiempo que ocupe» (TUT1, TTR).

> «Bueno, pues yo..., encargarle un trabajo que creo está relacionado con su profesión o con sus estudios y luego hacer un seguimiento cercano desde el principio hasta el fina» (TUT2, TTR).

> «Con los que llegan aquí y están dentro de nuestro departamento de Formación y Empleo, pues la coordinación del tiempo que esté aquí en cuanto a los trabajos que llevan para adelante y estar al lado de ellos» (TUT3, TTR).

CLM: Clima personal

Esta categoría pretende recoger las manifestaciones de los entrevistados acerca las relaciones personales y el clima de trabajo existente en los centros donde el alumnado desarrolla el Prácticum. En general, tanto supervisores como tutores coinciden en que este asunto es de gran importancia

para el buen desarrollo de las prácticas, especificando que el alumno se debe integrar como uno más del equipo de trabajo y ser respetuoso con las normas y con las personas con las que se debe relacionar:

> «Siempre pensando que tiene que cuidar el clima de trabajo y las normas y el juego que en cada microgrupo se establece, y ya tienen establecido» (SUP2, CLM).

> «Como están en lugares donde los profesionales de estas instituciones requieren un elevado grado de compromiso, personal y profesional con la tarea, hasta cierto punto esto se contagia e incrementa su propio compromiso y, además, también incrementa la empatía» (SUP3, CLM).

Estas manifestaciones de los supervisores coinciden con la disponibilidad de los profesionales que deben tutelar al alumnado, indicando que desde el primer momento se establece un cauce de comunicación y de integración para que exista confianza y respeto entre todos los miembros del equipo de trabajo donde se ubica el alumno:

> «Aquí por lo menos en lo que es mi área no he notado yo que se sientan como el segundo de la fila, en ningún momento» (TUT1, CLM).

> «Entonces el alumno cuando llega aquí se integra como uno más dentro del equipo» (TUT3, CLM).

ADT: Adaptación

Esta categoría contiene alusiones relacionadas con las circunstancias y procesos de adecuación o adaptación del alumnado al centro donde ha realizado las prácticas. Además del clima personal, es determinante que los alumnos se adapten al ritmo de trabajo, a las condiciones y exigencias de los planes y proyectos que el centro tiene en marcha en el momento de su incorporación:

> «Cuando llega ese ajuste y ese acople, entre alumno y centro ya ha pasado más de la mitad del tiempo de prácticas» (SUP2, ADT).

> «Yo ahí, personalmente, aplico dos fases; una la hago la primera semana, y es una sesión de dos horas, y otra la aplico a los quince días. Si pasado esos quince días la persona sigue así perdida, yo digo ya la fase de urgencias» (TUT1, ADT).

> «Cuando llegan, normalmente se les ve desorientado, porque el campo de los servicios sociales no es un campo que yo creo que ellos estudien allí. Entonces, en un principio, no entienden muy bien este cometido» (TUT2, ADT).

> «Hemos notado que cuando vienen dos alumnos a hacer las prácticas se pierde en compromiso, se pierde en responsabilidad, se diluye la responsabilidad, se elude la responsabilidad, la pareja no funciona como un impulsor sino funciona más bien como un freno, las partes que frenan más o las que se imponen son las partes que impulsan y preferimos que el alumno venga individualmente» (TUT3, ADT).

FMT: Formación de tutores

En esta categoría se agrupan las manifestaciones realizadas por los entrevistados que tienen relación con la formación de los tutores de prácticas. Dos son los supervisores que apuntan en la línea de la formación de los tutores, afirmando que no se diseñan actividades en este sentido y sería conveniente cuestionar este asunto:

> «No se les da ningún tipo de formación» (SUP2, FMT).

> «El desconocimiento de los tutores de los aspectos más vinculados con la titulación es absoluto, tanto por ser una titulación nueva como por la desvinculación institucional que existe» (SUP3, FMT).

Uno de estos supervisores apuesta por la necesidad de organizar alguna actividad formativa para los tutores, de manera que éstos pudiesen

actuar, no sólo como meros guías en centros de trabajo para los alumnos de prácticas, sino también como formadores con capacidad y con funciones de tipo docente en el marco de sus competencias:

> «Creo que también sería bueno que conocieran los programas y algunas de las asignaturas vinculadas con las prácticas que realizan los alumnos en sus centros, de manera que pudieran entender bien cuál es el grado de formación, qué es lo que se espera de ellos como tutores y se les capacite para las tareas que se les pide» (SUP3, FMT).

Dimensión V. Apoyos y guías curriculares

GPA: Guía de prácticas para el alumnado

En el complejo sistema de centros donde en los últimos años se están realizando las prácticas de Psicopedagogía, se cuestiona a los entrevistados por la existencia de una guía que posibilite al alumnado poder disponer del mayor conocimiento de causa posible respecto a las características de los centros, así como de las competencias, funciones y actividades que se puedan encomendar para un adecuado desarrollo del Prácticum.

Difusa es la información que se recibe de las manifestaciones de los entrevistados, ya que unos hacen referencia a un documento genérico que sirve de guía para las prácticas, otros niegan que exista tal guía, mientras que otros expresan que a los alumnos se les facilita información sobre los diferentes centros a los que pueden optar para cursar esta materia.

> «Aunque lleven una guía, ésta es muy genérica». (CORD, GPA).

> «La guía se elaboró con la intención de orientar las actividades tanto de las prácticas de Magisterio como de Psicopedagogía; esa guía ha dejado de editarse últimamente» (SUP1, GPA).

> «No existe información ni guía inicial que ellos hayan podido abrir e investigar; entonces ahí hay una laguna» (SUP2, GPA).

> «Se les facilita información básica de los centros para que tengan un conocimiento sobre ellos» (SUP3, GPA).

> «Un documento guía donde a la persona lo sitúe en lo que son los grandes ejes, y cuando digo los grandes ejes es, una vez dentro de la institución me da igual la institución que sea, es la fase que te he descrito antes conocimiento institucional, posibilidades desde el ámbito profesional de realización dentro de la Institución, yo eso no sé si lo traen o no» (TUT1, GPA).

En cualquier caso, se considera importante que el alumnado tenga referencias concretas de los centros, teniendo en cuenta la diversidad de instituciones en las que ahora se realiza el Prácticum. Además de facilitar información general sobre las prácticas y las finalidades que se pretenden conseguir, puede ser necesario que se disponga de información contextualizada para que se tenga constancia expresa de los diferentes centros:

> «Yo creo que esa guía inicial para determinados centros de ámbito sobre todo no formales les sirve para bien poco, así que creo que a lo mejor haría falta, más que esa información genérica, una información más contextualizada de cada centro, que el alumno pueda acceder no a nivel general sino, este centro esto es lo que hacen, y esto es lo que ofertan» (SUP2, GPA).

GDT: Guía didáctica tutores

A través de este indicador se pretende indagar para comprobar si, como en el resto de asignaturas del plan de estudios, el Prácticum dispone de una guía didáctica que facilite la labor de formación por parte de los tutores.

Son escasas las referencias que se hacen a este asunto, y la poca información es ambigua. Por una parte, hay cierto desconocimiento acerca del material que se facilita a los tutores de los centros, en relación al proceso formativo de los alumnos:

> «Vuelve a quedar en manos del Coordinador que es quien negocia los contenidos del Prácticum. Por lo tanto, desconozco hasta qué medida se

da. Imagino que es un proceso de ida y vuelta entre Universidad e institución» (SUP3, GDT).

Por otra parte, uno de los tutores afirma que no existe ninguna guía didáctica para ellos, sino que la misma persona que tutela al alumno diseña la propuesta didáctica de formación:

«No hay ninguna guía, la he hecho yo. Yo he sido al que al principio les ponía los objetivos, incluso por semanas, objetivos actividades, metodología y vamos viendo lo que iban cumpliendo» (TUT2, GDT).

A lo más que se llega, según otro de los tutores, es a recibir una información sobre las cuestiones que están relacionadas con la formación práctica del alumnado, considerando que está dentro del rigor que se necesita para adecuar las tareas y actividades a la finalidad o a los objetivos que se deben conseguir con esta materia:

«Nos facilita la Universidad lo que es dentro del Prácticum los cometidos de los alumnos, todas las facetas que pueden abordarse y que están relacionadas con su formación, imagino que también es un poco con la idea de que no les planteemos tareas que se salen fuera a lo que el alumno pueda identificar como algo relacionado con su titulación» (TUT3, GDT).

UTL: Utilidad

Además de facilitar los aspectos académicos relacionados con el Prácticum, se presenta esta categoría para averiguar el uso que tiene la guía de prácticas o el uso que se le pudiese dar en función de la estructura y contenidos de la misma.

En este caso, sólo los supervisores hacen referencia a esta cuestión, sin que exista un criterio uniforme en la utilidad que puede facilitar un documento para el alumnado; uno de ellos manifiesta que el alumnado necesita mayor información sobre los centros para así poder disponer de más conocimiento a la hora de decidirse por aquél que más se acerque a sus intereses y

se aproxime más a sus competencias, mientras que otro afirma que no es necesario dar tanta información para el alumnado, ya que ésta es una de las cuestiones a las que debe hacer frente:

> «Igual que se puede conocer a través de la red otro tipo de información cuál puede ser distinto centro que están ahí y cuando llegue el momento de hacer el Prácticum tenga más capacidad de tomar decisiones. Yo creo que hace falta un proceso de orientación o autoorientación. Por parte del alumno lógicamente hace falta materiales que así se lo facilite» (SUP2, UTL)

> «El ofrecerles información sobre el centro donde van a trabajar es una información básica, porque lo que tienen que hacer precisamente es buscar información del centro, de la institución, las funciones que desarrollan, las tareas, la estructura organizativa, etc., porque es una forma de sistematizar la observación que también se les solicita en la primera fase de sus prácticas» (SUP3, UTL) .

Dimensión VI. Valoración

VLA: Valoración alumnado

En esta categoría se aglutinan las expresiones o alusiones relacionadas con la valoración que el alumnado hace del Prácticum. En general, las manifestaciones coinciden al indicar que el alumnado considera muy escaso el tiempo que se dedica a esta materia, mientras que como positivo valoran el contacto con la realidad profesional y las relacionen personales:

> «En negativo, como ya comentaba anteriormente, el escaso tiempo del Prácticum; aunque actualmente tenemos cinco semanas, sigue siendo escaso» (CORD, VLA).

> «Al alumno le sabe a poco, quedándosele muchas cosas que demostrar de lo que son capaces, al centro por valorar de los alumnos su capacidad, por lo que yo veo que les sabe a poco. Por lo tanto, en parte es positiva, pero veo que ellos el periodo de práctica lo quisieran superior, siendo un aspec-

to negativo el corto periodo, dicho esto por el cien por cien de los alumnos; les haya ido mejor, peor o regular, todos coinciden en lo mismo, que es un periodo corto» (SUP2, VLA).

«Hay alumnos que han continuado después a modo de voluntariado para proseguir la tarea que iniciaron y les ha venido bien, no sólo a ellos, sino a la entidad donde han trabajado y que han valorado positivamente la tarea» (SUP3, VLA).

«Valoran muy positivo la complejidad del Centro, eso quiere decir que desde su profesión respiren por donde respiren saben que cuentan con herramientas para defenderse» (TUT1, VLA).

«Me han comentado que sabían de otras prácticas que no estaba tan relacionado lo que estaban haciendo ellos con su carrera. Pero los que han estado elaborando aquí es muy de psicopedagogía» (TUT2, VLA).

VLT: Valoración tutores

En esta categoría se aglutinan las expresiones o alusiones relacionadas con la valoración que los tutores de los centros hacen sobre del Prácticum. En este caso, las manifestaciones son de distinta índole, según las circunstancias de que se trate, del tutor, del alumno y de las relaciones que se desarrollen entre ambos. Así, los tutores determinan como positivo el que se agilice el desempeño de la actividad laboral, una vez que el alumnado se ha puesto al corriente o las relaciones personales a que el tiempo de prácticas pudieran dar lugar:

«Y beneficio, pues que se agiliza la elaboración, porque si yo tengo a dos personas trabajando en un tema al que yo no me puede dedicar las ocho horas de la mañana, ellos me adelantan ese trabajo» (TUT2, VLT).

«Desde el punto de las relaciones hay muy buena conexión, nos vienen a ver, se mantiene mucha relación» (TUT3, VLT).

Como negativo, se pueden extraer las manifestaciones que uno de los entrevistados realizan sobre la dedicación y tiempo que es necesario emplear para atender a estos alumnos:

> «Lo que le veo de negativo es que a mí me supone mucho trabajo, ya que yo me tengo que sacar el tiempo de donde no lo tengo; cuando ellos terminan cualquier cosa, vienen y lo tengo que ver» (TUT2, VLT).

VLS: Valoración supervisores

En esta categoría se aglutinan las expresiones o alusiones relacionadas con la valoración que los profesores universitarios encargados de la supervisión hacen sobre del Prácticum:

> «Yo creo que en torno al cincuenta por ciento, no vamos más allá; bueno eso de poner un número, siempre es una cosa. Si a mí me preguntaran si yo estoy totalmente satisfecho y demás, yo creo que a las prácticas se les está sacando la mitad del partido que se le deberían de sacar, por eso te he dicho lo del cincuenta por ciento» (SUP1, VLS).

MJR: Propuestas de mejora

Las referencias, expresiones o argumentaciones que se realizan sobre propuestas para la mejora del Prácticum se recogen en esta categoría, sobre la cual no se han emitido muchas manifestaciones por parte de los entrevistados, siendo la mayoría de ellas por parte de los supervisores. De éstas cabe destacar que el alumnado tiene la oportunidad de realizar propuestas de mejora; pero, sobre todo, para promociones posteriores, ya que éstas se presentan en la memoria final:

> «Se les pide que aparezca ese elemento de propuesta de mejora para el futuro y nos ha servido para mejorar también las prácticas, cambiar, añadirles cosas» (CORD, MJR).

Otra de las propuestas en la misma línea que la anterior apunta a mejoras, tanto para futuras ocasiones como para los mismos alumnos de forma casi inmediata. Pero este tipo de propuestas se hace a nivel más informal, a través del diálogo, sin que se perciba en esta manifestación que quede constancia sólida como propuesta de mejora:

> «Charlando sobre lo que está ocurriendo y diciendo qué se podría hacer como alternativa, qué se podría mejorar para la semana siguiente o para el año siguiente cuando otros compañeros vayan» (SUP3, MJR).

Uno de los supervisores considera que el Prácticum está principalmente basado en acciones coyunturales y de buena voluntad, más que ser una asignatura con una sólida estructura académica, para lo cual aboga en un futuro próximo:

> «Nosotros queremos llevar las prácticas a otra situación diferente, de menos improvisación y de menos depender exactamente de la buena voluntad de la gente con la que trabajamos» (SUP1, MJR).

DIMENSIÓN VII. SATISFACCIÓN

STA: Satisfacción alumnado

Después de recabar la valoración del alumnado, el nivel de satisfacción es otro de los elementos que pueden arrojar información acerca del proceso llevado a cabo durante el Prácticum. Sobre este asunto se han emitido bastantes manifestaciones por parte de los entrevistados, apuntando la mayoría de ellas hacia una vertiente positiva en lo que hace referencia a la satisfacción del alumnado:

> «Hay alumnos que vienen contentísimos con sus prácticas, y el contentísimo con sus prácticas generalmente es cuando se han enfrentado a centros en que han hecho un poco lo que nosotros habíamos previsto» (SUP1, STA).

> «El grado de satisfacción suele ser alto; suele ser muy alto en cuanto se produce un compromiso del alumnado con la tarea que realmente hacen» (SUP3, STA).

> «No se quieren ir» (TUT1, STA).

> «Ellos han comentado que estaban muy contentos, no sé si es porque me lo dicen a mí o por cumplir» (TUT2, STA).

En todo caso, la satisfacción es variable de un alumno a otro, en función de las posibilidades de realización, de aplicación o de intervención en el centro. Así, uno de los supervisores hace una referencia a este asunto:

> «El alumno al que le permiten una intervención muy indirecta, muy parcial, guiada, de la mano, con objetivos muy específicos, de poca monta etc., suele ser un alumno que, lo que no le gusta es que lo guíen demasiado; la parcela de libertad como orientador, yo creo que es la que bascula la orientación hacia un aspecto muy positivo de una valoración positiva o una valoración negativa» (SUP1, STA).

EXP: Expectativas

La satisfacción del Prácticum puede tener relación directa con la cobertura de expectativas. Por ello, solicitamos de los entrevistados en qué medida se alcanzan las expectativas del alumnado cuando han cursado esta materia. No son muchos los que dan respuesta a este asunto, y aquellos que la dan manifiestan opiniones difusas. De una parte, uno de los supervisores hace referencia a que los trabajos que realizan los alumnos en los centros no son los que inicialmente se esperan:

> «Las expectativas no coinciden con los trabajos reales que desarrollan» (SUP3, EXP).

Así, este mismo supervisor, indica que aunque hay otros factores a tener en cuenta en el desarrollo del Prácticum, cuando hay que referirse a las expectativas, sin más, su cumplimiento es escaso:

> «En cumplimiento de expectativas, si lo dejamos así, sin más calificativos se produce en raras ocasiones» (SUP3, EXP).

Por su parte, uno de los tutores de los centros, indica que las expectativas se cubren en función del propio alumno, según proceda para cubrir un trámite o un expediente, o bien para adquirir experiencia y formación:

> «También se nota actitudes diferentes, quien viene más a cubrir el expediente del Prácticum al que viene deseoso de ver todo lo que pueda de la Institución y adquirir una experiencia» (TUT3, EXP).

En el otro punto de esta línea, uno de los supervisores determina que dar cobertura a las expectativas del alumnado está en manos de los centros a los que se envían:

> «La parte principal que creo que se nos escapa a los supervisores es esa conexión inicial de los centros que van a colaborar para este curso escolar, y si ese centro efectivamente está ofertando ese trabajo de prácticas para el alumno adecuado a las expectativas del alumno» (SUP2, EXP).

STS: Satisfacción supervisor

Igualmente, se pretende indagar sobre la satisfacción del profesorado universitario que supervisa y hace el seguimiento de las prácticas, teniendo en cuenta que es una asignatura muy esperada por los alumnos y en la que se determinan en gran medida muchos elementos formativos, competenciales y de intervención sobre la carrera que están cursando.

Por una parte, el Coordinador del Prácticum expresa que la satisfacción es casi global en los distintos sectores implicados, sobre todo una vez recabada la información del proceso y evaluado en su conjunto:

> «Sí, se muestran satisfechos, tanto los alumnos como tutores de los centros y supervisores; estos últimos, cuando evalúan cuál ha sido el Prácticum desarrollado» (CORD, STS).

Por otra parte, se percibe cierta disconformidad a la hora de otorgar un valor o un peso específico elevado al Prácticum, necesitando de una mayor institucionalización a nivel de los centros donde se desarrollan, profesionalizar a los tutores como agentes formativos, exigir condiciones, etc.; estas cuestiones no pueden estar supeditadas a aprovechar momentos coyunturales para ubicar al alumnado en los distintos centros e instituciones:

> «Nosotros queremos llegar a poder conformar unas prácticas y exigirlas; pero para eso probablemente necesitáramos que a los tutores se les pagara, bueno pues si alguien les paga pues yo puedo exigir que se cumplan ciertas condiciones, y ahora mismo en esta situación de favor personal casi que nos están haciendo, pues no, yo no estoy satisfecho» (SUP1, STS).

STT: Satisfacción tutor

No han aparecido muchas manifestaciones en este apartado, aunque, tanto el coordinador como uno de los tutores, expresan la existencia de una positiva satisfacción de estos últimos:

> «Sí, se muestran satisfechos tanto los alumnos, como tutores de los centros y supervisores, estos últimos cuando evalúan cuál ha sido el Prácticum desarrollado» (CORD, STT).

> «Aquí la verdad es que estamos muy satisfechos con los alumnos» (TUT3, STT).

Por otra parte, uno de los supervisores llegan a la conclusión de que muchas veces el grado de satisfacción del tutor está en relación directa con la ayuda que recibe del alumno de prácticas para aliviar el elevado volumen de trabajo con que habitualmente se encuentra:

> «El ámbito competencial de cualquier orientador en un IES es de tal magnitud que, bueno, es imposible que añada, de manera que si de pronto le mandamos una ayudita, pues la verdad, aquel que sabe aprovecharla, suele terminar bastante satisfecho» (SUP1, STT).

7.3. Análisis del grupo de discusión

En este apartado se presenta la información que se ha considerado más relevante del grupo de discusión, ya que lo que se ha pretendido, al reunir a diferentes personas de los distintos sectores que participan de una u otra manera en el Prácticum, es profundizar en un espacio común de encuentro sobre las manifestaciones que a nivel más personal se han emitido.

Es preciso poner de manifiesto el esfuerzo que ha supuesto para los participantes la asistencia a este grupo de discusión, ya que ha sido necesario buscar un espacio y un horario coincidente entre todos ellos; algo que resulta totalmente imposible, por lo que la gran mayoría ha debido reajustar sus obligaciones para poder dedicar este tiempo a colaborar en el punto del proceso de la investigación en que nos encontramos.

Aunque no ha habido mucha más información que la ya obtenida en los diferentes instrumentos pasados anteriormente, sí se ha conseguido matizar y completar dicha información. Este documento se ha utilizado precisamente para ello, ya que ha posibilitado profundizar en algunos aspectos que ya se han abordado a partir de otros instrumentos, como los cuestionarios y las entrevistas, o bien resaltar algunos puntos de contraste.

Para vehicular la información que se considera destacada, se utilizarán las diferentes dimensiones que han servido para el análisis de las entrevistas y del cuestionario, indicándose la categoría a la que se hace referencia y resaltando los aspectos más determinantes o las aportaciones que han servido para poner de relieve las coincidencias, las discrepancias, las críticas, los diferentes puntos de vista o las propuestas de mejora que se han ido recogiendo anteriormente.

Dimensión I. Metodología del Prácticum

Sobre los aspectos metodológicos y el proceso de planificación del Prácticum, son más las aportaciones que han realizado los dos profesores supervisores, que son los encargados en primera instancia de programar esta materia como asignatura que es del plan de estudios de una titulación universitaria. Aún así, algunos de los aspectos que conforman este bloque se ha debatido con mayor profundidad entre todos los participantes.

Como uno de los elementos que más preocupa al profesorado universitario en el asunto de la planificación se percibe el establecimiento de una red de centros donde ubicar al alumnado, ya que a lo largo de este punto son varias las manifestaciones que se hacen al respecto:

> «Yo sigo insistiendo que, cuando se seleccionan qué centros van a estar este año dispuestos a tener alumnos de prácticas, desde la coordinación del Prácticum hasta los distintos supervisores tener una información bastante más completa de la que tenemos» (GDS2, PLN).

Por su parte, los tutores hacen mención a la colaboración que de forma desinteresada realizan con la Universidad, afirmando que la institución es conocida por el alumnado que la elige para realizar las prácticas:

> «Las personas que optan por venir a esta institución a hacer las prácticas, de entrada saben a dónde vienen» (GDT1, ELC).

El alumnado, en este tema, considera que la planificación del Prácticum queda relegada a colocarlos en centros, a recibir unas breves instrucciones y una breve información sobre las características generales de los centros a los que van y cómo deben ir integrándose en los mismos, pero no hay una profundización en las directrices, orientaciones y asesoramiento que sirva de base formativa para el periodo que tienen que afrontar:

> «No tengo mucho conocimiento de cómo se plantea el Prácticum; lo que primero nos llega es un listado de centros para que vayamos teniendo idea

de qué se puede elegir. Varios profesores se encargan anteriormente de los contactos para que los lugares donde vamos a realizar las prácticas colaboren. A partir de ahí, nosotros lo que hacemos es elegir el que más nos interese» (GDA1, PLN).

También se expresan manifestaciones, por parte del alumnado, sobre la escasa o nula asistencia de los supervisores a los centros donde realizan el Prácticum, si bien esta circunstancia es tomada como una liberación académica y una forma de comenzar a plantearse cuestiones profesionales con mayor conocimiento de causa, matizando la gran desvinculación existente entre el mundo laboral y el universitario:

«Yo no he recibido la visita de mi profesor en el centro; pero eso no me preocupa, puesto que es el tutor quien me está facilitando la información sobre cómo se trabaja» (GDA3, ASR).

En este asunto, los profesores universitarios advierten de lo complicado que es entrevistarse en los centros con todos los alumnos que tienen a su cargo, especialmente, por el número de créditos que se asignan para estos menesteres:

«En ese sentido, como se traduce para nosotros en crédito y también en tiempo y en dedicación, pues consideramos que los créditos que nos dan para ese periodo, pues realmente como que si fuera más tiempo para los alumnos también sería más tiempo para nosotros para poder realizar mejor esa tarea, creo que nos hace falta tiempo a nosotros y a ellos» (GDS2, CRS).

Existe una coincidencia generalizada entre todos los participantes al afirmar que la duración, el tiempo que se emplea en el desarrollo de esta materia es excesivamente corto para poder afianzar una formación práctica sobre el propio terreno de trabajo:

«Yo considero un tiempo bastante escaso el que se dedica al Prácticum» (GDS1, DRC).

> «El Prácticum no tiene, me parece, la identidad que tendría tener en cuanto a tiempo de formación para el alumno de prácticas» (GDT1, DRC).

Respecto a la distribución temporal del Prácticum, no existe un acuerdo generalizado sobre cuál es la mejor opción. Por parte de los alumnos se realizan distintas propuestas, mientras que tanto el profesorado como los tutores apuntan también formatos diferentes acerca de la integración del Prácticum en el marco del curso académico. Por una parte están quienes consideran que el Prácticum debe situarse en el último tramo de los estudios, mientras que por otra, creen que es más operativo intercalarlo a lo largo de un curso académico. Ninguno de los asistentes considera positivo separarlo en dos periodos, uno en cada curso académico:

> «Quizás sería más interesante repartirlo a lo largo del año en lugar de concentrarlo en un mes» (GDT1, DTR).

Hay discrepancias entre algunos miembros del grupo de discusión acerca del momento más propicio para cursar el Prácticum. Uno de los supervisores considera fundamental que para llevar a cabo una práctica profesional es preciso llegar con un bagaje de conocimientos y competencias que se alcanza a lo largo de la formación a través del resto de las asignaturas:

> «Creo que las prácticas hay que realizarlas en el último periodo de la carrera, cuando ya el alumno tiene suficientes conocimientos teóricos y prácticos para abordar una labor profesional» (GDS2, DTR).

En otra vertiente distinta está uno de los tutores, quien considera que el Prácticum se debe cursar de forma integrada o simultáneamente con el resto de las asignaturas o parte de ellas, posibilitando así ir conjugando aprendizajes teórico-prácticos con prácticas reales en contextos laborales, en un proceso de retroalimentación:

> «Quizás sería más interesante repartirlo a lo largo del año en lugar de concentrarlo en un mes, ya que así podría dar lugar a que se madurasen más las cosas y se pudiesen tocar muchas más actividades» (GDT2, DTR).

Cuando aparece el tema de la evaluación, los participantes tienen diversidad de opiniones y se manifiestan de forma diferente sobre el procedimiento más adecuado y los criterios a tener en cuenta. Los alumnos coinciden en que la mayor parte del valor de la evaluación debe recaer bajo la responsabilidad del tutor, puesto que es quien ha podido percibir la evolución de cada alumno que ha tutelado. Además, la participación que se ofrece a ellos la consideran de poco peso, de poco valor, ya que se limita a una valoración en la memoria y algunos comentarios en la sesión de reflexión:

> «Creo que el alumno conoce mejor que nadie, además del tutor, su labor durante las prácticas, y eso se tiene poco en cuenta» (GDA2, EVL).

Los tutores manifiestan que el alumnado se implica, en general, bastante en las labores profesionales que se les encomiendan, por lo que las puntuaciones suelen ser altas; y sobre la evaluación, el tutor considera que los aspectos que debe evaluar son suficientes:

> «Ahí no participa el alumno, sino que participa nada más el profesional lo que es los ítems que nos hacen evaluar que van en torno a lo que ha sido, los aspectos formales de asistencia, puntualidad, corrección, los aspectos académicos de formación y su aspecto de creación, documentos elaborados del alumno dentro de la Institución, y eso sí se valora» (GDT1, EVL).

Por su parte, los supervisores entienden que la evaluación está bien equilibrada, puesto que los tutores evalúan una parte, principalmente la del trabajo en el centro, mientras que en la Universidad se evalúa otra parte, la cual corresponde a los aspectos más académicos en el marco de la memoria del Prácticum:

> «Los instrumentos que se utilizan en la evaluación es la charla con el alumno y la lectura de la memoria. También el informe del tutor, que tiene bastante peso» (GDS1, EVL).

Cuando se hace una referencia a la memoria del Prácticum como instrumento de evaluación, uno de los alumnos alega que, como documento que recoge los diferentes apartados de esta materia, es suficientemente válido, pero que no puede tener más peso que la valoración del tutor, ya que éste es quien ha realizado un seguimiento más cercano que el supervisor, quien únicamente evalúa la memoria:

> «La memoria, que además hacemos siempre al final y a toda prisa, sólo sirve para reconocer el tiempo que hemos pasado realizando las prácticas. Por tanto, no creo que la memoria sea lo que más valor debe tener. Además, nuestra valoración personal debería también tenerse en cuenta» (GDA1, MMF).

Dimensión II. Ámbitos laborales

En general, todos los participantes del grupo coinciden en que los estudios de Psicopedagogía tienen amplia versatilidad competencial para poder abordar puestos profesionales en multitud de ámbitos. Incluso puede comprobarse en algunos centros durante el periodo de prácticas las posibilidades que brinda un psicopedagogo como elemento integrante de la platilla profesional:

> «Mediante el Prácticum se puede descubrir que en los centros se podrían realizar una función específica en relación con los servicios que ofrece esa institución» (GDS1, FNC).

Varias son las alusiones a las competencias y funciones del psicopedagogo, percibiéndose una cierta tendencia a asuntos relacionados con programas de formación, orientación, prevención, intervención con jóvenes y adolescentes y demás asuntos afines a la educación entendida en sentido amplio:

> «Hay que buscar siempre cuál es la finalidad; y la finalidad va un poco unida a lo que sabe y a lo que puede aportar un Psicopedagogo; y, sobre todo, trabajar el tema de evaluación de programas, seguimiento de programas, sobre todo en estas instituciones...; son las áreas más importantes» (GDS2, CMP).

> «Hay muchos aspectos educativos en el trabajo comunitario, hay aspectos de Psicopedagogía en la intervención con familia, en la intervención con jóvenes, adolescentes, menores» (GDT2, CMP).

Estas funciones y competencias son reconocidas más allá del sistema educativo formal por los participantes, considerando que en los contextos sociocomunitarios hay que continuar trabajando para que se cuente con la figura del psicopedagogo:

> «El Prácticum yo creo actualmente que hemos realizado una labor de pasar del ámbito educativo al ámbito sociocomunitario, que tenemos que seguir trabajando un poco más» (GDS2, AMB).

A este respecto, uno de los alumnos opina que el currículum de la titulación es muy genérico, que no prepara de forma concreta ni existe una especialización específica:

> «No se da formación en algo específico, sino que la preparación que se ofrece en esta carrera es muy genérica, muy general. No se nos prepara especialmente para algo concreto» (GDA3, AMB).

Dimensión III. Complementación teoría-práctica

Al plantearse cuestiones relacionadas con la complementariedad existente entre la teoría y la práctica, se abren diferentes líneas de debate, principalmente por existir discrepancias entre las opiniones de los miembros que componen el grupo. Así, quienes menos complementación perciben son los alumnos, cuando afirman que la realidad profesional es muy diferente de la formación que ofrece la Universidad:

> «Yo creo que nos falta conocimiento sobre algunos temas más prácticos; por ejemplo, la evolución histórica de una ciencia no sirve para poder solucionar un problema» (GDA1, RLP).

> «Creo que nos falta, ante todo, formación relacionada con situaciones reales, que suceden todos los días y a las que no sabemos enfrentarnos» (GDA2, RLP).

Sobre este particular se pronuncian los profesores universitarios reconociendo la existencia de un abismo entre la materia que se imparte en la Universidad y las exigencias del mercado laboral:

> «En el ámbito universitario todavía sigue habiendo una distancia importante entre lo que es la formación y lo que es la práctica» (GDS2, RLP).

> «Yo creo que hay un abismos entre lo que puede estudiar a nivel teórico y ahora, cuando llegan al Prácticum, se le hace un abanico, se le abre una serie de puertas que a lo mejor ellos desconocían hasta ese momento» (GDS1, RPL).

Los tutores presentan una visión más optimista acerca de la formación con la que los alumnos llegan a las prácticas:

> «El alumno de prácticas llega a hacer y elaborar cosas que hasta él mismo se creía incapaz; creo que es importante dar la oportunidad de una coyuntura de intervención donde el alumno se lanza; me parece que vienen bien preparados académicamente» (GDT1, FTC).

Dimensión IV. Repercusiones en la formación

Con esta dimensión se pretende averiguar si los participantes consideran el Prácticum una materia válida para la formación de los alumnos como futuros psicopedagogos, las existencia de orientaciones formativas ofrecidas a los tutores, la adaptación y clima personal, y cuantos indicadores puedan facilitar información al respecto.

Los alumnos consideran que el Prácticum, siendo una materia fundamental y entendiéndola como imprescindible para dar consistencia a la formación, está en un segundo plano, institucionalmente hablando. Tal es así

que uno de los alumnos opina que se dedica poco tiempo a esta asignatura (algo ya indicado en el bloque correspondiente) y que la supervisión, la tutorización y las indicaciones que combinen con los estudios son escasas:

> «Como ya hemos dicho, al Prácticum se le debería conceder más créditos, siendo una asignatura tan importante para nuestra formación; y sin embargo, entre las sesiones en la Universidad, nuestra incorporación al centro y otras tantas cosas, el tiempo real de trabajo es escaso» (GDA2, RLV).

> «Creo además que para nuestra formación deberíamos tener una tutorización más completa en relación con nuestro aprendizaje» (GDA2, TTR).

Sobre este tema el profesorado del Prácticum considera que esta asignatura forma parte de un plan de estudios y que, por tanto, está analizada y estudiada su proporción crediticia:

> «Aunque todos consideramos lo fundamental de esta asignatura y la relevancia para vuestra formación, el tema de los créditos viene marcado por la legislación, es decir, que no es una cosa que nosotros podamos establecer y disponer» (GDS1, RLV).

Al presentar la cuestión de la formación de los tutores como formadores de los estudiantes en Prácticas, aquéllos afirman que son personas de centros colaboradores con una dinámica profesional, que es la que enseñan a los alumnos, pero no creen necesario un plan de formación de tutores, puesto que su trabajo lo conocen y que actúan como facilitadores de formación de estos alumnos:

> «Me parece que nuestra labor es colaborar con la Universidad para que los alumnos conozcan el sistema de trabajo, pero no considero necesario hacer un curso para conocer qué tienen ellos que hacer» (GDT1, FMT).

El punto de vista de uno de los supervisores del Prácticum es diferente al de los tutores, considerando que como materia formativa de los estudiantes debería contener, a efectos formales y operativos, un apartado que diese a los tutores una visión sobre la titulación:

> «El desconocimiento de los tutores de los aspectos más vinculados con la titulación es absoluto, tanto por se una titulación nueva como por la desvinculación institucional que existe» (GDS2, FMT).

Igualmente el alumnado cree necesario estructurar y colocar unas bases que les permita saber lo que tienen que hacer y cómo lo tienen que hacer, puesto que conocen la experiencias de varios compañeros que se han dedicado a tareas poco relacionadas con sus estudios:

> «Muchos compañeros se han dedicado a realizar apoyo a través del ordenador, introduciendo información, manejando bases de datos, etc. Otros se han dedicado a realizar tareas administrativas, atender al teléfono... Y eso no es para lo que estamos estudiando» (GDA3, ACT).

Dimensión V. Apoyos y guías curriculares

En este punto los alumnos son los principales interesados en disponer de algún documento que les facilite, tanto el trabajo previo como el cotidiano durante el periodo de prácticas. En líneas generales consideran bastante escasa la información recibida para apoyar el desarrollo del Prácticum:

> «Deberíamos disponer de más información previa, información sobre el contexto donde realizamos las prácticas, qué debemos hacer, cómo podemos actuar...» (GDA2, GPA).

> «También creo que nos deberían dar un guión a seguir, porque los propios orientadores quedan descolocados cuando se enteran de que no llevamos nada previsto y que el plan de trabajo lo tienen que establecer ellos» (GDA3, GPA).

> «Es muy difícil saber lo que debe contener un documento así; entre otras cosas porque los contextos son muy diferentes. Pero al menos, ofrecer una información que nos permita analizar y estudiar cuál es el que más nos interesa, los aspectos sobre los que vamos a ser evaluados, algunas pautas de actuación» (GDA1, GPA).

También uno de los profesores manifiesta que la información que se facilita al alumnado está descompasada en relación a su integración en el centro, su línea de actuación y la elaboración de la memoria. Principalmente, afirma, es una información más que nada teórica y muy general:

> «La documentación que se le da al alumno, básicamente, es una información que ya se viene elaborando desde hace varios años, bastante general, teórica en muchos casos; creo que no se corresponde mucho con lo que cada uno después tiene que entregar como memoria final» (GDS2, GPA).

Los tutores, por su parte, cuando se presenta la cuestión de un documento que facilite su función formadora, consideran que puede ser válida una guía con los cometidos que debe abordar el alumnado, pero que sería complejo responder a unas pautas ya preestablecidas, debido a que el volumen de trabajo que tienen que desarrollar en sus obligaciones profesionales no permitiría afrontarlas:

> «Creo que nos facilitan todos los aspectos que puedan tener relación con su formación, y también, supongo, con la idea de que les planteemos tareas que los alumnos puedan relacionar con su titulación. Pero, no es necesario algo más, ya que deberíamos proceder según esa la guía. Y eso es muy complicado en un trabajo como el nuestro» (GDT1, GDT).

Dimensión VI. Valoración

La impresión que ofrecen los alumnos al valorar el periodo de prácticas es que ha sido bastante positivo, sobre todo en lo que concierne al contacto con una realidad profesional y al estar implicados en toma de decisiones y afrontar problemas reales:

> «A mí me ha servido para tomar decisiones y tomar problemas de orientación y asesoramiento. Algunos compañeros cuentan casos interesantes en los que también me gustaría haber estado. No sé si hay manera de ir madurando las cosas y de mandarnos información unos a otros» (GDA2, VLA).

Uno de los tutores manifiesta que los alumnos valoran muy positivamente el centro donde han realizado las prácticas, sobre todo por los elementos que pueden tener a su disposición:

> «Valoran muy positivo la complejidad del Centro, eso quiere decir que desde su profesión respiren por donde respiren saben que cuentan con herramientas para defenderse» (GDT2, VLA).

Entre las propuestas de mejora, se reitera la información obtenida con los diferentes instrumentos, haciéndose aquí hincapié sobre los mismos temas (duración, realización de prácticas productivas, planteamiento de prácticas integradas, etc.).

Dimensión VII. Satisfacción

Según los supervisores, que son quienes han podido detectar más información en las sesiones de reflexión y en las memorias de prácticas, hay un ampio abanico en el grado de satisfacción, según las circunstancias y situaciones que hayan acontecido. Pero en general, afirman que el grado de satisfacción resulta bastante positivo en el alumnado:

> «Yo destacaría las vivencias que estos alumnos cada uno en su terreno con sus ventajas e inconvenientes, cada uno en su centro de trabajo. Esa vivencia es lo que enriquece a mucho de ellos y es lo que hace que añada a su formación teórica como una mini-asignatura que no se la presta ninguna asignatura teórica, que es la vivencia que le han dado» (GDS1, STA).

Aunque, por otro lado, si se considera la satisfacción en relación directa con las expectativas, parece que hay algunas discrepancias al respecto, haciendo que el alumno se involucre más en la tarea que en otra cosa:

> «Esa inadecuación de las expectativas la suelen superar con un elevado nivel de compromiso con la tarea, en la mayoría de los casos» (GDS2, STA).

7.4. Análisis de las memorias del Prácticum de Psicopedagogía

Entre los documentos que más relevancia toman para la valoración, evaluación, recogida de información y, en general, para el análisis del desarrollo del Prácticum, se encuentra la memoria que el alumnado debe presentar al profesor-supervisor universitario encargado del seguimiento de esta materia. Con el análisis de estos documentos se pretende examinar un material escrito a lo largo del desarrollo del Prácticum y, por tanto, posibilita complementar y contrastar la información obtenida a través de otros instrumentos, como son los cuestionarios, las entrevistas y el grupo de discusión.

La diversidad de formatos de presentación de este documento es manifiesta, toda vez que está en relación con la persona que lo realiza, el centro donde se han llevado a cabo las actividades, las instrucciones del profesor-supervisor, la tutorización recibida, la documentación que se ha facilitado, la individualidad o grupalidad de realización, etc. De todas formas, existe un aparado que sí es factor común en todas las memorias presentadas, como es la valoración o reflexión personal.

De este valioso documento, que es piedra de toque para la evaluación del alumnado, junto con un informe que emite la persona que ha llevado a cabo la tutorización del Prácticum, se pretende extraer una sustancial información sobre determinados aspectos de nuestra investigación: tipología de centros y ámbitos donde se realizan las prácticas, estructura organizativa y funcional donde se enmarca el trabajo psicopedagógico para la realización del Prácticum, actividades llevadas a cabo por el alumnado, pensamientos y reflexiones sobre las expectativas cubiertas, posibilidades de abrir el mercado laboral para los titulados en Psicopedagogía, etc.

Se han tomado diferentes memorias del Prácticum de alumnos que han concluido esta actividad y han sido valoradas positivamente, tanto por

el tutor del centro de trabajo como por el profesor-supervisor, tomándose muestras aleatorias de los diversos ámbitos en los que se ha insertado el alumnado para llevar a cabo las prácticas, respetándose la privacidad de las personas de las que se ha tomado la información. En la siguiente tabla se recogen los datos relevantes que serán necesarios citar a lo largo del proceso de análisis.

CÓDIGO	ALUMNO/S	CENTRO
MEM-01	J.C.W.	Aula de Mayores y de la Experiencia de la Universidad de Huelva.
MEM-02	M.G.A.	Federación Onubense de Empresarios (FOE)
MEM-03	M.A.M.R. M.C.L.G.	Red de Servicios de Orientación Profesional «Andalucía Orienta». Centro de Referencia para la Orientación. (Consejería de Empleo y Desarrollo Tecnológico de la Junta de Andalucía).
MEM-04	M.M.B	Patronato de Desarrollo Local y Turismo del Exmo. Ayuntamiento de Huelva. Área de Formación y Empleo.
MEM-05	E.P.S.	Centro de Formación ocupacional «Vistalegre» de la Delegación Provincial de Empleo y Desarrollo Tecnológico (Huelva).
MEM-06	A.J.M.C.	Área de Prevención de Drogodependencias del Exmo. Ayuntamiento de Bollullos Par del Condado.
MEM-07	E.S.R.	Colegio CEOSA Entrepinos.
MEM-08	J.F.V.	Instituto de Educación Secundaria El Sur (Lepe)

A lo largo de las siguientes páginas, y utilizando el instrumento diseñado para tal efecto, se procede a describir y verificar la existencia de los

indicadores que se creen oportunos en las memorias seleccionadas para su análisis. En primer lugar se procede a resumir la estructura y apartados de que consta cada uno de los documentos. En segundo lugar, se realiza una descripción sobre cómo se refiere cada indicador en cada una de las memorias analizadas. Finalmente, se recoge en un cuadro general la verificación de los descriptores encontrados en cada memoria y se lleva a cabo una contrastación entre ellas.

A. Estructura de las memorias

Identificación	MEM-01	**Alumno/a**	J.C.W.
Institución	Universidad de Huelva		
Centro	Aula de Mayores y de la Experiencia de la Universidad de Huelva		

Estructura de la Memoria (Apartados/Descripción)	**Nº Páginas**	27

De las 27 páginas, 8 corresponden al desarrollo y descripción cronológica de las prácticas, las páginas 9 a 11 desarrollan la valoración personal del Prácticum y las páginas 12 a 27 son los anexos.

Desarrollo del Prácticum. La redacción recoge que las actividades realizadas han sido el diseño de cuestionarios, pasarlos a los encuestados y agrupamiento de datos, además de diseñar unas jornadas intergeneracionales para el Aula de Mayores y de la Experiencia. Se presenta en formato de semanario, haciéndose un extracto de las actividades realizadas en cada semana.

Valoración Personal. Se redactan dos páginas con diversas valoraciones, tanto del trabajo realizado como de las prácticas en general.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario sobre perfil del alumnado del Aula de Mayores y de la Experiencia.

Anexo 2. Necesidades e intereses sobre temas para el Aula de Mayores y de la Experiencia.

Anexo 3. Proyecto de la actividad «Jornadas intergeneracionales del Aula de Mayores y de la Experiencia».

Identificación	MEM-02	**Alumno/a**	M.G.A.
Institución	Federación Onubense de Empresarios (FOE).		
Centro	Departamento de Orientación Profesional del Servicio de Gestión Avanzada.		

Estructura de la Memoria (Apartados/Descripción)	**Nº Páginas**	42

De las 42 páginas de que consta el documento, 12 son ocupadas por los apartados de descripción del Prácticum y las otras 30 se corresponden tres anexos.

Introducción. Resumen de lo que consta la memoria, el centro elegido, así como algunas expectativas y pensamientos del alumno. Se citan motivos de la elección del centro.

La FOE y el Departamento de Orientación. Se hace una descripción de la entidad y, más concretamente, del Servicio de Gestión Avanzada, dentro del cual se enmarca el Departamento de Orientación Profesional.

Actividades Realizadas. Las prácticas se han realizado principalmente en el Departamento de Orientación Profesional, pero también en el resto de los departamentos de que se compone la sección de Gestión Avanzada.

Análisis y Reflexión. Se hace un breve análisis del centro, actividades que se realizan, añadiendo una reflexión y opinión sobre todo ello.

Valoración Personal de las Prácticas. Se abordan diferentes elementos valorativos sobre la realización del Prácticum, tales como relaciones personales, conocimiento del organismo, actividades realizadas, pensamientos y expectativas.

Anexos

Anexo 1. Comunicación empresarial. Nociones generales sobre la comunicación, funciones, tipos de comunicación, estructura de comunicación empresarial...

Anexo 2. Artículos de comunicación empresarial.

Anexo 3. Direcciones de bolsas de trabajo en hospitales públicos.

Identificación	MEM-03	**Alumno/a**	M.A.L.G. y M.A.M.R.
Institución	Consejería de Empleo y Desarrollo Tecnológico de la Junta de Andalucía		
Centro	Red de Servicios de Orientación Profesional «Andalucía Orienta», Centro de Referencia para la Orientación.		

Estructura de la Memoria (Apartados/Descripción)	**Nº Páginas**	34

Las 34 páginas están distribuidas en introducción, descripción (física y organizativa) del centro, enumeración de centros colaboradores, una valoración personal de cada alumno, conclusión y anexos. En la valoración personal individual es donde se hace una breve descripción de las tareas desarrolladas, volviendo en el apartado de las conclusiones a hacerse de forma conjunta. Finalmente, se presenta un anexo en soporte CD-ROM.

Introducción. Breve conceptualización de la orientación profesional, indicación referente al centro donde se han realizado las prácticas y avance de las funciones y actividades de colaboración con los trabajadores.

El Centro. A lo largo de 15 páginas se realiza una descripción, tanto física como organizativa y mediante varias fotografías, del Centro de Referencia para la Orientación, desde el cual se coordina la red de Servicios de Orientación Profesional «Andalucía Orienta». Se enumeran las funciones del Centro de Referencia, los objetivos y principios por los que se rige y se detallan las acciones básicas.

Centros Colaboradores. Se presenta en una tabla, con una extensión de 8 páginas, las entidades colaboradoras con una breve descripción y tipo de servicio que presta.

Valoración y reflexión personal (M.C.L.G.). Se redacta de forma resumida el trabajo realizado por el alumno durante las prácticas: apoyo en la zona de auto-orientación, en captación de recursos del centro, cómo seleccionar y colgar ofertas de empleo, apoyo en sesiones grupales, elaboración de un taller de habilidades sociales, etc.

Valoración y reflexión personal (M.A.M.R.). Se presenta de forma resumida un diario de prácticas agrupado por semanas, donde quedan recogidas las actividades llevadas a cabo: asistencia a entrevistas, taller de recursos para el empleo, cursos de F.P.O., preparación y realización de sesión grupal sobre habilidades sociales, etc.

Conclusiones. Breve redacción conjunta en la se expresan unas breves conclusiones sobre el periodo de prácticas, el lugar donde se han realizado y la función orientadora.

Anexos. CD con las tareas realizadas en el centro y otros documentos del mismo, como plantillas, programación de talleres, listado de centros, etc.

Identificación	MEM-04	**Alumno/a**	M.M.B.
Institución	Ayuntamiento de Huelva		
Centro	Patronato de Desarrollo Local y Turismo, Área de Formación y Empleo.		
Estructura de la Memoria (Apartados/Descripción)		**Nº Páginas**	19

El documento cuenta con 19 páginas, sin índice, distribuidas en una presentación del organismo (9 páginas), un diario de prácticas en formato de tabla (3 páginas), reflexión personal (1 página) y un anexo (6 páginas) con la programación de dos cursos y datos estadísticos con gráficos facilitados por el INEM sobre tasas de desempleo.

Presentación. Presentación descriptiva del organismo autónomo «Huelva Impulsa», del Ayuntamiento de Huelva, cuya finalidad es servir de intermediación en el empleo, generar actividades económicas y fomentar la competitividad de empresas locales. Se articula en cinco áreas de trabajo: Centro de Iniciativas Empresariales, Formación y Empleo, Parque Huelva Empresarial, Recursos Externos y Calidad. Las tres primeras son las destinadas como servicios públicos. En este primer bloque de la memoria se lleva a cabo un recorrido por los distintos servicios y se presenta un organigrama y una descripción de los espacios donde se ubica el organismo.

Diario. Tabla con una breve descripción de la/s tarea/s realizada/s cada día. Entre estas actividades están: Propuesta de temas y bocetos para la realización de cursos, recoger y organizar información, visitar centros para recoger información sobre cursos y valorar instalaciones para su posible realización, recoger y registrar solicitudes (actividad citada en repetidas ocasiones), coordinación con asociaciones para realizar cursos, realizar gráficos estadísticos.

Reflexión Personal. Se hace mención expresa a que la principal tarea asignada sería la preparación de la documentación y seguimiento de las solicitudes para las plazas de una escuela-taller.

Anexos

Programa de tres cursos organizados por el organismo (Objetivos, contenidos, fechas, horarios...).

Gráficos estadísticos de parados (INEM).

Identificación	MEM-05	**Alumno/a**	E.P.S.
Institución	Consejería de Empleo y Desarrollo Tecnológico de la Junta de Andalucía		
Centro	Centro de Formación ocupacional «Vistalegre» de la Delegación Provincial de Huelva.		

Estructura de la Memoria (Apartados/Descripción)	**Nº Páginas**	26

20 páginas corresponden al desarrollo de la memoria y 6 a dos anexos. Las prácticas han sido realizadas por un grupo de 9 alumnos, dedicándose las páginas 6-7 a resumir las actuaciones realizadas, 8-9 a una valoración general conjunta y 10-20 a un informe individualizado, con actividades realizadas, incidencias y reflexión individual.

Descripción y caracterización del centro. Se realiza una descripción física del centro y se enumeran los cursos que se imparten. Consta de las siguientes áreas: Fomento de Empleo, Intermediación e Inserción Laboral y Formación para el Empleo.

Las prácticas han sido realizadas en el área de Formación para el Empleo, en la que trabajan 9 técnicos, con funciones de: selección de alumnado para los cursos, seguimiento de los cursos, supervisión y evaluación de las entidades formativas, gestiones administrativas y asesoramiento al alumnado acerca de los cursos.

Las cuatro páginas siguientes (2-5) se dedican a ofrecer una visión general acerca del cometido del Servicio Andaluz de Empleo, funciones, servicios y normativa vigente.

Proyecto de actuación, materiales e instrumentos elaborados. Resumen de actividades generales: Exploración del programa «GEFOC», selección de alumnos para cursos (mediante un técnico, el director de la entidad y un monitor), seguimiento de cursos (materiales, mobiliario, parte de visitas, dinámica grupal con el monitor previa al curso, evaluación mediante cuestionario, orientación e información sobre becas, desplazamientos...), actividades administrativas y otras actividades (conocimiento de programas y visitas a otras entidades).

Valoración conjunta de las prácticas. Se aportan aspectos positivos, negativos y propuestas de mejora común a todos los alumnos que han realizado las prácticas en este centro.

Informe individual. Redacción de las actividades, diferenciando las realizadas dentro de la Delegación (reconocimiento de las instalaciones, preparar parte de visitas a los cursos, atender el teléfono, trabajar con el programa «GEFOC», envío de fax, clasificar documentación...), como fuera de ella (presenciar entrevistas para seleccionar alumnado, seguimiento de cursos, rellenar partes...). Entre las paginas 18-20 se hace un análisis, reflexión y valoración personal donde se explicita la percepción sobre las prácticas realizadas.

Anexos

Anexo 1. Planificación de actividades, a modo de diario.

Anexo 2. Fichas de los programas «Cualifica» y «Mujer rural».

Identificación	MEM-06	**Alumno/a**	A.J.M.C.
Institución	Exmo. Ayuntamiento de Bollullos Par del Condado		
Centro	Área de Prevención de Drogodependencias		

Estructura de la Memoria (Apartados/Descripción)	**Nº Páginas**	30

20 páginas las ocupan los apartados de la memoria y 10 corresponden a dos anexos. La memoria se divide en 2 bloques: informe colectivo e informe individual. El informe colectivo tiene los apartados comunes a los alumnos que han realizado el Prácticum en el mismo lugar, mientras que el informe individual se corresponde con la planificación, procesos, condiciones, etc. de cada alumno.

Descripción y caracterización del centro. Breve descripción de la localidad, economía, etc., y del lugar donde se ubica el centro, además de una descripción física del mismo y recursos materiales. Se especifica el horario y se describen brevemente los programas de trabajo, con varias actividades planificadas en cada programa. Se enuncian los objetivos de cada programa y una breve fundamentación.

Proyecto de actuación. En cada programa, se expone la previsión de acciones. Del programa «Ciudad ante las drogas», se ha llevado a cabo un taller para dejar de fumar, además de preparar convocatorias posteriores del mismo programa, mientras que del programa «Forma Joven», se tenía prevista la actividad «Qué alu_cine».

Presentación y justificación de la planificación individual. Se narra brevemente la actividad prevista a realizar por parte de los técnicos del área, así como los recursos, los destinatarios y la posible efectividad de las acciones.

Descripción del proceso y actividades realizadas. Se recoge, en forma de narración, los momentos, reuniones, indagaciones, búsqueda de información y elaboración de materiales a lo largo de las prácticas.

Condiciones de las sesiones de trabajo y las incidencias ocurridas. En una tabla que ocupa 3 páginas, se recoge en formato de diario las actividades concretas realizadas. Después de este diario, se detallan algunas incidencias que el alumno considera destacar.

Análisis y reflexión de los resultados obtenidos. Se redacta un resumen de los resultados de un cuestionario pasado a un grupo de sujetos, así como una breve interpretación de algunos de estos resultados.

Reflexión y valoración personal. Se describen pensamientos, reflexiones y valoraciones en relación con todo cuanto ha acontecido durante las prácticas.

Anexos.

Anexo 1. Cuestionario «Jóvenes bollulleros/as ente el tabaco».

Anexo 2. Fichero sobre los programas de prevención de drogodependencias.

Identificación	MEM-07	**Alumno/a**	E.S.R.
Institución	ATTENDIS		
Centro	Colegio CEOSA Entrepinos		

Estructura de la Memoria (Apartados/Descripción)	**Nº Páginas**	20

El documento cuenta con 20 páginas, sin índice, distribuidas en una presentación del organismo, en la que se realiza una larga descripción de sus departamentos, proyectos, actividades, programas, personal docente, jornadas, publicaciones, contextualización y entorno social etc., en un total de 15 páginas, un organigrama del centro (1 página), líneas de actuación que ha llevado a cabo el alumno (2 páginas), para concluir con una valoración personal (2 páginas).

Presentación. Presentación amplia y descriptiva de la empresa ATTENDIS, en la que se describen varios proyectos que se llevan a cabo en la entidad, actividades, programas, jornadas, publicaciones etc., cuya finalidad, según expresa el alumno, es la de proporcionar al alumnado una educación acorde con las exigencias del siglo XXI.

Marco de actuación. De forma contextualizada nos describe las dependencias y el entorno social del Colegio Ceosa Entrepinos, (centro perteneciente a la empresa ATTENDIS). Igualmente se presenta un organigrama del centro.

Trabajo realizado. En unas breves líneas describe la toma de contacto y muestra la línea de actuación que ha seguido, incluyendo su plan de trabajo en el departamento psicopedagógico del centro. También describe las pruebas individuales y colectivas que ha pasado al alumnado.

Valoración Personal. En una página y media se recoge la valoración personal del alumno, indicando que ha sido muy positiva y satisfactoria, habiéndolas realizado en su propio centro de trabajo, con conocimiento pleno de sus compañeros y persona que ha tutorizado sus prácticas.

Identificación	MEM-08	**Alumno/a**	J.F.V.
Institución	Consejería de Educación de la Junta de Andalucía		
Centro	IES El Sur (Lepe)		

Estructura de la Memoria (Apartados/Descripción)	**Nº Páginas**	31

De las 31 páginas del documento, 1 se dedica al índice, 2 corresponden a la introducción, 3 a la descripción del centro, 12 a la revisión de los documentos oficiales del centro (Proyecto de Centro, Proyecto Curricular de Centro y Reglamento de Organización y Funcionamiento), 4 páginas son de un resumen a modo de diario de las actividades, situaciones e incidencias ocurridas a lo largo del periodo de prácticas, 3 páginas se dedican a una valoración personal del Prácticum, mientras que las 6 últimas son ocupadas por a los anexos.

Introducción. Breve exposición del fundamento del Prácticum a realizar en el centro, así como resumen de los apartados de que consta la memoria.

Descripción del centro. Se hace un recorrido por el centro, las instalaciones, plantilla de profesores y personal de administración y servicios, así como de alumnado al que atiende y características del entorno social y económico.

Análisis de documentos. Los diferentes documentos oficiales del centro se describen y analizan, indicando sus apartados, utilidad y forma de aplicación.

Valoración personal. A lo largo del texto de puede diferenciar unas conclusiones extraídas del periodo de prácticas y una valoración personal que realiza el alumno. Las conclusiones tienen matices más neutros, mientras que en la valoración aparecen expresiones referidas a la relación personal, aportaciones del Prácticum para su formación y otras manifestaciones similares.

Anexos.

Anexo 1. Programa sobre prevención de la drogodependencia.

Anexo 2. Programa sobre convivencia y resolución de conflictos.

B. Descriptores de las memorias

Descriptores MEM-01

1. Análisis físico del centro de trabajo.

No existen datos.

2. Presentación de organigrama de la institución y/o del centro de trabajo.

No existen datos.

3. Realización de análisis sobre documentación del centro.

No existen datos.

4. Relación de objetivos a alcanzar por parte de la institución.

No existen datos.

5. Descripción de los servicios que ofrece la institución.

No existen datos.

6. Referencias a competencias/funciones en el contexto profesional.

No existen datos.

7. Presentación de proyecto/s de trabajo a realizar durante el periodo de prácticas.

No existen datos.

8. Referencias a la aplicación de conocimientos teóricos aplicados en la práctica.

Referencia a la asignatura de Métodos de Investigación, en la que se expresa la insuficiente formación recibida para aplicación de programas de análisis de datos.

9. Descripción de actividades realizadas por el alumno.

Se presentan las actividades realizadas de forma semanal, redactándose las situaciones y acciones llevadas a cabo. Se destaca la celebración de una quincena cultural, de la que aparece el calendario completo.

10. Referencias a la participación del tutor del centro colaborador.

Las referencias a la persona que tutela son puntuales, relacionadas con encargo de tareas, corrección de algún documento o realización de algún acto protocolario.

11. Planteamientos alternativos a las propuestas desarrolladas en el centro de trabajo.

No existen datos.

12. Referencias a entrevistas realizadas con el profesor-supervisor.

No existen datos.

13. Referencias a las sesiones informativas y de reflexión.

No existen datos.

14. Valoración de las prácticas.

Se hace una valoración indicando que las prácticas han resultado positivas. Además, se especifica que «las prácticas aportan nuevos conocimientos, aún desconocidos para mí, y me han ayudado a practicar algunos que ya poseía anteriormente».

Como condicionante para la elección de centro no se indican ámbitos de preferencia o líneas de intervención psicopedagógica, sino que el principal criterio es poder compaginar la ocupación laboral con el tiempo de prácticas y poder estar cerca de casa: «Como la elección me cogió de improviso, no supe qué elegir al principio, no había ningún sitio que me interesara en especial; por ello me decanté por aquellos lugares que pudiera compaginar con mis trabajos y aquellos que se encontraran más cerca de mi lugar de residencia».

En relación con las orientaciones, apoyos, funciones o instrucciones para el desarrollo del Prácticum, se expresa que «debería haber más explicación sobre las funciones y contenidos que debemos realizar durante el periodo de prácticas».

Se destacan como aspectos nuevos para el alumno: Diseñar proyectos para actividades (jornadas, cursos...), trato a personas de distintas edades, con sus respectivas peculiaridades, poner en práctica aspectos ya conocidos: diseño de cuestionarios, pasarlos, recogida de datos, agrupar y analizar resultados, así como navegación por Internet. En el ámbito personal, destaca lo satisfactorio en las relaciones personales.

Se destacan como aspectos negativos el que «la tutora, debido a que es una persona muy ocupada, no me dedicó mucho tiempo» y «debería haber más asignaturas de prácticas, y que éstas fueran más duraderas».

Descriptores MEM-02

1. Análisis físico del centro de trabajo.

No se aportan datos.

2. Presentación de organigrama de la institución y/o del centro de trabajo.

Se hace una descripción de la entidad y, más concretamente, del Servicio de Gestión Avanzada, dentro del cual se enmarca el Departamento de Orientación Profesional.

La FOE está dividida en tres áreas (Jurídica, Servicios Avanzados a las Empresas y Organización y Acción Institucional) y dos departamentos (Relaciones con asocia-

dos y empresas y Comunicación). Al hacer referencia a los Servicios Avanzados se enumeran los diferentes departamentos de los que consta, entre los cuales está el Departamento de Orientación Profesional, en el cual el alumnado ha desarrollado su actividad práctica. De este departamento se citan los objetivos que se pretenden alcanzar, así como los servicios que presta.

3. Realización de análisis sobre documentación del centro.

No se aportan datos.

4. Relación de objetivos a alcanzar por parte de la institución.

Se enumeran los objetivos del servicio de Orientación Profesional de la F.O.E.: Apoyar a las personas desempleadas en su proceso de inserción laboral, aumentar la empleabilidad de los demandantes de empleo y servir de nexo entre las demandas de los empresarios y las necesidades de los demandantes de empleo.

5. Descripción de los servicios que ofrece la institución.

Los servicios que ofrece la institución son: Información sobre el mercado laboral, asesoramiento sobre búsqueda de empleo, información sobre becas, orientación vocacional, talleres de empleo, bolsas de trabajo, estrategias para alcanzar mayores aptitudes personales y profesionales.

6. Referencias a competencias/funciones en el contexto profesional.

No se aportan datos.

7. Presentación de proyecto/s de trabajo a realizar durante el periodo de prácticas.

No se aportan datos.

8. Referencias a la aplicación de conocimientos teóricos aplicados en la práctica.

No se aportan datos.

9. Descripción de actividades realizadas por el alumno.

El alumno ha realizado sus prácticas principalmente en el Departamento de Orientación Profesional, pero también en el resto de los departamentos de que se compone la Gestión Avanzada.

Las actividades a las que hace referencia son: Conocer y consultar páginas web; conocimiento y uso de bases de datos, introduciendo currículum vitae y ordenarlos; repartir cartelería a otros departamentos y servicios; observación participante en entrevistas informativas, de asesoramiento y orientación, labores de formación, labores de intermediación; dinámica de grupos para preseleccion; entrevistas de orientación de atención individual; concertar citas, confirmar con los usuarios de FOE por teléfono asistencia y marketing de cursos; envío de materiales sobre actividades (cursos, jornadas, etc.).

10. Referencias a la participación del tutor del centro colaborador.

Se hace una referencia, en la enumeración de las actividades realizadas por el alumno, para indicar que se han elaborado materiales varios (recogidos en el anexo de la memoria), bajo la coordinación de la tutora.

11. Planteamientos alternativos a las propuestas desarrolladas en el centro de trabajo.

No se aportan datos.

12. Referencias a entrevistas realizadas con el profesor-supervisor.

No se aportan datos.

13. Referencias a las sesiones informativas y de reflexión.

No se aportan datos.

14. Valoración de las prácticas.

Se hace una valoración positiva de la relación personal con los integrantes del servicio. Expresa preocupación por no querer ser un obstáculo: «He intentado tender actitudes de cooperación y valoración, sin querer tomarme más libertades de las que ellos me habían ofrecido, de cara a ser tolerado y aceptado». Presenta gratitud por la confianza mostrada en su persona: «También reflejar mi disposición para ayudar en cualquier momento, lo que ha hecho que en algunos momentos confiaran en mí para hacer una tarea propia del servicio». Muestra desconocimiento del organismo: «He de manifestar que realicé un trabajo de acaparación informativa previa para saber con lo que me iba a encontrar». Se hace una indicación expresa a las prácticas como fuente de yacimiento de empleo: «Poco a poco voy empezando a ver yacimientos de empleo para los psicopedagogos, y éste es uno. La figura del psicopedagogo es muy importante en un servicio como éste, ya que llegan muchas personas totalmente perdidas y necesitan orientación profesional, vocacional, laboral...». Las prácticas son fuente enriquecimiento como profesional: «Este periodo me ha enriquecido bastante, he aprendido una metodología de trabajo profesional para un futuro que puede no estar lejano». Se hace una reflexión sobre la diferencia entre Universidad y mundo laboral: «Las personas me han aportado, aparte de la experiencia, unos recursos muy valiosos que no se adquieren desde la abstracción a la que estamos acostumbrados en la Universidad».

Descriptores MEM-03

1. Análisis físico del centro de trabajo.

Se presenta una descripción física del centro, además de un plano y fotos del edificio y del personal trabajando donde se han desarrollado las prácticas.

2. Presentación de organigrama de la institución y/o del centro de trabajo.

Se realiza una somera descripción de las funciones, recursos, áreas y zonas web que se utilizan para los servicios que se ofrecen. Igualmente, se presenta una tabla en 8 páginas donde se enumeran los 48 centros colaboradores.

3. Realización de análisis sobre documentación del centro.

Se enumera diferentes instrumentos y procedimientos de evaluación para conocer la eficacia del sistema en los servicios que presta a los usuarios.

4. Relación de objetivos a alcanzar por parte de la institución.

Se definen los objetivos, tanto generales como específicos, de la institución, además de detallarse los principios básicos en los que se fundamenta su actuación.

5. Descripción de los servicios que ofrece la institución.

Se detallan los diferentes servicios que se ofrecen, en relación con la orientación sobre situación del mercado de trabajo, búsqueda de empleo, orientación vocacional...

6. Referencias a competencias/funciones en el contexto profesional.

No se aportan datos.

7. Presentación de proyecto/s de trabajo a realizar durante el periodo de prácticas.

No se aportan datos.

8. Referencias a la aplicación de conocimientos teóricos aplicados en la práctica.

No se aportan datos.

9. Descripción de actividades realizadas por el alumno.

Se presenta en los anexos tabla-calendario de cada uno de los alumnos de prácticas con la planificación de actividades del servicio, así como el profesional responsable. En el apartado de valoración y reflexión personal, cada alumno hacer un recorrido general descriptivo de los diferentes momentos y situaciones por los que ha pasado.

10. Referencias a la participación del tutor del centro colaborador.

Se hace una indicación a la tutora en la realización de una tabla de actividades a realizar organizada por centros de la red Andalucía Orienta.

11. Planteamientos alternativos a las propuestas desarrolladas en el centro de trabajo.

No se aportan datos.

12. Referencias a entrevistas realizadas con el profesor-supervisor.

No se aportan datos.

13. Referencias a las sesiones informativas y de reflexión.

No se aportan datos.

14. Valoración de las prácticas.

Prácticamente la totalidad de la memoria ha sido elaborada de forma conjunta por ambos alumnos, a excepción de la valoración y reflexión personal, donde cada uno ha expuesto su experiencia personal, además de una valoración del Prácticum realizado.

Valoración y reflexión personal (M.C.L.G.)

«La duración del periodo de prácticas ha sido breve, por lo que muchas competencias del orientador no las he podido llevar a cabo».

«Mi elección con respecto a este centro ha sido para ampliar mi visión profesional, ya que el psicopedagogo no sólo es una profesión del ámbito educativo, sino que también puede ejercer sus tareas en el contexto organizacional y comunitario».

En este apartado se redacta de forma resumida el trabajo realizado por el alumno durante las prácticas: apoyo en la zona de auto-orientación, en captación de recursos del centro, cómo seleccionar y colgar ofertas de empleo, apoyo en sesiones grupales, elaboración de un taller de habilidades sociales, etc.

Valoración y reflexión personal (M.A.M.R.)

«El hecho de realizar mis prácticas en el Centro de Referencia para la Orientación Profesional «Andalucía Orienta» me ha mostrado una parte de la labor del Psicopedagogo distinta a la que tenía pensada, a la vez que interesante y bonita».

«Mi valoración de las prácticas es muy positiva; quizás poco tiempo para poder realizar mejor algunas labores, pero está muy bien para la toma de contacto con la realización profesional del psicopedagogo en un ámbito que es poco conocido, ya que lo que solemos conocer es la labor del orientador de Instituto».

«También pienso que desde la Facultad se debe explicar mejor cuál es la función que vamos a realizar en las prácticas».

Se presenta, de forma resumida, un diario de prácticas agrupado por semanas, donde quedan recogidas las actividades llevadas a cabo: asistencia a entrevistas, taller de recursos para el empleo, cursos de F.P.O., preparación y realización de sesión grupal sobre habilidades sociales, etc.

Se recoge también la presentación de una oportunidad para cubrir un puesto de trabajo: «Los coordinadores de FEAPS en Huelva me comentaron si me interesaba trabajar con ellos, porque les habían aceptado un programa nuevo y necesitaban personal como mínimo durante siete meses».

Conclusión

En pocas líneas se resalta la importancia del Prácticum como primera aproximación a la labor del psicopedagogo como orientador laboral; también se menciona el

periodo de prácticas como aproximación al mundo del trabajo, pero con el inconveniente de la escasez de no ser suficientemente extensa en el tiempo.

Descriptores MEM-04

1. Análisis físico del centro de trabajo.

Se presenta un plano con los diferentes compartimientos y secciones del Patronato de Desarrollo Local, además de una breve explicación del mismo.

2. Presentación de organigrama de la institución y/o del centro de trabajo.

Se presenta un organigrama con las diferentes secciones de la institución y la relación existente entre ellas, además de describir las cinco grandes áreas de que se compone el servicio.

3. Realización de análisis sobre documentación del centro.

No se aportan datos.

4. Relación de objetivos a alcanzar por parte de la institución.

Se enuncia el objetivo general a alcanzar por la institución «Huelva Impulsa». En la posterior descripción de las diferentes áreas se inserta en el texto el objetivo o finalidad general que pretende conseguir.

5. Descripción de los servicios que ofrece la institución.

Se hace una exposición detallada sobre un documento de presentación del organismo «Huelva impulsa», con los diferentes servicios que lo componen, horario y actividades que desarrolla cada servicio.

6. Referencias a competencias/funciones en el contexto profesional.

No se aportan datos.

7. Presentación de proyecto/s de trabajo a realizar durante el periodo de prácticas.

No se aportan datos.

8. Referencias a la aplicación de conocimientos teóricos aplicados en la práctica.

No se aportan datos.

9. Descripción de actividades realizadas por el alumno.

En formato de tabla se presenta un diario, donde en la columna de la izquierda se indica el día y en la columna derecha, en dos o tres líneas, el evento general o la acción realizada.

10. Referencias a la participación del tutor del centro colaborador.

No se aportan datos.

11. Planteamientos alternativos a las propuestas desarrolladas en el centro de trabajo.

No se aportan datos.

12. Referencias a entrevistas realizadas con el profesor-supervisor.

No se aportan datos.

13. Referencias a las sesiones informativas y de reflexión.

No se aportan datos.

14. Valoración de las prácticas.

En una página se redacta la valoración a modo de reflexión personal, de la que se desprende que las prácticas realizadas no están muy en consonancia con la psicopedagogía, ya que ha estado más decantada hacia la vertiente administrativa y al apoyo en las tareas de las personas que trabajan en la institución.En los párrafos siguientes se recogen algunas expresiones que justifican dicha valoración: «En un principio mi trabajo era muy administrativo, pero mi tutor propuso otras tareas más generales, como el acompañamiento en el día a día de la agencia de colocación y el apoyo en la gestión de las acciones formativas de los posibles cursos que se pudieran crear». «Se puede concretar que la función que he realizado no está muy enfocada a la psicopedagogía, pero la razón de esta deficiencia la deriva a la sobrecarga que sufren los trabajadores de este departamento, ya que deben formalizar cada paso del proyecto, y eso es precisamente lo que he estado haciendo, ya que las prácticas son muy cortas y sólo he podido hacer una pequeña parte del proyecto».

Descriptores MEM-05

1. Análisis físico del centro de trabajo.

Se realiza una breve descripción del edificio, aulas y talleres de que consta, sin base gráfica de planos.

2. Presentación de organigrama de la institución y/o del centro de trabajo.

No se aportan datos respecto a organigrama institucional, aunque se enumeran las funciones encomendadas al personal técnico del área de Formación para el Empleo.

3. Realización de análisis sobre documentación del centro.

Se hace mención expresa a la Ley de Creación del Servicio Andaluz de Empleo (SAE) aprobada en 2002. Igualmente se indica de forma explícita en qué consiste el SAE como organismo. Por tanto, aunque no se cita expresamente, se puede extraer que ha sido necesario consultar algunos documentos de referencia.

4. Relación de objetivos a alcanzar por parte de la institución.

No se aportan datos.

5. Descripción de los servicios que ofrece la institución.

Se enumeran los servicios que presta el SAE a ciudadanos, empresas y entidades tanto públicas como privadas. Entre estos servicios están la Orientación e Inserción, Formación Ocupacional, Fomento del Empleo, Intermediación Laboral, Programas Comunitarios, etc. Tienen su base en unos principios que también se recogen en la memoria, como son la igualdad de oportunidades, gratuidad, transparencia del mercado de trabajo, atención personalizada, etc.

También se citan y describen brevemente las funciones encomendadas al SAE, como son la elaboración de anteproyectos de los Planes de Empleo, gestionar y evaluar las políticas de empleo en Andalucía, resolución de ayudas públicas y asistencia a los distintos órganos de Andalucía en materia de empleo.

6. Referencias a competencias/funciones en el contexto profesional.

En la valoración y reflexión personal se arroja un pensamiento, donde se cita expresamente que el diseño, desarrollo, evaluación y mejora de programas relacionados con la orientación profesional y laboral, y con actividades formativas se tratan de competencias que puede desarrollar un psicopedagogo en estos contextos sociales y comunitarios.

7. Presentación de proyecto/s de trabajo a realizar durante el periodo de prácticas.

No se aportan datos.

8. Referencias a la aplicación de conocimientos teóricos aplicados en la práctica.

No se aportan datos.

9. Descripción de actividades realizadas por el alumno.

En la memoria se presentan dos apartados relacionados con las actividades llevadas a cabo. En el primero se enumeran y describen una serie de acciones generales para desarrollar conjuntamente por los alumnos de prácticas: Programa informático sobre base de datos, proceso de selección de alumnos, seguimiento de cursos, actividades administrativas, etc. En otro apartado, se hace un informe individual describiendo el proceso de las actividades, diferenciando las que se realizaron dentro de la Delegación de Empleo de aquéllas que se realizaron fuera de ésta. Tanto unas como otras se describen en forma de resumen narrativo.

10. Referencias a la participación del tutor del centro colaborador.

La única referencia personal es la que se hace sobre la jefa de sección para informar sobre el desarrollo de las prácticas, presentando a todos los técnicos bajo cuyas directrices o a quienes debían apoyar los alumnos de prácticas, sin que en ningún caso exista indicación a tutor concreto. En la valoración conjunta aparece un comentario

respecto a la asignación de tutor de prácticas: «Al no contar con ningún plan de trabajo predeterminado, ni tampoco con un tutor asignado directamente, no podíamos inmiscuirnos en el trabajo de los técnicos sin su previa autorización o respaldo profesional».

11. Planteamientos alternativos a las propuestas desarrolladas en el centro de trabajo.

No se aportan datos.

12. Referencias a entrevistas realizadas con el profesor-supervisor.

No se aportan datos.

13. Referencias a las sesiones informativas y de reflexión.

No se aportan datos.

14. Valoración de las prácticas.

La valoración de estas prácticas tienen un factor común con otros elementos de la memoria, como es el que se aporta una información a nivel de grupo y, posteriormente, en otro apartado, se realiza una aportación individual.

Valoración conjunta de las prácticas

Aspectos positivos: Conocer el trabajo de un técnico de F.P.O., la diversidad de cursos, proceso a seguir para su puesta en marcha, conocer los centros donde se desarrollan, diferentes programas y proyectos del Servicio Andaluz de Empleo, flexibilidad del horario.

Aspectos negativos: Falta de un plan de trabajo organizado o previsto con anterioridad para el alumnado de prácticas, ambiente algo incómodo con algunos técnicos, lo que provoca situaciones de incertidumbre, no contar con un tutor concreto, sino que todos los técnicos marcan pautas de trabajo.

Propuestas de mejora: Proponer a los técnicos la asistencia de alumnado de prácticas y recoger la iniciativa o no para realizar tareas de tutorización, así como marcarles las pautas de formación de dicho alumnado. Planificar y organizar el sistema de prácticas.

Informe individual

Una vez narradas las actividades a nivel individual, en otro apartado se hace una descripción de algunas incidencias y situaciones concretas acontecidas durante el periodo de prácticas.

Entre las páginas 18-20 se hace una reflexión y valoración personal donde se explicita la percepción sobre las prácticas. Se indica la existencia de varios técnicos que llevan una finalidad común, pero con una cultura individualizada de trabajo, sin que para el tema del Prácticum se haya asignado un tutor concreto: «En principio pensaba que me asignarían un tutor y que mis intervenciones estarían mejor definidas».

De la valoración se puede extraer una contraposición de fuerzas, entre la satisfacción por la labor bien realizada y la insatisfacción de algunas relaciones interpersonales: «Cada día que pasaba se me iluminaba la vida; era como si me inyectasen adrenalina para soportar aquellos humos negros enclavados por las esquinas, por los rincones, por los pasillos». «Puedo decir que se han cumplido mis expectativas, familiarizándome con el diseño, desarrollo, evaluación y mejora de programas relacionados con la orientación profesional y laboral, y con actividades formativas. Luego, puedo confirmar que se tratan de competencias que puede desarrollar un psicopedagogo en estos contextos sociales y comunitarios».

Descriptores MEM-06

1. Análisis físico del centro de trabajo.

Se indica que el lugar donde se ubica el centro es el Polideportivo Municipal, donde además de instalaciones deportivas existen despachos de diferentes áreas del Ayuntamiento. Se describe la estructura del despacho y los recursos materiales con que cuenta.

2. Presentación de organigrama de la institución y/o del centro de trabajo.

No existen datos. Se indica el área del Ayuntamiento en que se inserta y el horario de trabajo, pero no se hace referencia a las líneas organizativas ni estructura funcional.

3. Realización de análisis sobre documentación del centro.

No existen datos sobre documentación propia del centro, a excepción de las referencias y descripción de los citados programas.

4. Relación de objetivos a alcanzar por parte de la institución.

Se enuncian los objetivos de los programas a desarrollar, pero no aparecen expresamente cuál es la finalidad de la entidad en sí misma. Por tanto, consideramos que sí existen objetivos como punto de referencia para la realización del trabajo a desarrollar por parte del alumno. Los objetivos a abordar versan sobre la disminución, reducción y eliminar del consumo de drogas legales o ilegales, generar procesos de sensibilización sobre la percepción social del problema de la drogadicción, fomentar alternativas a nivel ocupacional.

5. Descripción de los servicios que ofrece la institución.

Se indican los programas a poner en marcha, con los destinatarios de los mismos, por lo que se puede dar por afirmativa la indicación de los servicios.

6. Referencias a competencias/funciones en el contexto profesional.

En el apartado de «descripción de proceso y actividades realizadas» se indica la realización de un trabajo de investigación a través de un cuestionario para alumnado de Educación Secundaria.

7. Presentación de proyecto/s de trabajo a realizar durante el periodo de prácticas.

Los proyectos están ya propuestos desde la institución en forma de programas, por lo que se recogen las acciones realizadas por el alumno.

8. Referencias a la aplicación de conocimientos teóricos aplicados en la práctica.

No existen datos.

9. Descripción de actividades realizadas por el alumno.

En uno de los apartados se recoge una descripción general del proceso, mientras que el siguiente se presenta una tabla con un diario de actividades o acciones puestas en marcha por el alumno.

10. Referencias a la participación del tutor del centro colaborador.

Se hacen varias referencias a la profesionalidad de la persona que ha tutelado las prácticas, además del seguimiento y apoyo que ha ofrecido en todo momento.

11. Planteamientos alternativos a las propuestas desarrolladas en el centro de trabajo.

No existen datos.

12. Referencias a entrevistas realizadas con el profesor-supervisor.

No existen datos.

13. Referencias a las sesiones informativas y de reflexión.

No existen datos.

14. Valoración de las prácticas.

Se indica expresamente que se debe facilitar más información sobre los lugares donde se van a realizar las prácticas, ya que se identifican con una realidad totalmente desconocida para el alumnado: «Mi primera reflexión va en relación a que desde la Universidad se debe dar más información sobre los lugares de prácticas, así como de las personas que nos van a asesorar».

Sobre el lugar y situaciones que acontecen, se hace mención explícita a lo enriquecedor y formativo que ha resultado, además de la novedad que ha supuesto: «Tengo que destacar que ha constituido un lugar formativo y enriquecedor de mi formación personal. De esta manera, se ha conformado como un lugar novedoso y

desconocido del que no tenía conocimiento y del cual he tenido la oportunidad de conocer». También se hace referencia a este contexto como uno de los posibles ámbitos de intervención de la Psicopedagogía: «Desde la Universidad se debe todos los años hacer un esfuerzo por disponer en este lugar de estas plazas, porque es un verdadero ámbito de actuación del psicopedagogo y de formación».

Se valora muy positivamente a la persona que ha tutorizado las prácticas: «Me refiero en este caso a mi tutora, que me ha ofrecido en todo momento una confianza para poder actuar y me ha dado la oportunidad de ofrecer mis conocimientos, así que destaco que su labor me ha enriquecido como profesional».

También se hace referencia a la duración del periodo de prácticas, valorándose como de corta duración: «Me gustaría recoger que el periodo de prácticas debería abarcar más tiempo, ya que desde mi opinión es este periodo el que verdaderamente te forja como psicopedagogo».

Descriptores MEM-07

1. Análisis físico del centro de trabajo.

Se describe de forma breve la estructura del edificio y las dependencias que lo conforman.

2. Presentación de organigrama de la institución y/o del centro de trabajo.

Presenta un organigrama en el que se muestra claramente las líneas jerárquicas y departamentales del centro.

3. Realización de análisis sobre documentación del centro.

No se detalla ningún documento oficial del centro, aunque si se muestra una amplia información sobre la Institución ATTENDIS.

4. Relación de objetivos a alcanzar por parte de la institución.

No existen datos.

5. Descripción de los servicios que ofrece la institución.

Se detalla que es un centro educativo.

6. Referencias a competencias/funciones en el contexto profesional.

No existen datos.

7. Presentación de proyecto/s de trabajo a realizar durante el periodo de prácticas.

No existen datos.

8. Referencias a la aplicación de conocimientos teóricos aplicados en la práctica.

No existen datos.

9. Descripción de actividades realizadas por el alumno.

Detalla brevemente la actividad principal a la que se ha dedicado, mencionando las pruebas y test que ha pasado al alumnado.

10. Referencias a la participación del tutor del centro colaborador.

No existen datos.

11. Planteamientos alternativos a las propuestas desarrolladas en el centro de trabajo.

No existen datos.

12. Referencias a entrevistas realizadas con el profesor-supervisor.

No existen datos.

13. Referencias a las sesiones informativas y de reflexión.

No existen datos.

14. Valoración de las prácticas.

Expresa gran satisfacción por el trato recibido, el apoyo que los profesionales del centro le han dado y, tras calificarla como muy positiva, agradece a la institución, equipo directivo, compañeros y alumnado la facilidad prestada para poder realizar las prácticas en estas dependencias.

Descriptores MEM-08

1. Análisis físico del centro de trabajo.

Se describe brevemente la estructura del edificio y las dependencias que lo forman, además de los recursos disponibles. En el aparatado de descripción del centro se recogen los datos generales del entorno, del centro, situación socio-económica familiar, etc.

2. Presentación de organigrama de la institución y/o del centro de trabajo.

No existen datos.

3. Realización de análisis sobre documentación del centro.

Se presenta un análisis general de los documentos oficiales del centro: Proyecto de Centro, Proyecto Curricular de Centro y Reglamento de Organización y Funcionamiento, explicitándose sus apartados, objetivos generales de centro, etapa y ciclos, planteamientos curriculares y metodológicos, etc.

4. Relación de objetivos a alcanzar por parte de la institución.

Aunque no se detallan explícitamente como parte de la memoria, sí se recogen los objetivos generales del centro en el apartado de análisis de la documentación.

5. Descripción de los servicios que ofrece la institución.

Se detalla que es un centro educativo, indicando las propuestas curriculares, metodológicas, de evaluación y demás elementos que rigen la oferta de servicios del centro.

6. Referencias a competencias/funciones en el contexto profesional.

No existen datos.

7. Presentación de proyecto/s de trabajo a realizar durante el periodo de prácticas.

No se presentan datos sobre proyectos elaborados por el alumno. Los proyectos que se presentan en la memoria corresponden a los programas ya establecidos por el Departamento de Orientación como apoyo a la acción tutorial. El alumno expresa las acciones realizadas en estos programas, pero no se realizan aportaciones de proyectos que se presentan para su puesta en acción.

8. Referencias a la aplicación de conocimientos teóricos aplicados en la práctica.

No existen datos.

9. Descripción de actividades realizadas por el alumno.

Se expone la actividad a la que se ha dedicado, mencionando las pruebas y test que ha pasado al alumnado, entrevistas individualizadas y actividades de aula con el orientador del centro, relacionadas con los programas que se están llevando a cabo durante este periodo.

10. Referencias a la participación del tutor del centro colaborador.

No existen datos; sólo se recogen referencias para indicar las acciones propias de la labor profesional como orientador del centro.

11. Planteamientos alternativos a las propuestas desarrolladas en el centro de trabajo.

No existen datos.

12. Referencias a entrevistas realizadas con el profesor-supervisor.

No existen datos.

13. Referencias a las sesiones informativas y de reflexión.

No existen datos.

14. Valoración de las prácticas.

Expresa gran satisfacción por el trato recibido, el apoyo que los profesionales del centro le han dado y, tras calificarla como muy positiva considera la necesidad de profundizar en los aspectos prácticos de la titulación del Psicopedagogía.

C. Verificación de descriptores

A modo de agrupamiento de datos en relación con las memorias analizadas, se presenta la siguiente tabla en la que se recogen los indicadores revisados y la existencia o no de datos, información, expresiones o alusiones sobre los mismos:

VERIFICACIÓN DE DESCRIPTORES							
MEM-01	**MEM-02**	**MEM-03**	**MEM-04**	**MEM-05**	**MEM-06**	**MEM-07**	**MEM-08**
1. Análisis físico del centro de trabajo.							
-	-	X	X	X	X	X	X
2. Presentación de organigrama de la institución y/o del centro de trabajo.							
-	X	X	X	-	-	X	-
3. Realización de análisis sobre documentación del centro.							
-	-	X	-	X	-	-	X
4. Relación de objetivos a alcanzar por parte de la institución.							
-	X	X	X	-	X	-	X
5. Descripción de los servicios que ofrece la institución.							
-	X	X	X	X	X	-	X
6. Referencias a competencias/funciones en el contexto profesional.							
-	-	-	-	X	X	-	-
7. Presentación de proyecto/s de trabajo a realizar durante el periodo de prácticas.							
-	-	-	-	-	X	-	-
8. Referencias a la aplicación de conocimientos teóricos aplicados en la práctica.							
X	-	-	-	-	-	-	-
9. Descripción/enumeración de actividades realizadas por el alumno.							
X	X	X	X	X	X	X	X
10. Referencias a la participación del tutor del centro colaborador.							
X	X	X	-	X	X	-	-
11. Planteamientos alternativos a las propuestas desarrolladas en el centro de trabajo.							
-	-	-	-	-	-	-	-
12. Referencias a entrevistas realizadas con el profesor-supervisor.							
-	-	-	-	-	-	-	-
13. Referencias a las sesiones informativas y de reflexión.							
-	-	-	-	-	-	-	-
14. Valoración de las prácticas.							
X	X	X	X	X	X	X	X
(**-**): *Sin existencia de datos* (**X**): *Existencia de datos*							

Utilizando la estructura del instrumento diseñado para el análisis documental de las memorias del Prácticum, procedemos a continuación a realizar un resumen comparativo de estos documentos, contrastando sus diferentes elementos constitutivos según los catorce descriptores propuestos.

Descriptor 1. Análisis físico del centro de trabajo.

Con este descriptor se pretende averiguar si en la memoria se recogen indicaciones sobre el lugar, a nivel general, o los elementos, recursos y materiales que el alumnado puede considerar necesarios o de interés para la realización de sus actividades. Las memorias 03, 04, 05, 06, 07 y 08 realizan una descripción más o menos detallada del entorno físico en el que ubica el centro de trabajo, mientras que la 01 y la 02 no tienen en cuenta este asunto.

Esta información pone de relieve que, dentro de los apartados de la memoria, la descripción y análisis del entorno y de los recursos disponibles tienen una importancia relativa para el alumnado o no existe una unificación de este criterio para la cumplimentación de la memoria.

Descriptor 2. Presentación de organigrama de la institución y/o del centro de trabajo.

Otro aspecto a considerar para la adecuada adaptación e integración del alumno en el marco organizativo es el conocimiento de la estructura y el funcionamiento del sistema. En este sentido, con la verificación de su inclusión en la memoria se quiere detectar si el alumno considera importante este asunto.

En la memoria 02 se dedican varias páginas (3-7) a describir los diferentes servicios, áreas y departamentos de que consta la institución y, más detalladamente, del servicio donde el alumno ha realizado las prácticas, pero no aparece un organigrama o sistema similar que defina y delimite la estructura profesional. También las memorias 03, 05 y 06 recogen descripción de funciones, recursos, horarios y servicios, pero sin que exista un organigrama

o se haga referencia expresa a estructura organizativa. En la memoria 04 sí se presenta un organigrama con las diferentes secciones de la institución y la relación existente entre ellas, además de describir las áreas de que se compone el servicio. Igualmente, la memoria 07 recoge un organigrama en el que se muestran las líneas jerárquicas y departamentales del centro. Las memorias 01 y 08 no incluyen ninguna indicación que pueda relacionarse con este descriptor.

Por tanto, se puede deducir una carencia de información a nivel de documentación sobre la entidad o institución en la mayoría de las memorias donde se ubique organizativa y funcionalmente la labor del psicopedagogo.

Descriptor 3. Realización de análisis sobre documentación del centro.

Se puede considerar interesante indagar en la inclusión de los documentos que rigen el funcionamiento del centro, de manera que el alumnado sea capaz de conocer la importancia de normativa, planificación, fundamentación, reglamentación institucional y cuanta documentación sea precisa para su mejor integración como miembro del centro. Hay varias memorias (01, 02, 04 y 07) en las que no se hace ninguna referencia a documentos del centro o entidad. Por su parte, en la memoria 06 se incluye una indicación a los programas de trabajo y una descripción de actividades para su desarrollo, pero no hay referencias expresa a la documentación que como organismo debe disponer para su funcionamiento.

En la memoria 03 se hace una mención a instrumentos y procedimientos de evaluación para valorar la eficacia del servicio que se presta a los usuarios, pero no se hace referencia alguna a los documentos que rigen el funcionamiento de la entidad.

Una de las memorias que mayor indicación hace a la documentación de la entidad es la MEM-05, donde se recoge la normativa vigente por la que se crea el servicio, además de hacer mención a las características, funciones,

etc., de la entidad; por tanto, aunque no hay referencia expresa a los documentos propios del centro, se infiere que el alumno tiene constancia de la información que de ellos se emana.

En la memoria 08 aparece una descripción detallada de diferentes documentos del centro, como son el Proyecto de Centro, Proyecto Curricular de Centro y Reglamento de Organización y Funcionamiento, pues es un centro docente, y en este tipo de centros se tiene muy en cuenta estos documentos para el planteamiento y desarrollo educativo.

En definitiva, la realización del análisis sobre la documentación de la entidad u organismo donde se desarrollan las prácticas no parece ser un elemento trascendental en la cumplimentación de la memoria del Prácticum, según el tipo de institución de que se trate.

Descriptor 4. Relación de objetivos a alcanzar por parte de la institución.

Con este indicador queremos comprobar si en la memoria aparece la finalidad para la que la institución existe, es decir, los objetivos que se pretenden alcanzar. Las memorias 01, 04 y 07 no recogen este elemento, mientras que en las demás memorias analizadas los objetivos aparecen explicitados en distinto grado. Así en las memorias 02 y 03 los objetivos que la entidad se propone alcanzar se enumeran tanto a nivel general como a nivel específico. En la memoria 04 se redacta un objetivo general, pasando después a detallarse objetivos a alcanzar en determinados programas que se están llevando a cabo. En la memoria 06 se recogen diferente programas de actuación, con los objetivos de cada uno, pero no se explicitan objetivos propios de la entidad. Finalmente, en la memoria 08 se indican claramente los objetivos de centro, etapa y ciclos, todos ellos extraídos de la documentación analizada por el alumno.

Se puede concluir que, por parte del alumnado, existe cierto interés en indicar cuál es la finalidad o metas que se pretenden alcanzar, ya sea a nivel de institución o de programas que se desarrollan con una concreción de objetivos.

Descriptor 5. Descripción de los servicios que ofrece la institución.

Además de la verificación sobre la existencia y el conocimiento de los objetivos, consideramos fundamental indagar si el alumno reconoce los servicios que ofrece la institución donde ha realizado el Prácticum. Prácticamente en todos los documentos de memoria aparece indicado este descriptor, a excepción de las memorias 01 y 07 (aunque esta última deja constancia de ser un centro educativo, no aparecen los servicios que ofrece), estando detallados, bien a nivel de recursos (talleres, bolsas de trabajo, becas...), de servicios propiamente dichos (orientación, formación, asesoramiento...) o de programas que la institución pone en marcha para los usuarios.

Descriptor 6. Referencias a competencias/funciones en el contexto profesional.

Este descriptor hace referencia al reconocimiento por parte del alumno acerca de la detección de competencias profesionales y funciones que se requieren como psicopedagogo en el centro de prácticas. En las memorias 05 y 06 se detalla el contenido de este descriptor, pero sólo a nivel de reflexión personal (MEM-05) o mediante la realización de un trabajo de investigación (MEM-06).

No existen más referencias, ni en estas memorias ni en las demás, acerca de las competencias o funciones que pueden emanar por parte del psicopedagogo durante el desarrollo de las actividades realizadas durante el periodo de prácticas.

En consecuencia, se detecta en los documentos de memoria que el alumnado se incorpora a los centros con unas perspectivas de realización de tareas y actividades, pero que está alejado de unas prácticas reflexivas y críticas acerca de las competencias que puede desarrollar el psicopedagogo en la institución donde está realizando el Prácticum.

Descriptor 7. Presentación de proyecto/s de trabajo a realizar durante el periodo de prácticas.

Se quiere indagar con este descriptor si en la memoria aparecen indicaciones a las propuestas de innovación y mejora de procesos formativos, de orientación, desarrollo, etc., y dar cumplimiento así a uno de los objetivos que el alumno debe cubrir con el Prácticum.

En las memorias 06, 07 y 08 se presentan de forma explícita los programas que cada una de las entidades tiene puestos en marcha, y se hace una indicación expresa a las actividades que el alumno ha realizado, aunque no aparece la existencia de una elaboración propia de un proyecto por parte del alumno en ninguno de estos dos casos. Por tanto, en ninguna de las memorias analizadas se deja constancia de proyectos o programas diseñados o elaborados por el propio alumno para su desarrollo durante el periodo de prácticas.

Sobre este indicador, se puede extraer como conclusión que los alumnos que acceden a determinados organismos se implican y apoyan en los trabajos que ya están diseñados con anterioridad, pero no se plantean la posibilidad u opción de planificarlos, según se desprende del contenido textual de sus memorias.

Descriptor 8. Referencias a la aplicación de conocimientos teóricos aplicados en la práctica.

Este descriptor hace referencia a la vinculación que entre la teoría y la práctica existe en todo desarrollo profesional. Sólo en la memoria 01 se hace una mención a la conexión entre teoría y práctica en el marco del desarrollo del Prácticum, y es para expresar la insuficiente formación recibida en el marco de la investigación para el análisis e interpretación de resultados. En el resto de las memorias no aparece indicación alguna a lo que se intenta recoger en este descriptor.

Descriptor 9. Descripción de actividades realizadas por el alumno.

Con este descriptor se pretende indagar sobre la dedicación a las actividades, trabajos y acciones que el alumno ha realizado durante el periodo de prácticas. Este es uno de los apartados al que más referencia se hace en todas las memorias analizadas, aunque el formato de presentación varía ostensiblemente de unos documentos a otros.

El alumnado redacta, resume o estructura en tablas o en formato de diario, semanario, etc., cuanto acontece y cuanto se implica en los diferentes procesos que se desarrollan en el centro donde están ubicados. Es perceptible en las memorias analizadas la intención del alumnado de expresar, detallar y explicar cuantas acciones se le han encomendado realizar. Estas actividades difieren considerablemente entre las distintas memorias, puesto que están en función del tipo de entidad, tutor, profesionales con lo que se haya contactado, si se han realizado de forma individual o en grupo, etc.

Se puede extraer del análisis de las memorias que muchas de estas actividades están relacionadas con la profesión psicopedagógica, pero se detecta que otras actividades son más de tipo administrativo, informático y de apoyo a la gestión del centro, como es el caso de las memorias 05 y 06.

Descriptor 10. Referencias a la participación del tutor del centro colaborador.

Entre los recursos humanos para el desarrollo del Prácticum ocupa un lugar preponderante la figura del tutor. Su papel se considera trascendental para el aprendizaje del alumno en el terreno práctico. Este descriptor pretende averiguar si para el alumno ha sido relevante esta tutorización.

En la memoria 01 se hacen varias referencias a la persona que tutela el Prácticum en las que su actuación consiste en el encargo de tareas, corrección de documentos o la participación en actos propios de la institución. También en la memoria 02 se realiza una referencia a la persona que tutoriza

el Prácticum, pero sólo para indicar que unos determinados materiales (recogidos en los anexos de las memorias) han sido elaborados bajo su coordinación, sin entrar en detalles sobre la función de tutela sobre el alumno. En la memoria 03 se cita a la persona que tutela para indicar que planifica una tabla con las actividades a realizar por los centros que componen la red de la institución.

Donde más referencias explícitas se hace sobre el tutor es en la memoria 06, en la que se agradece el apoyo que ha ofrecido y la profesionalidad de esta persona. También en la memoria 08 se hace mención expresa al tutor de prácticas sólo para indicar su cargo dentro del centro. Las otras memorias no recogen referencias al tutor de prácticas.

En la memoria 04 no se cita ni explícita ni implícitamente la participación de la persona encargada de tutelar las prácticas, mientras que en la memoria 05 se indica expresamente que no se ha asignado directamente ningún tutor concreto al alumno, sino que está bajo las órdenes o directrices de varios técnicos; además, tampoco se tenía asignado un trabajo predeterminado. Finalmente, en la memoria 07 se hacen mención expresa a las personas que componen el equipo psicopedagógico, pero no se citan intervenciones de ninguno de ellos en calidad de tutor.

De la información extraída en las memorias se puede concluir que la presencia del tutor de prácticas es determinante según qué circunstancias, qué actividades, qué alumnos, qué profesional y en qué centro se desarrolle el Prácticum, puesto que según se desprende de las acciones realizadas por el alumnado, en algunas ocasiones su implicación se reduce a tareas de tipo administrativo, informático, de gestión, etc., con lo cual una tutorización que complemente o guíe los procesos puede ser menos necesaria que en acciones e implicaciones del alumnado de prácticas en las que se requiera la orientación, la innovación, nuevos planteamientos o diseños de programas de intervención.

Descriptor 11. Planteamientos alternativos a las propuestas desarrolladas en el centro de trabajo.

Se pretende averiguar con este descriptor si en la memoria aparece alguna indicación a nuevos planteamientos que proporciona el alumno sobre las propuestas que se desarrollan en el centro de trabajo. Entre los objetivos a alcanzar con el Prácticum está el que el alumnado formule propuestas de innovación y mejora de los procesos formativos, de orientación o desarrollo social y organizativo. Este punto está completamente ausente en las memorias analizadas, lo cual concuerda con el descriptor nº 9, en el que el alumnado expresa que las actividades que realiza tienen vinculación y relación directa con implicarse en los procesos que a la hora de su incorporación se está siguiendo en el centro de trabajo en el que se incorpora. Se deduce así que puede existir cierta reticencia de los profesionales de las diferentes instituciones a que personas externas a la dinámica de trabajo planteen alternativas a los programas o proyectos que en ese momento se están llevando a cabo o experimenten otros nuevos.

Descriptor 12. Referencias a entrevistas realizadas con el profesor-supervisor.

Otro de los elementos fundamentales dentro de los recursos humanos para la planificación y desarrollo del Prácticum es el profesorado universitario en calidad de supervisor. En este descriptor se pretende indagar acerca de su papel para el alumnado, la necesidad de entrevistas para el asesoramiento, resolución de dudas, apoyos de diversa índole, además realizar un seguimiento y facilitar la coordinación entre la Universidad y el centro. En este apartado no se han detectado referencias a encuentros, visitas al centro o entrevistas con el profesor universitario encargado de supervisar las prácticas.

En consecuencia, se puede concluir que, independientemente de los momentos previos al desarrollo del Prácticum, donde se puede dar algún encuentro inicial entre profesor y tutor, o en la sesión de preparación con el

alumnado, se detecta un cierto grado de ausencia del profesorado a lo largo del desarrollo del Prácticum.

Descriptor 13. Referencias a las sesiones informativas y de reflexión.

Un aspecto a destacar en materia de Prácticum es el de las jornadas previas a la incorporación al centro y las finales después de concluir. En este sentido, se indaga en la memoria sobre la utilidad de estas sesiones para el alumnado. Una vez revisadas las memorias, no se detecta en ninguna de ellas que se haga referencias al desarrollo de estas sesiones.

Descriptor 14. Valoración de las prácticas.

Con este descriptor se pretende indagar sobre todo lo concerniente a las reflexiones, opiniones y valoraciones en general que al alumnado le merece la realización del Prácticum. La valoración del Prácticum, con nomenclaturas diferentes (reflexión individual o grupal, valoración, conclusiones finales) según la persona que la realice es el elemento común en todos los documentos de memoria; es decir, todas las memorias analizadas dedican una especial atención y extensión a este apartado.

Los alumnos recogen cuantos aspectos, circunstancias o situaciones les han resultado de interés, tanto de forma positiva como negativa, además de hacer comentarios generales sobre el proceso a lo largo de su actividad durante la realización de las prácticas.

Las memorias de los alumnos que han realizado prácticas conjuntas en el mismo centro suelen ser más largas, ya que incluyen elementos comunes que pueden repetirse en los apartados individuales, como pueden ser actividades similares o iguales, así como valoración de las prácticas y reflexión personal.

Con carácter general, en todas las memorias analizadas se hace una valoración positiva del desarrollo de las prácticas, sobre todo en lo que respecta a las relaciones personales, aprendizaje en un puesto similar a un puesto de

trabajo, aportación de nuevos conocimientos e incluso descubrimiento de facetas del psicopedagogo que se desconocían o no se han puesto de relieve durante los estudios.

Por otra parte, como aspectos negativos se presentan diferentes argumentos sobre la dificultad de conectar la formación recibida en la Universidad con la realidad práctica de los centros de trabajo, así como para expresar lo escaso que resulta el tiempo dedicado para la realización del Prácticum o la falta de información respecto a los lugares previstos para su desarrollo.

III

CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES

El informe de investigación termina con un resumen del estudio, en el cual nos enfrentamos directamente al problema de la redundancia, que caracteriza con tanta frecuencia los trabajos de investigación (Fox, 1981: 813).

Una vez expuesto todo el proceso investigador, el último paso consiste en la redacción de un informe donde se recojan y se reflejen en forma de resumen todos aquellos aspectos destacables por donde ha pasado el estudio llevado a cabo. Tras la finalización del trabajo de toma y análisis de la información, la lectura de los diferentes datos obtenidos, su contrastación según emanen de los diferentes sectores implicados en la investigación, es preciso dedicar un tiempo para extraer conclusiones y determinar el tipo de informe que se pretende redactar, puesto que «los resultados de un estudio avanzarán en la explicación, comprensión y conocimiento de la realidad educativa y contribuirán a la teorización o intervención sobre la misma» (Rodríguez y otros, 1996: 213-214).

Esta tercera parte está dedicada plenamente a plasmar las conclusiones finales del estudio realizado, las limitaciones del mismo, así como las implicaciones que de él pudiesen emanar para su aplicación al terreno que ha sido estudiado y para posteriores trabajos de investigación.

Procedemos a presentar las conclusiones derivadas del contraste de los resultados obtenidos al analizar la información generada por los cuestiona-

rios administrados a los alumnos del Prácticum de Psicopedagogía, las memorias revisadas y las entrevistas realizadas al profesorado universitario encargado de la supervisión y seguimiento y a los tutores de los centros colaboradores, así como del grupo de discusión.

En segundo lugar hacemos un ejercicio de reflexión y revisamos las limitaciones con las que nos hemos encontrado en los diferentes momentos del proceso de investigación, analizando en profundidad las causas, los motivos y los condicionantes que han imposibilitado un mayor avance investigador.

Finalmente, en un tercer apartado procedemos a redactar las implicaciones que se pueden derivar, propuestas de intervención, sugerencias y posibles puertas que, a partir del presente trabajo, se pueden abrir para futuros trabajos de investigación.

Esta tercera parte tiene una estructura diferente a las partes anteriores, colocando cada uno de los apartados anteriormente citados de este bloque en forma de breves capítulos sin numerar, ya que consideramos que la disposición de sus contenidos no se presta a una distribución estructurada con formato de epígrafes.

Conclusiones

Antes de cerrar las conclusiones de un proceso de investigación, es aconsejable hacer una recapitulación que recoja los rasgos más destacables de cada una de las fases por las que ha pasado el estudio (Monescillo, 2000) que pueda servir de síntesis del trabajo que se ha realizado.

En los apartados anteriores se pueden consultar al detalle cada paso del trabajo; ahora conviene, para retomar la idea de conjunto, hacer una breve descripción que recuerde en síntesis el proceso seguido en la investigación sobre la aportación del Prácticum en la formación del estudiante de Psicopedagogía y comprobar si la realización del mismo en otros organismos o instituciones, además de las educativas, influye en la apertura de yacimientos de empleo para el psicopedagogo; es decir, cuestiones como: los contenidos del Prácticum de Psicopedagogía, la preparación y disposición de los alumnos de Psicopedagogía para afrontar el Prácticum, comprobar la incidencia del Prácticum en la formación teórico-práctica estudiante de Psicopedagogía, conocer las acciones encomendadas al alumnado en los distintos centros, descubrir y conocer los contextos más favorables para la realización del Prácticum de Psicopedagogía.

Sentíamos inquietud y preocupación por el contraste existente entre los planteamientos teóricos y la práctica real que se marca en el proceso del Prácticum, por lo que consideramos de especial interés realizar un trabajo como el que aquí se presenta.

Tras hacer una primera revisión de la literatura y acotar el tema de investigación, asesorado en todo momento por el Director del presente trabajo, además de otras personas cercanas a esta cuestión, decidimos trazar el proceso del estudio que llevaría a conocer más en profundidad una de las materias con mayor carga crediticia, más repartida a la vez que compartida, y que más debate, polémica y esfuerzos ponen en marcha en el marco de la formación del alumnado de Psicopedagogía.

Para asegurar la validez científica del estudio, procuramos seguir en todo momento las pautas que caracterizan a la investigación en el terreno educativo y las directrices de los investigadores más experimentados y referentes en los métodos de investigación en educación. Así, optamos por diseñar unos instrumentos que fuesen lo suficientemente válidos y fiables como para obtener la información que se pretendía. Un cuestionario, a modo de entrevista masiva, pasado al alumnado que acababa de realizar sus prácticas para conseguir su visión, parecer y opinión, como usuarios y principales interesados en obtener una formación sobre el terreno práctico; unas entrevistas pasadas a supervisores y tutores del Prácticum, como agentes implicados y encargados de la formación de este alumnado; la celebración de un grupo de discusión para contrastar opiniones; y, finalmente, la revisión de uno de los documentos que más peso tiene para determinar tanto la nota académica como otros criterios de evaluación del Prácticum, como es la memoria final.

Respecto a la metodología de investigación, optamos por un enfoque ecléctico que combina los paradigmas cuantitativos y cualitativo, sirviéndonos de los instrumentos y estrategias de recogida de datos anteriormente citados, y para el procesamiento y análisis de datos nos servimos básicamente

de tres programas informáticos que facilitaron bastante la tarea: el WordPerfect (para procesar la información), el SPSS (para hacer el análisis cuantitativo a partir de los resultados de los cuestionarios inicial y final) y el HyperResearch (para estructurar las unidades de información utilizadas en los análisis cualitativos).

Una vez terminado el análisis de los datos aportados por cada uno de los instrumentos aplicados en la investigación, disponíamos ya de unas informaciones que podían ser contrastadas y analizadas entre sí para obtener y/o ratificar evidencias claves, a través de las cuales poder confirmar o no el logro de los objetivos planteados. Nos estamos refiriendo a la posibilidad de poner en juego la técnica de la triangulación, un procedimiento basado en organizar una serie de datos obtenidos en un mismo marco de referencia, aunque provenientes de diferentes fuentes, con la intención de contrastarlos, compararlos y obtener conclusiones válidas y fiables a partir de ellos. Según Elliott (1977: 10), la triangulación «implica la obtención de relatos acerca de una situación de enseñanza desde tres puntos de vista bastante distintos: los correspondientes al profesor, a los alumnos y a un observador». En el caso de la investigación que se ha llevado a cabo, los puntos de vista se refieren a los alumnos, profesores y tutores.

En el proceso de elaboración de las conclusiones de la investigación hemos tenido en cuenta las consideraciones de Buendía (1997: 148), que indica que para concretarlas hay que realizar, al menos, las acciones siguientes:

a) Una adecuada interpretación de los resultados.

b) El análisis de discrepancias entre hipótesis y resultados.

c) La comparación de los resultados obtenidos con los logrados por otros investigadores.

d) Realizar sugerencias para posteriores investigaciones.

Tomando en cuenta lo anterior, procedemos a presentar las conclusiones derivadas del contraste de los resultados obtenidos al analizar la información generada por los diferentes instrumentos. Estas conclusiones las hemos estructurado en distintos bloques, relacionados con la planificación y contenidos del Prácticum, la preparación y madurez del alumnado para afrontar el Prácticum, la incidencia del Prácticum en la formación teórico-práctica, las acciones encomendadas al alumnado en los centros de prácticas, los contextos más favorables para la realización del Prácticum y los yacimientos de empleo; y, finalmente, con los instrumentos y guías para el desarrollo y la evaluación del Prácticum, teniendo en cuenta que algunas de estas conclusiones podrían estar situadas en más de uno de estos campos.

A. En relación con la planificación y los contenidos del Prácticum

Sobre los aspectos relativos a la planificación del Prácticum y los temas relacionados con los contenidos y desarrollo del mismo, se extraen del estudio realizado las siguiente conclusiones:

A.1. La Psicopedagogía se constituye en una disciplina integradora, enriquecida por los conocimientos que aportan la Psicología y la Pedagogía.

Después de más de diez años de la titulación de Psicopedagogía, no parece que aún se haya alcanzado un acuerdo suficientemente amplio y consensuado sobre el status científico y profesional del psicopedagogo. Del análisis del Decreto 916/1992, de 17 de julio, que establece el título oficial de estos estudios, no se deduce claramente el perfil profesional.

De partida, se percibe la intención de la Administración Educativa de establecer una síntesis de las titulaciones de Psicología y Pedagogía, cuya consecuencia no sea la suma de ambas, sino más bien una opción integradora

que proporcione una nueva aplicación profesional enriquecida por los conocimientos que aportan ambas disciplinas.

En lo referente al Prácticum, esta materia se constituye como un conjunto integrado de prácticas que proporcionen experiencia directa sobre diversos aspectos de la intervención psicopedagógica, quedando vinculada a varias áreas de conocimiento, como son Didáctica y Organización Escolar, Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Psicología Evolutiva y de la Educación y Teoría e Historia de la Educación.

Por tanto, consideramos que, como titulación que integra y se enriquece con los conocimientos de la Psicología y la Pedagogía, puede tener un amplio espectro de contextos de intervención, pudiendo abordar situaciones que requieran la combinación de ambas ciencias. El hecho de que el Prácticum sea una asignatura vinculada a áreas de conocimientos de los campos psicológicos y pedagógicos puede constituirse en un elemento que sustenta las bases para confirmar esta consideración.

A.2. Entre los principales objetivos en la planificación del Prácticum está el de disponer de suficientes centros para poder ubicar al alumnado.

El Prácticum se planifica principalmente desde la Universidad, teniendo como criterio prioritario la localización de centros o instituciones donde ubicar al alumnado. De las distintas entrevistas analizadas se extrae que entre los principales objetivos en el planteamiento se encuentra el de disponer de centros suficientes donde poder enviar al alumnado para que realice las prácticas.

Tanto las entrevistas realizadas al profesorado como a las personas encargadas de la tutorización en los centros arrojan una clara información sobre la preocupación institucional de la Universidad por disponer de sufi-

cientes centros para el desarrollo del Prácticum. Ésta es una de las primeras etapas que cubre el Coordinador, y así lo afirman también los tutores de los centros, quienes indican que la Universidad se pone en contacto con la entidad para plantearle la posibilidad de recibir al alumnado.

Por otra parte, hay alumnos que proponen centros docentes u otras instituciones para la realización del Prácticum, bien por conocimiento directo o por ser trabajadores de los mismos. Algunas de estas propuestas coinciden en las localidades de residencia de los alumnos interesados. En cualquiera de estas circunstancias se suele dar la aprobación para que cursen el Prácticum en estos centros, con los correspondientes permisos y realizando los acuerdos que faciliten este hecho. Estos centros u organismos podrán o no seguir abiertos a la recepción de alumnos de prácticas en próximos cursos, lo cual supone, de partida, que se realizan acuerdos inicialmente coyunturales.

El hecho de estar en continua búsqueda de nuevas instituciones, organismos o empresas por parte de la Universidad para la realización del Prácticum puede constituirse en un componente de la planificación y diseño de esta materia que pueda proporcionar nuevas líneas de apertura de yacimientos de empleo para los titulados en Psicopedagogía.

A.3. Se detecta escasa coordinación entre profesorado supervisor y tutores de prácticas.

Existen convenios de colaboración para la realización del Prácticum entre Universidad e instituciones, pero ni supervisores ni tutores tienen constancia de los términos ni las implicaciones que conllevan, como así lo manifiestan en diferentes ocasiones en el desarrollo de las entrevistas. Además, la coordinación existente entre supervisores y tutores se estima escasa en cuanto al mantenimiento de contactos y unificación de criterios sobre

objetivos, contenidos y procesos de actuación formativa para el alumnado, ya que en ningún momento realizan manifestaciones acerca de este hecho, sino que, al contrario, expresan la inexistencia o escasez de contactos de coordinación para el desarrollo del Prácticum.

Los mayores contactos se producen en los procesos de convenios para la colaboración entre las entidades a instancias de la búsqueda del coordinador, pero estos contactos no se producen de forma sistemática entre el personal directamente implicado, sino entre los principales responsables para los detalles de la colaboración o convenio; quedando posteriormente a la iniciativa y voluntad de los supervisores los contactos entre éstos y los tutores de los centros, ya que no existe un protocolo establecido para esta coordinación. A partir de este hecho, y en pro de una mejora de la calidad formativa del Prácticum, consideramos preciso constituir un sistema de convenios de colaboración durante su desarrollo entre Universidad y centros para realizar las prácticas, más allá de los acuerdos coyunturales y del contacto esporádico que pueda existir puntualmente como visitas a los centros por parte del profesorado.

A.4. Se considera insuficiente la carga crediticia del Prácticum como asignatura fundamental en la formación del alumnado de Psicopedagogía.

Sobre el volumen de créditos, existe común acuerdo en estimar escasa la carga crediticia que se otorga al Prácticum como materia de estudio, o en términos similares, el tiempo que pasa el alumnado en un centro realizando prácticas. Así, se extrae de los diferentes informantes que es preciso dedicar más tiempo a la realización del Prácticum, pues ello redundaría en mejor preparación, al estar en mayor contacto con la realidad profesional en la que se tendrán que desenvolver.

Las mayores diferencias entre los distintos implicados en el Prácticum se encuentran en las propuestas referidas al momento más oportuno y favorable para cursarlo. La mayoría del alumnado considera más adecuado llevarlo al último tramo de la carrera, cuando ya se ha cursado el resto de las asignaturas, aunque también hay propuestas variadas consistentes en realizar prácticas a lo largo de un curso completo, alternado con las clases ordinarias.

También se dan casos semejantes a las propuestas anteriores en el profesorado universitario, existiendo opiniones diversas, al igual que en el grupo de tutores, aunque en estos últimos las manifestaciones al respecto son más escasas ya que sólo una de estas personas se pronuncia, expresando que sería interesante hacer menos intensivas las prácticas en pro de una línea más extensiva a lo largo de varios meses.

A.5. El alumnado considera escasos el asesoramiento y la supervisión que lleva a cabo el profesorado universitario en el contexto del Prácticum.

Se considera escaso el asesoramiento que recibe el alumnado del profesorado encargado del Prácticum, por lo que se percibe la necesidad de mayor seguimiento por parte de los supervisores universitarios sobre las prácticas de Psicopedagogía. Las cuestiones planteadas al alumnado en este terreno arrojan una información que indican que el alumnado requiere de mayor asesoramiento antes y durante el desarrollo de las prácticas.

Tanto los alumnos como los tutores afirman que el profesorado que supervisa esta materia realiza escasas visitas a los centros, por lo que la comunicación entre los agentes formadores no llega a ser suficiente para unificar o acordar criterios formativos que repercutan positivamente en el aprendizaje del alumnado. Por su parte, el profesorado universitario es consciente de que las visitas no son todas las que se desearan, pero afirman que

existen obstáculos de tipo académico, administrativo y de distancia; en esta última circunstancia, se hace especial referencia al alumnado que cursa el Prácticum en localidades alejadas de la capital.

En este sentido se hace patente la necesidad de recursos que faciliten la atención al alumnado en sus centros de prácticas y una mayor viabilidad al profesorado para su vinculación con el alumnado a su cargo y con los centros donde están destinados para la realización del Prácticum.

A.6. El alumnado valora positivamente la tutorización recibida a lo largo del desarrollo de sus prácticas, pero principalmente en lo que respecta al apoyo para la realización de las tareas.

Se valora, por parte del alumnado, de manera mucho más positiva la ayuda y apoyo que se recibe desde los tutores de prácticas que desde los supervisores universitarios. Respuesta, por otro lado, que resulta lógica, puesto que con el tutor dentro del centro de prácticas se ha tenido más relación, además de la asignación de funciones más concretas y específicas que se les encomiendan a dichos profesionales.

Aún así, en algunas de las memorias analizadas se detecta que el alumno hace referencias a la persona encargada de tutelar las prácticas como un profesional dentro de su contexto al cual le ha servido como apoyo transitorio en algunos de los procesos llevados a cabo en la entidad. De todas maneras, se deja entrever por parte de alumnos y tutores, que la Universidad ubica al alumnado en los centros para que realicen las prácticas correspondientes, pero el seguimiento llevado a cabo es escaso.

Por otra parte, el profesorado universitario esgrime la no pertinencia de hacer mucho acto de presencia, puesto que en los centros esto podría ser

considerado como una fiscalización institucional o académica; según afirman, es necesario dejar que el Prácticum se desarrolle con la mayor normalidad posible, en unos términos que se asemejen a la vida profesional, sin que por parte de los propios profesionales de los centros se perciba un intrusismo universitario.

A.7. A nivel de planificación universitaria se detecta derivación/declinación de tareas y responsabilidades entre profesorado y Coordinador.

Se percibe cierta tendencia en la derivación o asignación de responsabilidades entre el profesorado que supervisa el Prácticum en relación con la persona que coordina estas funciones. Determinadas expresiones de este profesorado arrojan pensamientos subyacentes sobre las responsabilidades de la coordinación, mientras que por parte de la coordinación se deriva hacia la autonomía de cada supervisor.

Esta situación queda reflejada, por parte del profesorado hacia el Coordinador, en asuntos relacionados con la localización de nuevos centros y/o continuación de acuerdos, mientras que por parte del Coordinador hacia el resto del profesorado se percibe en cuestiones relacionadas con la programación, el seguimiento, la continuidad, la colaboración con el tutor del centro, etc.

Esta cuestión queda al margen de la implicación de tutores de los centros y alumnos, pero queda patente en las manifestaciones y expresiones de las entrevistas realizadas al profesorado universitario.

Ante este panorama se hace preciso un acercamiento funcional sobre las competencias profesionales del profesorado universitario, sin que se diluyan funciones que puedan dar lugar a cuestiones que reviertan en un Prácticum de trámite académico para el alumnado.

A.8. Los créditos correspondientes al Prácticum se distribuyen entre el profesorado en el Plan de Organización Docente para completar la carga docente.

El hecho de que el Prácticum sea una asignatura que comparte diferentes áreas de conocimiento y que son varios los profesores encargados de la misma, trae como consecuencia que se reparta en el Plan de Organización Docente (POD) después de las demás asignaturas del área, como complemento de los créditos a cubrir por el profesorado, relegándose esta materia a segundo plano en la asignación docente de créditos. La asignatura del Prácticum es compartida por varias áreas de conocimiento, quedando vinculada a Didáctica y Organización Escolar, Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Psicología Evolutiva y de la Educación y Teoría e Historia de la Educación.

Esta vinculación de una asignatura a varias áreas implica que varios profesores comparten una materia en la que convergen y se aplican los conocimientos teórico-práctico de la formación recibida por el alumnado; pero también, que este profesorado adscrito a una determinada área aborde en primer lugar la elección de las materias adscritas a su área y de las que es especialista y, posteriormente, para completar los créditos de dedicación docente, el Prácticum.

Estimamos que para otorgar la importancia que el Prácticum requiere como asignatura con alta carga crediticia en el marco del Plan de Estudios se requiere de una asignación que la integre en la distribución dentro de las áreas de conocimiento a las que se vincula, en igualdad de condiciones que el resto de las asignaturas que se asignan a cada Área de Conocimiento.

A.9. Es preciso adecuar los contenidos del Prácticum en función del tipo de centro donde se realice.

Sobre la información recabada a lo largo del presente trabajo, queda patente que el alumnado realiza sus prácticas psicopedagógicas en una amplia diversidad de organismos, tanto públicos como privados, en el sistema educativo formal como fuera de él.

Tal como emana del cuestionario pasado al alumnado, de las distintas actividades que realizan, se extrae que el Prácticum es diferente en función del tipo de centro donde se curse. Así, en un centro educativo, los contenidos a trabajar versan más sobre la atención a la diversidad, dificultades de aprendizaje o pruebas de diagnóstico, mientras que en una institución de atención sociocomunitaria los contenidos están más encaminados a la integración social, reinserción laboral u orientación profesional. En este sentido, debe existir una clara diferenciación de contenidos a tratar y actividades a realizar, en función del contexto en el que se lleven a cabo las prácticas de Psicopedagogía.

En la guía del Prácticum, a modo de programa de la asignatura, debería recogerse un apartado en el que se aporte esta cuestión, de forma que el alumnado tenga claro cuál es el perfil que se requiere, los temas y contenidos a tratar, según la tipología de instituciones y disponer de suficiente criterio para su elección.

B. En relación con la preparación y madurez formativa del alumnado para afrontar el Prácticum

Sobre los asuntos relacionados con la formación previa a la realización del Prácticum y la disposición y expectativas del alumnado, las conclusiones que se pueden extraer de los datos obtenidos son las siguientes:

B.1. El actual Plan de Estudios de la Licenciatura de Psicopedagogía es muy versátil y amplio, lo cual favorece una formación abierta a ser aplicada en diferentes contextos profesionales, aunque el ámbito más abordado es el Sistema Educativo formal.

Tanto alumnado como profesorado consideran que la Psicopedagogía es una titulación versátil y con un currículum formativo muy genérico, lo cual posibilita desarrollar competencias profesionales aplicables en diferentes contextos laborales.

En general, todos los sectores apuestan por ir ampliando los horizontes profesionales más allá del Sistema Educativo, bajo argumentos de implicación psicopedagógica en múltiples aristas de los terrenos personales, profesionales o sociales. La cuestión principal en este asunto radica en la formación necesaria para poder desarrollar intervenciones y propuestas de trabajo en las instituciones que hasta hace unos años no estaban previstas para la realización del Prácticum de Psicopedagogía.

Donde más participación del alumnado se observa, tanto a raíz de las entrevistas, como de los cuestionarios y análisis de memorias, es en los centros educativos y equipos de orientación educativa, percibiéndose como la práctica más habitual la de realizar el Prácticum en estos contextos. Sobre todo en las memorias revisadas se detecta mayor implicación y participación, así como se demuestra mayor solvencia en competencias que en otros contextos, indicándose la participación en pruebas diagnósticas, entrevistas con alumnos de secundaria y familia, intervención en programas de orientación y tutoría. Por contra, en algunos de los centros de los que se ha tomado información a partir de la memoria, se detecta que la formación académica está desvinculada de la actividad llevada a cabo.

B.2. El amplio espectro de asignaturas de la titulación de Psicopedagogía causa que la aportación formativa y la conexión de aquéllas con el Prácticum se perciba de diferente manera, según la materia de que se trate.

Respecto a la aportación formativa de las asignaturas que conforman el plan de estudios de Psicopedagogía, es preciso matizar dos líneas de análisis. Por una parte está el conocimiento de los tutores de prácticas en los centros de trabajo; en este punto, se puede precisar que las personas implicadas en la tutela del alumnado desconocen el currículum formativo de esta titulación, lo cual lleva implícito un desajuste en el cometido de esta asignatura como confluente de las demás, ya que no parece posible la puesta en situación de la aplicación de los conocimientos y competencias adquiridas por el alumnado, si no existe una exigencia del tutor.

Por otra parte, tanto alumnado como profesorado universitario coinciden en que determinadas asignaturas tienen mayor implicación práctica que otras. De la información obtenida en los diferentes instrumentos se extrae que materias relacionadas con el diagnóstico, la orientación en las diferentes dimensiones o la educación especial tienen mayor repercusión a la hora de afrontar las prácticas que otras materias en las que se incluyen temas de historia.

Para que el Prácticum sirva de escenario de trabajo real en concordancia con las materias que conforman el Plan de Estudios, es preciso abordar un programa en el que se desvele una clara vinculación con las competencias que se adquieren para el desarrollo profesional psicopedagógico.

B.3. No existe acuerdo entre las personas implicadas en relación con la distribución temporal del Prácticum más adecuada para su realización.

También se extrae como conclusión en este punto, la diversidad de argumentaciones que se presentan sobre la distribución temporal o el momento que se considera con más adecuado para realizar las prácticas. No existe común acuerdo en este asunto, puesto que las manifestaciones se perciben muy distintas.

Por una parte, están quienes consideran más adecuado realizar el Prácticum una vez cursadas las demás asignaturas, puesto que esta circunstancia permite al alumnado afrontar situaciones reales con suficiente conocimiento científico y académico.

Por otra parte, se presentan propuestas en las que se considera más formativo realizar las prácticas de forma integrada y simultáneamente cursada con el resto de las materias, utilizándose un formato más extensivo en el tiempo. Entre ambas, las propuestas combinadas son bastante abiertas.

En consecuencia, sería preciso plantear y planificar una fórmula que permitiese descubrir la opción u opciones más factibles y formativas que posibilitasen un Prácticum de calidad en el momento académico más oportuno para el alumnado.

La coordinación y comunicación entre Universidades que estén utilizando diferentes formatos de prácticas puede ser un elemento de contraste para verificar las posibilidades de cada una de estas opciones, con trabajos de investigación y estudios relativos a esta cuestión, así como en foros de expertos con aportaciones que faciliten su puesta en marcha.

C. En relación con la incidencia del Prácticum en la formación teórico-práctica

Respecto a cómo incide el desarrollo del Prácticum en la formación del alumnado, de la información analizada se obtienen las siguientes conclusiones:

C.1. El Prácticum puede aportar una importante formación teórico-práctica al alumnado de Psicopedagogía siempre que exista concordancia entre el currículum de la titulación y las acciones realizadas en el desarrollo de las prácticas.

El hecho de realizar prácticas en centros de ámbito educativo, social, de atención comunitaria o empresarial precisa de un análisis sobre el currículum formativo de la titulación de Psicopedagogía o, en su caso, plantear un análisis sobre las aportaciones formativas que pueden afrontar los diferentes centros o instituciones donde se desarrollen las prácticas.

Ante esta cuestión, el alumnado indica de forma clara su percepción sobre la desvinculación existente entre los conceptos y contenidos trabajados en las diferentes asignaturas con la realidad que se encuentran durante el periodo de prácticas. De la información analizada y contrastada de los diferentes instrumentos se extrae la necesidad de adecuar el currículum universitario en función de las demandas laborales existentes en los lugares donde el Prácticum es llevado a cabo.

Finalmente, es preciso matizar en este punto que los alumnos están en un proceso formativo y de aprendizaje. Por tanto, es necesario que el Prácticum disponga de los mismos componentes didácticos que el resto de las asignaturas, aunque inserto en el terreno de la práctica profesional directa.

C.2. Para aprovechar el potencial formativo del Prácticum es preciso que las personas que tutorizan al alumnado tengan una preparación como agentes formadores de esta materia, teniendo constancia de los elementos constituyentes y perfiles profesionales de la titulación de Psicopedagogía.

Es necesario un programa de formación para los tutores de los centros de prácticas, en el cual se recojan aspectos relacionados con la titulación, materias, perfil profesional y propuestas formativas en relación a las prácticas. Esto permitirá a las personas que tutorizan al alumnado universitario de la titulación de Psicopedagogía tener mayor constancia de los objetivos que se pretenden alcanzar con esta materia, su implicación formativa, su estructura académica y demás elementos que confluyen en una asignatura universitaria con matices especiales.

El simple hecho de ser profesionales experimentados no implica satisfacer la necesidad formativa del alumnado; en la mayoría de los casos, la experiencia acumulada a lo largo de los años no coincide con un adecuado desarrollo profesional, sino con un anclaje histórico-temporal que se encuentra desfasado con respecto a las necesidades e inquietudes del alumnado en prácticas (Cintas y otros, 1999).

C.3. Se hace necesario que los alumnos comprendan la importancia que el Prácticum juega en la integración de los conocimientos teóricos y prácticos aportados por las distintas materias cursadas.

El hecho de dedicar ciento veinte horas de actividad práctica cursando una asignatura implica una apuesta importante en créditos y, consecuentemente, en formación para el alumnado. Muchos son los autores e investigadores en la materia -y así lo hemos referido a lo largo del presente trabajo-

que afirman el tratamiento que se da al Prácticum como materia de escape del mundo académico para acercarse al campo laboral. Es preciso considerar que el alumnado está cursando una materia más del Plan de Estudios de una titulación superior y, por tanto, aún se está formando, con el matiz diferenciador de esta asignatura al desarrollarse en un puesto similar al del trabajo.

En este sentido, se advierte que el alumnado hace poca referencia a la potencialidad formativa de la asignatura, manifestando principalmente en las memorias que entregan las condiciones personales, profesionales, del contexto, y demás elementos que conforman la estructura y la dinámica de la propia actividad, y no sobre la aplicación y aportación de los conceptos, procedimientos y competencias para las que se están formando.

Desde esta perspectiva, podría incluirse en el diseño del Prácticum una línea de acción en la que el alumnado descubra la función formativa de esta asignatura, pues en ella se integran los conocimientos adquiridos a través del currículum formativo cursado en el resto de las materias.

D. En relación con las acciones encomendadas a los alumnos de Psicopedagogía en los centros de prácticas

Del análisis realizado en los diferentes instrumentos utilizados para la recogida de información se obtienen las siguientes conclusiones acerca de las actividades que el alumnado realiza durante el Prácticum:

D.1. El alumnado del Prácticum de Psicopedagogía realiza una amplia variedad de actividades en los centros, cuya vinculación con la formación psicopedagógica, en algunas ocasiones, es bastante difusa.

Del análisis y confrontación de los distintos instrumentos se detecta la existencia de una gran variedad de actividades que el alumnado realiza durante el desarrollo del Prácticum, especialmente en relación con el centro

en el que ha estado. La casuística y condiciones son diferentes según el tipo de centro y otras circunstancias. En general, se indica que el alumnado se ubica en los centros donde han sido destinados para las prácticas y se amoldan a la situación, circunstancias y acciones que se realizan en ese momento.

Una gran mayoría del alumnado considera que la actividad realizada y desarrollada durante el Prácticum tiene poco que ver con los conocimientos académicos adquiridos durante el tiempo de estudios en el marco universitario y donde la planificación de proyectos, la toma de decisiones y la aportación de innovaciones queda totalmente al margen.

Por otra parte, los tutores de los centros manifiestan que el alumnado es recibido en el momento establecido y se le pone al corriente de las condiciones en que se está trabajando, para así facilitar su adecuación a la dinámica del centro.

En determinadas ocasiones se desprende de las opiniones del alumnado cierta decepción sobre las expectativas en relación al desempeño de las tareas que se podrían realizar, quedando a disposición del personal del centro para la realización de tareas poco vinculadas a las competencias o funciones psicopedagógicas, y relegándose a actividades de apoyo, de gestión o de administración, tales como procesar datos mediante programas informáticos, atender al teléfono, enviar publicidad, etc.

Todo ello queda reflejado en la memoria final que entregan al profesor supervisor para su calificación. En algunos de estos casos, más que observarse el carácter formativo del Prácticum, se aprecia la utilización del alumnado para solventar las obligaciones propias de la institución o de los profesionales que en ella trabajan.

D.2. No se percibe una relación directa entre el desarrollo del Prácticum y el enunciado de los objetivos de esta materia, especialmente los relacionados con el diseño, desarrollo y evaluación de programas y actividades de formación, así como los de asesoramiento.

Uno de los objetivos generales enunciados en la guía del Prácticum de Psicopedagogía es el de formular propuestas y mejora de los procesos formativos, de orientación o desarrollo social, analizados. A raíz del análisis de los instrumentos de recogida de información se detecta una falta de actividad en el orden de cubrir este objetivo general del Prácticum. Igualmente, en las memorias analizadas se detecta la ausencia de referencias a objetivos y actividades relacionadas con la implicación del alumnado en el diseño, desarrollo y evaluación de programas de formación, en todas sus vertientes, así como acciones de asesoramiento.

En todos los casos, del análisis realizado sobre las memorias se extrae que el alumnado se implica en el desempeño de las tareas, acciones y actividades que se estén desarrollando en el centro, pero en la línea de realizar propuestas de carácter innovador o analítico no se detecta implicación por parte del alumnado. Tampoco diseña proyectos para poder llevar a la práctica, sino que se integra como miembro del equipo dentro de los que se estén realizando en ese momento en el centro.

Ante esta realidad, en la que se desvincula el programa curricular de una asignatura con el desarrollo real de la misma, estimamos que resultaría interesante que, tanto profesores como tutores y alumnos estuviesen al corriente de las finalidades, objetivos y diseño general del Prácticum, de forma que se tuviese constancia de los elementos formativos a los que se ajusta esta

materia y poder así adecuar el desarrollo y contenido que se trabaja de la materia a la propuesta formativa diseñada.

E. En relación con los contextos más favorables para la realización del Prácticum y los yacimientos de empleo

Si el Prácticum de las diferentes titulaciones universitarias se realiza en centros, entidades o instituciones vinculadas con la proyección profesional de los titulados, en el caso de la titulación de Psicopedagogía se extraen las siguientes conclusiones acerca de los contextos donde mejor formación se pueda ofrecer, así como la relación con la apertura de yacimientos de empleo:

E.1. En los últimos años se está detectando mayor volumen de alumnos que optan por realizar el Prácticum en organismos e instituciones de tipo social, comunitario y asociaciones.

La inmensa mayoría del alumnado realiza sus prácticas en instituciones educativas (institutos, equipos de orientación y centros educativos concertados o privados), pero se extrae de los resultados de los cuestionarios y de las entrevistas realizadas que se opta por centros de otros ámbitos, como las asociaciones, organizaciones no gubernamentales, empresas, universidad e instituciones públicas que prestan diversos servicios a los ciudadanos, sobre todo en el terreno de la búsqueda de empleo y la inserción laboral.

Aún así, aunque las expectativas del alumnado que realiza las prácticas quedan cubiertas mayoritariamente de forma satisfactoria, las opciones para poder acceder a un puesto de trabajo en la entidad queda ciertamente diluidas. En general, ante las cuestiones que se plantean a los tutores sobre la oferta laboral para licenciados en Psicopedagogía o la existencia de puestos de trabajo que sean cubiertos por estos titulados, las respuestas tienen un factor casi común, como es que aún no se ha planteado la posibilidad.

En algún caso sí se ha respondido de forma afirmativa, indicando que hay titulados en Psicopedagogía como profesionales en la institución realizando funciones propias y acometiendo otro tipo de actividades como técnicos en equipos de trabajo.

E.2. Algunas instituciones donde el alumnado realiza sus prácticas está comenzando a ofertar, aunque muy incipientemente, puestos de trabajo para estos titulados.

Desde la institución universitaria se planifica un sistema para contactar con centros colaboradores de prácticas y realizar una selección, así como establecer convenios de colaboración. De la información extraída de los diferentes instrumentos emana, de forma incipiente, que en algunos de estos centros se está comenzando a abrir las posibilidades del mercado laboral para los titulados en Psicopedagogía, mientras que en otros aún no se han planteado dicha posibilidad.

Los centros educativos públicos de Educación Infantil y Primaria son solicitados por algunos alumnos para la realización del Prácticum de Psicopedagogía, aunque según la legislación en materia educativa no se contempla un departamento ni un servicio propio de orientación en estos centros y, por tanto, la creación de puestos de trabajo en este campo. La relación más cercana se establece a partir de los Equipos de Orientación Educativa de zona, que tiene limitada su acción, por la normativa vigente, a una franja horaria semanal, ya que estos equipos tienen asignados un determinado número de centros educativos.

Se percibe como necesaria la creación de un servicio de orientación educativa en el seno de los centros de Educación Infantil y Primaria, en el mismo marco que se ofrece a través de los Departamentos de Orientación en los Institutos de Educación Secundaria. Por su parte, los centros educativos

concertados y privados sí disponen de especialistas en orientación según la normativa vigente, por lo que en el contexto interno del centro, abordan también al alumnado de Infantil y Primaria.

E.3. Los alumnos que comparten estudios con trabajo en activo optan por realizar las prácticas en sus propios centros de trabajo.

Especial mención debe tener el caso de realizar el Prácticum en el propio centro de trabajo, cuando el estudiante está en servicio activo como profesional. En las preguntas de los cuestionarios relativas a la incorporación y adaptación al centro aparecen respuestas manifiestan que se conoce el centro por el hecho de estar trabajando en el mismo. En estos casos se abre la puerta del debate respecto a los beneficios que aporta realizar el Prácticum mientras se está desarrollando una labor profesional. Las cuestiones que se pueden presentar versan sobre las posibilidades formativas en estas condiciones, cómo se compagina la actividad profesional con la formativa, cuál es la dedicación horaria, qué actividades se realizan, quién y cómo se tutoriza a este alumno, etc.

E.4. Los yacimientos de empleo para el psicopedagogo se incrementan de forma positiva como consecuencia de la ampliación de la variedad de centros para la realización del Prácticum.

A raíz de la búsqueda, encuentro y acuerdos para la incorporación del alumnado de Psicopedagogía en instituciones en las que tradicionalmente no se realizaban las prácticas, se está dando la posibilidad de que estos estudiantes puedan demostrar que su integración como profesionales puede contribuir a un mejor desarrollo de dichas entidades. De hecho, en algunas de ellas, aunque de forma muy limitada aún, están realizándose contratos para titula-

dos en Psicopedagogía, llevando a cabo funciones de asesoramiento, orientación profesional y servicios generalmente asociados a personas con necesidades de desarrollo laboral o de integración y reinserción social.

En este sentido, es preciso hacer constar en las entidades que colaboran con la Universidad de Huelva para la realización del Prácticum de Psicopedagogía que esta circunstancia no debe quedar en una acción puntual para un determinado periodo lectivo, sino que la propuesta de colaboración deber estar en la línea de incluir en el organigrama de centro el lugar que ocupa un psicopedagogo como titulado universitario, cuáles pueden ser sus competencias, qué perfil se requiere y qué funciones le corresponden como profesional. En definitiva, abrir el mercado laboral, tal como se está empezando a consolidar en algunas de estas entidades.

F. En relación con los instrumentos y guías para el desarrollo y la evaluación del Prácticum

Sobre la documentación utilizada para la planificación, desarrollo y evaluación del Prácticum, de la información obtenida se puede concluir que:

F.1. El alumnado recibe la información sobre el Prácticum a través de una guía donde se incluyen los objetivos generales, aspectos estructurales y el formato de la memoria.

Los documentos que se utilizan para cursar el Prácticum quedan establecidos como una guía genérica en la que se recogen, tanto la fundamentación como los objetivos, actividades a realizar por el alumnado, instrumentos, criterios de evaluación, etc.

Esta es la documentación que, de partida, se utiliza para que el alumnado comience su toma de contacto con el Prácticum; pasando, además, por

un listado de centros para se elegidos según un orden, y una sesión presencial previa a la incorporación al centro ya elegido, con un profesor supervisor que es presentado en dicha sesión, siendo éste el que ya determina de una forma más concreta las características generales de los centros y otras cuestiones relacionadas con la labor que debe realizarse y con las consideraciones que sean necesarias tener en cuenta por parte del alumnado. En esa misma sesión también se informa al alumnado acerca de los instrumentos y criterios de evaluación.

A partir de ese momento, el alumnado se presenta en el centro (a veces acompañado del supervisor) y comienza el desarrollo de sus prácticas, incorporándose a la vida del centro y a la realización de las actividades que se le vayan encomendando según los programas y proyectos que se estén poniendo en marcha.

F.2. La memoria final del Prácticum la realiza el alumnado con criterios dispares en cuanto la estructura, distribución y contenidos, aunque coinciden en algunos apartados.

Existe gran variabilidad del formato de la memoria de prácticas, percibiéndose la ausencia de elementos importantes, tales como entrevistas con el supervisor, cuestiones relativas a la tutorización del profesional del centro de trabajo, pensamientos y observaciones del alumno, descripción de la institución con organigrama, objetivos o servicios que ofrece a los usuarios.

El alumnado, en función de las instrucciones del profesor supervisor encargado del seguimiento de sus prácticas, presenta un tipo de memoria que difiere notablemente unas de otras, tanto en la extensión como en los apartados. Así, mientras que unas memorias contienen, por ejemplo, descripción física del centro, otras carecen de este apartado, aunque pueden recoger un organigrama institucional, mientras que otras no lo tienen.

Los elementos que se han detectado como comunes son el aparatado correspondiente a las actividades realizadas, aunque con formatos que van desde una narración descriptiva hasta un diario de actividades, y el apartado de valoración final o conclusiones.

F.3. La memoria, como instrumento de evaluación, es considerada como documento que integra y recoge el proceso formativo llevado a cabo por el alumnado, aunque no se ha detectado unos criterios de evaluación acordes a esta cuestión.

En todos los instrumentos utilizados para la recogida de información aparece la memoria final del Prácticum como elemento principal de evaluación del alumnado, junto con un informe que emite el tutor. Este último sólo hace referencia a dicho informe como parte de la nota que se otorga al alumno, sin que llegue a tener claro el peso específico que tiene aquél en la calificación final. Por su parte, tanto profesorado universitario como alumnado sí ofrecen más información respecto a los mecanismos utilizados de evaluación y la parte porcentual de cada uno de ellos.

Al ser la memoria el instrumento que más peso tiene en la calificación del alumnado, deben existir unos criterios de evaluación especificarse los indicadores a tener en cuenta. En esta cuestión, los profesores supervisores hacen mención expresa a que ellos valoran dicho documento, en cuanto a contenidos y forma de presentación, pero en ningún caso se manifiesta ni se hace referencia a los indicadores que determinen los criterios formativos y objetivos alcanzados con la realización del Prácticum. Para este tema se deriva a los descriptores que aparecen en el informe de los tutores de los centros de prácticas.

Consecuentemente, se hace precisa una revisión de los elementos a tener en cuenta y su valor ponderado para la evaluación del alumnado.

F.4. No se percibe relación directa entre la evaluación aplicada en el Prácticum y la consecución de los objetivos propuestos.

Los elementos que se tienen en cuenta para la evaluación del Prácticum son la memoria que presenta el alumno al finalizar la actividad y un formulario de evaluación que cumplimenta el tutor del centro.

La proporción porcentual para calificar al alumnado es del 40% para la nota que aporta el tutor, en base a los indicadores que reciben en el documento para evaluar, y del 60% que aporta el supervisor en base a la memoria que entre el alumno. Por tanto, se da más valor porcentual al documento que a la propia realización del trabajo y otros indicadores de los que el tutor ha hecho el seguimiento. Este mecanismo o procedimiento de evaluación es aceptado por las personas que tutelan las prácticas, pero generalmente criticado por el alumnado.

Con el análisis de ambos instrumentos por parte de los agentes evaluadores no se detectan los criterios para averiguar el nivel de consecución de los objetivos propuestos para esta materia. De hecho, el tutor del centro de prácticas cumplimenta el documento de evaluación, pero de las entrevistas realizadas no se extrae información relativa a la contrastación con los objetivos propuestos.

En consecuencia, debe existir un documento o protocolo de evaluación de la memoria para el profesorado, de forma que se cuente con un sistema criterial de evaluación. Es necesario que se dé una relación directa entre la evaluación y los objetivos propuestos para su consecución, tanto por parte de los tutores en la cumplimentación de su documento de evaluación como de los profesores para evaluar la memoria.

En definitiva, podemos determinar, sin menoscabo de las conclusiones anteriores, que además del complemento formativo que aporta en lo que se refiere a conceptos, procedimientos y actitudes, es preciso destacar que el Prácticum puede ser un instrumento muy valioso para ampliar los contextos en que se puede desarrollar la praxis profesional psicopedagógica, y posibilitar así la apertura de nuevos yacimientos de empleo con competencias y afinidad a esta titulación.

Dado que el propio alumnado amplía la visión de los campos laborales desde el momento en que realiza sus prácticas en aquéllos, y que las empresas, entidades, organismos y asociaciones también comienzan a conocer un nuevo grupo de titulados con un perfil formativo que pueden afrontar las tareas que necesitan llevar a cabo en sus contextos, consideramos que sería efectivo tener en cuenta las conclusiones recogidas en el presente informe.

Limitaciones

Afirma Fox (1981: 811) que «el proceso educativo es tan complejo, y las variedades de la experiencia humana, tan diversas, que ningún proyecto puede contestar definitivamente a todas las preguntas que pueden surgir en un área problemática». Nuestro trabajo, como es evidente, no resuelve todas las cuestiones en torno al Prácticum y, aunque hemos diseñado un trabajo de investigación y hemos realizado aportaciones para producir cambios en las concepciones y en las prácticas, no cabe duda que encontramos limitaciones, y advertimos que hay parcelas en las cuales se deben seguir haciendo aportaciones científicas que ofrezcan propuestas prácticas y soluciones para mejorar los procesos en el diseño, desarrollo, aplicación y evaluación del Prácticum.

Los trabajos de investigación llevados a cabo en el mundo de la educación, en el amplio sentido del término, se encuentran, la mayoría de las veces, con un extenso espectro de limitaciones debido, principalmente, a la realidad compleja y cambiante de la sociedad. Podríamos enumerar una infinidad de situaciones que generan innumerables cruces de diferentes variables, por lo que un riguroso estudio bajo estos condicionantes se hace altamente complicado. Y cuando la investigación se realiza tomando como

objeto de estudio al alumnado universitario, la propia Universidad y diferentes contextos de intervención, las dificultades para el investigador aumentan considerablemente. En cualquier caso, hay que precisar que «toda la investigación científica tiene puntos débiles, y a veces se dedican demasiadas páginas a detallarlos. Aún así, habrá que señalar las limitaciones principales» (Kerlinger, 1975: 490).

Haciendo un recorrido por las fases seguidas en la investigación, pasamos a mencionar algunas de las limitaciones que, a nuestro criterio, hemos podido encontrar:

A. En relación con el nivel teórico-conceptual

En los primeros momentos de la búsqueda y rastreo bibliográfico, nos encontramos una escasa producción científica respecto al Prácticum de Psicopedagogía, por ser una titulación relativamente reciente, en torno a catorce años, lo que conlleva grandes dificultades para disponer de suficiente o amplio material bibliográfico para profundizar en el tema. Al ser una titulación vinculada a Educación, hemos intentado aproximarnos también a otras titulaciones, como Magisterio, Educación Social o Pedagogía, así como recopilar material relacionado con el Prácticum como asignatura en el marco curricular universitario. En cualquiera de los casos, ha sido más fácil encontrar inicialmente producción bibliográfica en las distintas titulaciones que en la de Psicopedagogía.

Pero, conforme se ha ido avanzando en el proceso investigador, también se han ido descubriendo nuevas producciones relacionadas con esta titulación, a raíz de encuentros, jornadas o congresos celebrados en torno al Prácticum, donde han ido apareciendo alusiones a la titulación de Psicopedagogía.

Ha resultado a veces complicada la búsqueda en la página web de algunas universidades, sobre todo las que utilizan otra lengua diferente al

castellano. Poder acceder a la información sobre los contenidos web relacionados con la titulación de Psicopedagogía y con el Prácticum ha resultado dificultoso ya que no se ha permitido el acceso a la web en castellano.

B. En relación con el nivel técnico-metodológico

Para el acceso a la información a partir de las fuentes personales, se han considerado los alumnos, los profesores supervisores universitarios y los tutores de prácticas. El primero de estos grupos es el más numeroso y la línea más viable para acceder a la información ha sido, en primer lugar a partir de la sesión preparatoria previa a la incorporación a los centros; en esta sesión se entrega personalmente los cuestionarios a cada uno de los alumnos que asisten. Para recoger estos instrumentos ya cumplimentados, es preciso esperar a la finalización de las prácticas, y solicitar al alumnado que se entregue a su profesor junto con las memorias en la fecha que se tiene prevista. La principal dificultad en este terreno ha sido, en primer lugar localizar al profesorado y, en segundo, que no todas las memorias iban acompañadas del cuestionario, puesto que una parte de este alumnado no lo había entregado. En definitiva, se ha tenido que adaptar la información obtenida del alumnado al número de cuestionarios entregados.

Para poder acceder a la población a través de un cuestionario, se ha buscado la manera más fácil, a la vez que recabar en profundidad respuestas que den la mayor parte de información posible. La realización de un cuestionario que contempla diferentes tipos de preguntas, tanto cerradas como abiertas, ha dificultado el trabajo de agrupamiento de datos, codificación e interpretación de los mismos.

El acceso al personal tutor de prácticas, al pertenecer a campos profesionales diferentes, para la realización de las entrevistas ha sido infructuoso en innumerables ocasiones, ya que no ha existido gran disponibilidad en muchas ocasiones y, cuando la ha habido, por motivos diversos de ocupación

ha sido preciso retrasar la fecha del encuentro entre entrevistador y entrevistado. Así el acceso a esta fuente personal de información se ha realizado finalmente mediante muestreo incidental, es decir, realizando una aproximación a aquellos tutores que nos han brindado la posibilidad de entrevistarlos de forma más accesible.

En las entrevistas a los diferentes responsables o implicados en el Prácticum, a veces ha sido bastante complicada la codificación, ya que en sus respuestas han mezclado contenidos de diferentes preguntas. El instrumento utilizado pasa por ser una entrevista semiestructurada, pero a veces se le ha tenido que dar el tratamiento de entrevista no estructurada, debido a respuestas excesivamente largas que se excedían del contenido de la cuestión que se presentaba, intercalándose con otros temas previstos en la propia entrevista.

Otros entrevistados, por el contrario, han emitido respuestas excesivamente escuetas, sin matizaciones o aportaciones en la línea de la información que se pretendía obtener. En estas circunstancias se ha hecho necesario añadir sobre la marcha la formulación de preguntas más detalladas para así posibilitar una complementación más específica de las respuestas.

Existen matizaciones diferentes entre el profesorado universitario y los tutores de prácticas. Se percibe esta diferencia en que preguntas de la entrevista realizadas al profesorado sobre situaciones de los centros, no se tiene constancia o no responden por no disponer de información al respecto. De igual manera, preguntas realizadas a los tutores de los centros de prácticas sobre asuntos académicos relacionados con el Prácticum o con los estudios de Psicopedagogía no tienen constancia, no conocen o no responden por carecer de la oportuna información.

Hubiera sido preciso hacer mayor diferenciación entre los conceptos de valoración y satisfacción respecto al Prácticum, ya que se ha detectado

cómo se diluye la frontera que delimitan ambos términos. En consecuencia, a la hora de poder extraer la información de los encuestados y entrevistados sus manifestaciones han sido equivalentes para ambos términos.

C. En relación con el nivel estadístico-analítico

Si dificultoso resulta el acceso al campo para la toma de información, no es menos complejo el tratamiento, análisis y contrastación de los datos que a través de los diferentes instrumentos se han obtenido.

El instrumento que con más dificultad se ha procesado ha sido el cuestionario, debido a la variedad de formatos de los ítems, que han pasado desde cuestiones cerradas con diferentes formatos de respuestas, hasta cuestiones abiertas para manifestar opiniones o para completar alguna información previa a través de un ítem de respuesta cerrada. Todo ello ha traído consigo el que se haya procesado una parte del cuestionario a través de un programa de tratamiento cuantitativo de la información, mientras que otra parte se ha tenido de procesar de forma cualitativa de forma manual.

Respecto a la información obtenida a través de las entrevistas de los supervisores y tutores, la principal limitación encontrada ha sido las diferentes formas de respuestas que nos han ofrecido los diferentes entrevistados. Por una parte, nos hemos encontrado personas que han sido muy escuetas en sus respuestas, para las cuales hemos debido profundizar más a través de preguntas improvisadas para que el entrevistado pudiese facilitar mayor volumen de información. Por otra, se ha dado el caso de una de las personas entrevistadas que ha solicitado la lectura de las cuestiones que conforman la entrevista y después ha comenzado exponer la información que respecto a cada bloque consideraba de interés, además de expresar opiniones y emitir manifestaciones afines a la temática, pero con un magnitud de matices que, a veces, se excedían de la información necesaria para el cometido del presente

trabajo. Este tipo de información, así recibida, ha dificultado el proceso de codificación de los datos cualitativos.

Finalmente, debido a la diversidad de formatos de las memorias el proceso del análisis documental ha resultado complejo, puesto que no todos los documentos revisados disponían de una estructura similar. Sólo los apartados correspondientes a la actividad desarrollada por el alumnado y a la valoración del Prácticum coincidían en el diseño del documento.

A raíz de la complejidad y volumen de la información extraída de los instrumentos utilizados, la contrastación de los datos se ha vuelto engorrosa en algunos momentos del proceso. Para la extracción de conclusiones ha sido preciso analizar detenidamente la información aportada y contrastarla con el resto de los documentos, partiendo de las dimensiones, los bloques o las categorías elaboradas al efecto. Aún así, debido a que la información proviene de sectores con diferente implicación y distintos intereses, analizar los puntos de vista ha resultado complejo.

Implicaciones y propuestas para futuros estudios complementarios

A raíz de la información obtenida y que ha sido expuesta a lo largo del presente trabajo se puede favorecer la reflexión sobre los procesos que se siguen en el Prácticum de Psicopedagogía, así como plantear nuevas propuestas de investigación en este campo. En este sentido, Mckernan (1999: 247) afirma que «el investigador tiene la responsabilidad moral de comunicar los hechos de la investigación, decir lo que significa el proyecto en función de sus resultados y proponer nuevos caminos para acciones futuras». Por tanto, se trata de aprovechar las conclusiones, a tenor del trabajo de investigación que hemos seguido, para indicar y sugerir implicaciones y propuestas para nuevos trabajos de investigación.

Los resultados obtenidos, los datos que se han manejado a lo largo de la presente investigación, las aportaciones de los diferentes infomantes han servido para reflexionar y extraer conclusiones acerca de cómo se está desarrollando el Prácticum de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva, sus aportaciones formativas, así como las posibilidades que ofrece al alumnado para acceder al mercado laboral, ya que posibilita un primer contacto y una aproximación real para abrir sus expectativas laborales.

Especificamos a continuación las implicaciones que, a nuestro parecer, puede llegar a tener el estudio realizado, así como algunas recomendaciones derivadas de las conclusiones obtenidas en el mismo y realizar propuestas para nuevos trabajos de investigación sobre este tema.

A. Implicaciones

Con el trabajo que aquí presentamos se ha planteado un análisis sobre la implicación formativa del Prácticum, las aportaciones en el marco del currículum de la titulación y las posibilidades que esta materia puede ofrecer para la apertura de nuevos yacimientos de empleo a los titulados en Psicopedagogía. Las implicaciones que derivan a partir de este estudio son:

Se hace necesaria una planificación detallada y con volumen suficiente de información de cada entidad donde se realicen las prácticas.

En los convenios de colaboración para la realización del Prácticum sería conveniente que las diferentes instituciones realizasen una aportación sobre las competencias exigidas para un titulado en Psicopedagogía, así como su campo de trabajo en dicha institución. También durante el desarrollo de las prácticas, las posibles aportaciones del alumnado pueden hacer que se vislumbre nuevos horizontes de participación de los psicopedagogos en entornos profesionales hasta ahora no propuestos. En cualquier caso, el Prácticum en nuevas instituciones debe servir como propuesta para estos campos profesionales.

Se podrían diseñar distintos itinerarios formativos en el Plan de Estudios.

Una vez que se está abriendo los ámbitos institucionales para la realización del Prácticum, resultaría interesante realizar una propuesta de itinerarios formativos en la titulación de Psicopedagogía en función de los intereses del alumnado y las posibles salidas profesionales. A partir de los diferentes contextos donde se están realizando prácticas y se están consolidando a lo

largo de los sucesivos cursos, sería conveniente ofertar en la titulación materias formativas relacionadas con dichos contextos, puesto que no es lo mismo la formación específica para un centro educativo, para una institución encaminada a la inserción y orientación laboral o para una empresa concreta. Distintas universidades españolas están ya planificando diferentes itinerarios para que el alumnado curse aquel que se adapte a sus intereses, características y condiciones. En definitiva, es preciso revisar los programas formativos en base a los lugares hacia donde se deriva al alumnado para la realización del Prácticum.

Se precisa la realización de una actividad formativa para los tutores de prácticas de Psicopedagogía.

Tal como se ha recogido en las conclusiones, las personas encargadas de recibir y tutelar al alumnado de Psicopedagogía deben disponer de formación relacionada con esta titulación. Estos tutores, durante el tiempo que realizan esta labor, están actuando, además de como profesionales en su materia, como formadores de alumnado universitario en un periodo de actividad práctica. Estos alumnos no son aprendices de un oficio concreto, sino que aportan un bagaje científico, cultural, teórico-práctico a nivel universitario y debe ser tenido en cuenta a la hora de las posibles intervenciones y aportaciones en el marco del Prácticum.

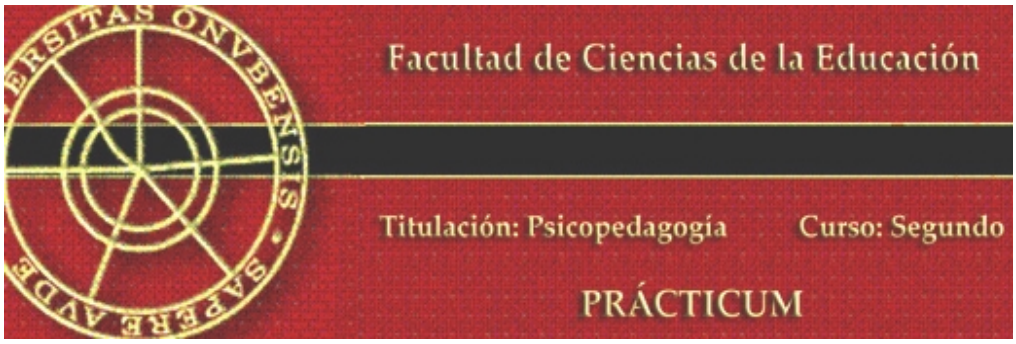
Para ello se realiza la propuesta de un plan de formación para tutores del Prácticum, cuyos contenidos se recogen en el anexo correspondiente de este trabajo. En este mismo asunto, se precisa de un reconocimiento a lo tutores del Prácticum para su promoción y desarrollo profesional, en el ámbito de su profesión; dicho reconocimiento debe ser avalado tanto por la Universidad como por la institución donde preste sus servicios.

Resultaría especialmente útil el diseño y utilización de una red virtual como instrumento de apoyo para el desarrollo del Prácticum.

Aprovechando los recursos que nos brindan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, consideramos también de utilidad la elaboración de una red de comunicación durante el Prácticum, mediante una plataforma virtual en la que se potencie la participación de alumnos, tutores y supervisores.

En este espacio el alumnado tendrá la oportunidad de consultar información sobre los diferentes centros e instituciones, realizar un diario de trabajo, participar en un foro de debate y realizar búsqueda de información relativa al trabajo que está realizando durante las prácticas. El profesorado universitario podrá realizar el seguimiento del diario del alumnado, atender a consultas o aportar información general. Por su parte, los tutores podrán igualmente participar en foros de debates y mantener comunicación con el profesorado universitario.

El alumnado de Psicopedagogía durante el periodo de prácticas no está exento de problemas y riesgos a causa de la falta de reflexión, de contacto con el cuerpo teórico de conocimiento y de comunicación con el supervisor. En este sentido, abogamos por un sistema de información, comunicación, colaboración y contacto que sea rápido, eficaz y posibilite la utilización de las nuevas tecnologías. Las características de este espacio se desarrollan en el anexo correspondiente del presente informe.



Es preciso establecer cauces de comunicación entre supervisores y tutores.

Abrir las líneas de participación y comunicación entre supervisores y tutores a lo largo del periodo de prácticas puede suponer un gran avance, tanto en la línea de colaboración a nivel institucional y profesional, como en la mejora cualitativa del Prácticum. El alumnado verá apoyada y asegurada su toma de decisión, su actividad práctica, en un contexto donde los agentes formadores se implican de forma colaborativa para facilitar y apoyar al alumnado en una materia que, por sus matices característicos, requiere de una especial atención.

Con la actividad formativa para tutores referida anteriormente, las visitas al centro que eventualmente pudiera realizar el profesor supervisor y la utilización de la red virtual podrían ser las vías más idóneas para que el conocimiento personal y la cooperación profesional pudiese ser una realidad.

Se podría llevar a cabo un incremento de la carga crediticia u otra vía que posibilitase la utilización de mayor tiempo para el Prácticum.

De las manifestaciones obtenidas por los miembros de los diferentes sectores implicados en el Prácticum, se extrae la necesidad de disponer de mayor tiempo para el desarrollo de esta materia. Aunque no resulte tarea fácil, el Prácticum es una de las materias que más aportaciones prácticas ofrece al alumnado, por el propio cariz de la misma. En consecuencia, se podría establecer un sistema que permitiese al alumnado sacar mayor provecho de las prácticas. Una de las opciones posibles la está realizando la UNED, por poner un ejemplo, bajo la fórmula de ofrecer la posibilidad al alumnado de realizar dos créditos más de prácticas, los cuales son contemplados como créditos de libre configuración, lo que hace un total de diecisiete, puesto que esta en Universidad el Prácticum tiene una carga lectiva de quince créditos. De esta manera, el alumnado consolida mayor tiempo de dedicación en la

entidad donde realiza el Prácticum, sin que ello suponga aumentar el global de créditos de la carrera ni mermar los de otras asignaturas.

Para abordar un servicio psicopedagógico más completo, se precisa la apertura del campo laboral en centros de Educación Infantil y Primaria.

El alumnado tiene entre los posibles lugares para realizar prácticas de Psicopedagogía los centros de Educación Infantil y Primaria. En estos centros no está recogida la figura del psicopedagogo como profesional de plantilla.

La cuestión en este tema radica en la posibilidad de que estos centros dispusieran de un profesional de la Psicopedagogía como miembro integrante del claustro, debido a la necesidad de funciones relacionadas con todo lo concerniente a la orientación, atención a la diversidad, dificultades de aprendizaje y todas aquellas relacionadas con el sistema educativo en las etapas a las que hacemos referencia.

Del Prácticum llevado a cabo en estos centros se pueden extraer conclusiones que conlleven las aportaciones que un profesional de la Psicopedagogía pueda realizar, favoreciendo de esta manera que la mejora de la calidad del sistema educativo sea una realidad más cercana, al disponer de estos especialistas en la plantilla del centro y posibilitando así una atención más inmediata a la comunidad educativa.

B. Sugerencias para futuros trabajos de investigación

Una vez expuestas algunas de las limitaciones que encontramos en nuestro estudio, presentaremos algunas sugerencias que pueden servir de guía para identificar nuevos campos de investigación en torno al Prácticum.

La investigación que aquí se ha presentado se basa en verificar las aportaciones formativas que ofrece el Prácticum como asignatura en el marco del Plan de Estudios de la Universidad de Huelva, así como verificar nuevos

yacimientos de empleo para los titulados en Psicopedagogía a partir de la realización de las prácticas en contextos educativos, comunitarios, empresariales y de servicios sociales. A continuación presentamos algunas de las posibles investigaciones que se podrían emprender; después plantearemos una serie de preguntas de las cuales se derivarían posibles estudios potencialmente prometedores en sus resultados.

Así, por ejemplo, se podrían emprender acciones como:

a) Abrir una línea de investigación sobre las competencias que se adquieren a lo largo del tiempo que el alumnado pasa realizando las prácticas, estudiar propuestas de prácticas integradas y cursadas simultáneamente con el resto de asignaturas, indagar sobre la concordancia entre los estudios que se realizan y las propuestas de trabajo que se llevan a cabo, etc.

b) El Prácticum en el nuevos sistema de créditos europeos. El nuevo sistema de convergencia europea abre nuevas lineas de trabajo y, en consecuencia, ofrece nuevas posibilidades para el Prácticum. La formación a partir de competencias puede posibilitar el diseño de nuevos estudios para revisar la formación en estos términos. A partir del enunciado de algunas de las competencias que se pretenden alcanzar con el Prácticum, como es definir, analizar su contexto y diagnosticar las necesidades de las personas basándose en diferentes instrumentos y técnicas, saber manejar las principales metodologías de investigación, recogida, análisis, interpretación y difusión de resultados aplicables al ámbito psicopedagógico, saber utilizar los recursos destinados a la orientación profesional, especialmente los diseñados para grupos específicos o evaluar programas de innovación e intervención en el ámbito psicopedagógico, se prevé que esta materia puede tener un campo amplio de intervención y, por ende, de trabajo donde los nuevos titulados en Psicope-

dagogía puedan ejercer una labor acorde con los avances sociales que trae consigo la convergencia europea.

c) Estudio de casos sobre el Prácticum realizado por el alumnado en los propios centros de trabajo, para aquéllas personas que compaginan trabajo y estudios. Cuando algunas personas que estudian Psicopedagogía están desarrollando tareas profesionales en determinados centros, se ofrece la posibilidad de realizar el Prácticum en su propio contexto de trabajo. Sería interesante un estudio en profundidad sobre estos casos, intentando dar respuesta a interrogantes como: ¿Es un beneficio para el alumno y el centro o, por el contrario, es una forma más fácil de pasar el trámite? ¿Realiza unas prácticas completas? ¿Existe una verdadera tutorización? ¿Quién tutoriza: un propio compañero de trabajo? ¿Qué tiempo se utiliza para la realización del Prácticum: el del trabajo o es tiempo aparte?

d) Diseño y experimentación de una guía de prácticas para el alumnado en la que se contemplen las características de los centros, estructura, organigrama, finalidades y servicios, los objetivos que se pretenden conseguir, propuestas de intervención, etc., en cada uno de ellos, de forma que la elección del centro sea fundamentada, con conocimiento de causa, a la vez que el alumnado podrá tener constancia de las líneas de trabajo que se realizan en cada entidad.

e) Estudio sobre actitudes implícitas en el alumnado sobre el Prácticum de Psicopedagogía. La utilización de una plataforma virtual donde el alumnado pueda expresarse y manifestarse abiertamente, incluso en tiempo real en que se suceden los acontecimientos, además de ofrecerle la oportunidad de cumplimentar una evaluación sobre el Prácticum, puede abrir un campo de estudio sobre sus actitudes y evolución de expectativas a partir de las aportaciones,

manifestaciones u opiniones que se recojan en el foro de debate dentro de la red virtual elaborada al efecto.

En general, cualquier cuestión sobre el Prácticum nos denota un posible ámbito de indagación científica que podría ofrecernos respuestas teóricas o propuestas prácticas de interés. Veamos algunas de estas posibles cuestiones:

- ¿Qué reconocimiento tiene como asignatura el Prácticum entre el profesorado universitario?
- ¿Qué resultados ofrecería un Prácticum integrado de forma paralela al resto del currículum?
- ¿Qué capacidad formadora se otorga a los tutores del Prácticum? ¿Qué conocen de la titulación para la que están tutorizando?
- ¿Cómo integrar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el desarrollo del Prácticum?
- ¿Qué repercusión tendría ofertar varios itinerarios formativos en la titulación de Psicopedagogía? ¿Qué asignaturas cubrirían cada itinerario?

Vemos que la temática abordada por nuestra investigación nos plantea multitud de interrogantes. Tal vez algunos ya habrán sido abordados en estudios anteriores, pero estamos seguros de que la mayoría de ellos ofrecen grandes posibilidades para emprender investigaciones inéditas que pueden suponer un aporte crucial para comprender mejor y generalizar el Prácticum de Psicopedagogía. Nuestro estudio, por consiguiente, sólo ha sido una modesta contribución para intentar comprender el Prácticum de Psicopedagogía, su valor formativo y su lugar en el marco del currículum, así como las posibilidades de abrir nuevos yacimientos de empleo como puertas de futuro laboral para los estudiantes; como se advierte, aún queda mucho por decir y hacer sobre esta cuestión.

IV

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía

Abalde, E. y otros (1999). Estudio exploratorio de la licenciatura de Psicopedagogía en algunas universidades españolas. En Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica: *Nuevas realidades educativas, nuevas necesidades metodológicas.* Málaga: Centro de Ediciones de la Diputación Provincial de Málaga; 176-180.

Aguiar, M.V., Miranda, C. y Reyes, C. (2000). Propuestas del Plan de Estudio de Psicopedagogía para la Universidad de las Palmas de Gran Canaria. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 19-28.

Alegre, O.M. y Sosa, J.J. (2006). La LOE y el futuro de la actividad psicopedagógica. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Álvarez, I. y otros (2006). Prácticum de Psicopedagogía: De la teoría a la realidad. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Álvarez, M. y otros (1991). *La orientación vocacional a través del currículum y la tutoría.* Barcelona: Graó.

Álvarez, M. (1995). *Orientación Profesional.* Barcelona: Cedecs.

Álvarez, M. (1998). La orientación psicopedagógica en Europa. En Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.* Barcelona: Praxis; 219-229.

Álvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords.) (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.

Álvarez, V. (1987). Diseño de programas de orientación educativa. En Álvarez, V. (Ed): *Metodología de la orientación educativa.* Sevilla: Alfar.

Álvarez, V. (1994). *Orientación educativa y acción orientadora.* Madrid: EOS.

Álvarez, V. y otros (2000). El desarrollo profesional del psicopedagogo: el reto de construir la profesión. En Castilla, M.T. y otros (coords.): *La formación de los profesionales de la Psicopedagogía. Retos para un nuevo milenio*. Granada: Grupo Editorial Universitario; 381-404.

Anguita, R. (1997). ¿Qué está ocurriendo en las prácticas?: Los papeles profesionales y relaciones del futuro profesorado en las aulas de Primaria a partir de tres casos. En *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 0; Edición Electrónica.

Angulo y otros (2000a). Nuevas funciones a desempeñar por el psicopedagogo. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 49-55.

Angulo y otros (2000b). Propuestas de ampliación de los ámbitos de actuación del psicopedagogo. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 39-47.

Aragón, Y. (2006). Situación de la intervención psicopedagógica en centros penitenciarios. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Ardit, I. (1990). *La toma de decisiones vocacionales.* Valencia: Generalitat Valenciana.

Arnal, J. y otros (1992). *Investigación Educativa. Fundamentos y Metodología.* Barcelona: Labor.

Arnau, J. (1989). Metodología de la investigación y diseño. En Arnau, J. y Carpintero, H. (Eds.). *Historia, teoría y método*. Madrid: Alhambra Universidad.

Artola, T. (2000). El papel del psicopedagogo en la orientación familiar de padres de adolescentes. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva, Hergué; 57-68.

Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía (1997). *La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica Integradas en el Currículum.* (Actas de las VIII Jornadas Nacionales de la Asociación Española de Orientación Psicopedagogía). Valencia: AEOP.

Aznar, P. (1982). *Análisis y prospectiva de la Orientación Educativa*. Valencia: Rubio Esteban.

Ballester, L. (2001). *Bases metodológicas de la investigación educativa.* Palma de Mallorca: Universidad de las Islas Baleares.

Ballesteros, B., Manzano, N. y Moriano, J.A. (2001). Seguimiento y evaluación en la UNED del sistema de prácticas de los alumnos en empresas. En *Relieve*, 7 (1); Edición electrónica.

Barba, M.J. y otros (2000). Prácticum de Psicopedagogía. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 89-98.

Bas, E. (2006). Formación Universitaria y mercado laboral: El Prácticum en diferentes ámbitos. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Bassedas, E. (1988). El asesoramiento psicopedagógico. En *Cuadernos de Pedagogía,* 159; 65-71.

Bassedas, E. y otros (1989). *Intervenció educativa i diagnóstic psicopedagógi.* Barcelona: Laia.

Beca, M.F.(1940). *Sobre Psicopedagogía.* Santiago de Chile: Unknown.

Beltrán, J.A. (1993). *El ámbito de la intervención. Intervención psicopedagógica.* Madrid: Pirámide.

Beltrán, J.A. y otros (1993). *Líneas actuales en la intervención psicopedagógica.* Madrid: Universidad Complutense.

Beltrán, R. (2002). La educación intercultural en los centros de personas adultas: una experiencia psicopedagógica en formación del profesorado. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué. (Edición electrónica).

Benavent, J.A. (1996). *La Orientación Psicopedagógica en España. Desde sus orígenes hasta 1939.* Valencia: Promolibro.

Benavent, J.A. (1999). La orientación psicopedagógica en el umbral del siglo XXI. Una mirada al futuro. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía,* 10 (17); 53-62.

Benavent, J.A. (2003). Reflexiones sobre el futuro de la orientación psicopedagógica inmersa en una encrucijada sociocultural. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 14 (1); 41-59.

Benavent, J.A., y Fossati, R. (1998a). Los equipos de orientación educativa y psicopedagógica. En Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.* Barcelona: Praxis; 193-207.

Benavent, J.A., y Fossati, R. (1998b). El modelo de orientación del MEC. En Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.* Barcelona: Praxis; 133-139.

Benito, M.B. (2006). El Prácticum a examen. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Bernal, A. y Velázquez, M. (1989). *Técnicas de investigación educativa.* Sevilla: Alfar.

Best, J.W. (1982). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.

Bisquerra, R. (1990). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo.* Barcelona: Boixareu.

Bisquerra, R. (1992a). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo.* Barcelona: Boixareu.

Bisquerra, R. (1992b). *Orientació Psicopedagògica i Desenvolupament de Recursos Humans.* Barcelona: Llar del Llibre.

Bisquerra, R. (1995a). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (1995b). El concepto de Orientación Psicopedagógica. En Auberni, S. (Comp.): *La Orientación Profesional.* Barcelona: Instituto Municipal de Educación.

Bisquerra, R. (1996a). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica.* Barcelona: CEAC.

Bisquerra, R. (1996b). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica.* Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Madrid: Narcea.

Bisquerra, R. (2001). El psicopedagogo en la orientación universitaria. En Del Rincón , B. (Coord.): *Presente y futuro del trabajo psicopedagógico.* Barcelona: Ariel.

Bisquerra, R. (2002). Pasado, presente y futuro de la psicopedagogía. En Martínez, Z. (Coord.): *Definición y perspectivas profesionales de la psicopedagogía.* (Actas de las 1as Jornadas de psicopedagogía de la Universidad de Deusto). Bilbao: Universidad de Deusto; 11-31.

Bisquerra, R. (Coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Bisquerra, R. y Álvarez, M. (1996). Modelos de intervención en orientación. En Álvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords.): *Manual de orientación y tutoría.* Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. y Álvarez, M. (1998). Los modelos en orientación. En Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.* Barcelona: Praxis; 55-66.

Bisquerra, R. y Oliveros, L. (1998). Contextos de intervención. En Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.* Barcelona: Praxis; 377-390.

Blázquez, F. (1991). La investigación-acción. Métodos y técnicas de investigación cualitativa. En Sáenz, O. (coord.): *Prácticas de enseñanza.* Alcoy: Marfil.

Bolívar, E.M. y Quesada, E. (2000). El prácticum de Psicopedagogía en ONGs. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 129-137.

Bonet, J. y otros (2002). ¿Quienes somos, de dónde venimos y a dónde vamos? La figura del psicopedagogo. En Forteza, D. y Rosselló, M.R. (Coords.): *Educación, Diversidad y Calidad de Vida.* (Actas de las XIX Jornadas de Universidades y Educación Especial). Universidad de las Islas Baleares: Palma de Mallorca; 705-711.

Boronat, J. Y Cano, R. (1998). El Departamento de Orientación. En Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.* Barcelona: Praxis; 167-192.

Borrel, N. (1989). *Las prácticas en la profesionalización del pedagogo*. Barcelona: PPU.

Borg, W.R. y Gall, M.D. (1983). *Educational Research: An Introduction.* Nueva York: Logman.

Boza, A. (1999). Práctica de investigación en la formación inicial de Psicopedagogía. En *XXI Revista de educación,* 1; 231-252.

Boza, A. y otros (2000). *Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes.* Huelva: Hergué.

Boza, A. y Reyes, M. (2006). El Prácticum como espacio de (re)configuración de la identidad profesional: el caso de Psicopedagogía. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Buendía, L. (1994). El proceso de investigación. En Colás, M.P. y Buendía, L.: *Investigación Educativa.* Sevilla: Alfar.

Buendía, L. (1996). *El Prácticum de la titulación de Psicopedagogía*. Granada: Universidad de Granada.

Buendía, L. (1997). La investigación por encuesta. En Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F., *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: MacGraw-Hill; 119-155.

Buendía, L., Colás, M.P. y Hernández, F. (1997). *Métodos de investigación en psicopedagogía.* Madrid: McGraw-Hill.

Bueno, A. y Pérez, A.J. (2002). Análisis de la problemática temporera e intervención psicopedagógica. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué. (Edición electrónica).

Bustillo, J.M. (2002). Prácticas y empleo en la Universidad de Burgos. En Navarro, A., De la Fuente, R. y Santamaría, R.M:. *La Universidad en la formación del profesorado: una formación a debate. Congreso Nacional de Educación 2000.* Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos; 327-332.

Caballero, A., Crespo, J. y Hernández, M.L. (1982). El equipo orientador. En *Revista de Educación*, 270; 67-82.

Calaf, R. y Villalvilla, C. (1997). El Prácticum como motivo de una correcta proyección profesional. El diseño de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo. En *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0); Edición Electrónica.

Caldera, M. (2001). Orígenes de la Psicopedagogía y sus inicios en México y Jalisco. En *Educar. Revista de Educación*, 18.

Canales, M. y Peinado, A. (1995). Grupos de discusión. En Delgado, J.M. y Gutiérrez, J.: *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales.* Madrid: Síntesis.

Cantó, A. y Tort, R. (1988). Modelos de intervención de los equipos socio-psicopedagógicos municipales de Catalunya. En *Análisis y modificación de conducta*, 15 (40); 245-250.

Carbonell, J. y otros (1997). El Prácticum: un nuevo modelo abierto a distintas realidades. En *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0); Edición electrónica.

Carbonero, M.A. y Martín, L.J. (2002). Intervención psicopedagógica en Secundaria: resolución de problemas. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué. (Edición electrónica).

Caride, J.A. (1999). El Prácticum como formación en contextos. En *Actas del XIV Seminario de Pedagogía Social*. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos; 223-249.

Carmona, G. y Martínez, F.M. (2006). Nuevo perfil profesional de la orientación: Tutor/a en la empresa para la inserción sociolaboral. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Carrasco, M.J. (2002). Integración y participación del psicopedagogo/a en la vida el centro escolar. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué. (Edición electrónica).

Carrión, I. (1996). El origen de la Psicopedagogía. En *Campo Abierto*, 13; 81-102.

Carrión, J.J. (1999). De Orientadores a Psicopedagogos: La Formación de un Nuevo Profesional. En Fernández, J. (Coord.): *Acción Psicopedagógica en*

Educación Secundaria: Reorientando la Orientación. Archidona (Málaga): Aljibe; 65-78.

Carrión, J.J. y Álvarez, J. (2000). El oficio psicopedagógico: por una concepción educativa, en Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 153-158.

Casal, J., Masjuán, J.M. y Planas, J. (1991). *La inserción social y profesional de los jóvenes.* Barcelona: PPU.

Castaño, N. y otros (1997). El profesor y el tutor del Prácticum: Propuesta de modelo. En *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0); Edición electrónica.

Castilla, M.T. (2000a). Descriptores para orientar al psicopedagogo en el impulso de su desarrollo profesional desde la universidad y en la ampliación de sus expectativas laborales. En Salmerón, H. y López, V.L. (coords.): *Orientación Educativa en las Universidades*. Granada: Grupo Editorial Universitario; 213-221.

Castilla, M.T. (2000b). Pautas orientadoras en la Universidad para fomentar el desarrollo profesional del psicopedagogo: cauces hacia las ampliación de sus expectativas laborales. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 167-176.

Castilla, M.T. (2006). Perfiles y espacios de profesionalización para el psicopedagogo: Hacia un enfoque de formación por competencias. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Castro, F.J. y Sánchez, F. (2002). Análisis de una experiencia de intervención psicopedagógica en la Educación Social. En Colectivo Pabellón Sur: *Refle-*

xiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI. Huelva: Hergué. (Edición electrónica).

Castro, J.J., Etopa, P. y Noda, R. (1998). La licenciatura de Psicopedagogía en la U.L.P.G.C. Un análisis comparativo de las tres primeras promociones. En Rodríguez, J. (Coord.): *La formación del profesorado, evaluación y calidad* (Congreso Nacional sobre Formación del Profesorado). Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria; 875-879.

Cerezo, M.A. (2001). *Los comienzos de la psicopedagogía en España (1882-1936)*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Chaves, A. y Noguera, M. (2006). Tendencias actuales de la inserción profesional de los recién titulados en Psicopedagogía. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Cifuentes, M.A. (1997). Una reflexión sobre las prácticas. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30; 161-175.

Cifuentes, P., Holgado, A. y Sendín, P.P. (1996). Sobre el Prácticum de Psicopedagogía, 6/96 (UPSA). En *Actas IV Symposium Internacional sobre el Prácticum.* Poio (Pontevedra): Universidad de Santiago y de Vigo.

Cifuentes, P., Holgado, A. y Sendín, P.P. (1998). Sobre el Prácticum y los modelos de intervención psicopedagógica. En *Revista Galego-portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 2 (2); 185-195.

Cintas y otros (1999). El Prácticum visto por los estudiantes: Reflexiones sobre sus experiencias. En Fernández, J. (Coord.): *Acción Psicopedagógica en Educación Secundaria: Reorientando la Orientación.* Archidona (Málaga): Aljibe; 105-120.

Círculo del Progreso (2002): *Yacimientos de empleo y habilidades. Horizonte 2006.* Madrid: Círculo del Progreso.

Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa.* Madrid: La Muralla.

Colás, M.P. (1992). El análisis de datos en la metodología cualitativa. En *Revista de Ciencias de la Educación*, 152; 521-539.

Colás, M.P. (1994). La Metodología Cualitativa. En Colás, M.P. y Buendía, L.: *Investigación educativa.* Sevilla: Alfar; 249-277.

Colás, M.P. (1999). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Psicopedagogía. En Buendía, L., Colás, M.P. y Hernández, F.: *Métodos de investigación en Psicopedagogía.* Madrid: McGraw Hill.

Colás, M.P. y Buendía, L. (1994). *Investigación educativa.* Sevilla: Alfar.

Colectivo Pabellón Sur (2000). *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué.

Colectivo Pabellón Sur (2002). *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué. (Edición electrónica).

Coll, C. (1989). *Conocimiento psicológico y práctica educativa: Introducción a las relaciones entre Psicología y Educación.* Barcelona: Barcanova.

Coll, C. (1996). Psicopedagogía: Confluencia disciplinar y espacio profesional. En Monereo, C. y Solé, I. (Coords.): *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista.* Madrid: Alianza Psicología.

Coronel, J.M. (2000). Los asuntos organizativos y el trabajo psicopedagógico: una visión desde los planes de estudio. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 177-188.

Cubo, S. y Montanero, M. (2000). Propuesta de una estructura tridimensional para el diseño del Prácticum en Psicopedagogía. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía,* 11 (19); 121-137.

Cuevas, M. y Fuentes, A.M. (2000). El orientador laboral ante el demandante de empleo. En González, D., Amezcua, J.A. y Peñafiel, F. (coords.): *El psicopedagogo en la organización y gestión de programas de formación.* Granada: Grupo Editorial Universitario; 313-320.

Daresh, J.C. (1990). Learning by doing: research on the Educational Administration Practicum. En *Journal of Educational Administration*, 28 (2); 34-47.

De Alba, J. (1969). Algunos aspectos de la evolución histórica de la Orientación en Europa. En *Revista Española de Pedagogía*,108; 359-365.

De Miguel, M. (1998). *Los estudios universitarios y la inserción en el mundo profesional. Seguimiento de una cohorte.* Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.

Del Hierro, D. (2002). El Prácticum en la licenciatura de Pedagogía. En Navarro, A., De la Fuente, R. y Santamaría, R.: *La Universidad en la formación del profesorado: Una formación a debate. Congreso Nacional de Educación 2000.* Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos; 497-503.

Del Rincón, B. (Coord.) (2001). *Presente y futuro del trabajo psicopedagógico.* Barcelona: Ariel.

Del Rincón, B. y Manzanares, M.A. (Coords.) (2004). *Intervención psicopedagógica en contextos diversos.* Barcelona: CissPraxis.

Díaz-Allué, M.T. (1989). *La Orientación Universitaria ante la problemática académica y profesional del estudiante.* Madrid: Narcea.

Díaz, M.T. (1993). La orientación en España. En *V Seminario Iberoamericano de Orientación. El compromiso de la orientación escolar y profesional con los cambios de la sociedad.* Madrid: AEOEP; 79-94.

Echeverría, B. (1988). Orientación, formación y empleo. En *Planificación de la Educación y mercado de trabajo.* Madrid: Narcea; 186-192.

Echeverría, B. (1992). ¿Nuevas cualificaciones del orientador o nuevas formas de entender la profesión? En *V Seminario Iberoamericano de Orientación*. Tenerife: AEOEP.

Echeverría, B. (1993). ¿Nuevas cualificaciones del orientador o nuevas formas de interpretar la profesión? En *El compromiso de la Orientación Escolar y Profesional con los cambios de la sociedad* (V Seminario Iberoamericano de Orientación). Madrid: AEOEP; 177-188.

Echeverría, B. (1993). *Formación Profesional. Guía para el seguimiento de su evolución.* Barcelona: PPU.

Elliott, J. y Adelman, C. (1976). Innovation at the Classroom Level. A Case Study of the Ford Teaching Project. En Open University Course: *Curriculum & Development*. Milton Keynes: Open University Press.

Encabo, E. y López, A. (2000). Intervención psicopedagógica en poblaciones con privación sociocultural: el cambio de actitudes hacia el lenguaje. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 195-202.

Equipo de Promoción y Orientación Educativa (1992). *Orientación Educativa: La acción tutorial.* Córdoba: Delegación Provincial de Educación y Ciencia.

Escudero, T. y Correa, A.D. (Coords.) (2006). *Investigación e innovación educativa: algunos ámbitos relevantes.* Madrid: La Muralla.

Fernández, J. (Coord.) (1999). *Acción Psicopedagógica en Educación Secundaria: Reorientando la Orientación.* Archidona (Málaga): Aljibe.

Fernández, J. y Carrión, J.J. (1998). La formación de los profesionales de la Orientación. En Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis; 415-425.

Fernández, J.M. (2005). Nuevos retos en la Psicopedagogía. En Gallardo, M.A. (Coord.): *Evaluación e Intervención en Contextos Educativos. I Jornadas de Psicopedagogía.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición electrónica.

Fernández, M. y González, D. (1999). El Prácticum como elemento de formación del psicopedagogo/a. En Fernández, J. (Coord.): *Acción Psicopedagógica en Educación Secundaria: Reorientando la Orientación.* Archidona (Málaga): Aljibe; 79-103.

Fernández, M.L. (2002). El centro educativo del siglo XXI. El psicopedagogo en mitad de la tormenta. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué. (Edición electrónica).

Fernández, M.L. y Rodríguez, J.M. (2000). *Guía del Prácticum: Titulaciones de Maestros y Psicopedagogía de la Universidad de Huelva*. Huelva: Universidad de Huelva.

Ferrández, A. y Sarramona, J. (1983). *La Educación. Constantes y problemática actual.* Barcelona: CEAC.

Ferrer, F. (2001). El psicopedagogo y los nuevos retos educativos. En Del Rincón, B. (Coord.): *Presente y futuro del trabajo psicopedagógico.* Barcelona: Ariel.

Ferrer, I. (2006). Psicopedagogía y empresa. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Figuera, P. (1996). *La inserción del universitario en el mercado de trabajo.* Barcelona: EUB.

Font, M. y Vila, T. (1997). El Prácticum en el nuevo plan de estudios de Magisterio: un camino hacia la investigación-acción. En *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0); Edición electrónica.

Fontán, M.T. y Mato, M.C. (2002). La formación del psicopedagogo para una organización que aprende. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué. (Edición electrónica).

Forteza, D. (2001). Estudios de casos en la enseñanza universitaria. En *Bordón,* 53 (4); 509-520.

Fossati, R. y Benavent, J.A. (1996). El Departamento de Orientación. En Álvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords.) (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis; 55-77.

Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación.* Pamplona: Eunsa.

Fuentes, A.M., Hernández, B. y Sáez, R. (2000). Formación del profesorado: vías de desarrollo y rol del Psicopedagogo. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 203-210.

Gallardo, M.A. (Coord.) (2005). *Evaluación e Intervención en Contextos Educativos. I Jornadas de Psicopedagogía.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla.

Gallardo, M.A. (Coord.) (2006). *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla.

Gallardo, M.A., Olmos, M.C. y Rodríguez, C. (2000). Los objetivos de formación y su presencia en el plan de la Licenciatura de Psicopedagogía en el campus de Melilla. En González, D., Amezcua, J.A. y Peñafiel, F. (coords.): *El psicopedagogo en la organización y gestión de programas de formación.* Granada: Grupo Editorial Universitario; 83-89.

Gallardo, M.A. y Ortiz, M.M. (2005). Programa de actuación en la Universidad: Gabinete de Orientación al Estudiante. En Gallardo, M.A. (Coord.):

Evaluación e Intervención en Contextos Educativos. I Jornadas de Psicopedagogía. Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición electrónica.

Gallardo, M.A. y Rodríguez, S. (2005). El rol del psicopedagogo en la legislación educativa: Un estudio de la LODE, LOGSE y LOPEGCE. En Gallardo, M.A. (Coord.): *Evaluación e Intervención en Contextos Educativos. I Jornadas de Psicopedagogía.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición electrónica.

Gallardo, M.A. y otros (2000). Rol profesional del Psicopedagogo en la atención a la discapacidad auditiva. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 211-218.

Gallego, S. y otros (2002). La formación para el trabajo de los universitarios: la adquisición de competencias. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué; Edición electrónica.

García, J. (1978). Posibilidades y límites de la Orientación Escolar en España. En *Patio de Escuelas,* 2; 13-38.

García, J.L. (1996). *Diccionario Europeo de la Educación.* Madrid: Dykinson.

García-Bengoa, J.L. (1996). Formación compartida Universidad-Empresa. En Lobato, C.: *Desarrollo Profesional y Prácticas/Prácticum en la Universidad.* Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 29-41.

Gil, J., García, A. y Rodríguez, G. (1996). Análisis de respuestas libres en los cuestionarios. El método de las especificidades. En *Revista de Investigación Educativa*, 14 (1); 129-147.

Gil, R. (1997). *Manual para tutorías y departamentos de orientación*. Madrid: Escuela Española.

Goetz, J. y Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa.* Madrid, Morata.

Gómez, M.J. y Redondo, E. (2000). El Psicopedagogo como orientador profesional en el ámbito extraescolar. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 231-242.

González, A.A. (1932). *Cómo se elige una carrera. Manual práctico de orientación profesional.* Madrid: Juan Pueyo.

González, D., Amezcua, J.A. y Peñafiel, F. (coords.) (2000). *El psicopedagogo en la organización y gestión de programas de formación.* Granada: Grupo Editorial Universitario.

González, M. (2000). Campos de trabajo del Psicopedagogo: Análisis y reflexión. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 243-248.

González, M. y otros (1995): Una propuesta para el Prácticum de Psicopedagogía de la Universidad de La Coruña. En *Revista Galega de Psicopedagoxia*, 10-11, 7; 89-100.

González, M.C. (2006). El Prácticum en el plan de estudios de Psicopedagogía de la Universidad de Alicante. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

González, M.N., Lobato, C. y Ruiz, M.P. (Comps.) (1998). *Desarrollo Profesional y Prácticum en la Universidad.* Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.

Goodman, J. (1993). La formación de orientadores en Estados Unidos. En *El compromiso de la Orientación Escolar y Profesional con los cambios de la sociedad* (V Seminario Iberoamericano de Orientación. Madrid: AEOEP; 174-177.

Gordillo, M.V. (1984). *La Orientación en el proceso educativo*. Pamplona: EUNSA.

Gordillo, M.V. (1993). *Manual de orientación educativa.* Madrid: Alianza.

Gordillo, M.V. (1995). La relación de ayuda en la conducta vocacional. En Rivas, F. (Ed.): *Manual de Asesoramiento y Orientación Vocacional.* Madrid: Síntesis; 117-140.

Gordoa, I. (1996). Programa de prácticas en alternancia. En Lobato, C.: *Desarrollo Profesional y Prácticas/Prácticum en la Universidad.* Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 43-48.

Gosálbez, A. (1980). *Técnicas para el tratamiento psicopedagógico.* Madrid: Cincel-Kapeluz.

Grootings, P. (1994). De la cualificación a la competencia: ¿De qué hablamos? En *Revista de Formación Profesional*, 1; 507.

Gupta, R.M. y Coxhead, P. (1992). *Asesoramiento y apoyo psicopedagógico. Estrategias prácticas de intervención educativa.* Madrid: Narcea.

Gutiérrez, J.I. (2000). Las prácticas en Psicopedagogía: Una asignatura pendiente en Almería. En González, D., Amezcua, J.A. y Peñafiel, F. (coords.): *El psicopedagogo en la organización y gestión de programas de formación.* Granada: Grupo Editorial Universitario; 119-124.

Gutiérrez, N. (2003). *Evaluación de los programas de prácticas de las nuevas titulaciones de Ciencias de la Educación de la Universidad del País Vasco.* (Tesis Doctoral). Universidad del País Vasco.

Hayman, J. (1984). *Investigación y educación*. Barcelona: Paidós.

Hernández, F. (1997). Conceptualización del proceso de investigación educativa. En Buendía, L., Colás, M.P. y Hernández, F.: *Métodos de investigación en psicopedagogía.* Madrid: McGraw-Hill; 2-60.

Hernández, J. (1987). *La elección vocacional: concepto y determinantes.* Murcia: Cajamurcia.

Hernández, J. (1996). La supervisión como modelo didáctico en la formación del Prácticum en los nuevos planes de estudio. En Lobato, C.: *Desarrollo Profesional y Prácticas/Prácticum en la Universidad.* Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 71-86.

Hernández, J. y Ruiz, J. (2002). La orientación laboral a desempleados inscritos en la oficina de empleo del INEM. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía,* 13 (1); 89-106.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación.* México: McGraw Hill Interamericana.

Herr, E.R. (1997). Perspectives on career guidance in the 21st century. En *Educational and Vocational Guidance,* 60; 1.15.

Herrera, E. (1996). Límites pedagógicos de las prácticas profesionales. En Lobato, C.: *Desarrollo Profesional y Prácticas/Prácticum en la Universidad.* Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 139-147.

Herrera, L. (2005). El futuro de la Psicopedagogía en el marco de la Convergencia Europea de la Educación Superior. En Gallardo, M.A. (Coord.): *Evaluación e Intervención en Contextos Educativos. I Jornadas de Psicopedagogía.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición electrónica.

Hopkins, W.S., Hoffman, W.Q. y Moss, V.D. (1997). Professional Development Schools and Preservice Teacher Stress. En *Action in Teacher Education,* 18 (4); 36-46.

Huarte, F. (1988). *Temas actuales sobre Psicopedagogía y Didáctica.* Madrid: Narcea.

Huguet, A. y Pifarré, M. (1998). El Prácticum en la Licenciatura de Psicopedagogía: Un espacio de participación y reflexión teórico-práctica. En González, M.N., Lobato, C. y Ruiz, M.P. (Comps): *Desarrollo Profesional y Prácticum en la Universidad.* Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 215-224.

Ibarra, M., Castillo, R, y Rodríguez, G. (2000). Opiniones en torno al futuro laboral e imagen de los psicopedagogos. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 295-304.

Jiménez, M.A. (2006). El Prácticum de Psicopedagogía en la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Jiménez, R.A. y Porras, R. (1997). *Modelos de acción psicopedagógica. Entre el deseo y la realidad.* Archidona (Málaga): Aljibe.

Jiménez, R., Bisquerra, R., Álvarez, M. y Cruz, J.M. (1998). El modelo de consulta. En Bisquerra, R., (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.* Barcelona: Praxis.

Justicia, F. (2006). Evolución de la investigación psicopedagógica. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Katz, M.R. (1988). Informatización de la orientación vocacional y sistemas de información sobre el empleo. En *Perspectivas,* XVIII (14); 545-557.

Knowles, M. (Ed.) (1984). *Androgogy in action.* San Francisco: Jossey-Bass.

Kremer, A.O., Cerdeiro, M.G. y Milovich, M.A. (2000). El licenciado en Ciencias de la Educación y su labor psicopedagógica. Acerca de los aprendizajes en una institución pública: el hospital. Una experiencia posible. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 311-322.

Krueger, R.A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

Lamo, P. y otros (1996). Una reflexión en torno a las prácticas. En Lobato, C.: *Desarrollo Profesional y Prácticas/Prácticum en la Universidad.* Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 131-147.

Lázaro, A. (1978). El equipo orientador. En *Bordón,* 222; 85-105.

Lázaro, A. y Asensi, J. (1987). *Manual de Orientación Escolar y Tutoría.* Madrid: Narcea.

Lázaro, A. y otros (1982). El desarrollo de la orientación institucional en España. En *Revista de Educación,* 270; 159-187.

Llamas, J.M. (1990). Los profesores opinan sobre los equipos psicopedagógicos del MEC. En *Revista de Ciencias de la Educación*, XXXVI, 143; 305-320.

Lobato, C. (ed.) (1996). *Desarrollo Profesional y Prácticas/Prácticum en la Universidad.* Bilbao: Servicio Editorial Universidad del País Vasco.

López, A.R. (1989). *La Orientación Vocacional como proceso.* Buenos Aires: Ateneo.

López, J.A. (2000). Las mil y una funciones del psicopedagogo. En González, D., Amezcua, J.A. y Peñafiel, F. (coords.): *El psicopedagogo en la organización y gestión de programas de formación.* Granada: Grupo Editorial Universitario; 176-180.

López, J.T. (2000). Hacia el asesoramiento interno en Educación Primaria. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 363-368.

López, M. y Soto, M.P. (2006). Prácticas innovadoras en Psicopedagogía: Prácticas de Psicopedagogía realizadas en un centro de día para personas de la tercera edad en Jerez de la Frontera. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

López, M.L., Muñoz, P. y Pamblanco, P. (1995). La institucionalización de los servicios de orientación vocacional. En Rivas, F. (Ed.): *Manual de asesoramiento y orientación vocacional.* Madrid: Síntesis.

López, R. (2006). Las nuevas redes de comunicación como mecanismo de ayuda para la formación de los psicopedagogos en el campo de la investigación. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Luengo, M.R. y Gutiérrez, P. (2002). El psicopedagogo impulsor de una nueva relación coeducativa. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué; Edición electrónica.

Luengo, M.R. y Rodríguez, I. (2000). Campos de actuación para el Prácticum de 4º y 5º de Psicopedagogía en la Facultad de Educación de Badajoz. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 399-410.

Maher, C. A. y Zins, J. E. (1989). *Intervención psicopedagógica en los centros educativos.* Madrid: Narcea.

Manzanares, A. (2004). Competencias del psicopedagogo. En *Bordón*, 56 (2); 289-304.

Manzanares, A., Ulloa, S. y Galvana, M.J. (2002). La inserción profesional de los licenciados en Psicopedagogía de la Universidad de Castilla-La Mancha: exploración del perfil del alumnado. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía,* 13 (2); 173-188.

Marcelo, C. (1996). Desarrollo profesional y las prácticas/prácticum en la Universidad. En Lobato, C.: *Desarrollo Profesional y Prácticas/Prácticum en la Universidad*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 15-27.

Marcelo, C. (1998). Modelos de colaboración entre la universidad y las escuelas en formación inicial del profesorado. En Rodríguez, A., Sanz, E. y Sotomayor, M.V.: *La formación de los maestros en los países de la Unión Europea.* Madrid: Narcea; 241-250.

Marcelo, C. y Estebaranz, A. (1996). Modelos de colaboración entre la Universidad y las Escuelas en la Formación Inicial del Profesorado. En *IV Congreso de Prácticas.* Poio: Universidad de Santiago.

Marhuenda, F. (1999). La tutoría desde la universidad como factor de calidad formativa del prácticum. En *Informació Psicológica*; 70; 40-49.

Marín, M.A. (Coord.) (2000). *Licenciatura de Psicopedagogía: Guía de Prácticum.* Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.

Martín, L.J. y Carbonero, M.A. (2002). La formación académica del psicopedagogo. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué; Edición electrónica.

Martínez, J.B. (1999). Aportaciones desde la Psicopedagogía a las necesidades sociales. En Peñafiel, F., González, D. y Amezcua, J.A. y (coords.): *La intervención en Psicopedagogía.* Granada: Grupo Editorial Universitario; 271-294.

Martínez, M.E. (2006). ¿Cómo estimular en la reflexión a los tutores del Prácticum de Psicopedagogía? En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Martínez, Z. (Coord.) (2002). *Definición y perspectivas profesionales de la psicopedagogía.* (Actas de las 1as Jornadas de Psicopedagogía de la Universidad de Deusto). Bilbao: Universidad de Deusto.

Marro, F. (2001). El psicopedagogo en el área de recursos humanos de las organizaciones. En Del Rincón, B. (Coord.): *Presente y futuro del trabajo psicopedagógico.* Barcelona: Ariel.

Mckernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum.* Madrid: Narcea.

Miles, M.B. y Huerman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook.* Newbury Park. CA: Sage.

Mingorance, P. (1998). Facilitación y seguimiento de los procesos de reflexión sobre la práctica. Modelos de seguimiento. En González, M.N., Lobato, C. y Ruiz, P.: *Desarrollo Profesional y Prácticum en la Universidad.* Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 17-53.

Ministerio de Educación y Ciencia (1990). *La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica.* Madrid: MEC.

Ministerio de Educación y Ciencia (1990). *Reforma de las enseñanzas universitarias. Título: Licenciado en Psicopedagogía.* Madrid: MEC.

Ministerio de Educación y Ciencia (1993). *Educación y orientación profesional en nuestro entorno comunitario.* Madrid: MEC.

Miñambres, A. (1998). Psicopedagogía, su Prácticum y expectativas de los alumnos de primer curso. Análisis de una experiencia. En González, M.N., Lobato, C. y Ruiz, M.P. (Comps.): *Desarrollo Profesional y Prácticum en la*

Universidad. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 355-364.

Molina, E. (Dir.) y otros (2004). La mejora del Prácticum, esfuerzo de colaboración. En *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 8 (2). Edición Electrónica.

Monereo, C. y Solé, I. (Coord.) (1996). El modelo de asesoramiento educacional-constructivo: Dimensiones críticas. En Monereo, C. y Solé, I. (Coords.). *El asesoramiento psicopedagógico: Una perspectiva profesional y constructivista.* Madrid: Alianza Psicología.

Monereo, C. y Solé, I. (Coord.) (1997). *El asesoramiento psicopedagógico: Una perspectiva profesional y constructivista.* Madrid: Alianza Psicología.

Monescillo, M. (2000). *Evaluar para tomar decisiones. Diseño, experimentación, y evaluación de un Programa de Orientación para enseñar y aprender a evaluar.* Tesis Doctoral. Huelva: Ágora.

Monescillo, M., Méndez, J.M. y Bisquerra, R. (1998). Orígenes y desarrollo de la orientación. En Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.* Barcelona: Praxis; 23-39.

Montané, J. y Martínez, M. (1994). *La orientación escolar en la Educación Secundaria.* Barcelona: PPU.

Montero, M.L., Cebreiro, B. y Zabalza, M.A. (eds.) (1995). El Prácticum en la formación de profesionales: problemas y desafíos. En *Actas del III Symposium Internacional sobre Prácticas Escolares*. Poio: Universidad de Santiago.

Moreno, M.Y. (2000). La función del psicopedagogo/a en los gabinetes universitarios para la formación profesional ocupacional y la búsqueda de empleo. En Salmerón, H. y López, V.L.: *Orientación Educativa en las Universidades.* Granada: Grupo Editorial Universitario; 351-356.

Moreu, A.C. (1998). Claves para una historia de la Psicopedagogía en España. En *Revista Española de Psicopedagogía,* 56 (210); 311-334.

Moreu, A.C. (2001). *La Psicopedagogía en España (1875-1936): La construcción interdisciplinar de un entorno educativo.* (Tesis Doctoral). Barcelona: Universidad de Barcelona.

Moreu, A.C. y Bisquerra, R. (2002). Orígenes de la Psicopedagogía: El concepto y el término. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía,* 13 (1); 17-29.

Moro, L. y Rebollo, S. (2006). Prácticum de Psicopedagogía: Teoría y práctica. Una realidad comparada. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Muñoz, A., Carozo, V. y Hernández, Y. (2000). Prácticum: ¿Periodo de prácticas? En Salmerón, H. y López, V.L. (Coords.): *Orientación Educativa en las Universidades.* Granada: Grupo Editorial Universitario; 297-300.

Muñoz, A. y Jiménez, J. (2002). Intervención psicopedagógica en el contexto familiar: Las necesidades educativas especiales de las familias con hijos sordos. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué; Edición electrónica.

Muñoz, F.J. (2000). El rol del Psicopedagogo en Educación Formal. Una perspectiva psicosocial. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 463-470.

Muñoz, J.M. (2000). El Prácticum en las titulaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación y su evaluación. En *Revista Española Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* 39; 75-117.

Muñoz, J.M. y otros (1999). El prácticum en las titulaciones universitarias de psicopedagogía, pedagogía y educación social: indicadores para su evaluación. En *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educacion*, 4 (3); 197-228.

Navarro, A., De la Fuente, R. y Santamaría, R.M. (2002). *La Universidad en la formación del profesorado: una formación a debate. Congreso Nacional de Educación 2000.* Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos.

Navarro, M.D. (2005). Nuevos retos en la Psicopedagogía. En Gallardo, M.A. (Coord.): *Evaluación e Intervención en Contextos Educativos. I Jornadas de Psicopedagogía.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición electrónica.

Navarro, M.D. (2006). El papel del psicopedagogo en la empresa. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Naville, P. (1975). *Teoría de la Orientación Profesional.* Madrid: Alianza.

Olmedo, E.M. (2006). El Prácticum del psicopedagog@ en la Universidad de Granada y el nuevo espacio europeo de educación superior. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Orcasitas, J.R. (2002). La formación del psicopedagogo. En Martínez, Z. (Coord.): *Definición y perspectivas profesionales de la psicopedagogía.* (Actas de las 1as Jornadas de psicopedagogía de la Universidad de Deusto). Bilbao: Universidad de Deusto; 33-43.

Ortiz, L. y Peñafiel, L. (2005). El desarrollo legal de la acción psicopedagógica. En Gallardo, M.A. (Coord.): *Evaluación e Intervención en Contextos Educati-*

vos. I Jornadas de Psicopedagogía. Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición electrónica.

Pantoja, A. (2002). El modelo tecnológico de intervención psicopedagógica. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía,* 13 (2); 189-210.

Paparella, N. (1990). Psicopedagogía. En Flores, G. y Gutiérrez, I.: *Diccionario de Ciencias de la Educación.* Madrid: Ediciones Paulinas; 1563-1571.

Pascual, M.V. (2006). Prácticum de Psicopedagogía: ¿Teoría o realidad? En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Pereira, M.C. y Pino, M.R. (1999). A la búsqueda de espacios formativos para un Prácticum de calidad. Aproximación a una realidad. En *Actas del XIV Seminario de Pedagogía Social*. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos; 311-322.

Pérez, A. (1996a). El Prácticum de Orientación Educativa en la Universidad de Valencia. En Lobato, C.: *Desarrollo Profesional y Prácticas/Prácticum en la Universidad*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 49-61.

Pérez, A (1996b). La evaluación de prácticas en empresa/prácticum. Propuestas concretas. En Lobato, C.: *Desarrollo Profesional y Prácticas/Prácticum en la Universidad*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 87-115.

Pérez, A. y otros (1994). Evaluación del Prácticum de Orientación Educativa a partir de las opiniones de los estudiantes y de los centros de formación. En *Revista de Investigación Educativa*, 23; 352-358.

Pérez, A.J. y Bueno, A. (2002). La Psicopedagogía: Expectativas y realidad. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué; Edición electrónica.

Pérez, M. y otros (1999). Adecuación del plan de estudios de Psicopedagogía al perfil del psicopedagogo actual. En Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica: *Nuevas realidades educativas, nuevas necesidades metodológicas.* Málaga: Centro de Ediciones de la Diputación Provincial de Málaga; 173-175.

Pérez, M.L. (2006). Diseño de un modelo de Prácticum para alumnos de Psicopedagogía sobre educación de personas mayores. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Poveda, D. (2003). La Psicopedagogía como disciplina. En *Revistas Española de Orientación y Psicopedagogía*, 14 (2); 105-119.

Pozo, T. (2006). Competencias de acción y práctica profesional: Un modelo diagnóstico. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Reyes, M. (2002). La formación inicial del psicopedagogo: aportaciones para un estudio crítico de los planes de estudio. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué; Edición electrónica.

Repetto, E. (1987). Evaluación de programas en orientación. En Álvarez, V. (Ed): *Metodología de la orientación educativa.* Sevilla: Alfar.

Repetto, E. (1993). Perspectivas de la formación de orientadores. El problema de la capacitación en una dimensión europea. En *El compromiso de la Orienta-*

ción Escolar y Profesional con los cambios de la sociedad (V Seminario Iberoamericano de Orientación. Madrid: AEOEP; 30-39.

Repetto, E. (1994). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica.* Madrid: UNED.

Repetto, E., Rus, V. y Puig, J. (1995). *Orientación Educativa e intervención psicopedagógica.* Madrid: UNED.

Repetto, E., Ballesteros, B. y Malik, B. (1999). Hacia una formación de los orientadores en Europa: Estudio empírico de las áreas de competencia más relevantes. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía,* 10 (17); 149-162.

Reyes, J., Valdés, A. y Castaño, S. (2006). Prácticum y carga de trabajo. En *Revista de Investigación Educativa*, 24 (2); 557-574.

Rial, A. (1998). Clasificaciones y perfiles profesionales. En Sobrado, L.: *Orientación e Inserción Profesional.* Barcelona: Estel/Servicio de Publicaciones de la Universidad.

Rivas, F. (1984). Orientaciones básicas para la decisión vocacional. En Sanz, L.: *Guía práctica de los estudios universitarios en Valencia.* Valencia: Universidad de Valencia.

Rodríguez, G. y otros (1995a). El tratamiento de la información en la investigación educativa. En *Pixel-Bit*, 5; Edición electrónica.

Rodríguez, G. y otros (1995b). *Análisis de datos cualitativos asistido por ordenador: Aquad y Nudist.* Barcelona: PPU.

Rodríguez, G. y otros (1996). *Metodología de la investigación cualitativa.* Málaga: Aljibe.

Rodríguez, I., Rodríguez, J.R. y Castro, J.R. (1998). *I Jornadas Nacionales del Prácticum de Psicopedagogía.* Badajoz: Universidad de Extremadura.

Rodríguez, M. (1996). *El asesoramiento en educación.* Málaga: Aljibe.

Rodríguez, M.L. (1988). *Orientación Educativa.* Barcelona: CEAC.

Rodríguez, M.L. (1991). Sugerencias para la discusión sobre las nuevas funciones de la orientación en la transición del mundo educativo al mundo laboral. En *Actas de las VII Jornadas Nacionales de Orientación Escolar y Profesional.* Madrid: MIDE y AEOEP.

Rodríguez, M.L. (1992). *El mundo del trabajo y las funciones del orientador.* Barcelona: Barcanova.

Rodríguez, M.L. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: CEAC.

Rodríguez, R. (2000). Reflexiones acerca del Psicopedagogo: limitaciones y posibilidades. En Colectivo Pabellón Sur: *La Psicopedagogía y sus ámbitos de actuación*. (Actas del I Congreso Nacional de Psicopedagogía). Huelva: Hergué; 519-524.

Rodríguez, S. (1993). Licenciado en Psicopedagogía. ¿Un título polémico? En *Temps d'Educació*, 10.

Rodríguez, S. (1994). Presente y futuro de la orientación educativa. En Varios: *La orientación educativa a punto.* Madrid: CEIS; 15-31.

Rodríguez, S. (1995). Un reto profesional: La calidad en intervención orientadora. En Sanz, R., Castellano, F. y Delgado, J.A. (Eds.): *Tutoría y orientación.* Barcelona: Cedecs.

Rodríguez, S. (1998). La función orientadora: Claves para la acción. En *Revista de Investigación Educativa*, 16 (2); 5-24.

Rodríguez, S. (Coord.) y otros (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa.* Barcelona: PPU.

Roig, J. (1982). *Fundamentos de la orientación escolar y profesional.* Madrid: Anaya.

Romero, B.E. y Sánchez, F.J. (2005). Un nuevo campo de profesionalización para el psicopedagogo: El asesoramiento educativo en la práctica clínica de la salud. En Gallardo, M.A. (Coord.): *Evaluación e Intervención en Contextos Educativos. I Jornadas de Psicopedagogía.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición electrónica.

Rua, G.M., Ávila, J.A. y Tello, J. (2002). La intervención psicopedagógica ante el malestar docente. En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué; Edición electrónica.

Ryan, G., Toohey, S. y Hughes, C. (1996). The purpose, value and structure of the practicum in higher education: a literature reviev. En *Higher Education*, 31; 355-377.

Sáenz-Rico, B. y Martín, M.M. (2006). Nuevo campo profesional: Perfil del Psicopedagogo en los servicios de neonatología. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Sáez, R. y Zúñiga, R.M. (2000). Origen y evolución de la Psicopedagogía y modelos de intervención psicopedagógica. En González, D., Amezcua, J.A. y Peñafiel, F. (Coords): *El Psicopedagogo en la Organización y Gestión de Programas de Formación.* Granada: Grupo Editorial Universitario; 565-569.

Salvador, A. (1993). *Evaluación y tratamientos psicopedagógicos. El departamento de orientación según la LOGSE.* Madrid: Narcea.

Sánchez, A. (1993). *Necesidades educativas e intervención psicopedagógica.* Barcelona: PPU.

Sánchez, A. (1999). ¿Qué se puede hacer para mejorar el Prácticum? En *Actas del XIV Seminario de Pedagogía Social*. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos; 183-188.

Sánchez, M.F. (2006). Los contextos de orientación sociolaboral y la atención a grupos en riesgo de exclusión: nuevo campo de intervención en Psicopedagogía. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Sánchez, S. (1975). *Enciclopedia Técnica de la Educación.* Madrid: Santillana.

Santana, L. y Santana, P. (1998). El modelo de consulta/asesoramiento en orientación. En *Revista de Investigación Educativa,*16 (2); 59-78.

Sanz Oro, R. (1992). Propuesta de planificación y evaluación de un programa comprensivo de orientación educativa. En *Bordón,* 44; 145-152.

Sanz Oro, R. (1995). Evaluación de programas en orientación. En Pérez, R. (Coord.): *Evaluación de programas y centros educativos.* Madrid: UNED.

Sanz Oro, R. (1995). Las funciones de la orientación en el marco de la LOGSE: Perspectiva de futuro. En Sanz, R., Castellano, F. y Delgado, J.A. (Eds.): *Tutoría y Orientación.* Barcelona: Cedecs.

Sanz Oro, R. (1998). *La orientación psicopedagógica: situación actual y perspectiva de futuro.* (Lección inaugural del curso académico 1998-1999). Granada: Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada.

Sanz Oro, R. (1999). *Los Departamentos de Orientación en Educación Secundaria: Roles y funciones.* Barcelona: Cedecs.

Sanz Oro, R. (2000). Situación y tendencias profesionales en los roles y funciones de los orientadores. En Sobrado, L. (Eds.): *Orientación profesional: Diagnóstico e inserción sociolaboral.* Barcelona: Estel; 39-68.

Sanz Oro, R. (2001). *Orientación psicopedagógica y calidad educativa.* Madrid: Pirámide.

Sanz Oro, R. y Sobrado, L. (1998). Roles y funciones de los orientadores. En *Revista de Investigación Educativa,* 16 (2); 25-58.

Sayago, Z.B. y Chacón, M.A. (2006). Las prácticas profesionales en la formación docente: Hacia un nuevo diario de ruta. En *Educere*, 32; 55-66.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en la profesiones.* Madrid: Paidós/MEC.

Senge (1995). *La Quinta Disciplina en la Práctica*. Barcelona: Granica.

Sobrado, L. (1994). Competencias cognitivas en la formación de Orientadores. En *Educadores*, 170; 207-225.

Sobrado, L. (1996). Diseño y supervisión del prácticum de los orientadores en formación. En *Revista de Orientación Psicopedagógica*, 7 (12); 243-256.

Sobrado, L. (1997). Evaluación de las competencias profesionales de los orientadores escolares. En *Revista de Investigación Educativa*, 15 (1); 83-102.

Sobrado, L. (1998). *Evaluación Psicopedagógica y Orientación Educativa*. Barcelona: Estel/Servicio de Publicaciones de la Universidad.

Sobrado, L. y Ocampo, C. (1997). *Evaluación psicopedagógica y orientación educativa.* Barcelona: Estel.

Solé, I. (1998). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Horsori.

Soler, M.I. y Gallardo, M.A. (2006). El psicopedagogo y la orientación laboral de los deficientes mentales. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Suárez, M. y Aparcero, L. (2002). Una evaluación de las necesidades para la intervención orientadora en el desarrollo profesional de mujeres adultas.

En Colectivo Pabellón Sur: *Reflexiones sobre la práctica psicopedagógica en el siglo XXI*. Huelva: Hergué; Edición electrónica.

Tejada, J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (2). Edición electrónica.

Tello, J. (2002). El centro educativo como marco de la orientación familiar. En *Ágora Digital,* 2; Edición electrónica.

Tójar, J.C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.

Tolbert, E. L. (1981). *Técnicas de asesoramiento en Orientación profesional.* Barcelona: Oikos-Tau.

Tyler, L. E. (1975). *La función del orientador.* México: Trillas.

Uriarte, R. (1996). Prácticas en empresas y expectativas profesionales. En Lobato, C.: *Desarrollo Profesional y Prácticas/Prácticum en la Universidad.* Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco; 159-163.

Valcárcel, J. (1974). *Orientación profesional integrada y promoción humana.* Madrid: Narcea.

Valdivia, F. (2006). Reflexiones en torno al rol del psicopedagogo en contextos educativos. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Vallejo, A. (2002). Prácticum en Psicopedagogía en el C.E.S. Cardenal Spinola. En *Escuela abierta,* 5; 207-224.

Valls, F. (1998). *Fundamentos de orientación profesional para psicopedagogos.* Almería: Servicio de publicaciones de la Universidad de Almería.

Varios (1994). Evaluación del Prácticum de Orientación Educativa a partir de las opiniones de los estudiantes y de los centros de formación. En *Revista de Investigación Educativa*, 23; 352-358.

Varios (2002). El perfil profesional de la psicopedagogía e implicaciones para el futuro. En Martínez, Z. (Coord.): *Definición y perspectivas profesionales de la psicopedagogía. Actas de las 1ªs Jornadas de psicopedagogía de la Universidad de Deusto*. Bilbao: Universidad de Deusto; 49-64.

Vecilla, I. y otros (2006). Aproximación a las concepciones previas sobre mejora profesional y a las motivaciones de los tutores-colaboradores en el Prácticum de Psicopedagogía. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Vidal, J.A. (Dir.) (1999). *Enciclopedia General de la Educación*. Barcelona: Océano.

Vidal, M.D., Gutiérrez, A. y Carrillo, P. (2006). Intervención psicopedagógica en contextos educativos. En Gallardo, M.A. (Coord.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo.* Melilla: Universidad de Granada, Facultad de Educación y Humanidades de Melilla; Edición Electrónica.

Vilá, M., Pallisera, M. y Fullana, J. (1998). Algunas reflexiones sobre los ámbitos de trabajo y la formación del psicopedagogo. En *XV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo; 433-445.

Villa, A. y Poblete, M. (2004). Prácticum y evaluación de competencias. En *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 8 (2); Edición Electrónica.

Watts, T. (1997). Careerquake. En *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 8 (14); 217-221.

Zabalza, M.A. (1989). Teoría de las prácticas. En *Actas del II Symposium sobre Prácticas Escolares.* Santiago: Tórculo; 15-40.

Zabalza, M.A. (1995). Aspectos cualitativos de la evaluación del prácticum: evaluación del programa y de los estudiantes. En Montero, M.L., Cebreiro, B. y Zabalza, M.A. (Coords.): *El Practicum en la formación de profesionales: problemas y desafíos. Actas sobre el III Symposium Internacional sobre prácticas escolares.* Poio: Universidad de Santiago de Compostela; 309-337.

Zabalza, M.A. (1996). Aspectos cualitativos de la evaluación del prácticum: evaluación del programa y de los estudiantes. En *European Journal of Teacher Education*, 19 (3); 293-302.

Zabalza, M.A. (1998). El Prácticum en la formación de maestros. En Rodríguez, A., Sanz, E. y Sotomayor, M.V.: *La formación de los maestros en los países de la Unión Europea.* Madrid: Narcea; 169-202.

Zabalza, M.A. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas.* Madrid: Narcea.

Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional.* Madrid: Narcea.

Zabalza, M.A. (2004). Condiciones para el desarrollo del Prácticum. En *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 8 (2); Edición electrónica.

Zabalza, M.A. y Cid, A. (1996). El tutor de prácticas : un perfil profesional. En Zabalza, M.A. (Coord.): *Los tutores en el prácticum: funciones, formación, compromiso institucional. Actas del IV Symposium de Prácticas.* Poio: Universidad de Santiago de Compostela; 17-64.

Zabalza, M.A. y Marcelo, C. (1993). *Evaluación de Prácticas. Análisis de los procesos de formación práctica.* Sevilla: Kronos.

Referencias legislativas

Leyes

Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación.

Reales Decretos

Real Decreto 1497/1987, de 27 de noviembre por el que se establecen directrices generales comunes de los planes de estudios de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

Real Decreto 916/1992, de 17 de julio, por el que se establece el titulo universitario oficial de Licenciado en Psicopedagogía y la aprobación de las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél.

Decretos

Decreto 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Etapa de Educación Primaria en Andalucía.

Decreto106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Etapa de Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

Decreto 213/1995, de 12 de septiembre, por el que se regulan los Equipos de Orientación Educativa. (BOJA 153, de 29-11-95).

Órdenes

Orden de 22 de junio de 1998 por la que se regulan las prácticas de alumnos universitarios de las facultades de Ciencias de la Educación y Psicología en centros docentes no universitarios.

Orden de 22 de diciembre de 1992 por la que se establecen las titulaciones y estudios previos de primer ciclo, así como los complementos de formación con los que se puede acceder a las enseñanzas de segundo ciclo conducentes a la obtención del título oficial de Licenciado en Psicopedagogía.

Orden de 17 de julio de 1995 por la que se establecen directrices sobre la organización y funciones de la acción tutorial del profesorado y los Departamentos de Orientación. (BOJA 117, de 29-8-95).

Orden de 23 de julio de 2003, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa. (BOJA 155, de 13-8-03).

Resoluciones

Resolución de 25 de septiembre de 1995, de la Universidad de Huelva, por la que se hace público el plan de estudios conducente a la obtención del título oficial de Licenciado en Psicopedagogía, que se imparte en la Facultad de Ciencias de la Educación dependiente de esta Universidad. (BOE de 31-10-95).

Resolución de 21 de julio de 1998, de la Universidad de Huelva, por la que se hace público el plan de estudios conducente a la obtención del título oficial de Licenciado en Psicopedagogía, que se imparte en la Facultad de Ciencias de la Educación dependiente de esta Universidad. (BOE de 26-8-98).

Resolución de 11 de abril de 2002, de la Universidad de Huelva, por la que se rectifica la del 21 de julio de 1998, por la que se hace público el plan de estudios conducente a la obtención del título oficial de Licenciado en Psicopedagogía, que se imparte en la Facultad de Ciencias de la Educación dependiente de esta Universidad (BOE 111, de 9-5-02).

Referencias páginas web

http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/18/18indice.html

http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects_es.html

http://teseo.mec.es/teseo/jsp/teseo.jsp

http://universia.es

http://www.doctorando.com

http://www.orientaeduc.com

http://www.quadernsdigitals.net

Páginas web de las universidades españolas

A Coruña.....	http://www.udc.es/
Alicante	http://www.ua.es/
Alcalá de Henares	http://www.uah.es/
Alfonso X el Sabio	http://www.uax.es/
Almería	http://www.ual.es/
Antonio de Nebrija	http://www.nebrija.es/
Autónoma de Barcelona.....	http://www.uab.es/
Autónoma de Madrid.....	http://www.uam.es/
Barcelona	http://www.ub.es/
Burgos	http://www.ubu.es/
Cádiz	http://www.uca.es/
Camilo José Cela	http://www.ucjc.es/
Cantabria	http://www.unican.es/
Cardenal Herrera-CEU.....	http://www.uch.ceu.es/
Carlos III de Madrid.....	http://www.uc3m.es/
Castilla-La Mancha.....	http://www.uclm.es/
Complutense de Madrid.....	http://www.ucm.es/
Córdoba	http://www.uco.es/

Deusto	http://www.deusto.es/
Extremadura	http://www.unex.es/
Europea de Madrid.....	http://www.uem.es/
Francisco de Vitoria.....	http://www.fvitoria.com/
Girona	http://www.udg.es/
Granada	http://www.ugr.es/
Huelva	http://www.uhu.es/
Internacional de Andalucía.....	http://www.uia.es/
Internacional de Cataluña.....	http://www.unica.edu/
Internacional Menéndez Pelayo	http://www.uimp.es/
Islas Baleares	http://www.uib.es/
Jaén	http://www.ujaen.es/
Jaume I de Castellón.....	http://www.uji.es/
La Laguna de Tenerife.....	http://www.ull.es/
La Rioja	http://www.unirioja.es/
Las Palmas de Gran Canaria.....	http://www.ulpgc.es/
León	http://www.unileon.es/
Lleida	http://www.udl.es/
Málaga	http://www.uma.es/
Miguel Hernández de Elche.....	http://www.umh.es/
Murcia	http://www.um.es/
Navarra	http://www.unav.es/
Oberta de Catalunya	http://www.uoc.es/
Oviedo	http://www.uniovi.es/
Pablo de Olavide	http://www.upo.es/
País Vasco	http://www.ehu.es/
Politécnica de Cartagena.....	http://www.upct.es/
Politécnica de Catalunya.....	http://www.upc.es/
Politécnica de Madrid.....	http://www.upm.es/
Politécnica de Valencia.....	http://www.upv.es/
Pompeu Fabra de Barcelona.....	http://www.upf.es/
Pública de Navarra.....	http://www.unavarra.es/
Ramón Llull	http://www.url.es/

Rey Juan Carlos de Móstoles.....	http://www.urjc.es/
Rovira i Virgili de Tarragona.....	http://www.urv.es/
Salamanca	http://www.usal.es/
San Pablo-CEU	http://www.ceu.es/
Santiago de Compostela.....	http://www.usc.es/
Sevilla	http://www.us.es/
UNED	http://www.uned.es/
Valencia	http://www.uv.es/
Valladolid	http://www.uva.es/
Vigo	http://www.uvigo.es/
Zaragoza	http://www.unizar.es/

V

ANEXOS

ANEXO 1

Cuestionario alumnado

El Prácticum en la Licenciatura de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva

- CUESTIONARIO ALUMNOS -

Estimado alumno:

El presente cuestionario forma parte de una investigación acerca de cómo se está llevando a cabo el Prácticum de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva (metodología, centros, evaluación, repercusiones en la formación, etc.) y su posible proyección hacia otros contextos laborales, además del educativo.

Te encontrarás cuestiones de diferentes tipos:

- *Preguntas con dos o más opciones*, donde deberás marcar la que a tu juicio más se acerque a la realidad sobre la cuestión formulada.
- *Preguntas abiertas*, donde deberás contestar de la forma más clara y sincera posible a la cuestión formulada.

Aprovechando que es **completamente anónimo**, te rogamos y agradecemos que trates de responder con total **objetividad y sinceridad**, ya que ello nos permitirá dar más rigor científico a nuestro trabajo y descubrir mejor nuestra realidad. Esta investigación garantiza la confidencialidad de los datos personales que de ella puedan emanar. Reiteramos nuestro más profundo agradecimiento por tu inestimable ayuda y colaboración.

0. DATOS GENERALES

A) Edad

- ❑ Menos de 25 años
- ❑ Entre 25 y 35 años
- ❑ Más de 35 años

B) Sexo

- ❑ Hombre
- ❑ Mujer

C) Estudios de acceso a Psicopedagogía

- ❑ Magisterio
- ❑ Trabajo Social
- ❑ Pedagogía
- ❑ Psicología

D) ¿Has compatibilizado tus estudios con algún trabajo?

- ❑ Sí, durante toda la carrera
- ❑ Sí, algún tiempo
- ❑ No

E) En caso afirmativo, indica la ocupación laboral:

_____

I. METODOLOGÍA DEL PRÁCTICUM

1. ¿En qué tipo de institución has realizado el Prácticum?

- ❑ Educativa (Colegio, Instituto, EOE,...)
- ❑ Sanitaria (Hospital, centro de salud...)
- ❑ Empresarial
- ❑ ONG o Asociación: _____
- ❑ Otra: _____

2. ¿Qué carácter tiene esa institución?

- ❑ Público
- ❑ Privado
- ❑ Concertado

3. Realiza una estimación aproximada, en tiempo real, del total de horas que has estado trabajando en el centro de prácticas.

- ❑ Menos de 80 horas
- ❑ Entre 80 y 100 horas
- ❑ Entre 100 y 120 horas
- ❑ Más de 120 horas

4. ¿En qué momento de la carrera crees más conveniente la realización del Prácticum?

- ❑ Mitad de créditos en 4º y mitad en 5º
- ❑ Sólo en 5º, al final del primer cuatrimestre
- ❑ Sólo en 5º, al final del segundo cuatrimestre
- ❑ 1 día semanal a la lo largo de toda la carrera
- ❑ Otro: _____

5. ¿Por qué crees que esa es la mejor opción?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

6. ¿Has tenido la oportunidad de elegir la institución de prácticas que deseabas?

- ❑ Sí
- ❑ No

7. Mientras has estado en el centro de prácticas:

7.a) ¿En cuántas ocasiones has recibido la visita de tu Profesor-Supervisor de la Facultad?

0	1	2	3	4 o más
❑	❑	❑	❑	❑

7.b) ¿En cuántas ocasiones te has entrevistado con tu Profesor-Supervisor en la Facultad?

0	1	2	3	4 o más
❑	❑	❑	❑	❑

7.c) ¿En cuántas ocasiones has tenido con tu Profesor-Supervisor otros contactos (teléfono, correo electrónico...) durante las prácticas?

0	1	2	3	4 o más
❑	❑	❑	❑	❑

8. ¿Qué titulación y cargo tiene el Tutor donde has realizado el Prácticum?

8.a) Titulación: _____

8.b) Cargo profesional: _____

9. Enumera brevemente las actividades que realiza habitualmente tu Tutor del centro de prácticas.

_____
_____
_____
_____
_____

10. ¿Crees que el modelo propuesto de memoria final refleja fielmente todo el trabajo que has desarrollado durante el Prácticum?

Nada	Casi Nada	Algo	Bastante	Mucho
❑	❑	❑	❑	❑

11. ¿Conoces el procedimiento de evaluación de esta materia?

Nada	Casi Nada	Algo	Bastante	Mucho
❑	❑	❑	❑	❑

12. ¿Qué instrumentos se utilizan para la evaluación del Prácticum (examen, memoria, entrevista...)?

_____
_____
_____
_____

13. ¿Tienes la oportunidad de participar en la evaluación del Prácticum?

Nada	Casi Nada	Algo	Bastante	Mucho
❑	❑	❑	❑	❑

14. ¿Ves positiva la participación del alumno en la evaluación del Prácticum?

❑ Sí
❑ No
❑ No sé

15. Aporta algunas razones que justifiquen tu respuesta anterior.

_____
_____
_____

16. ¿Qué aspectos del Prácticum crees que podría evaluar el alumnado?

_____
_____
_____
_____

II. ÁMBITOS LABORALES DEL PSICOPEDAGOGO

17. ¿Crees que la Psicopedagogía es una titulación de aplicación exclusivamente en el ámbito educativo formal?

Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
❑	❑	❑	❑	❑

18. Según tu parecer, ¿qué otros contextos laborales pueden ser de su competencia?

_____
_____
_____
_____
_____

19. Según tu opinión, ¿la principal competencia del psicopedagogo se está limitando a la evaluación y diagnóstico del alumnado con necesidades educativas especiales y a coordinar la elaboración de Adaptaciones Curriculares Individuales?

Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
❑	❑	❑	❑	❑

20. ¿Qué otras competencias, además de las educativas, podría asumir el psicopedagogo ?

_____
_____
_____
_____

21. ¿En qué institución, organización, empresa... te gustaría desarrollar tu labor como psicopedagogo?

(Anota 3 por orden de preferencia).

1. _____
2. _____
3. _____

22. ¿Crees que el actual Plan de Estudios de Psicopedagogía tiene una proyección profesional clara y concreta hacia la orientación sólo en centros educativos formales?

Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
❑	❑	❑	❑	❑

23. Según tu opinión ¿es necesario adaptar mejor al ámbito profesional las materias y los contenidos que se imparten en la titulación de Psicopedagogía?

Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
❑	❑	❑	❑	❑

24. A tu juicio, ¿las asignaturas ofertadas en Psicopedagogía permiten al alumno abrir sus expectativas profesionales a otros ámbitos, además del educativo?

Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
❑	❑	❑	❑	❑

25. ¿Qué asignatura/s o temática/s crees que podrían incluirse en el actual Plan de Estudios para obtener una titulación en Psicopedagogía más polivalente?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

III. COMPLEMENTACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA

26. ¿La formación recibida durante los estudios de Psicopedagogía te ha permitido afrontar el Prácticum con seguridad y confianza?

Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
❑	❑	❑	❑	❑

27. ¿Has conseguido poner en práctica los conocimientos adquiridos en las materias cursadas en la Facultad?

Nada	Casi Nada	Algo	Bastante	Mucho
❑	❑	❑	❑	❑

28. Cita las mayores carencias formativas que crees haber tenido durante el desarrollo de las prácticas.

_____
_____
_____
_____
_____

29. Indica las dos asignaturas que te han sido de mayor utilidad para el desarrollo del Prácticum.

1. _____
2. _____

30. ¿Por qué?

1. _____
_____
2. _____
_____

31. Indica las dos asignaturas cursadas que, a tu juicio, menor aplicabilidad han tenido en tus prácticas.

1. _____
2. _____

32. ¿Por qué?

1. _____
_____
2. _____
_____

IV. REPERCUSIONES EN LA FORMACIÓN

33. De las tareas concretas que se te han dado para la realización del Prácticum, cita las que más dedicación y tiempo te han ocupado en el centro de prácticas.

_____
_____
_____
_____

34. ¿Qué actividades esperabas realizar durante las prácticas y que habitualmente no se han llevado a cabo?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

35. ¿Las actividades y tareas realizadas durante las prácticas se corresponden con el perfil del psicopedagogo?

Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
❑	❑		❑	❑

36. ¿En que medida consideras que el Prácticum es una asignatura importante para tu formación como psicopedagogo?

(1: nada importante; 5: muy importante).

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

37. ¿Por qué?

_____
_____
_____
_____
_____

38. ¿El Prácticum te ha permitido realizar trabajos y actividades tal como si de una situación profesional del un psicopedagogo se tratase?

Nada	Casi Nada	Algo	Bastante	Mucho
❑	❑	❑	❑	❑

V. APOYOS Y GUÍAS CURRICULARES

39. ¿Has contado con algún documento de apoyo que oriente tu actuación en el Prácticum?

❑ Sí
❑ No

40. Si has usado algunos documentos, cítalos valorándolos de 1 (mínimo) a 5 (máximo) según la utilidad que te han aportado.

a) Documento : _____				
1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

b) Documento : _____				
1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

c) Documento : _____				
1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

41. ¿Consideras importante la utilización de una guía metodológica que te ofrezca orientaciones para la realización del Prácticum?

Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
❑	❑	❑	❑	❑

42. En líneas generales, ¿qué apartados crees que debería contener una guía de prácticas?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

VI. VALORACIÓN

43. ¿Que expectativa/s pensabas cubrir con la realización del Prácticum?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

44. En líneas generales, indica en qué medida han sido cubiertas tus expectativas.

Nada	Casi Nada	Algo	Bastante	Mucho
❑	❑	❑	❑	❑

45. Según tu opinión, el tiempo dedicado al Prácticum de Psicopedagogía es:

Muy escaso	Escaso	Suficiente	Elevado	Muy elevado
❑	❑	❑	❑	❑

46. ¿La información previa facilitada por el Profesor-Supervisor te aclaró bien lo que tenías que hacer en el Prácticum?

Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
❑	❑	❑	❑	❑

47. ¿El Profesor-Supervisor te ha ayudado a resolver las dudas y problemas que se te han podido presentar durante el Prácticum?

Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
❑	❑	❑	❑	❑

48. Con la realización del Prácticum, ¿qué has aprendido?

_____
_____
_____
_____
_____

49. ¿Qué aspectos del Prácticum (de tipo organizativo, metodológico, evaluativo, etc.) consideras que se podrían mejorar?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

VII. SATISFACCIÓN

En las cuestiones de este bloque deberás valorar tu grado de satisfacción con una serie de aspectos relacionados con el Prácticum. Puntúalas de 1 a 5.

(1: Nada satisfecho; 5: Totalmente satisfecho)

50. La forma en que se ha realizado el Prácticum.

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

51. El proceso seguido para asignar los alumnos a los centros de prácticas.

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

52. El sistema utilizado de evaluación.

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

53. El centro donde has realizado el Prácticum.

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

54. Disponibilidad del Profesor-Supervisor del Prácticum

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

55. El asesoramiento recibido del Profesor-Supervisor

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

56. Disponibilidad del Tutor de prácticas

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

57. El asesoramiento recibido del Tutor de prácticas

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

58. Las actividades que has realizado en el Prácticum

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

59. Tu trabajo realizado en el centro de prácticas

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

60. El documento-guía que se te ha facilitado para el Prácticum.

1	2	3	4	5
❑	❑	❑	❑	❑

61. Si deseas aportar alguna otra opinión acerca del Prácticum de Psicopedagogía que no hayamos mencionado anteriormente, puedes utilizar estas líneas o anotarlo al dorso.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Muchas gracias por tus respuestas y por tu tiempo. Espero que algún día yo pueda ofrecerte también mi ayuda.

ANEXO 2

Modelos de guías de entrevistas y ejemplificaciones

GUÍA DE ENTREVISTA PARA EL COORDINADOR DEL PRÁCTICUM DE PSICOPEDAGOGÍA

DATOS

Nombre:

Dedicación:

Años en este trabajo:

Tiempo como coordinador del Prácticum de Psicopedagogía:

¿Cuál es su función en relación con el Prácticum? ¿Qué actividades debe realizar?

METODOLOGÍA DEL PRÁCTICUM

- ¿Qué sistema de realización del Prácticum se está llevando a cabo? Es decir, ¿cuántos créditos han de cursarse? ¿Cómo se cursan a lo largo de la carrera?
- ¿Qué criterios se tuvieron en cuenta para hacer esta distribución de créditos? ¿Cree que es la mejor forma de hacerlo? ¿Se lleva a cabo de la misma forma en todas las universidades españolas?
- ¿Qué Departamento o Departamentos se hacen cargo del Prácticum de Psicopedagogía?
- ¿Cuántos Profesores-Supervisores son responsables de esta materia?
- ¿Existe asesoramiento a los alumnos por parte del Supervisor de prácticas asistiendo a los centros? ¿De qué tipo?
- ¿Se conciertan algunas citas en la Facultad con los alumnos para este asesoramiento antes, durante y al final del Prácticum? ¿Qué se pretende con ello?
- ¿Hay algún tipo de coordinación entre los Supervisores de la Facultad y los Tutores de prácticas? ¿De qué tipo? ¿Cómo se procede para coordinarse?
- Respecto a la evaluación:
  - ¿Cómo se evalúa en la asignatura del Prácticum?
  - ¿Qué se evalúa?
  - ¿Qué instrumentos se usan?
  - ¿Quiénes están implicados?
  - ¿Tienen los alumnos posibilidad de evaluar algún aspecto del Prácticum?
  - ¿Qué hacen?

ÁMBITOS LABORALES DEL PSICOPEDAGOGO

- ¿Cuál es la tendencia numérica en los últimos años respecto a la matriculación de alumnos en esta titulación?
- ¿Cuántos estudiantes están matriculados este año en el Prácticum?

- ¿Existen suficientes centros para dar cobertura a las plazas para las prácticas de estos alumnos?
- ¿Cuáles son las instancias u organismos donde los alumnos están está realizando el Prácticum?
- ¿Resulta fácil confeccionar la lista de centros de prácticas? ¿Por qué?
- ¿Esto implica que es necesaria una revisión de las competencias y funciones del Psicopedagogo que mire hacia otros entornos laborales?
- ¿Qué tipo de convenios se tienen con estos organismos para que reciban alumnos de prácticas?
- Estos convenios o contratos, ¿parten de la iniciativa de la Universidad o de los propios organismos?
- ¿Qué funciones puede llevar a cabo un psicopedagogo en una institución que no sea puramente educativa?
- ¿Hay expectativas de abrir el campo laboral del psicopedagogo? ¿Hacia dónde?

COMPLEMENTACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA

- ¿Cree usted que se consigue poner al alumno en la realidad de su futuro trabajo con la realización del Prácticum?
- ¿Cree que se ofrece al alumno una adecuada formación teórica para ocupar los posibles puestos que podría ocupar en el futuro?
- ¿Estima que mediante la revisión de la Memoria de los alumnos se pueden valorar los conocimientos, procedimientos, etc. que han aplicado en la práctica?
- ¿Qué asignaturas del actual Plan de Estudios le parece que puede tener más incidencia o ser más necesaria para que los alumnos puedan desenvolverse mejor en el terreno práctico?
- ¿Cree usted que existe alguna/s asignatura/s cuya temática no sea relevante para cursar el Prácticum? En caso afirmativo, ¿cuál/es y por qué?

REPERCUSIONES EN LA FORMACIÓN

- ¿Se dan orientaciones desde la Universidad a los centros de prácticas para la realización del Prácticum? ¿De qué tipo? ¿Suelen respetarse y llevarse a cabo?
- ¿Tienen los alumnos instrucciones de realización de prácticas directas, tal y como si de un profesional se tratase?
- ¿Qué tipo de actividades tienen que realizar los alumnos en los respectivos centros?
- ¿Tienen la misma estructura en todos ellos?

- ¿Sirve el periodo de prácticas para que el alumno consolide su formación como psicopedagogo, o por el contrario, es un tiempo que sólo le acerca a una realidad que todavía está distante durante los estudios? ¿Por qué?
- ¿Qué importancia le da al Prácticum los profesores y los alumnos en el seno del Plan de Estudios de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva?

APOYOS Y GUÍAS CURRICULARES

- ¿Se facilita a los alumnos algún tipo de documento para orientar la actividad práctica en los centros? ¿De qué tipo? ¿Qué contiene?
- ¿Poseen los Tutores de los centros de prácticas algún documento que recoja el procedimiento que deben seguir los alumnos? ¿Cuál es su contenido?
- ¿Se informa por escrito a Tutores y alumnos sobre los objetivos que se pretenden cubrir?
- ¿En qué grado suelen alcanzarse los objetivos previstos?
- ¿Cree usted importante la utilización de una guía metodológica que ofrezca orientaciones para la realización del Prácticum? ¿Qué apartados y aspectos se deberían recoger?

VALORACIÓN

- ¿Se utiliza algún procedimientos o mecanismo para conocer cómo valoran los alumnos el periodo de prácticas?
- ¿Qué resultados emanan de esta valoración? ¿Qué se destaca como más positivo? ¿Y como más negativo?
- ¿Valoran el Prácticum en la misma línea todos los alumnos, o por el contrario hay tendencias según el tipo de institución donde hayan trabajado?
- ¿Cómo valora el profesorado de Psicopedagogía las prácticas que realizan los estudiantes de esta titulación?
- ¿Qué información respecto a la valoración del Prácticum emanan de los centros de prácticas?

SATISFACCIÓN

- ¿Normalmente el alumnado muestra satisfacción con la realización del Prácticum? ¿Cómo se percibe esta satisfacción?
- ¿Está el profesorado-supervisor satisfecho con la evolución de los alumnos una vez vuelven de las prácticas? ¿En qué se percibe esta evolución?
- ¿Se recoge de los centros de prácticas alguna información que indique la satisfacción de los mismos con los alumnos de Psicopedagogía? ¿Cómo se procede? ¿Cuál es el grado de satisfacción general?

GUÍA DE ENTREVISTA PARA EL PROFESOR-SUPERVISOR DEL PRÁCTICUM DE PSICOPEDAGOGÍA

DATOS

Nombre:

Dedicación:

Años en este trabajo:

Tiempo como Supervisor del Prácticum de Psicopedagogía:

¿Cuál es su función en relación con el Prácticum? ¿Qué actividades debe realizar?

METODOLOGÍA DEL PRÁCTICUM

- ¿Cuántos Profesores-Supervisores son responsables de esta materia?
- ¿Cuántos alumnos de prácticas tiene usted a su cargo?
- ¿En qué centros realizan las prácticas estos alumnos?
- ¿Cómo se informa a los alumnos del trabajo que tienen que realizar durante el Prácticum?
- ¿Realiza usted alguna visita a los centros para supervisar y asesorar a los alumnos del Prácticum? En caso afirmativo, ¿cómo se lleva a cabo?
- ¿Concierta usted algunas citas en la Facultad con los alumnos para este asesoramiento antes, durante y al final del Prácticum? En caso afirmativo, ¿qué se pretende con ello?
- ¿Hay algún tipo de coordinación entre usted y los Tutores de prácticas? ¿De qué tipo? ¿Cómo se procede para coordinarse?
- Respecto a la evaluación:
  - ¿Cómo se evalúa en la asignatura del Prácticum?
  - ¿Qué se evalúa?
  - ¿Qué instrumentos se usan?
  - ¿Quiénes están implicados?
  - ¿Ofrece usted a los alumnos la posibilidad de evaluar algún aspecto del Prácticum?
  - ¿Qué hacen?

ÁMBITOS LABORALES DEL PSICOPEDAGOGO

- ¿Cuáles son las instancias u organismos donde sus alumnos están está realizando el Prácticum?

- ¿Hay centros que no pertenezcan al ámbito educativo formal?
- ¿Qué funciones puede llevar a cabo un psicopedagogo en una institución que no sea puramente educativa?
- ¿Esto implica que es necesaria una revisión de las competencias y funciones del Psicopedagogo que mire hacia otros entornos laborales?
- ¿Hay expectativas de abrir el campo laboral del psicopedagogo? ¿Hacia dónde?

COMPLEMENTACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA

- ¿Cree usted que se consigue poner al alumno en la realidad de su futuro trabajo con la realización del Prácticum?
- ¿Cree que se ofrece al alumno una adecuada formación teórica en la Facultad para abordar los posibles puestos que podría ocupar en el futuro?
- ¿Estima que mediante la revisión de la Memoria de los alumnos se pueden valorar los conocimientos, procedimientos, etc. que han aplicado en la práctica?
- ¿Qué asignaturas del actual Plan de Estudios le parece que puede tener más incidencia o ser más necesaria para que los alumnos puedan desenvolverse mejor en el terreno práctico?
- ¿Cree usted que existe alguna/s asignatura/s cuya temática no sea relevante para cursar el Prácticum? En caso afirmativo, ¿cuál/es y por qué?

REPERCUSIONES EN LA FORMACIÓN

- ¿Se dan orientaciones desde la Universidad a los centros de prácticas para la realización del Prácticum? ¿De qué tipo? ¿Suelen respetarse y llevarse a cabo?
- ¿Tienen los alumnos instrucciones de realización de prácticas directas tutorizadas, tal y como si de un profesional se tratase?
- ¿Qué tipo de actividades tienen que realizar los alumnos en los respectivos centros?
- ¿Tienen la misma estructura en todos ellos?
- ¿Sirve el periodo de prácticas para que el alumno consolide su formación como psicopedagogo, o por el contrario, es un tiempo que sólo le acerca a una realidad que todavía está distante durante los estudios? ¿Por qué?
- ¿Qué importancia le da usted al Prácticum en el seno del Plan de Estudios de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva? ¿Y los alumnos?

APOYOS Y GUÍAS CURRICULARES

- ¿Se facilita a los alumnos algún tipo de documento para orientar la actividad práctica en los centros? ¿De qué tipo? ¿Qué contiene?

- ¿Poseen los Tutores de los centros de prácticas algún documento que recoja el procedimiento que deben seguir los alumnos? ¿Cuál es su contenido? ¿Quién lo elabora?
- ¿Se informa por escrito a Tutores y alumnos sobre los objetivos que se pretenden cubrir?
- ¿En qué grado suelen alcanzarse los objetivos previstos?
- ¿Cree usted importante la utilización de una guía metodológica que ofrezca orientaciones para la realización del Prácticum? ¿Qué apartados y aspectos se deberían recoger?

VALORACIÓN

- ¿Se utiliza algún procedimientos o mecanismo para conocer cómo valoran los alumnos el periodo de prácticas?
- ¿Qué resultados emanan de esta valoración? ¿Qué se destaca como más positivo? ¿Y como más negativo?
- ¿Valoran el Prácticum en la misma línea todos los alumnos, o por el contrario hay tendencias según el tipo de institución donde hayan trabajado?
- ¿Cómo valora el profesorado de Psicopedagogía las prácticas que realizan los estudiantes de esta titulación?
- ¿Qué información respecto a la valoración del Prácticum emanan de los centros de prácticas?

SATISFACCIÓN

- ¿Normalmente el alumnado muestra satisfacción con la realización del Prácticum? ¿Cómo se percibe esta satisfacción?
- ¿Está usted satisfecho con la evolución de los alumnos una vez vuelven de las prácticas? ¿En qué se percibe esta evolución?
- ¿Se recoge de los centros de prácticas alguna información que indique la satisfacción de los mismos con los alumnos de Psicopedagogía? ¿Cómo se procede? ¿Cuál es el grado de satisfacción general?

GUÍA DE ENTREVISTA PARA EL TUTOR DE PRÁCTICAS DE PSICOPEDAGOGÍA

DATOS

Nombre:

Dedicación:

Años en este trabajo:

Tiempo como tutor de Prácticum de Psicopedagogía:

METODOLOGÍA DEL PRÁCTICUM

- ¿Cuál es su cometido como tutor en la realización de las prácticas de Psicopedagogía?
- ¿En qué consiste la actividad que realiza en su centro el alumnado en prácticas de Psicopedagogía?
- ¿Existe asesoramiento a los alumnos por parte del supervisor de prácticas asistiendo al centro? ¿Con qué frecuencia asiste?
- ¿Sabe si los profesores-supervisores conciertan algunas citas en la Facultad con los alumnos para este asesoramiento?
- ¿Hay algún tipo de coordinación entre el supervisor de la Facultad y usted? ¿De qué tipo? ¿Cómo se procede para coordinarse?
- Respecto a la evaluación:
  - ¿Cómo se evalúa en la asignatura del Prácticum?
  - ¿Qué aspectos se evalúan?
  - ¿Qué instrumentos se usan?
  - ¿Quiénes están implicados?
  - ¿Cuál es su nivel de participación?
  - ¿Considera usted suficiente el tiempo que los alumnos de Psicopedagogía pasan en su centro realizando las prácticas? ¿Por qué?

ÁMBITOS LABORALES DEL PSICOPEDAGOGO

- ¿Considera importante la función del psicopedagogo en el centro donde usted trabaja?
- ¿Qué actividades realiza y cómo repercute en su centro?
- ¿Qué tipo de convenio se tiene con la Facultad para que envíe alumnos de prácticas?
- Estos convenios o contratos, ¿parten de la iniciativa de la Universidad o de su centro?

COMPLEMENTACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA

– ¿Percibe usted en el alumno una formación teórica válida para su aplicación directa en los puestos que pudieran ocupar como psicopedagogos en su centro?

– ¿Cree Vd. que se consigue poner al alumno en la realidad de su futuro trabajo con la realización del Prácticum?

REPERCUSIONES EN LA FORMACIÓN

– ¿Realizan los alumnos prácticas directas, tal y como si de un profesional se tratase?

– ¿Qué valor formativo cree usted que tienen las prácticas para los alumnos de Psicopedagogía? ¿Cuál cree que es su objetivo básico?

– ¿Cree usted que el periodo de prácticas sirve para que el alumno consolide su formación como psicopedagogo o, por el contrario, es un tiempo que sólo le acerca a una realidad que todavía está distante durante los estudios?

APOYOS Y GUÍAS CURRICULARES

– ¿Vienen los alumnos con algún tipo de documento para orientar la actividad práctica en su centro?

– Según su opinión, ¿en qué grado suelen alcanzarse los objetivos previstos?

– ¿Cree usted importante la utilización de una guía metodológica que ofrezca orientaciones para la realización del Prácticum? ¿Qué debería contener para adecuar las prácticas a su centro?

VALORACIÓN

– ¿Utiliza usted algún procedimiento o mecanismo para conocer cómo valoran los alumnos el periodo de prácticas realizadas en su centro?

– En caso afirmativo, ¿qué resultados emanan de esta valoración? ¿Qué se destaca como más positivo? ¿Y como más negativo?

– ¿Cómo valora usted las prácticas que realizan los estudiantes de Psicopedagogía? ¿Qué opina sobre el funcionamiento de las prácticas? ¿Qué cambiaría?

SATISFACCIÓN

– ¿Normalmente muestra el alumnado satisfacción con la realización del Prácticum? ¿Cómo se percibe esta satisfacción?

– ¿Está usted satisfecho con la evolución de los alumnos una vez acabadas las prácticas?

– ¿En qué se percibe esta evolución? ¿Qué cambios muestras estos alumnos?

DESARROLLO DE ENTREVISTA AL PROFESOR-SUPERVISOR DEL PRÁCTICUM DE PSICOPEDAGOGÍA
ANTONIO SOTO ROSALES

DATOS

Nombre: Antonio Soto Rosales

Dedicación: Profesor a tiempo completo en el Dpto. de Psicología

Años en este trabajo: 12

Tiempo como Supervisor del Prácticum de Psicopedagogía: Desde el principio.

CUESTIONES

METODOLOGÍA DEL PRÁCTICUM

¿Cuál es su función en relación con el Prácticum? ¿Qué actividades debe realizar?

El supervisor de prácticas supervisa la actividad de los alumnos en función del tipo de centros a los que van. Normalmente tenemos reuniones en las que repartimos las competencias. Intentamos establecer tipologías de centros; así, por ejemplo, un tipo suelen ser los centros de Secundaria; todos los alumnos que van a centros de Secundaria procuramos que caigan bajo un supervisor para que éste organice lo que van a ser sus actividades (las de los alumnos) y después recoja la memoria y esté en contacto con ellos durante la fase de prácticas por si hay algún problema, corrija la memoria, los evalúe y dé la nota... Y lo mismo hay con otro tipo de segmentos, pues hay quien está yendo a entidades de tipo privado y sin ánimo de lucro, como puede ser ÁNSARES, niños con autismo, o ASPACEHU o tal, que pueden formar otro grupo, y del que normalmente se encarga otro supervisor. Procuramos una cierta afinidad en función de los sitios a los que van, y así se van organizando los grupos diferentes y cada uno cae bajo la supervisión de un supervisor distinto.

¿Cuántos Profesores-Supervisores son responsables de esta materia?

En la actualidad estamos cinco supervisores y un coordinador del Prácticum de Psicopedagogía.

¿Cuántos alumnos de prácticas tiene usted a su cargo?

Normalmente están en torno a los treinta y algo...

¿En qué centros realizan las prácticas estos alumnos?

Los últimos años a mí me han tocado los alumnos que van a los centros de Secundaria, a los IES.

¿Cómo se informa a los alumnos del trabajo que tienen que realizar durante el Prácticum?

Normalmente hay una reunión antes de que ellos vayan en la que le informamos dónde ellos van, más o menos cuál es el sistema de funcionamiento del centro al que van, cuáles son las necesidades previsibles y cuál debe ser su sistema de integración. Pero en principio, he de aclararte, nunca en sistema de intervención cerrado, porque lo primero que les decimos es que entren en contacto con el orientador del centro, que tiene ya una planificación de trabajo hecha, que en función de esa planificación elaboren, durante la primera semana, lo que puede ser su trabajo de prácticas..., que lógicamente tienen que insertarse en un marco de trabajo previamente establecido; me remiten en la primera semana lo que pueden se los objetivos y las actividades durante la fase práctica, yo los leo, normalmente les doy el visto bueno y tiran para adelante sintiendo que son unas prácticas adecuadas y, en caso contrario, que también los ha habido, me suelo poner en contacto, más que con el propio alumno, con el tutor, e intento marcarle un cambio para que el alumno aproveche un poco más las prácticas.

¿Realiza usted alguna visita a los centros para supervisar y asesorar a los alumnos del Prácticum? En caso afirmativo, ¿cómo se lleva a cabo?

No. Normalmente los contactos son casi siempre contactos telefónicos. Las visitas que yo he realizado a los centros no son a los de Secundaria, sino como coordinador de prácticas, pero... en Magisterio. Los supervisores, normalmente, no visitan los centros.

¿Concierta usted algunas citas en la Facultad con los alumnos para este asesoramiento antes, durante y al final del Prácticum? En caso afirmativo, ¿qué se pretende con ello?

Hay dos citas perfectamente concertadas. Antes de irse a las prácticas, y otra, una vez que han terminado, antes de que entreguen la memoria. La primera tiene como objetivo explicarles cuáles son los objetivos de las prácticas, dónde se van a meter, cómo funciona aquello y cuáles pueden ser alternativas de sus prácticas. En la última lo que se hace es sacar información de cómo les ha ido, las dificultades que han tenido, qué problemas se han encontrado..., y así se obtiene información pormenorizada centro por centro.

¿Hay algún tipo de coordinación entre usted y los Tutores de prácticas? ¿De qué tipo? ¿Cómo se procede para coordinarse?

No. De manera sistemática no las hay. Sí se han tenido experiencias de reuniones asistemáticas, si quieres; hemos llamado, por ejemplo, a todos los directores, a los coordinadores, hemos hecho incluso una especie de curso...; pero que tenía un sentido de coordinación con ellos. Pero, la verdad es que no hemos obtenido resultados claramente satisfactorios. Y sobre todo es que, ahora, nuestro caballo de batalla es el número de alumnos; es

necesario encontrar un hueco donde poder colocarlos, con lo cual hablar de coordinación todavía sigue siendo un lujo.

Respecto a la evaluación:

¿Cómo se evalúa en la asignatura del Prácticum? ¿Qué se evalúa?

Lo que se evalúa del Prácticum, verás, lo primero que les decimos a los alumnos es que se van a insertar en un contexto de trabajo; entonces valoramos que ese contexto tenga una adecuada inserción; es decir, que el alumno expone cuáles son las directrices generales de las orientaciones del centro y, a partir de ahí, se tiene que ver que eso tenga conexión directa con el plan general; lo que avaluamos así es que el ámbito en el que se está centrando, donde se va a insertar el alumno, sea competencia directa de él. Por ejemplo, ha habido alumnos que se han centrado, pues, en evaluaciones muy parciales, en trabajos más vinculado a la investigación que en lo que es un trabajo propiamente de un orientador. De manera que lo que tenemos que valorar, principalmente, es que la parcela de trabajo del alumno sea competencia de un orientador. Y a partir de que ya estamos en un contexto adecuado, pues ahora se trata de ver la imaginación que le ha echado al asunto, las actividades que ha sido capaz de desplegar, que las actividades afecten también a alumnos, a padres y a profesores, el sentido de globalidad que le dé el alumno, etc.

¿Qué instrumentos se usan?

Los instrumentos que se utilizan en la evaluación es la charla con el alumno y la lectura -es lo que más peso tiene- de la memoria. En caso de que en la memoria haya algo raro, que tú no te termines de creer, cogemos el teléfono y hablamos directamente con el orientador. Finalmente, también el informe del tutor, que tiene bastante peso. Es decir, que hoy por hoy, la evaluación tiene una doble línea, el tutor que ha tenido valor hasta cuatro puntos en una hoja informe, que le damos a título informativo, más la evaluación de la memoria que puntúa sobre seis puntos.

¿Quiénes están implicados?

(Contestada en la cuestión anterior)

¿Ofrece usted a los alumnos la posibilidad de evaluar algún aspecto del Prácticum?

Generalmente no; a veces sí, cuando un alumno considera que ha sido mal valorado, hay muchos motivos, por ejemplo, alumnos que son pobres a la hora de informar de lo que han hecho y nosotros valoramos en función de lo que nos dicen que ha hecho, en muchas ocasiones son muy parcos a la hora de explicar y cuando se encuentran con una valoración negativa vienen a hablar con nosotros, y entonces sí surge un diálogo donde nos explican más pormenorizadamente qué han hecho, y si eso lo atestigua el orientador, no

hay ningún problema en cambiar la nota; pero generalmente participan cuando la valoración ellos entienden que no ha sido adecuada o satisfactoria.

¿Qué hacen?

(Contestada en la cuestión anterior).

ÁMBITOS LABORALES DEL PSICOPEDAGOGO

¿Cuáles son las instancias u organismos donde sus alumnos están está realizando el Prácticum?

En los últimos tres años, en los I.E.S.

¿Hay centros que no pertenezcan al ámbito educativo formal?

Sí.

¿Qué funciones puede llevar a cabo un psicopedagogo en una institución que no sea puramente educativa?

En una institución que no sea educativa formal, yo entiendo ahora mismo que el ámbito descrito de una manera así, a grandes rasgos, todo lo que sea formación puede tener implicación para un psicopedagogo; claro, verás, en una empresa hace falta formación de profesionales, pues lo que es la gestión de esa formación, a veces de forma directa de impartir y demás; en otras ocasiones, simplemente lo que es la gestión, lo que es el diseño de los cursos necesarios en lo que es la detección de las necesidades, lo que es formación en general, o se entiende general, yo creo que es un ámbito de competencia directa de cualquier psicopedagogo.

¿Esto implica que es necesaria una revisión de las competencias y funciones del Psicopedagogo que mire hacia otros entornos laborales?

Vamos a ver, el ámbito de las competencias del psicopedagogo, yo creo que no están prevista en la propia Universidad; por desgracia o por suerte, depende de cómo uno lo quiera ver, el ámbito de competencia del psicopedagogo se lo va a fabricar él mismo. Aquí lo que se va a intentar es dar una formación de un carácter muy genérico como casi todas las formaciones en el ámbito universitario todavía sigue habiendo una distancia importante entre lo que es la formación y lo que es la práctica; pero en general, y sobre todo en carreras que todavía siguen manteniendo una cierta indefinición -y yo entiendo que la Psicopedagogía se está manteniendo en una cierta indefinición-, probablemente porque su propio nacimiento provenga o parta de la indefinición. ¿Qué va a ocurrir con la Psicopedagogía y la convergencia, en qué se va a quedar, cómo se a quedar? Aquí nos vamos a dar cuenta,

probablemente, de la indefinición tan bárbara con la que se accede a esta carrera; desde mi punto de vista, evidentemente.

¿Hay expectativas de abrir el campo laboral del psicopedagogo? ¿Hacia dónde?

(Contestada en la cuestión anterior)

COMPLEMENTACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA

¿Cree usted que se consigue poner al alumno en la realidad de su futuro trabajo con la realización del Prácticum?

Probablemente no. Si tú le preguntas ahora mismo y en ocasiones -bueno tú mismo lo estás haciendo-, si le preguntas a distintos profesores universitarios cuál es el ámbito de competencia del psicopedagogo, probablemente te estén señalando a cosas distintas. Probablemente, si le preguntas cuál es el ámbito de competencia de un psicólogo nos acerquemos bastante más; se trata de una carrera más establecida, más sensata en su nacimiento al menos, en su definición mientras que Psicopedagogía, pues, se ha mantenido en esa indefinición, y desde esa indefinición es desde la que actúa el profesor, de manera que distintas concepciones de lo que es la Psicopedagogía conlleva a distintos puntos de vista cara a su formación. Yo creo que eso es lo que nos encontramos, de manera que las propias concepciones de los profesores que estamos impartiendo clases son la que pueden llegar a promover, y de hecho yo creo que lo están haciendo distintos tipos de formación, con lo cual hay separación lógica entre lo que es la formación teórica y la práctica.

¿Cree que se ofrece al alumno una adecuada formación teórica en la Facultad para abordar los posibles puestos que podría ocupar en el futuro?

Yo creo que no, eso todavía queda mucho camino por andar.

¿Estima que mediante la revisión de la Memoria de los alumnos se pueden valorar los conocimientos, procedimientos, etc. que han aplicado en la práctica?

No; la memoria es una memoria de actividades, ¿no? Entonces, como memoria de actividades es muy difícil valorar todo eso a la vez. La única, es decir, la respuesta clara y contundente a lo que me estás diciendo es que no. Y ahora, si quieres, entramos un poco, nosotros necesitamos establecer una red de centros; mientras no establezcamos una red de centro en los que yo sea, en las prácticas yo creo que tengo que hablar menos con el alumno y más con el tutor, de manera que la planificación de actividades en un sentido general yo no la tengo que hacer con el alumno sino con el tutor del centro al que va a ir, y cuando el alumno vaya al centro esté integrado perfectamente y alguien le diga «tus objetivos son éste, éste y éste», que ya lo hemos..., y ahora empieza a desarrollar el trabajo a partir de esto. Y yo tenga la posibilidad de exigirle al tutor que el alumno participe, hoy por hoy los centros

de prácticas nos están haciendo un favor, y como tal actuamos, procurando que ese favor no se pierda de cara a los futuros alumnos que tienen que hacer sus prácticas y que no se nos vaya perdiendo centros, entonces como favor pues si nos deja que pase un test, pues qué bien, que nos ha dejado que les pase un test y si deja que intervengan con padres o que entren en una reunión de tutorías, hombre, muchas gracias porque lo has dejado que entre en una reunión de tutorías; es decir, hasta que no lleguemos a la exigencia, es decir, las prácticas tiene que ir por aquí y tienen que hacer al menos esto, esto y esto. Mientras que no podamos establecer lo que al menos tiene que hacer un alumno con el tutor y exigirle, difícilmente podremos después valorar todo eso que tú estás diciendo; porque ahora mismo, yo... ¿como valoro a un alumno? Por ejemplo, en centros privados, en muchas ocasiones, los alumnos están allí y les dicen que a lo que más te vamos a dejar es que corrijas todos los D-48 que hemos pasado; ¿yo cómo valoro conocimientos ahí o aptitudes? Si es que se me hace muy complicado. Y por otro lado, tampoco puedo dejar de utilizar ese centro de práctica, porque si lo dejo de utilizar lo que me puedo encontrar es que el año que viene hay alumnos sin centro de prácticas, lo cual es peor todavía. En la estructura que estamos ahora mismo, en el momento en que estamos ahora mismo, yo no puedo hacer esas valoraciones; sería iluso por mi parte decir que yo valoro todas esas cosas.

De las asignaturas que se imparten en esta titulación, ¿podría indicar algunas de las más relevantes con relación al Prácticum? ¿Cree que existe alguna cuya temática no sea relevante para cursar el Prácticum?

Lo que no conozco son el nombre de todas la asignaturas y los contenidos de todas las asignaturas; pero así, desde una concesión general, por ejemplo todo lo que está vinculado con la evaluación creo que es un tema muy directo, hay cosas de tipo histórico que yo creo que ya está bien, que no debemos insistir más, teniendo en cuenta, además, que son alumnos que proceden ya de Magisterio, donde probablemente tengan una formación general, y hay varias asignaturas vinculadas con la evaluación que yo creo que tienen mucho que ver. La estructura de los centros educativos, la organización de los centros..., todo esto ya está muy visto, todo esto sobra. Entre otras cosas porque, además, nos hartamos de estudiar organización educativa, y la organización educativa cambia cada cuarto de hora, no tiene tampoco mucho sentido, es algo que normalmente se aprende estando allí. Tú te tienes que sacar el carnet de conducir, pero qué meter en la guantera lo decidirás a posteriori, el carnet de conducir es hacer las prácticas sobre el carnet de conducir, y más lo que tenga que ver con el conocimiento directo de los alumnos, lo que tenga que ver con el conocimiento directo incluso de los padres, lo que tenga que ver con el manejo de situaciones sociales a que se van a enfrentar; esos son asignaturas en las que se requiere una formación, todas las que tienen que ver con estos contextos son asignaturas fundamentales; las

que tengan que ver con estas otras alternativas que te estoy diciendo del sentido histórico, del sentido organizativo, que nos cambia cada cuarto de hora etc., son asignaturas que creo que pueden ser prescindibles.

REPERCUSIONES EN LA FORMACIÓN

¿Se dan orientaciones desde la Universidad a los centros de prácticas para la realización del Prácticum? ¿De qué tipo? ¿Suelen respetarse y llevarse a cabo?

Sí. De hecho nosotros hemos elaborado un material, un pequeño dossier, en el que se le dice cuáles son sus competencias, cuáles son las nuestras y cuál es el tipo de trabajo que el alumno debe desarrollar y demás. Eso durante cuatro o cinco años se ha ido repartiendo en los centros; ahora ya no tenemos, pero se suele fotocopiar y se suele mandar también vía alumnos, porque los centros ya sabemos que lo tienen, en mi caso como son IES, casi conozco personalmente a los orientadores y sé que no hay ningún problema en ese sentido, sabemos lo queremos que hagan los alumnos, cuáles son sus competencias y cuáles son las nuestras. Hemos procurado que lo conozcan, y yo creo que ya lo conocen.

¿Tienen los alumnos instrucciones de realización de prácticas directas tutorizadas, tal y como si de un profesional se tratase?

Lo que les decimos es que lo hagan, lo que yo les digo es que ellos son profesores, es decir, imaginaos que el orientador se va y estáis vosotros. Si conseguimos (este es el favor) que una vez que se haya hecho la planificación con el asesoramiento o en colaboración con el orientador, con el tutor de lo que se trata es de que a continuación haya un margen temporal que se establecerá con el propio tutor de responsabilidad directa, eso es al menos lo que se persigue. Vamos a imaginar que tú eres el orientador durante estos seis días o los siete o los cuatro, los cinco o los quince en que se vaya a llevar a cabo la planificación de tareas que tú has hecho y ahí las riendas las debe de tomar el alumno de práticas. En algunos se hace, en otros yo sé que no se hace.

¿A los tutores se les da algún tipos de formación como tutores de alumnos que todavía están en formación?

No, hay alguna charla informal y nada más. O algunas veces hemos intentado tener charlas más formales pero no hay una linea de trabajo continuada y mantenida; no hay, entre otras cosas, porque los que están este año al año siguiente pueden perfectamente no estar, hay mucho cambio.

¿Qué tipo de actividades tienen que realizar los alumnos en los respectivos centros?

(Contestada anteriormente).

¿Tienen la misma estructura en todos ellos?

¿Sirve el periodo de prácticas para que el alumno consolide su formación como psicopedagogo, o por el contrario, es un tiempo que sólo le acerca a una realidad que todavía está distante durante los estudios? ¿Por qué?

¿Qué importancia le da usted al Prácticum en el seno del Plan de Estudios de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva? ¿Y los alumnos?

El peso específico, bueno..., inicialmente un crédito es un peso específico amplio a nivel formal y a nivel personal; yo creo que las prácticas son siempre aspectos importantes a tener en cuenta, tal vez mejorable en cuanto a la ubicación y en cuanto a tal, yo siempre mantengo que las prácticas hay que llevárselas al final del todo, es decir cuando ya se supone que el alumno está formado del todo, y ese primer contacto con la realidad yo creo que les abre los ojos a muchos, el darse cuenta de sus interrogaciones, el darse cuenta de sus carencias formativas, darse cuenta de qué es en lo que no le han insistido lo suficiente... Pero curiosamente cuando nos sentamos a trabajar en los planes de estudios, que siempre hay invitados, buenos invitados no, que forman parte de las comisiones de alumnos, o no van, o están callado.

APOYOS Y GUÍAS CURRICULARES

¿Se facilita a los alumnos algún tipo de documento para orientar la actividad práctica en los centros? ¿De qué tipo? ¿Qué contiene?

Hay una guía elaborada con ese nombre. La guía se elaboró con la intención de orientar las actividades tanto de las prácticas de Magisterio como de Psicopedagogía; esa guía ha dejado de editarse últimamente. Antes se editaba en un formato de folleto, o de librito pequeño, como quieras llamarlo, y normalmente siempre se les ha dado durante tres cuatro años a los alumnos y a los tutores; últimamente por temas económico no se está editando, se han introducido ciertas modificaciones, entonces lo que se hace es que se les fotocopia, se les proporciona generalmente unas fotocopias de la guía. Se les da también a los tutores, se suele decir que es interesante tanto para el alumno, porque ahí hablan desde los objetivos, de que tipo de actividades son aconsejable que se desarrollen, como, ejemplo de actividades, un surtido de dónde se pueden meter, qué pueden hacer, qué pueden dejar de hacer, ideas generales, etc. Y los criterios de evaluación suelen estar también perfectamente especificados y tal. La hoja de evaluación de los propios tutores también suelen ir incluidas. En fin, hay una orientación general sobre las prácticas.

¿Poseen los Tutores de los centros de prácticas algún documento que recoja el procedimiento que deben seguir los alumnos? ¿Cuál es su contenido? ¿Quién lo elabora?

(Contestada en la cuestión anterior)

¿Se informa por escrito a Tutores y alumnos sobre los objetivos que se pretenden cubrir?

¿En qué grado suelen alcanzarse los objetivos previstos?

Yo creo que en torno al cincuenta por ciento, no vamos más allá, bueno eso de poner un número, siempre es una cosa. Si a mí me preguntaran si yo estoy totalmente satisfecho y demás, yo creo que a las prácticas se les está sacando la mitad del partido que se le deberían de sacar, por eso te he dicho lo del cincuenta por ciento.

¿Cree usted importante la utilización de una guía metodológica que ofrezca orientaciones para la realización del Prácticum? ¿Qué apartados y aspectos se deberían recoger?

Claro, no sólo sería importante, sino sería importante que en las propias asignaturas fuesen dándoles pistas sobre su vinculación con la posible práctica, de manera que las asignaturas deberían de tener todas, un interés, una intención en un final, lo que pasa que eso todavía sigue siendo muy complicado, probablemente porque la concepción que decíamos al principio sea diferente.

VALORACIÓN

¿Se utiliza algún procedimiento o mecanismo para conocer cómo valoran los alumnos el periodo de prácticas?

En principio sí, hay desde valoraciones formales, hay quien pasa una hojita, normalmente tenemos siempre una reunión una vez que han terminado las prácticas; en esa reunión lo que intentamos es obtener de una manera más formal o de una manera más informal una valoración de los alumnos de sus propias prácticas, desde el sitio en el que han estado, si el sitio es adecuado o no para unas prácticas de Psicopedagogía; en el caso que lo consideren adecuado, si los han dejado hacer, es adecuado para unas prácticas de Psicopedagogía, cuáles son las dificultades en las que se encuentran, etc. Normalmente, en esa reunión se pide que lo dejen por escrito, de manera que esa información por escrito sólo pasará al Vicedecanato de Prácticas todos los años, de manera que el grupo o la comisión de coordinadores de prácticas suele utilizar esa información de cara al curso siguiente; lo que pasa que bien es verdad, que claro, que a veces nos encontramos que hay un centro en que a lo mejor no merece la pena mandar alumnos de práctica, pero nos encontramos al año siguiente con que ese centro pide prácticas y lo necesitamos para no dejar alumnos fuera,

con lo cual, pues, la verdad es que la valoración es un poco descorazonadora, ¿no?, porque la tenemos, sabemos en algunos casos cómo funcionan, cómo no funcionan y..., pero bueno.

¿Qué resultados emanan de esta valoración? ¿Qué se destaca como más positivo? ¿Y como más negativo?

Hay esa dualidad, si, hay alumnos que vienen contentísimos con sus prácticas, y el contentísimo con sus prácticas generalmente es cuando se han enfrentado a centros en que han hecho un poco lo que nosotros habíamos previsto, les han enseñado un plan de trabajo, se han puesto a trabajar juntos en la coordinación de una serie de tareas y después los han dejado que hagan, los han dejado solos y cuando ellos se han enfrentado a la dificultad, se han equivocado, se han tropezado mil veces, etc., y han conseguido enmendar la plana y terminar con el objetivo que tenían y tal. Normalmente vienen muy satisfechos, que es lo que normalmente se encuentra cualquier profesional, y que de la planificación al hecho generalmente uno se da en el camino con las narices mil veces; pero bueno, consigue ir enmendando e ir poniendo soluciones o parches o lo que se necesite para llegar a un objetivo final. El alumno que le permiten una intervención muy indirecta, muy parcial, guiada, de la mano, con objetivos muy específicos, de poca monta etc, suele ser un alumno que, lo que no le gusta es que lo guíen demasiado, la parcela de libertad como orientador, yo creo que es la que bascula la orientación hacia un aspecto muy positivo de una valoración positiva o una valoración negativa.

¿Valoran el Prácticum en la misma línea todos los alumnos, o por el contrario hay tendencias según el tipo de institución donde hayan trabajado?

En general, los IES suelen ser mejor valorados que otro tipos de centros, sobre todo porque, claro, en los IES nos encontramos con plantillas estables, con que trabajan con orientadores que en muchos casos son psicopedagogos, y eso difiere mucho a trabajar con un señor que no tiene nada que ver; pongo por caso pues, no sé, cuando han trabajado en algunas asociaciones en las que falta personal cualificado que orienten bien adecuadamente, generalmente en la especialización de que estamos hablando.

¿Cómo valora el profesorado de Psicopedagogía las prácticas que realizan los estudiantes de esta titulación?

Hombre yo te puedo hablar de mí y un poquito de lo general. En principio no, nosotros queremos llevar las prácticas a otra situación diferente, de menos improvisación y de menos depender exactamente de la buena voluntad de la gente con la que trabajamos; nosotros queremos llegar a poder conformar unas prácticas y exigirlas; pero para eso probablemente necesitáramos que a los tutores se les pagara, bueno pues si alguien les paga pues

yo puedo exigir que se cumplan ciertas condiciones, y ahora mismo en esta situación de favor personal casi que nos están haciendo, pues no, yo no estoy satisfecho.

¿Qué información respecto a la valoración del Prácticum emanan de los centros de prácticas?

En general la valoración de los tutores suelen ser bastante positiva; si eso es un síntoma del centro, pues entonces yo creo que sí, la verdad es que si hablamos de IES, los orientadores ahora mismo en cualquier IES, no es que estén saturados es que están bueno ya supersaturados y sobreestresados, el ámbito competencial de cualquier orientador en un IES es de tal magnitud que, bueno, es imposible que añada, de manera que si de pronto le mandamos una ayudita, pues la verdad, aquel que sabe aprovecharla, suele terminar bastante satisfecho, y si la guía es por la valoración que hacen, en general, tanto de IES como de otros sitios, la valoración suelen ser muy positiva, de manera que los alumnos se suelen implicar y suelen colaborar activamente, el final siempre resulta con que han hecho más de lo que ellos pensaban que podían hacer, mi información es que se suele terminar en una relativa satisfacción.

SATISFACCIÓN

¿Normalmente el alumnado muestra satisfacción con la realización del Prácticum? ¿Cómo se percibe esta satisfacción?

(Contestada en el bloque de valoración)

¿Está usted satisfecho con la evolución de los alumnos una vez vuelven de las prácticas? ¿En qué se percibe esta evolución?

El contacto directo siempre es positivo, aunque sea para darse cuenta de dónde están, cuáles son sus carencias formativas y cuáles son sus necesidades formativas; es decir, el contacto directo yo creo que les pone los pies en el suelo. El problema es que a veces nosotros no conseguimos ponerlos en el suelo que nosotros quisiéramos; pero bueno, independientemente en un sentido general es muy positivo.

¿Se recoge de los centros de prácticas alguna información que indique la satisfacción de los mismos con los alumnos de Psicopedagogía? ¿Cómo se procede? ¿Cuál es el grado de satisfacción general?

Pues nada, que nos la llevemos al último curso, que terminen primero los alumnos su formación, que sean lo suficientemente dilatadas como para poder poner un proyecto en marcha, que podamos exigirle a los centros que se firmen los convenios necesarios entre Universidad y Educación, entre Universidad y otro tipo de institución y, sobre todo, yo creo que ahora mismo nos lo tenemos que trabajar fundamentalmente cara a abrir temas de

prácticas, enseñarle a la sociedad cuál es el sentido del orientador, cual es el sentido del psicopedagogo, que ahora mismo en una fábrica del Polo, hablar de un psicopedagogo es poco menos que ¿éste que pinta aquí?, si éste no sabe ni de metales, ni de tal. No, mira, es que tu tienes aquí seiscientas personas que tienen que formarse, porque ya estamos en la era del ordenador, y cada dos por tres tenemos cambios en tecnología y tal; entonces, tú necesitas una persona que organice y que active lo que son los sistemas de formación, porque en el sistema de formación reside tu productividad futura, y cuando esto vaya calando y vaya entrando, pues entonces empezaremos a sacar al psicopedagogo exclusivamente de los IES, que evidentemente es un buen sitio para trabajar, y los metamos en otros ámbitos profesionales, yo creo que muy interesantes y que ahora mismo están prácticamente cerrados.

ANEXO 3

Protocolo del grupo de discusión

PROTOCOLO DEL GRUPO DE DISCUSIÓN

Introducción y presentación. Motivo de la investigación:

En primer lugar quiero agradecer a los asistentes que compone este grupo de discusión su asistencia al mismo. Sin su presencia, este instrumento de recogida de información no podría llevarse a cabo.

Como ustedes recordarán, hace algún tiempo se les pasó un cuestionario al alumnado del Prácticum de Psicopedagogía y se realizó unas entrevistas al profesorado y a los tutores del Prácticum. Ahora se pretende que expresen de forma más extensa algunas ideas al respecto. Se trata de una conversación entre todos los asistentes, donde cada uno expresará la opinión que le merece tanto el diseño, la planificación, como el desarrollo del Prácticum, las repercusiones que a su juicio está teniendo la realización de esta materia en los diferentes centros en la formación de los estudiantes y las posibilidades de que el tiempo que están en las entidades pueda repercutir en una nueva base para acceder al mercado laboral.

Así que sin más preámbulos, pasamos a las cuestiones.

Cuestiones:

1. ¿Cómo consideran el proceso de planificación, diseño, planteamientos previos, programa y coordinación entre la universidad y los centros para el desarrollo del Prácticum de Psicopedagogía?

2. ¿Qué opinión les merece las posibilidades de la apertura de puestos de trabajo en distintos contextos profesionales, como el educativo, servicios comunitarios, sociales y empresariales, en función de las competencias que se adquieren a lo largo de los estudios de Psicopedagogía?

3. Sobre la relación existente entre los aspectos teórico-prácticos cursados en el marco universitario y los aspectos desarrollados en el centro del trabajo, ¿consideran que los alumnos tienen suficiente formación teórico-práctica con las asignaturas del actual plan de estudios? ¿Se coloca al alumno al frente de situaciones reales que implique una aplicación profesional?

4. Sobre cómo repercute la realización del Prácticum en la formación del alumnado como futuros profesionales, ¿se considera esta materia con suficiente relevancia y se planifica una tutorización que implique un aprendizaje profesional del alumnado? ¿Disponen los tutores de formación válida o necesaria para atender al alumnado como alumnos que son?

5. Sobre la necesidad de documentación, guías didácticas y curriculares que apoyen el desarrollo del Prácticum, ¿sería conveniente la creación de un documento que sirva de guía para el alumnado, tanto en su elección de centros como de competencias necesarias y dinámica de trabajo en las distintas instituciones? ¿Necesitan los tutores de los centros alguna guía didáctica que facilite la labor formadora que tienen que desempeñar?

6. Finalmente, valoración general y propuestas de mejora.

ANEXO 4

Propuesta de actividad formativa para Tutores del Prácticum

ACTIVIDAD FORMATIVA
TUTORES DE PRÁCTICUM

Justificación

El Prácticum de Psicopedagogía es una materia que forma parte del currículum formativo del estudiante, con propuesta de objetivos que se deben alcanzar, metodología de trabajo, contenidos, actividades, evaluación, etc.

Por este motivo, y debido a que el proceso formativo se desarrolla en centros colaboradores externos a la universidad, además de contar con profesionales de dichos centros desempeñando el papel de tutores de los alumnos en prácticas, es preciso que la tutorización que llevan a cabo esté fundamentada en el aprendizaje del alumno y por consiguiente debe ser conocedor de qué se debe conseguir y las vías, procedimientos y recursos más adecuados para ello. No es suficiente que se realicen prácticas aisladas del proceso formativo, que se insista en la necesidad de realizar prácticas, ni tan siquiera el volumen de actividades llevadas a cabo, sino que lo fundamental en este campo es la calidad del Prácticum que el alumno desarrolle; y para ello es de crucial importancia la tutela con la que cuente.

En este orden de cosas, se requiere que los tutores conozcan el proceso de aprendizaje por el que pasa el alumnado, la estructura de las Prácticas, se familiaricen con la metodología de aprendizaje más adecuada para la consecución de los objetivos propuestos. Igualmente es fundamental tener constancia de los contextos sociales, institucionales, comunitarios y educativos en los que se está desarrollando el Prácticum en los últimos años y qué papel puede desempeñar en los mismos la figura del psicopedagogo.

Por tanto, consideramos de especial interés llevar a cabo una actividad formativa para las personas encargadas de tutelar las prácticas que realiza el alumnado de Psicopedagogía, dando a dicha actividad un papel de encuentro y foro de colaboración entre tutores de centros e instituciones y profesores universitarios, de manera que se dé mayor relevancia al Prácticum en el marco universitario.

A continuación presentamos una propuesta de acción formativa, donde se detallan los objetivos que se pretenden alcanzar, los contenidos a tratar, así como la temporalización más adecuada para su desarrollo.

Objetivos

Con la acción formativa que presentamos pretendemos básicamente cubrir los siguientes objetivos:

Conocer el actual Plan de Estudios de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva y el Prácticum como materia curricular dentro del mismo.

Realizar propuestas de intervención psicopedagógica en los diferentes contextos donde se realiza el Prácticum de Psicopedagogía.

Establecer un lugar de encuentro para los profesionales que tutelan el Prácticum de Psicopedagogía y el profesorado universitario encargado de dicha materia.

Posibilitar la unificación de criterios comunes, tanto metodológicos como evaluativos, entre los diferentes profesionales implicados en el Prácticum.

Valorar importancia de esta acción didáctica y reconocer su función en la formación inicial del psicopedagogo.

Contenidos

Para alcanzar los objetivos anteriormente expuestos, a continuación presentamos, de forma general, los bloques de contenidos que podrían abordarse:

El Plan de Estudios de la titulación de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva.

Organización, estructura y distribución del Prácticum de Psicopedagogía. Funciones de coordinación, supervisión y tutorización.

Contextos de intervención, competencias y funciones del psicopedagogo.

Programa

Para la consecución de los objetivos propuestos, nos centraremos en dos sesiones de trabajo en las que se distribuirán diversas actividades con la participación de representantes de los diferentes sectores implicados en el diseño y desarrollo del Prácticum.

Ponencia sobre el Plan de Estudios de Psicopedagogía y estructura del Prácticum en el marco de la titulación. *Coordinador del Prácticum.*

Mesa redonda sobre la problemática formativa del Prácticum. *2 supervisores, 2 tutores y 1 antiguo alumno.*

Ponencia sobre contextos laborales de intervención psicopedagógica, competencias, funciones y aportaciones en distintos campos de intervención. *Profesor universitario.*

Grupos de trabajo por ámbitos laborales para búsqueda de propuestas comunes.

Puesta en común.

Temporalización

Para la puesta en acción de esta actividad formativa, consideramos que el momento más adecuado estarían en los dos primeros meses del curso académico (octubre o noviembre), con la finalidad de que a raíz de estas jornadas se pueda disponer de un tiempo posterior para la maduración de ideas, aportaciones en la universidad y en los centros para las prácticas, facilitar al alumnado información detallada y suficiente para toma de decisiones respecto a la elección del centro y para cuantas otras propuestas sean necesarias, con la finalidad de ofrecer un Prácticum de calidad.

ANEXO 5

Plataforma virtual
Red de Prácticum

PLATAFORMA VIRTUAL
DISEÑO RED PRÁCTICUM

Justificación

A partir de la información obtenida en el presente trabajo sobre los sistemas de comunicación, documentos y cuestiones diversas en torno al Prácticum de Psicopedagogía, consideramos oportuno la incorporación de una herramienta virtual que posibilite y facilite mantener comunicados tanto a los alumnos entre sí, como entre éstos y los supervisores, y entre estos últimos y los tutores, además de servir como instrumento para la toma de decisiones previas al desarrollo de las prácticas y de participación conjunta de los diferentes sectores implicados.

Tomando como referencia las aportaciones de Cebrián (2000) respecto a las ventajas e inconvenientes del uso de las redes y la mejora del Prácticum en la formación inicial de maestros, consideramos interesante el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para una mejora sustancial en el Prácticum de Psicopedagogía. Entre las ventajas que este autor refiere (Cebrián, 2000: 6), podemos destacar que la comunicación se hace más inmediata, se percibe un sentimiento de grupo, se abordan los problemas antes de que crezcan, se tiene acceso a la información en cualquier momento y desde cualquier lugar y existe mayor disposición activa por parte del estudiante para desarrollar diferentes actividades. Por el contrario, los inconvenientes están más en la línea de los problemas técnicos e informáticos que puedan ocasionarse, así como la mayor o menor disponibilidad de los agentes formadores para su utilización.

Para ello recurriremos al uso de la plataforma Moodle, que actualmente está siendo utilizada en múltiples actividades de formación por diferentes entidades, además de estar abriéndose un lugar de uso por parte del profesorado de la Universidad de Huelva para el desarrollo de sus asignaturas.

A continuación procedemos a describir la estructura y el contenido de los diferentes apartados que componen la plataforma.

Descripción de los apartados

0. Espacio abierto

Espacio de carácter general en el que se integran tres apartados: noticias de interés, foro de debate para el alumnado y foro para el profesorado.

Noticias. En este apartado se incluirán noticias relativas al Prácticum y que se estimen de interés general para el alumnado.

Espacio para el alumnado. En este espacio el alumnado podrán mantener contacto y comunicación, exponiendo temas de debate y aportaciones que consideren relevantes.

Foro para el profesorado. Espacio de debate y aportación para el profesorado y tutores del Prácticum. Este apartado queda oculto para el alumnado.

1. Programa del Prácticum

Este bloque se dedica a presentar el programa del Prácticum, con todos los componentes que se precisa como asignatura. Por tanto, se incluyen los siguientes apartados:

- Objetivos.
- Contenidos.
- Metodología.
- Temporalización.
- Listado de centros.
- Criterios de evaluación.
- Estructura de la memoria y plazo de entrega.

2. Centros e instituciones

Apartado que se dedica a facilitar información sobre los diferentes organismos, instituciones, empresas y centros donde el alumnado puede realizar sus prácticas. En este bloque se presentarán, si existen, las páginas web, además

de otros documentos que puedan ser públicos y que recojan las características, funciones y servicios que ofrece cada entidad.

3. Diario del alumno

En este punto, el alumnado dispone de un una herramienta para llevar un diario de sesiones y actividades llevadas a cabo, así como para expresar todo lo que considere de interés acerca del Prácticum y los condicionantes que limitan o facilitan su realización. El hecho realizar un diario, y no dejar la elaboración de la memoria para los últimos días del Prácticum o para el final del plazo de entrega, puede suponer un esfuerzo de reflexión sobre la práctica.

4. Zona de intercambio

Lugar especialmente destinado para que el alumnado pueda colocar cuanta información y materiales considere de interés para el resto del grupo, así como descargarse lo que ya estén colocados por otros compañeros.

5. Recursos y enlaces web

Lugar en el que se facilita al alumnado referencias bibliográficas, artículos, apuntes, datos, investigaciones y cuantos recursos puedan serle de utilidad. También se incluyen enlaces hacia páginas web de las universidades y de lugares de interés para el alumnado, tanto a nivel de prácticas como de convocatorias y ofertas de trabajo.

6. Convocatorias públicas y bolsas de empleo

Espacio dedicado a informar al alumnado sobre convocatorias y bolsas de empleo relacionadas con la titulación que están cursando. De este modo, tendrá oportunidad de acceder de forma inmediata a las condiciones y requisitos necesarios para acceder a diferentes puestos de trabajo.

7. Cuestionario de evaluación del Prácticum

Apartado que se dedica a la evaluación del Prácticum por parte del alumnado. Con un cuestionario, el alumnado podrá realizar una valoración sobre todo lo que concierne a la planificación, centro, actividades, supervisión, tutorización y todos los elementos que conforman esta materia.