
Los procesos de observación del prácticum: análisis de las competencias

por Antonio MEDINA RIVILLA
y María Concepción DOMÍNGUEZ GARRIDO
Universidad a Distancia

1. Introducción

La investigación del conocimiento y de la formación práctica pretende comprender y emerger algún modelo para capacitar a los estudiantes de educación con énfasis en los de educación social y fundamentar los procesos y programas de formación inicial en las competencias socioprofesionales.

El proyecto realizado ha pretendido conocer los procesos formativos desarrollados en la educación presencial y a distancia, implicando a los investigadores en la práctica y aplicando la metodología de estudio de caso, completada con la de encuesta, armonizando la entrevista con la observación perseverante de la práctica profesional, en su génesis y en la reflexión y actuación de los profesionales en sus escenarios de trabajo, fundamentando la metodología en un modelo teórico-transformador que sirva de base para mejorar las actuaciones formativas desempeñadas en el prácticum con los titulados en educación.

2. Competencias

socioprofesionales: Horizonte de formación de los estudiantes universitarios

La formación de los estudiantes universitarios ha de armonizar la asunción de los valores, actitudes y el estilo de sabiduría y disfrute socio-emocional, óptima preparación científica para dar respuesta a los restos de las futuras profesiones y de los emergentes desafíos personales, socio-comunitarios e institucionales. La glocalización y el continuo cambio e incertidumbre en la relación entre las civilizaciones y los estados marca un nuevo horizonte en la convergencia europea, concretada en las competencias más valiosas que han de alcanzar los estudiantes universitarios.

Las competencias en su génesis y desarrollo es una síntesis global de capacidades, habilidades y estilos peculiares para atender realidades complejas y estar abierto a encontrar las soluciones más valiosas en las situaciones problemáticas.

Las competencias básicamente son las singulares formas y las más emergentes habilidades de los estudiantes y del profesorado para entender la tarea y las condiciones óptimas para progresar como estudiante reflexivo, riguroso y transformador de sí mismo y de la sociedad en la que nos ha tocado participar y ofrecer innovadoras respuestas a los problemas de la profesión, a la necesaria transformación del conocimiento y a los modos de actuar en ella, conscientes del papel indagador e impulsor de cambios positivos que han de caracterizar a la universidad.

La formación de los estudiantes universitarios se orienta a desarrollar y consolidar el conjunto de competencias esenciales para el desempeño de la profesión en el marco de una sociedad en pleno cambio.

La formación en las competencias humanas y socio-profesionales es el marco diseñado ante el reto de la convergencia europea, sintetizando en ellas el conjunto de aspiraciones de los países implicados en una nueva Europa, diseñando los títulos y perfiles como los logros más característicos de los seres humanos en los centros universitarios, en las Instituciones empresariales, en una genuina solidaridad social.

Formar a los estudiantes en la comprensión, dominio y mejora continua de las competencias implica capacitarlos individual y colaborativamente en un proyecto abierto a la acción y sensible ante los más destacados y representativos problemas y situaciones que demandará la

futura profesión. La capacitación en el saber hacer y compartir las acciones intelectuales, socio-afectivas y profesionales requiere descubrir su significado profundo y los inciertos conflictos, retos y requisitos de la sociedad y encontrar las respuestas ante aquellas.

La formación universitaria anticipa los retos y las necesidades de las futuras profesiones, cambiantes e inciertas que implican a la Universidad en una nueva línea de trabajo, en la que retomando lo más valioso de su historia: la formación intelectual, el reconocimiento del significado del saber y la toma de conciencia ante las necesidades de la sociedad, ha de desarrollar y adaptar las enseñanzas a las demandas de las profesiones en una sociedad en continua transformación.

La competencia socio-profesional se sintetiza en el conjunto de conocimientos teórico-prácticos, habilidades y capacidades de ejecución para tomar las decisiones más adecuadas ante los problemas de la profesión, la cultura y la transformación de la sociedad, adquiriendo un estilo coherente para entender, actuar y dar nuevos caminos al proceso de desarrollo profesional. La formación en y desde las competencias socio-profesionales es un escenario creativo de acción y de mejora de las concepciones y prácticas que dan sentido innovador a la vida profesional.

La formación en competencias socio-profesionales implica un modo de enseñar y aprender estrechamente ligado al sentido, modalidades y cultura de la profesión. Este enfoque llevado a su extre-

mo requiere el anticipo y la búsqueda fecunda de los modelos y proyectos eminentemente aplicados, que caracterizan la vida de los profesionales.

La profesión de experto en educación: Pedagogo, Educador social, Psicopedagogo, representa una opción de plena implicación con el horizonte y la utopía permanente del hecho educativo, que afecta a las personas, las instituciones y a la sociedad en su conjunto. Los verdaderos valores, los procesos de innovación global y los continuos planes de mejora del ser humano y de sus instituciones emergen como una tarea esencial que han de asumir los titulados en educación.

Las competencias socio-profesionales se evidencian en el conjunto de habilidades en acción, actuaciones coherentes con la deontología profesional y compromisos de pensar y hacer pertinentes con las profesiones clásicas y emergentes desempeñadas por los licenciados y diplomados en los tres títulos actuales.

El reciente proyecto interuniversitario, coordinado por la Universidad de Deusto ha emergido varios perfiles y tareas que caracterizaran los futuros títulos de grado que serían asumidos por los pedagogos y los educadores sociales, en un intento de desvelar los escenarios y campos más asentados a estas profesiones y que se sintetizan en el nuevo y amplio escenario de la educación social, con clara intencionalidad formativa, pero abierto a una sociedad en complejidad y situando la labor en los márgenes de las actuaciones sociales e institucionales.

Las competencias por excelencia de estos educadores han sido objeto de este proyecto que presentamos y venimos desarrollando en el último bienio, con especial proyección en la formación de los pedagogos, sin obviar la capacitación de los psicopedagogos.

Las competencias se explicitan en la metacompetencia social (López de Dicastillo, Iriarte y González, 2004), delimitan la competencia social en: habilidades sociales, asertividad y competencia social en sí misma, que a su vez se desarrollan en variables conductuales, cognitivas, afectivas y contextuales.

Estas competencias, que son comunes a todos los titulados de educación, quizás deban ampliarse como las que atañen a la transformación y desarrollo de las teorías, modelos, métodos y compromisos con los ámbitos teórico-prácticos del saber educativo, implicándose en adquirir nuevas y singulares competencias que se concretan en: la capacidad asesora, el liderazgo personal e institucional, la generación de culturas de innovación, la creación de nuevos métodos y sistemas de indagación de las teorías y práctica educativa, la generación de climas de innovación continua, la búsqueda de modelos transformadores, el diseño y aplicación de modalidades de evaluación, la sistematización de políticas y proyectos de mejora de las Instituciones y del marco educativo, así como una mayor atención a las comunidades y enfoques personales de cultura, etc...

Las profesiones en dirección e inspección, expertos en diseño de materiales,

investigación de la educación, gestión y administración, asesoramiento, evaluación educativa, etc., son algunas de las actuaciones profesionales en los más diversos escenarios sociales que se consolidan como los horizontes a trabajar, proyectados esencialmente al desarrollo de la institución educativa en todas las etapas del sistema educativo y al esfuerzo por comprender y servir a cada ser humano en su singularidad y complejidad.

Esta formación generará modelos y formas de hacer realidad la educación integral y el estado de plena interculturalidad, entre las comunidades y los seres humanos, en la dirección de la «glocalización», la emergencia de nuevas ocupaciones y las tareas que impliquen a las personas y a los pueblos en el sentimiento y defensa sincera de los más representativos valores ante las personas y el medio ambiente.

La competencias para reflexionar y actuar ante la educación en general y los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular nos replantean los enfoques prácticos y formativos para el asesoramiento, la innovación cultural, la evaluación y el compromiso profundo con las instituciones educativas y las comunidades de coaprendizaje. Hargreaves (2003) ha sintetizado la acción educadora en varias tareas formativas, que atañen a la enseñanza en el actual escenario de cambio global y de la sociedad del conocimiento.

El profesional de la educación, en su acción profesional ha de acompañar al

profesorado, para:

- Asesorar las culturas innovadoras.
- Crear una enseñanza de singularidad y desarrollo artístico (Woods, 2002).
- Gestionar la amplitud de los saberes: seleccionar, organizar, dar sentido y reelaborar nuevas culturas.
- Diseñar escenarios de prácticas plenamente innovadoras (Sugrue y Day, 2002).
- Promover la coherencia entre el pensamiento y la acción (Kompf y Dennicolo, 2003).
- Actuar con una visión global y fecunda de la formación, integrando en ella la investigación (Huber y Roth, 2004), etc.

3. La Formación Práctica: su construcción y avances

El sentido de la formación práctica está unido al significado aplicado de toda tarea profesional y en el ámbito que nos ocupa, los titulados en educación son los profesionales que ejercen la práctica y la reflexión del hecho educativo en todos los niveles del sistema educativo.

La formación práctica es el proceso de preparación basado en la comprensión de las tareas, modelos y responsabilidades que vivirán en la futura acción profesional las personas que se preparan para desempeñarla y que se explicita en la observación, la asimilación e identificación del conjunto de actuaciones, papeles y problemas que atañen a la profesión a desempeñar. La formación práctica es el

escenario de máximo acercamiento al conocimiento, adquisición y puesta en acción de los problemas y necesidades que evidencia la futura profesión, vividos anticipadamente y desde su comprensión capacitarse para actuar y desenvolverse con optimismo, eficacia y deontología profesional.

La formación práctica es objeto de numerosas investigaciones, que analizan las vivencias, percepciones y necesidades de los estudiantes y profesionales de la educación y de la docencia. Entre ellas señalamos:

van Manen, (1999), Huber y Cols, (1998), Sugrue y Day, (2002), Kompf y Denicolo, (2003), Huber y Roth (2004), Zabalza (2004), Rodríguez Marcos (2002), los trabajos presentados en los Congresos de Poio, Medina y Domínguez (2003) y Medina y Salvador (2002), entre otros.

van Manen (1999), reconoce la singularidad de este conocimiento práctico y de su complejidad. La formación de los docentes y expertos en educación se apoya en la proyección y pertinencia de esta práctica para lograr una honda orientación socio-profesional.

A juicio de este autor «solamente si una práctica de enseñanza es en sí misma enseñable, imitable o claramente adaptada ha de ser empleada y puede ser pertinente para lograr el desarrollo profesional de los estudiantes de educación».

El gran esfuerzo a realizar es conceptualizar la práctica o entender la ac-

ción formadora de la práctica, configurando su significado, el valor transformador y la síntesis generadora de nuevas identidades profesionales. Turner (1995) ha considerado que la práctica en la teoría social es un punto opaco para la reflexión y la explicación de su propia realidad.

La verdadera práctica formativa es vida, humor, inventiva, energía, resolución e implicación, que sirve de base a la concepción global y creadora de una nueva visión de la formación, a juicio de van Manen (1999).

Las prácticas educativas en el contexto de las instituciones no sólo son cognitivamente complejas, si no que nos hemos de replantear sus efectos socio-afectivos y la gran carga emocional que caracteriza las intenciones entre los participantes en actos formativos.

Estas formas de conocimiento no estrictamente cognitivas son analizadas por van Manen (1999) y las estructura en:

- Conocimiento en la acción, como vivido, entendido como un estilo y una práctica real.
- Conocimiento en el cuerpo, inmediatamente corpóreo y somatizado.
- Conocimiento ligado al mundo, relacionado con nuestro mundo.
- Conocimiento relacional, estrechamente vivido desde la intimidad y el reconocimiento personal.

Estas formas de conocimiento son más complejas en la práctica de enseñanza, que tiene lugar en las instituciones edu-

cativas, dada la singularidad de cada educador, las específicas formas de colaboración entre docentes, estudiantes y de éstos entre sí, las cambiantes situaciones en las que intervienen y la naturaleza de los contenidos de formación.

Huber y colab. (2000) proponen una modalidad de mejora de la formación del profesorado basada en la construcción colaborativa de los procesos de enseñanza-aprendizaje, recordando que el aprendizaje cooperativo de los educadores depende del intercambio de experiencias, de la planificación abierta y de la autonomía de las escuelas y el proceso de participación de todos los agentes de la institución.

La investigación evidencia la importancia de explorar las prácticas docentes y el modo de actuar cada docente en su aula y en interacción con los colegas.

El análisis de la práctica presentada por Huber (2000) se llevó a cabo con una escala compuesta de 210 ítems, combinados en seis extensas categorías:

- Aprendizaje autónomo de los estudiantes.
- Aprendizaje cooperativo de los estudiantes en grupos autónomos.
- Control de las actividades por el profesor.
- Protagonismo del docente, pero dando espacios a la autonomía individual.
- Protagonismo del profesorado, pero proponiendo actividades en pequeños grupos.

- Protagonismo del docente, pero abierto a las preferencias de los estudiantes.

El estudio muestra que la categoría más presente en la vida de las aulas sigue siendo la del control de las actividades del profesorado, y la menos la primera: el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Los autores referidos destacan el valor de la práctica como base de la formación e identidad profesional de los estudiantes de educación.

Tigchelaar y Korthagen (2004, 677) propugnan un programa de capacitación de los estudiantes mediante la identificación de las aproximaciones pedagógicas que pretenden, seleccionando los modos más racionales o emocionales para entender la formación integral de los estudiantes, entendida «como la síntesis entre la teoría y la práctica, conscientes del valor del conocimiento tácito y de todo tipo de significados, creencias, valores y rutinas, que en su totalidad constituye la imagen global de la práctica, que tienen los estudiantes».

La formación práctica es un proceso de generación de nuevo saber y modos de actuar, que se logra, a su juicio, si se procede:

- Trabajando con los estudiantes sus específicas y actuales experiencias y sus conductas inmediatas.
- Promoviendo la reflexión sobre estas experiencias y conductas.
- Cooperando los estudiantes entre

sí en el proceso de estudio y comprensión de las experiencias.

- Tomando seriamente la visión holística de las experiencias de los estudiantes y entendiéndolas como la base de su incremento profesional.

El estudiante aprende su futura profesión partiendo del estudio de casos y tomando como eje las propias experiencias de enseñanza del aprendiz. El estudiante actúa profundizando en su rol profesional, en las concepciones e imágenes que subyacen a su práctica y en la mejor valoración e interpretación de las experiencias profesionales-educativas desarrolladas.

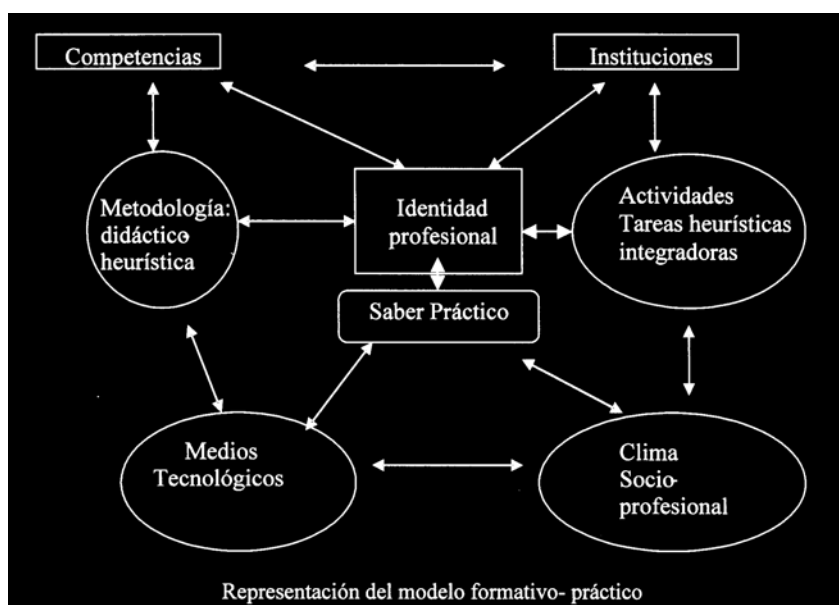
El trabajo mencionado insiste en seleccionar «buenas prácticas» y «modelos profesionales», entendidos como ejemplos a reflexionar y disentir, ante los que los estudiantes han de replantear sus propias experiencias y acciones. En coheren-

cia con ellas las mejores prácticas de formación y estudio para los aprendices, junto a las anteriores, las constituyen las experiencias personales que cada estudiante ha vivido.

Esta visión de aprendizaje en parejas y coformación en y desde la experiencia reflexiva de la práctica ha sido destacada por Huber y Roth (2004), quienes investigan un modelo de formación continua de docentes algunos de cuyos ejes son: análisis, observación y discusión en parejas de procesos representativos de la experiencia profesional y propia.

4. Modelo de formación práctica de los estudiantes: componentes

El proceso de investigación realizado se basa en un modelo que pretende estructurar las dimensiones básicas que definen el plan de formación práctica de los estudiantes de educación (Medina y Domínguez, 2003).



4.1. Las competencias: Finalidad del modelo

La convergencia europea en Educación Superior coincide en la formulación de las competencias socio-profesionales como el referente general y uno de los logros que ha de orientar la vida universitaria.

Las competencias socio-profesionales y específicas del estudiante de educación se concretan en el conjunto de habilidades y aptitudes, que con un adecuado equilibrio emocional, le facilitarán la comprensión y la solución de los problemas educativos que la sociedad y las instituciones le demanden. Las competencias se han de aplicar con una responsabilidad ética y de implicación con la realidad en el marco de las organizaciones formativas y de las comunidades.

Le Boterf (2004) considera la competencia un concepto en vía de construcción, esencial para el formador, que sintetiza el saber, ser, hacer y actuar, en una situación práctica; integrando ante una nueva actividad y su ejecución, las habilidades, actitudes y destrezas necesarias para desempeñarla adecuadamente.

Las competencias son básicas para un desempeño creativo y responsable de la profesión y se han de desarrollar desde la práctica. Este ámbito de la formación por su naturaleza y perspectiva es el más necesario para desenvolverse óptima y éticamente en la tarea educativa, tal como hemos presentado.

Las competencias socio-profesionales en las que hemos de preparar a los estu-

diantes de educación ante las demandas de la futura profesión, a juicio de expertos profesionales y de más de un centenar de estudiantes de los tres títulos con los que hemos analizado y discutido son:

- Observar los hechos educativos.
- Desempeño profesional (identidad profesional).
- Toma de decisiones pertinentes.
- Realizar con empatía la profesión.
- Aprender a aprender.
- Diseñar programas formativos.
- Dominio de TIC.
- Aplicar metodología de investigación.
- Trabajar en equipo.
- Capacidad crítica.
- Desarrollar la metodología didáctica.
- Detectar y generar las ocupaciones emergentes.

4.2. Identidad Profesional

Es la principal orientación que ha de presidir la formación práctica dado que es el mejor reflejo de la realidad de la profesión.

El estudiante vive anticipadamente en el prácticum los problemas que evidencia la profesión, sus retos, satisfacciones y frustraciones, pero con la liberación de que es una situación de iniciación a la plena responsabilidad, al estar acompañado por profesionales y ser vivida como una analogía de la futura responsabilidad profesional.

La identidad es un proceso de aceptación y de interiorización de una realidad,

que se consolida a medida que se asumen, comprenden y transforman los escenarios profesionales. La identidad se construye desde formas, estrechamente ligadas a los modos de plantear la acción creativa y el reconocimiento de las instituciones y las personas en su interacción.

- Identidad inducida: se configura por la influencia de las instituciones dominantes en la orientación y caracterización de las personas.
- Identidad de resistencia: característica de los actores sociales dominados, actúan de modo activo y en continua supervivencia, oponiéndose a la acción de las instituciones.
- Identidad en plenitud: es una actitud de apertura y emergencia continua de la identidad, redefiniendo su implicación en la sociedad y buscando la transformación de su estructura en su globalidad.

La identidad profesional ha de encontrar las bases de legitimación y de toma de conciencia desarrollada como un proyecto en continua mejora, cuyos ejes son los valores educativos de autenticidad, sinceridad y compromiso con la transformación permanente de sí mismo, de la profesión y de las instituciones.

La identidad profesional está estrechamente ligada al desarrollo del conocimiento práctico, síntesis de la reflexión y de la realización de las tareas socio-profesionales. La práctica facilita al estudiante la relación con la vida profesional y el contacto con los problemas y las situaciones relevantes de su entorno.

Los hechos formativos y las decisiones que adopta el profesional de la educación en las más diversas instituciones, contextos y escenarios han de ser justificadas y compartidas con los estudiantes, valorando y percibiendo en su complejidad el significado y la repercusión en la profesión, en sus múltiples perfiles y prototipos. La formación práctica ha de promover en los estudiantes sucesivos estadios de identificación con la realidad profesional, mediante el acercamiento a los problemas y planes de acción que se desarrollan en la profesión.

4.3. Las instituciones

La formación práctica de los estudiantes es a la vez un proceso de desarrollo de competencias y de avance de la identidad en una institución, esencial para alcanzarlas. Las instituciones colaboradoras en la formación práctica de los estudiantes han de implicarse en su globalidad e incluir en los proyectos orientativos de la labor educativa un compromiso prioritario con la formación práctica de los estudiantes.

Las instituciones han de construir una cultura y un clima que consideren esencial y básico para la calidad de las actividades que desarrollan, de tal modo que los estudiantes se sientan implicados en las finalidades de la institución actuando de modo pertinente y generándose un ecosistema en la línea de la identidad y el desarrollo de las competencias socio-profesionales. Las instituciones propiciadoras de la formación han de promover modelos organizativos, sistemas de liderazgo y comunicación y estilos de toma de decisiones que se apoyen en los

valores y procesos de óptima participación y colaboración entre todos los implicados.

Las instituciones colaboradoras se constituyen en los escenarios esenciales para la formación inicial de los estudiantes y su elección ha de ejercitarse como un encuentro y un nuevo proyecto interinstitucional entre la Universidad y los centros de formación práctica. Estos centros se mejoran en interacción con la Universidad, colaborando en la redefinición continua de sus objetivos, valores y bases culturales.

Los distintos escenarios formativos, de las sociedades plurales, han de servir para el intercambio de experiencias y la transformación continua de conocimiento profesional, analizando las posibilidades y limitaciones de los diversos centros, pero trabajando en complementariedad con la Universidad y constituyendo un clima interinstitucional de mejora continua y respuesta al reto de la capacitación de los estudiantes en las competencias socio-profesionales. Las instituciones de formación preferidas por los estudiantes y profesionales se corresponden con los centros formales, no formales y de impacto en el ocio, siempre que expresamente deseen implicarse en la mejora de la formación inicial.

4.4. Metodología didáctico-heurística

Entre las diversas perspectivas metodológicas la que hemos aplicado prioritariamente ha sido: la integradora de la visión didáctica y la heurística, cuya fundamentación se encuentra en la ar-

monía entre la atención singularizada y el trabajo colaborativo de docentes y estudiantes.

La finalidad es participar en la mejora permanente de la institución educativa y en la transformación de la sociedad hacia cuotas cada vez más sensibles a la interculturalidad y al pleno desarrollo de las comunidades con una orientación glocalizadora.

Los métodos empleados han sido la solución de problemas, el método de proyectos, el trabajo en equipo, la práctica clínica, la dramatización de las situaciones, la supervisión y mentorización con procesos de triangulación (docente, tutor, colaborador), que han permitido ir sentando las bases de una cultura de innovación colaborativa, aprendizaje institucional e implicación responsable en la vida de los centros.

Se completa esta visión metodológica con la aplicación de los métodos característicos de la investigación educativa, integrándolos como complemento y mejora, entre ellos se han aplicado:

- La narrativa de la práctica realizada, su comprensión e interpretación (memoria explicativa).
- El trabajo en parejas o coobservación, que emerge saber desde la práctica.
- La reflexión y autoanálisis sistemático de la profesión práctica.
- Grupos de discusión, al menos, bimensuales entre profesionales, tutores y estudiantes.
- Entrevistas en profundidad, bien

personal, en parejas y trianguladas (tutor, estudiantes y profesional).

- Análisis de contenido y estimación crítica de la calidad y relevancia de las tareas prácticas, de su impacto formativo y de la proyección en la realidad de las instituciones y las comunidades.

La metodología se basa en las decisiones más representativas, en las prácticas vivenciadas y en un estilo de continuo impulso a la creatividad y responsabilidad del estudiante, inmerso en el análisis y comprensión de los más significativos problemas y acciones, que dan respuesta al proyecto personal e institucional, generadas desde una estrecha complementariedad de métodos (Tashakkori y Teddlie, 2002), que abren un espacio de desarrollo colaborativo entre la mejora formativa e indagadora de los estudiantes y de las instituciones.

4.5. Actividades: tareas

El desarrollo del práctico es un conjunto armónico de actividades con sentido completo, unidas por un proyecto común que diseña cada estudiante en interacción con los tutores, los compañeros de aprendizaje y el sistema institucional universitario y de los centros colaboradores.

La selección y coordinación de las tareas ha de estar en estrecha interrelación con los métodos citados, una la visión integrada y la reflexión e innovación continua en el marco de las instituciones con su impacto en la sociedad, cercana y global.

Entre las actividades, que hemos ampliado en otro trabajo (Medina, 2003), señalamos:

- La solución de problemas profesionales: diagnóstico, observación e implicación.
- La selección de casos y escenarios profesionales concretos, aportando ideas y procesos de mejora.
- Diseño de modelos, intervenciones reflexivas y valoración de las mismas en el marco de la institución.
- Realizar la interrelación y análisis entre experiencias vividas y valoradas con las nuevas realidades planteadas por la institución.
- Redactar autoinformes de las experiencias, analizarlos en colaboración con otro colega y proponer mejoras justificadas.
- Elaborar escalas de observación acordes con el desarrollo de competencias y las necesidades de la institución.
- Seleccionar técnicas e instrumentos de estudio y comprensión de los programas y acciones de la institución con la que se colabora.
- Establecer procesos de reflexión y búsqueda de nuevas soluciones a los problemas y retos emergidos de la práctica.

4.6. Medios Tecnológicos (TIC)

Una sociedad tecnologizada requiere que los estudiantes analicen los actuales medios y procedan a emplearlos en función de sus objetivos formativos y de las necesidades de las instituciones. El proyecto realizado ha incorporado diversos tipos de medios: los convencionales (cua-

derno de campo, técnicas de registros de datos, documentos, escalas, cuestionarios, narrativas, etc.) tecnológicos, audiovisuales (video, maquetófono, videokonferencia, cintas de audio y video, registros integrados y telemático-digitales, como PDA, la plataforma WBCT y el aula virtual, las grabadoras audio y video digital, etc.) que nos han permitido realizar una comunicación propia en una red de activos participantes, aunque entendemos que numerosas instituciones de prácticas no han incorporado la mayoría de estos medios y algunas de las comunidades más marginadas en las que trabajan los tutores y profesionales no han logrado integrarlos como un medio al servicio de la mejora de la formación.

La perspectiva formativa adapta los medios a la mejora de la comunicación, estimulando a los estudiantes y a las instituciones para que los incorporen, empleando desde la grabadora, a la cámara digital y recogiendo los datos más pertinentes de cada realidad, realizando las prácticas con una gran proyección social e invitando a una actuación inteligente en la sociedad del conocimiento.

Los medios tecnológicos son soportes de la comunicación, que precisan de mensajes creativos y valiosos para la formación. Las instituciones han de desarrollar su empleo y los estudiantes han de integrarlos en su aprendizaje práctico. El proyecto realizado ha incorporado los diversos medios en función de las dotaciones de los centros, las actitudes de los estudiantes y el tipo de competencias a alcanzar.

4.7. *El clima socio-profesional:*

Es la síntesis del conjunto de relaciones y formas de sentir y vivir en comunidad entre todos los implicados en el programa de formación. La formación en y desde la práctica requiere trabajarse en un escenario de aceptación, empatía y colaboración entre todas las personas, desvelando las más representativas dimensiones de los actores.

El proceso formativo se ha de fundamentar en un clima de comprensión y de búsqueda de soluciones coherentes con las demandas de las profesiones y las expectativas de los estudiantes, generándose con el profesorado y los profesionales colaboradores un clima de cercanía, de solución de problemas y de anticipación a las auténticas necesidades del entorno profesional y de emergentes ocupaciones.

El clima se hace real en las percepciones, las interacciones y representaciones de los participantes en la formación práctica y especialmente en la acción indagadora de los estudiantes, quienes detectan los retos que caracterizan cada profesión y las instituciones, ámbitos en los que se forman, al trabajar en grupos y comunidades que pueden desarrollar su existencia en los márgenes sociolaborales. El clima evidencia para los estudiantes las actitudes y los valores de las comunidades e instituciones formativas, siendo necesario que el ecosistema formativo evidencie nuevos valores y desde ellos los estudiantes capten y se identifiquen con la tarea formativa. Este proceso práctico consolida las actitudes y valores de empatía, solidaridad, rigurosidad y respeto ante las diferencias y las diversas

expectativas de las personas y las instituciones, en un itinerario de mejora y avance continuo, actuando desde las bases de una justificada deontología profesional.

5. Formación práctica de los estudiantes

5.1. *Diseño de la investigación:*

- Objetivos.
- Metodología:
 - Instrumentos.
 - Análisis de datos.
 - Conclusiones.
 - Propuestas de futuro.

5.1.1. *Objetivos:*

- Identificar las competencias formativas de los estudiantes de educación.
- Seleccionar las competencias representativas para el desarrollo de las profesiones y de los titulados de educación.
- Detectar la secuencia de competencias más adecuadas al desempeño de las profesiones educativas.
- Responder a los retos del saber práctico y de su proyección en el profesional desde la observación de las actividades prácticas.
- Orientar la formación práctica a la adquisición y desarrollo de competencias profesionales.
- Mejorar la propuesta de competencias profesionales mediante la colaboración de estudiantes, expertos y profesionales.
- Analizar la calidad y complementariedad entre los diversos procesos de observación y la inci-

dencia en el conocimiento práctico.

5.1.2. *Metodología:*

La perspectiva metodológica empleada para constatar el logro de los objetivos y conseguir una mejora tanto de las dimensiones del modelo, como especialmente de la clarificación de las competencias profesionales y de su ajuste a una ética socio-profesional, se ha llevado a cabo con la complementariedad de métodos:

- Grupo de discusión (en centros UNED).
- Observación, auto-coobservación y diálogo entre los observadores y los observados.
- Encuesta, mediante una escala ad hoc.
- Análisis en microgrupos de lo observado, ampliado con entrevistas en profundidad y respuestas a la escala (preguntas cerradas y abiertas).

Centramos este trabajo prioritariamente en la observación, aplicada como auto-observación, observación en parejas y discusión en grupo y propuestas de mejora de las dimensiones y preguntas de la escala de observación.

5.1.2.1. *Justificación de la observación y proceso de construcción de la escala*

La construcción de la escala la hemos basado en el esquema de Maxwell y Loomis (2002), quienes plantean que las cuestiones de investigación, los propósitos y la estructura conceptual marcan la

línea y bases de la investigación. Estos aspectos los hemos presentado desde el modelo conceptual, los objetivos y las preguntas centrales del proyecto.

El proceso seguido se basa en el método de Delphi y en la persistencia y profundización entre expertos y profesionales del campo y estudiantes, procediendo del siguiente modo:

- Seminario de discusión y elaboración de la escala, partiendo del análisis de su contenido y del contraste con otra anterior (Huber, 2004; Medina y Cols, 2004).
- El diálogo persistente con profesionales, estudiantes y expertos en varios grupos de investigación (cinco), con la colaboración de al menos nueve participantes por grupo.
- Seguimiento personalizado de estudiantes con experiencia en el campo y profesionales (siete entrevistas a fondo).
- Insistencia y complementariedad en parejas del análisis compartido de la escala: su pertinencia, rigor, adaptación, desarrollo y complementariedad.
- Complementariedad entre grupos de discusión, entrevista a fondo y análisis en parejas de las dimensiones y preguntas de la escala, en su globalidad y en cada dimensión.

5.1.2.2. Estructura de la escala

La escala pretende servir para conocer la adecuación de la práctica formativa al desarrollo de las competencias y a la mejora del proceso de aprendizaje y del

avance socio-profesional de los estudiantes. La escala se ha configurado mediante doce dimensiones, que se corresponden con las competencias básicas que han de desarrollar los estudiantes para responder a la cultura socio-profesional, que una sociedad pluricultural les demanda.

La escala elaborada por un amplio equipo de catorce expertos que definimos las doce dimensiones, subdivididas a su vez en un grupo de preguntas (microdimensiones) que oscilan de 10 a 18 cuestiones por competencia que se someten a reflexión y contraste valoradas de uno a cinco (1-5) y una abierta final que invita a la narrativa de lo observado y a dar una propuesta más extensa y singularizada que las cuantificaciones anteriores. La enumeración de las dimensiones no expresa un orden, si no la presentación de las competencias básicas que deben observarse en la práctica formativa y explicitar las acciones que se han desarrollado.

Las dimensiones presentadas han sido a su vez sometidas a un análisis y reestructuración por varios grupos de discusión entre estudiantes, expertos y profesionales:

La escala inicial estaba formada por las dimensiones anteriormente presentadas y revisadas:

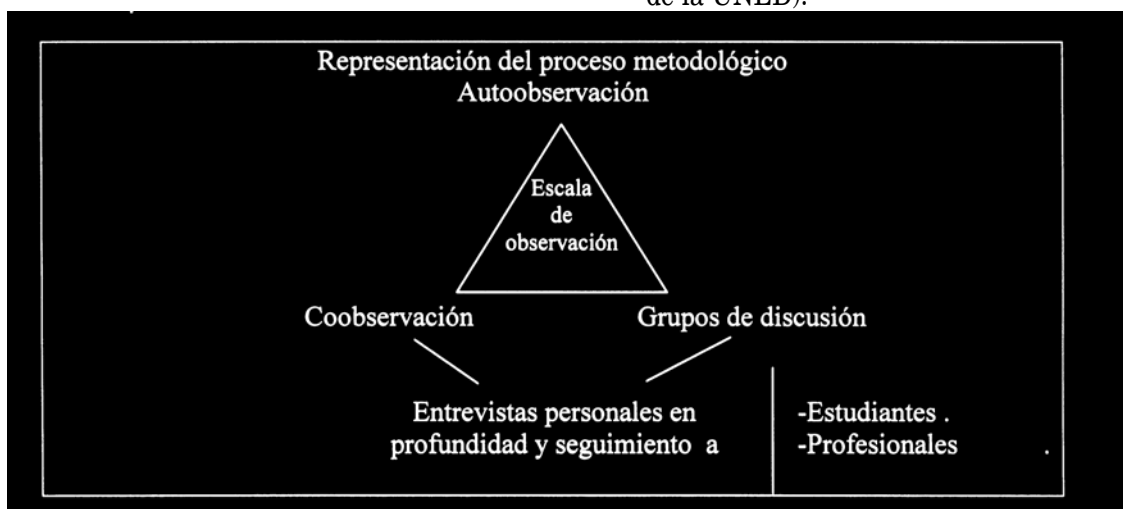
- Capacidad de observar los hechos educativos.
- Identidad profesional (Desempeñar la profesión).
- Capacidad para tomar decisiones.
- Empatía.
- Aprender a aprender, etc.

5.1.2.3. Proceso de análisis y elaboración

La escala ha sido aplicada a 60 sujetos, de ellos un 50% estudiantes, el resto profesionales de la educación, Pedagogos, Psicopedagogos y Educadores/as Sociales, (Inspectores, etc) (Válidos, 57).

Hemos realizado un proceso de observación complejo y complementario:

- Autoobservación (Cada participante ha observado meticulosamente su trabajo y cumplimentado la escala).
- Coobservación (En parejas, estudiantes y profesional-estudiante o entre dos profesionales).
- Grupos de discusión (Estudiantes, Profesionales y Expertos) (Tres equipos en tres centros asociados de la UNED).



La complementariedad de reflexiones y el análisis de realidades formativas se ha intensificado con la persistencia en los procesos de observación, las perspectivas y el análisis de los datos extraídos.

5.1.2.4. Proceso de validación del contenido de la escala

Los sujetos que aplicaron la escala personalmente, en parejas y en grupo de discusión, uno de ellos durante tres horas, coordinado por tres investigadores, y formado por 12 estudiantes de las tres titulaciones de educación y cuatro profesionales de educación, plantearon numerosas mejoras al contenido, estructura,

organización y adaptación de las competencias y de las preguntas, completando el meticuloso proceso de la aplicación anterior en auto y coobservación.

Un segundo grupo de expertos y profesionales, en su mayoría, y algunos estudiantes (doce integrantes en su totalidad), aplicó la escala siguiendo las situaciones de observación y ha propuesto una laboriosa mejora sugiriendo adaptaciones: en la estructura, ámbitos y redacción de varias preguntas. Este equipo en permanente análisis y reelaboración del contenido de la escala (validez de contenido), ha emergido en continuidad con el anterior la siguiente

secuencia de las dimensiones, junto a las matizaciones a las preguntas.

Las competencias se han estructurado en tres subgrupos:

- A) — Identidad profesional.
 - Capacidad de observación.
 - Desarrollo de la Empatía.
 - Aprender a aprender.
- B) — Capacidad para tomar decisiones.
 - Capacidad crítica.
 - Trabajo en equipo.
 - Capacidad investigadora.
- C) — Diseñar programas y aplicarlos.
 - Construir la metodología didáctica.
 - Dominio de TIC.
 - Detectar ocupaciones emergentes.

zando los valores superiores (4-5) y los inferiores (1-2). Presentamos una síntesis de los porcentajes dados a cada competencia, realizando una meticulosa desagregación en cada dimensión porcentual, lo que evidencia lo siguiente:

5.1.2.5. *Análisis de los datos*

Procedemos a un estudio descriptivo-exploratorio de los datos de cada autoobservación reflejada en la escala, atendiendo tanto a los valores dados como al análisis del contenido de las preguntas abiertas, completadas con la observación en parejas. Los resultados estadísticos se presentan en porcentajes que pondremos en relación con la narrativa de las preguntas abiertas en cada dimensión, integrándolas con el análisis de los grupos de discusión y las entrevistas a fondo.

5.1.2.6. *Resultados porcentuales de la autoobservación:*

El análisis de los porcentajes se establece de un modo dicotomizado, sinteti-

Los procesos de observación del prácticum: análisis de las...

<p>A. Competencia: Capacidad de observación: El porcentaje alcanzado en los niveles superiores (4-5) es de 62,5% y en los valores más bajos (1-2) 18,6%. La diferencia dicotómica entre estos extremos, evidencia que los estudiantes y profesionales valoran suficientemente el logro de la capacidad de observación, pero un 18,6%, requiere una adecuada atención para mejorarla. Esta competencia es considerada esencial para los titulados en educación, aunque su estimación global no es la más elevada del conjunto.</p>	<p>B. Competencia: Identidad Profesional: Los porcentajes alcanzados han sido en los valores superiores de 80,1% y los inferiores de 7,1%, que consolida esta competencia como la más estimada autoobservación, ligando las tareas y las acciones prácticas a la mejora de la identidad profesional de cada implicado.</p>	<p>C. Toma de decisiones: La puntuación obtenida en los valores superiores ha alcanzado el 67,1% mientras los inferiores ha sido 6,2%. Su estimación evidencia que la toma de decisiones es una tarea característica de la práctica, que se explicita en la realización de las opciones más adecuadas para resolver los problemas profesionales.</p>	<p>D. Empatía: La respuesta dada a este aspecto es esencial para la formación y la práctica educativa, se evidencia en una valoración de 73,5% y en uno de los rechazos más bajos: 6,5%. La empatía implica situarse ante los demás, sintiéndolos cercanos y profundizando en la relación de mayor sintonía y aceptación emocional.</p>	<p>E. Aprender a aprender: El porcentaje superior obtenido ha sido un 68,9%, que se evidencia en la autoobservación de la capacidad de aprender desde la práctica, siendo un aspecto básico del modo de avanzar en la comprensión y continuo conocimiento de la realidad. El rechazo a este proceso de aprendizaje desde la práctica se reduce a un 5,3%, estimándose una de las competencias con singular incidencia en la capacitación profesional de los estudiantes.</p>	<p>F. Diseño de Programas formativos: Los porcentajes explicitados por la autoobservación han sido 57,6% en los valores superiores uno de los niveles de inferior logro, dado que las valoraciones otorgadas al dominio de esta competencia adquieren una estimación hasta el 14,9% en valores inferiores, que evidencia un trabajo insuficiente en los procesos formativos y prácticas realizadas.</p>	<p>G. Dominio de Tecnologías: El dominio que se ha adquirido de las tecnologías en la experiencia profesional y práctica es limitado, alcanzando un porcentaje de 55% y uno de los que obtienen porcentajes correspondientes a los valores (1,2) más elevados 27,7%, que evidencian el camino que aún queda por llevar acabo en la aplicación de las tecnologías al proceso de formación práctica de los estudiantes y a la mejora de las instituciones.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>H. Desarrollo de ocupaciones emergentes</p> <p>Esta competencia es la que obtiene menor porcentaje, 33,1% y en consecuencia la que alcanza el mayor rechazo, superior a la aceptación de 47%, que expresa que no se ha integrado entre las competencias que añade a los procesos prácticos y al desarrollo profesional.</p>	<p>I. Trabajo en Equipo</p> <p>Las manifestaciones emergidas en las autoobservaciones evidencian que el trabajo en equipo es reconocido como una competencia superada en un 68% y no alcanzada en un 12,3. En el conjunto de las competencias se reconoce con un suficiente valor y como una competencia básica para la implicación en las instituciones educativas.</p>	<p>J. Capacidad Crítica</p> <p>Las repuestas dadas a la actividad crítica desempeñada en la formación práctica y en la actuación profesional alcanza un 66,82% en las puntuaciones más altas, mientras sólo es estimada negativamente en un 3,88%. La capacidad crítica es consustancial a las profesiones y singularmente a las educativas, conscientes de su impacto en la mejora de las prácticas y de las instituciones.</p>	<p>K. Metodología didáctica</p> <p>Esta competencia es esencial para los estudiantes de educación y un aspecto nuclear de la práctica profesional. Las valoraciones alcanzadas no es de las más elevadas; asciende al 57,22%, y las puntuaciones inferiores hasta un 9,2%, siendo necesario continuar profundizando en la mejora teórico-práctica del dominio metodológico y de la capacidad reflexiva para construir un sistema metodológico creativo.</p>	<p>L. Capacidad Investigadora.</p> <p>La formación del proceso investigador desde la práctica se ha desarrollado desde los estudios de caso como una actuación reflexiva y formulada con una rigurosa metodología de indagación. Las repuestas a esta actuación práctica son superiores al dominio metodológico didáctico y evidencian un proceso transformador y consciente, que alcanza en los valores superiores un 63,7% y en los inferiores el 9,5%. Se manifiesta una tarea y práctica formativa, desarrollada en un claro escenario de avance y toma de conciencia reflexiva, convirtiendo la capacitación en un aprendizaje experiencial significativo.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

6. Agrupamientos de las dimensiones (competencias) según el valor porcentual

6.1. El primer conjunto de competencias:

Identidad, empatía, aprender a aprender y trabajo en equipo, obtienen en los valores superiores entre 80%, y 68%, los porcentajes más altos, a la vez que en los inferiores obtienen menores estimaciones, entre 5% y 7%.

Se alcanzan los siguientes porcentajes, 80%, 73,5%, 68,9% y 68%, en las citadas competencias respectivamente.

Podemos considerar que la realidad de la práctica y la vida profesional observada ha puesto de manifiesto que son los aspectos más estimados en la formación para el trabajo y capacitación profesional.

Se sintetiza en esta propuesta el conjunto de aspectos más cercanos a la acción educadora y al reto profesional. Estos porcentajes confirman el modelo teórico inicial cuyo núcleo presentaba la identidad profesional estrechamente ligada a la capacitación práctica de los estudiantes y al afianzamiento de la mejora y superación continua de los profesionales de la educación. Esta competencia está ligada y muy cercana a la empatía, capacidad de aprender y al trabajo en equipo.

6.2. El segundo agrupamiento de dimensiones está formado por:

La capacidad de tomar decisiones, ca-

pacidad crítica, capacidad investigadora y de observación.

Este nuevo agrupamiento concentra los porcentajes desde un 67% en la toma de decisiones y en las restantes 66,8%, 63,7% y 62,5%, que evidencia una cierta relación interna en la que se explicita que la toma de decisiones en educación está relacionada con la capacidad de crítica, la reflexión indagadora y la observación desempeñada.

El proceso de formación práctica es la evidencia de la capacidad de tomar decisiones para atender y dar respuesta a los problemas profesionales. La ejecución de las decisiones depende de la toma de conciencia crítica, del dominio de la metodología reflexiva y del rigor de la observación de la realidad personal e institucional en las que actúa.

6.3. El tercer grupo de competencias aglutina las siguientes:

Diseño de programas, metodología didáctica, dominio de TIC y ocupaciones emergentes, cuya evolución en porcentajes es: 57,6% 57%, 55% y distante la competencia en ocupaciones emergentes 33,1%. Hemos de destacar que el valor alcanzado en estas competencias en las puntuaciones de (1,2) es de 47% en las ocupaciones emergentes y 27 % en el dominio de TIC y un 14,9% en el diseño de programas, distantes de los valores alcanzados por las competencias del primero y segundo agrupamiento.

Estos valores inferiores ponen de manifiesto el camino que ha de desarrollar-

se para alcanzar las competencias básicas en el dominio de TIC y el diseño de programas, aspectos esenciales que unidos a la metodología didáctica y al desarrollo de la capacidad de empleo y compromiso con las nuevas ocupaciones son sustanciales para pedagogos y educadores sociales.

7. Análisis de contenido de los textos de las preguntas abiertas de la escala

El análisis del conjunto de respuestas ampliadas a cada una de las dimensiones ha sido realizado mediante un proceso de triangulación entre experto-profesional, estudiante e investigador, procediendo a la identificación del significado en su literalidad y circunstancias ambientales.

7.1. Competencia: observación

Se reconoce en los textos emitidos como una competencia básica de los estudiantes de educación, que se concreta en la actividad diaria de la tarea práctica, entre las frases que evidencian su valor y los ámbitos en los que debe ejercitarse, se subrayan:

- «Capacidad para extraer información de manera contextualizada y en función de los destinatarios (estudiante, aula, centro, situaciones de aprendizaje).
- «Observar comportamientos, capacidades y actitudes».
- «Reflexionar acerca de lo más importante, observarlo y anotarlo en el diario».

- «Desarrollar la observación como base para la evaluación».
- «Observar el mayor número de aspectos, departamentos, reuniones, documentos, tareas, instrumentos de recogida de datos, etc.».
- «Observar las actitudes y estados de ánimos de estudiantes, tutores, profesorado, comunidades, grupos diversos, etc.».

La competencia de observación es considerada básica para conocer, comprender, interpretar y mejorar los hechos educativos, convirtiéndose en una de las finalidades formativas para desarrollar adecuadamente las profesiones de los diplomados y licenciados en educación.

7.2. Competencia: Identidad profesional

Las prácticas reflejan y viven los verdaderos problemas de la tarea profesional. La competencia socio-profesional nuclear es lograr el mayor grado de identidad con la futura tarea. Las frases que manifiestan el desarrollo de esta competencia mediante el conocimiento práctico son:

- «Planificación previa y capacidad de adaptación ante los imprevistos que se presentan en la dinámica profesional».
- «Me he implicado en el grupo de trabajo» y «colaboro en las tareas formativas».
- «He afrontado los problemas que competen a la actividad de mejora».
- «El logro de identidad, autonomía y responsabilidad con el trabajo es vital».

- «El intercambio de información y experiencias con otros profesionales (centros, colegas del prácticum, participantes diversos...) incrementa nuestra identidad con la futura profesión».
- «La identificación de experiencia y conocimiento en los ámbitos sociolaborales facilita la aceptación de la futura profesión y amplía las expectativas profesionales», etc.
- «Los informes psicopedagógicos realizados son la base para la toma de decisiones».
- «La evaluación aplicada ha mejorado la toma de decisiones acertadas acerca de la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje».
- «El método científico ha sido adecuado para tomar decisiones pertinentes y resolver problemas».
- «He profundizado en el análisis de las soluciones más adecuadas para resolver los problemas presentados».
- «La adopción de una actitud prudente y esperanzada para tomar decisiones».
- «Hemos tomado decisiones concretas bajo la supervisión de la orientadora: elaboración de informes, intervención en el diagnóstico, entrevistas a padres e informes a estudiantes, información adecuada a los usuarios».
- «Aportar soluciones claras y actuar implicándose», etc.

La identidad profesional se comprende y asume desde la vivencia y reconstrucción de los problemas profesionales tal como son entendidos y resueltos por los estudiantes en interacción con los profesionales, colegas y formandos.

El estilo de la institución y el modelo que perciben los estudiantes en los tutores y en los profesionales es la base de la socialización inicial y de los proyectos que caracterizarán su futuro papel, estrechamente ligado al «nivel de implicación con la tarea y la profundidad con la que se piensan y procesan los problemas y actuaciones educativas en las instituciones».

7.3. Competencia: Capacidad para tomar decisiones

El nivel de autonomía en la toma de decisiones en esta formación es limitado, tanto por la situación en prácticas como por el papel que se le asigna a los estudiantes, aunque es la clara expresión del dominio de la profesión para los responsables de las tareas en las instituciones.

Las respuestas a la pregunta se sintetizan en las siguientes frases:

El proceso de formación práctica es esencialmente un escenario de observación, de toma de decisiones y de aprendizaje creativo para comprenderlas en toda su amplitud, conscientes del papel innovador y de avance profesional. El desarrollo de esta competencia es el núcleo del concepto, dado que si el educador/ra avanza en el dominio de proyectos y actuaciones competentes lo hará en la medida en que aprenda a tomar las decisiones más pertinentes en los momentos y contextos más adecuados.

7.4. Competencia: Empatía

Es una competencia central para los titulados en educación, al ser una práctica humana, basada en la comprensión y sentimientos compartidos con los educandos. Las respuestas abiertas más representativas de la auto y coobservación de las actuaciones formativas, las sintetizamos en:

- «Me implico en el proceso de descubrimiento del alumnado y profesorado».
- «Es importante haber escuchado y adoptado una postura global intentando comprender a los implicados».
- «Hacer saber que comprendemos al que se comunica con nosotros».
- «Escuchar activamente, respetar la diversidad e identificarse con los educandos y sus problemas».
- «He facilitado que el estudiante tome sus propias decisiones, canalizándolas. Asertividad para plantear los puntos de vista».
- «He aprendido a escuchar, crear un clima de comunicación y a emplear técnicas motivadoras y atractivas».
- «He contribuido a crear un clima de confianza y seguridad, mostrando comprensión ante los familiares y resolviendo conjuntamente los problemas».
- «Los sujetos han percibido que se les acompaña de cerca en su problema o dificultades, asesorándoles y aportando soluciones y reconociendo su esfuerzo», etc.

Las respuestas confirman la capacitación de los estudiantes en esta compe-

tencia y su valor para implicarse con las profesiones de educador.

7.5. Competencia: Aprender a aprender

El autoaprendizaje y el aprovechamiento de los procesos formativos es otra competencia básica, que han de desarrollar los estudiantes y consolidar los profesionales. Las frases más representativas:

- «He avanzado en la autonomía y la construcción de aprendizajes significativos esencial para mejorar el proceso de autoaprendizaje».
- «He aplicado metodologías variadas: aprendizaje cooperativo, tutorización entre iguales y brainstorming».
- «He desarrollado la autonomía para interpretar la propia experiencia».
- «Las prácticas en entornos reales han sido motivadoras y generadoras de cultura de aprendizaje».
- «El reflexionar diariamente sobre la práctica y redactar las vivencias experimentadas ha sido adecuado para mejorar mi capacidad de aprendizaje».
- «El itinerario de desarrollo profesional se basa en el proceso continuo de aprender a aprender».
- «Búsqueda continua de caminos de aprendizaje, descubrimiento y creación de nuevas formas de actuar, seleccionar situaciones de autoaprendizaje y observación de los cambios necesarios para facilitar la gestión del autoaprendizaje», etc.

La práctica comprensiva es garantía del aprendizaje y del desarrollo de procesos impulsores del mismo, mediante los que se avanza en el autoaprendizaje.

7.6. Competencia: Diseño de programas formativos

Una de las competencias más asumidas por estudiantes y profesionales de la educación es el diseño de programas formativos. La práctica formativa y profesional en este ámbito se expresa en las siguientes manifestaciones:

- «La elaboración de programas y su coordinación es esencial para la mejora de la formación práctica».
- «Los programas formativos han partido de justificados objetivos».
- «Los programas formativos han sido formulados en atención al contexto en el que se aplican».
- «Los programas han delimitado objetivos, contenidos, metodología, adaptación, recursos y modelo de evaluación».
- «Los programas han de proponer las adaptaciones, el sistema tutorial y el mejor calendario para alcanzar los «objetivos propuestos», tal como hemos desarrollado en nuestra práctica», etc.

7.7. Competencia: Dominio de las Tecnologías

La sociedad del conocimiento y de la información se basa en un nuevo escenario de fluidez comunicativa y de accesibilidad a ingentes bases de datos. La competencia básica a adquirir es el do-

minio de TIC. La observación del dominio de éstas se evidencia en las siguientes frases y en las narrativas sintéticas ofrecidas en los procesos de auto-coobservación en parejas:

- «He participado en foros, chats y realizado consultas bibliográficas en Internet».
- «He empleado el Power-Point, hojas de cálculo y foros digitalizados».
- «Utilizo los materiales tecnológicos como herramientas en las prácticas».
- «Mi trabajo de orientadora se desarrolla con el manejo frecuente de herramientas informáticas».
- «Habitualmente he incorporado el uso de Internet en mi tarea profesional y la he extendido como medio básico en el proceso formativo».
- «La comunicación que hemos realizado ha sido fluida y forma parte de nuestra cultura el acceso por Internet».
- «El manejo de las TIC es elevado entre los componentes del equipo profesional y de los estudiantes en prácticas».
- «Hemos incorporado las TIC de modo gradual y atendiendo a las exigencias del programa de formación, pero de modo gradual».

El dominio de las TIC forma parte de la cultura y del trabajo profesional entre educadores y formandos, a la vez que ha facilitado el desarrollo de las prácticas de los estudiantes.

7.8. Competencias: Desarrollo de Ocupaciones emergentes

Esta competencia evidencia la iniciativa y el aprendizaje, que pretendemos desarrollar como profesionales e implicar en esta perspectiva a los estudiantes, singularmente en su formación práctica.

Las narrativas emergidas desde la auto-observación y coobservación se centran en:

- «He buscado información sobre formación y empleo».
- «El empleo de las TIC y su dominio facilita el acceso a nuevos puestos de trabajo».
- «Esta tendencia no ha formado parte de los objetivos de las prácticas».
- «Las nuevas ocupaciones se relacionan con el desarrollo de las personas de otras culturas y sus vías de mejora».

Esta competencia es innovadora, pero las respuestas dadas son más limitadas y no se ha incorporado con la fuerza esperada a la formación y al desarrollo profesional.

7.9. Competencia: Trabajo en equipo

La vida profesional de los educadores es básicamente de colaboración y participación en instituciones y equipos multiprofesionales. La formación práctica ha de incorporar esta modalidad metodológica como un aspecto sustantivo. El proceso de auto-observación evidencia que:

- «Formo parte de un seminario de orientación educativa y desempeño un papel activo en los programas de desarrollo comunitario».
- «Hemos desarrollado la cultura del trabajo en equipo tanto en las instituciones como en nuestra iniciación formativa».
- «Hemos aportado numerosas ideas y soluciones a los problemas formativos, desarrollados en equipo».
- «Desarrollamos la tarea educativa en estrecha colaboración con logopedas, orientadores y el equipo directivo».
- «La colaboración se ha intensificado con «ONGS» y escuelas del mundo».
- «Se ha aumentado la concienciación, ayuda y colaboración con los marginados».
- «La apertura y solidaridad con los inmigrantes ha mejorado el clima y el trabajo en equipo y hemos diseñado programas en equipo y aportado ideas para la mejora continua de la práctica educativa».

Esta competencia es vivida y asumida por estudiantes y profesionales como garantía para el avance personal e institucional. Las manifestaciones de la auto-observación evidencian que tanto la formación práctica inicial como el desarrollo profesional se apoyan en un proceso colaborativo y de trabajo en equipo.

7.10. Competencia: Capacidad Crítica

La educación es formación y capacitación para la transformación y la profundización continua en el conocimiento y

en las actuaciones. Esta competencia es nuclear para desempeñar la educación y dar respuestas creativas a la práctica educativa. Las respuestas dadas a la narrativa de la auto y coobservación analizadas han sido:

- «Admitimos ideas y respondemos a las situaciones complejas con críticas».
- «Incorporamos nuevas sugerencias y analizamos las diversas aportaciones recibidas».
- «Reconocemos las críticas acerca de los trabajos profesionales para mejorar».
- «La crítica recibida acerca de mi actuación, me ha facilitado la mejora y el avance en el contraste de pareceres y actuaciones».
- «Mi tutor me advierte, que una implicación excesiva en los problemas y con los participantes, puede obstaculizar una actuación responsable y equilibrada».
- «Hemos contrastado la información obtenida sobre la experiencia práctica y reconocido el valor de la crítica al trabajo realizado».
- «Hemos mejorado aprovechando la crítica de los colegas e incorporando algunas sugerencias».

La práctica requiere de una crítica constante y de un asesoramiento reflexivo. Esta competencia se apoya en la práctica de la crítica y el avance continuo, aprovechando las diversas perspectivas de los implicados: colegas, profesionales y formandos.

7.11. Competencia: Metodología Didáctica

Los educadores se caracterizan por el dominio y desarrollo de la metodología didáctica.

Esta competencia es nuclear para el desarrollo del conocimiento práctico y el desempeño de las profesiones dedicadas a la educación. Entre las frases que reflejan el valor de esta competencia, encontramos:

- «Me he implicado en cursos y seminarios, siguiendo la metodología adecuada para responder a situaciones problemáticas».
- «He preparado las sesiones prácticas con metodología participativa y gran implicación de todos los implicados».
- «Hemos colaborado en la búsqueda de nuevos métodos y técnicas de formación de los estudiantes y de autodesarrollo profesional».
- «He seguido las propuestas metodológicas del Departamento de orientación: técnicas de comunicación, agrupamientos flexibles, motivación y autoaprendizaje».
- «Hemos observado y valorado positivamente las habilidades docentes, la comunicación empática, la motivación y el uso creativo de las TIC, teniendo en cuenta todos los aspectos innovadores de las prácticas formativas».

La metodología es la reflexión acerca de los métodos más valiosos para realizar óptimamente las prácticas y mejorar

las actividades profesionales. Los seminarios, el trabajo colaborativo y la reflexión participativa, propician escenarios de mejora continua del pensamiento y la acción de los educadores, siendo central esta competencia para la mejora de la formación práctica y el desarrollo de las habilidades profesionales.

7.12. Competencia: Capacidad investigadora

La formación práctica y el desarrollo profesional están estrechamente ligados al estilo reflexivo y al dominio de la metodología de investigación, convirtiendo la práctica profesional en una base para la mejora. Las respuestas emergidas de la práctica observada se concretan en:

- «He indagado observando la realidad, analizando mi actuación y aplicando una metodología cualitativa».
- «El empleo sistemático de fuentes, bibliografía y el análisis de datos lo he integrado en mi trabajo profesional».
- «He recogido información de las numerosas situaciones en las que he participado, analizándolas y profundizando en su mejora».
- «Hemos dedicado esfuerzo y rigor a la redacción de la memoria y al análisis de los datos extraídos, desarrollando nuevas publicaciones, que mejoran los procesos y resultados formativos».
- «He seguido un proceso metódico: planteamiento del problema, búsqueda de soluciones, recogida de datos de varias fuentes, organi-

zación de la información, evaluación del proceso y utilización del programa AQD para analizar los datos».

- «Obtenemos datos de diferentes fuentes, estamos creando una base rigurosa y realizamos un proceso de asesoramiento innovador de la práctica y del avance profesional».
- «La indagación se ha integrado en la mejora de la práctica y en el desarrollo profesional: detectando un núcleo problemático, profundizando en el análisis de la información, observando la realidad y ampliándola con el estudio metódico de los datos».

La capacidad investigadora se asume como una opción de gran valor, que mejora el conjunto de las anteriores competencias y sitúa a los estudiantes y profesionales como colaboradores activos en la innovación de la práctica profesional, configurando un clima y un escenario de reflexión y avance continuo.

8. Análisis de las aportaciones de los grupos de discusión

Hemos analizado los criterios de los tres grupos de discusión, profundizando en las auto y coobservaciones realizadas por los implicados, valorando el diseño y el desarrollo de las competencias adquiridas en el programa de prácticas por los estudiantes para un mejor avance profesional. Los tres grupos ya referidos en el apartado de metodología nos han posibilitado las siguientes reflexiones, en complemento con lo expresado anteriormente, en las preguntas abiertas y cerradas.

8.1. «Observación», como metodología complementaria

La grabación realizada y el análisis entre los investigadores del discurso microgrupal evidencia, que esta competencia es nuclear y se constituye en una base destacada para el profesional de la educación, trabajándose en su dualidad como competencia a alcanzar y micro-método de recogida de información.

Los grupos de discusión a partir de la autoobservación y coobservación en parejas, han elaborado una síntesis creativa y transformadora del conjunto de competencias analizadas por los expertos, profesionales y estudiantes, que presentamos mediante el sucesivo estudio y contraste de las aportaciones de los investigadores.

La literalidad selectiva de las frases significativas confirma las respuestas dadas a las preguntas abiertas de la escala en cada dimensión, las narrativas expresadas por cada participante y las respuestas cualitativas a las restantes preguntas de la escala.

8.2. Ideas de tipo global, síntesis de los grupos de discusión emergidas por los estudiantes participantes:

- «Considero que la creación de una escala que permita la observación, tanto auto-observación como observación externa del alumno del prácticum es un aspecto muy positivo. Es más, considero que su aplicación no debe realizarse solamente mientras que realizamos las prácticas, sino que puede ser un

instrumento valioso para evaluar continuamente nuestra futura labor profesional».

- «Considero que la escala es un instrumento adecuado para que el alumno aprenda a conocerse a sí mismo en el desarrollo de la competencia práctica».
- «Es un instrumento de gran capacidad informativa, y por ello excesivamente largo, por lo que en algunos momentos «estresa» el no poder observar todas las competencias enunciadas».
- «Así mismo, he descubierto que no he desarrollado todas las competencias que se han descrito, es más, alguna de ellas no creía que estaban relacionadas con mi práctica (p.e. el desarrollo de ocupaciones emergentes)».
- «Seguiré utilizando esta escala de observación como guía de mi trabajo, dentro de la Institución donde realizo las prácticas».
- «Me parece una escala muy completa. Si bien la primera vez que la leí, al igual que el resto de mis compañeros (como quedó patente en el panel de expertos que se llevó a cabo) me pareció un poco compleja para resolverla en el poco tiempo que llevaba realizando el prácticum».
- «Es indudable que la profesión del pedagogo requiere el dominio de una gran mayoría de las competencias (y dimensiones incluidas en ellas) que aparecen en la escala, y la familiarización o, por lo menos, el acercamiento al conocimiento de las restantes».

8.3. *El análisis de las competencias en el proceso grupal se explicita en la reconstrucción de las principales frases explicativas de cada una, que presentamos:*

A. Capacidad de observación.

«Considero que tanto un profesor ordinario como un orientador deben contar con la capacidad de observación suficiente a la hora de realizar sus funciones; por tanto, las competencias descritas en este apartado son válidas para ambos... En contadas ocasiones he utilizado guías o escalas de observación. Me he quedado en la recogida de datos de forma narrativa y/o esquemática. A lo largo de los estudios de psicopedagogía he comprendido la necesidad de realizar la recogida de datos de una manera sistematizada, aspecto que facilita la posterior interpretación y discusión con otros compañeros o expertos.»

Las actividades han sido:

- Estudio de los documentos generales.
- Asistencia a reuniones.
- Observación de la función de la Orientadora.
- Tomar nota y observar el entorno real. «Considero que es una competencia necesaria».
- «Fundamentalmente la observación directa de alumnos en situaciones formales e informales, observación de la dinámica del Departamento de orientación y de las actividades que allí se llevan a cabo».

B. Identidad profesional.

«Destaco la importancia de la subcom-

petencia. Identifica su práctica como adecuada a la mejora profesional: el educador (profesor ordinario, orientador,...) que no trabaje con la intención de la mejora profesional no es adecuado para serlo. Por otro lado, considero que la práctica que realizamos en el prácticum es indispensable para nuestra mejora como futuros profesionales, tanto desde el comienzo de nuestra labor, como a lo largo de los años futuros.»

«En referencia a la «Identidad Profesional» decir que, en mi opinión, la mayoría de los alumnos poseemos un conocimiento muy abstracto de este concepto al comienzo de nuestra formación, que va tomando forma en los últimos años de carrera y que es con el desempeño de los prácticum cuando se perfila de una manera definitiva. Y es entonces cuando encontramos nuestra identidad profesional, cuando lo tenemos claro (o al menos más claro que al principio). La «Identidad Profesional»: es el conjunto de conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes que cada persona posee y que utiliza para elegir y desempeñar con éxito aquellas funciones dentro de su profesión que le pueden hacer sentir realizado, motivado y feliz.»

C. Capacidad para tomar decisiones.

«Debido a mi trabajo actual, en la Consejería de Educación y Ciencia, estoy acostumbrado a tomar decisiones, por lo que realizo constantemente todas las competencias señaladas, que trasladaré a mi actuar profesional como orientador».

«Como el período de prácticas aún no se ha desarrollado plenamente, la toma de decisiones y soluciones aún no son totalmente maduras y plenas, por el respe-

to a la profesión y miedo a tomar decisiones erróneas».

D. Empatía.

«En mi actuar tanto en relación con la docencia como en el puesto de trabajo actual, siempre he intentado fomentar la empatía y la asertividad con las personas que trato. Considero que la empatía con los formandos es indispensable en toda acción educativa... ..es indispensable el autoaprendizaje del alumnado — señalado tanto a nivel de conocimientos como en el de actuaciones ante situaciones problemáticas».

«Mi profesión (maestra) y mis años de experiencia me han ayudado a sentirme cerca de los alumnos, hablar con ellos, crear un clima de comunicación y utilizar técnicas motivadoras y atractivas».

«Considero la empatía una capacidad específica, fundamental y que nunca, según mi punto de vista, hay que dejar de desarrollar».

E. Aprender a aprender.

«Señalar la necesidad del autoaprendizaje y de la actitud crítica que es necesario fomentar».

«En esta profesión, la de la educación, he aprendido, que el profesional siempre tiene que aprender, indagar, buscar soluciones, reaccionar, dar marcha atrás, investigar, aprovecharse de la experiencia de los demás, preguntar, construir, ..., en definitiva no parar de andar».

F. Diseño de programas formativos.

«El diseño de programas formativos es una de las funciones normales de cualquiera de los orientadores que trabaje en sistemas educativos formales y no formales».

«El dominio del diseño de programas es básico para los titulados en Educación y hemos de profundizar continuamente en su calidad, rigor y proyección en la mejora de las prácticas formativas».

G. Dominio de las Tecnologías.

«Considero que el dominio de las TIC es indispensable. En la actualidad, no sólo en la labor docente sino en cualquier labor profesional. En diversos informes de la UNESCO y de varios países occidentales, se está comenzando a considerar a las personas que carecen de dominio de las TIC como analfabetos...».

«Destaco (ya que el cuadro no me deja responder a los ítems primeros...) la utilización de Internet. A través de la pantalla del ordenador, se abre un infinito mundo lleno de posibilidades».

«Tengo problemas para marcar con cruces las casillas pero estarían todas entre la casilla 4 y 5. El manejo del ordenador es imprescindible para guardar toda la información recogida de los alumnos, padres y demás profesionales».

«Cierta dominio de las tecnologías: especialmente la búsqueda a través de Internet, el uso de la WebCT fue de gran ayuda para comunicarnos entre los colegas del Prácticum y con la propia tutora, y el correo electrónico».

H. Desarrollo de ocupaciones emergentes.

«Considero que más que una capacidad (el resto de capacidades que se propone deben ser adquiridas o tenidas por un orientador son diferentes a mi entender: ser crítico, tener empatía, trabajar en equipo,...) es una aplicación práctica de las demás. Considero que no se trata

de desarrollar ocupaciones emergentes, sino que los ítems de que se componen van en la línea de estar al tanto de las nuevas ocupaciones para así orientar mejor».

«Mi primer contacto con el mundo de las ocupaciones emergentes es a través de la asignatura Orientación Profesional».

«Desarrollo de ocupaciones emergentes: uso de las TIC para la búsqueda de empleo, aportación de ideas acerca de posibles profesiones futuras, recopilación de información sobre las posibilidades que ofrece el mercado laboral y los centros que ofertan prácticas a través de los diferentes medios de comunicación»

I. Trabajo en equipo.

«Considero que el trabajo en equipo y coordinado es indispensable. Desde mi puesto de trabajo actual he impulsado un sistema de trabajo coordinado en equipo del profesorado de educación de personas adultas que se ha convertido en una de las características distintivas del modelo de EPA de nuestra comunidad»

«El aprendizaje colaborativo y el desarrollo de proyectos compartidos es la base para interiorizar el trabajo cooperativo».

J. Capacidad crítica.

«En mi actuar profesional diario, tanto actual como en la docencia, siempre me ha costado aceptar las críticas, pero entiendo que es indispensable aceptarlas e integrarlas como propuestas de mejora».

«Es muy importante para mí la crítica que realicen sobre mi trabajo los distintos profesionales, en especial la orientadora para poder rectificar y mejo-

rar. También me parece muy constructivas las sugerencias, críticas o formas de actuar en mi presencia de los alumnos, ya que me parece una fuente de información muy valiosa.»

K. Metodología didáctica.

«En mi trabajo actual organizo con mucha frecuencia cursos, talleres, seminarios,... Por tanto, estoy convencido de la utilización de las competencias señaladas y las practico».

«El dominio de la metodología didáctica es una característica esencial para los profesionales de la educación».

L. Capacidad investigadora.

«Durante mi experiencia docente no realicé actividades investigadoras... ..En mi trabajo actual, la realización de normativa educativa —que es una de mis principales funciones—, exige el desarrollo de las competencias señaladas».

«El aprendizaje práctico requiere de un proceso reflexivo que hemos de integrar y profundizar continuamente como un aspecto vital y transformador, ampliando el conocimiento con una actitud indagadora».

Entre los textos que sintetizan el valor y la proyección de las competencias para los grupos de discusión, destacamos y expresamos:

La capacidad de observación (auto y/o hetero-observación) nos conduce a procesos cognitivos de alto valor para la toma de decisiones.

Normalmente tendemos a identificar nuestras actuaciones con los estilos de roles profesionales o actitudinales, en los

que el sentido común llega a discernir a los profesionales que mejor desempeñan sus competencias.

La capacidad para tomar decisiones es un proceso complejo y difícil de definir, debe estar acompañada de la experiencia, madurez, uso de la razón, procesos cognitivos e interpretativos con valoración de las ventajas e inconvenientes.

A través de la empatía se puede llegar al sujeto, ayudándole y analizando comprensivamente el proceso de toma de decisiones.

Aprender a aprender es un objetivo prioritario subyacente en los mejores profesionales, se entiende que el mejor referente es el conocimiento adquirido desde el proceso de mejora personal.

Los programas formativos deben ser elaborados por el trabajo en equipo, según las demandas contextuales y los objetivos.

Las tecnologías encierran un campo tan necesario, que sin ellas, la formación y el conocimiento estarían sesgados de contenidos formativos e instructivos. Hablar de dominio tecnológico es referir poder y capacidad de conocimiento.

La formación y la preparación para el trabajo en equipo (colaborativo-socializador) es una de las vías más eficaces para el logro personal ser crítico y aceptar las críticas es un signo de disposición favorable para la mejora profesional, cada día debemos plantearlo como principio de avance para la calidad del trabajo docente.

La mejor metodología didáctica, podría ser, la que se produce en la interacción didáctica; docente—discente,

en procesos de aprendizaje colaborativo y compartido.

El trabajo en el aula en sus diversas fases (preparación, aplicación, observación, autoevaluación, evaluación e innovación) es el espacio idóneo para generar procesos de desarrollo investigador.

9. La formación práctica analizada y observada nos permite concluir en coherencia con los objetivos propuestos:

- Las competencias adquiridas por los estudiantes de educación en el desarrollo de la formación práctica han sido positivamente valoradas por los participantes en los procesos de observación.
- Las competencias más valoradas en la escala desde la auto-observación son (valores acumulados 4,5):
 - Identidad profesional: 80%
 - Empatía: 75%
 - Aprender a aprender: 68,9 %
 - Trabajo en equipo: 68%
- Las que menos:
 - Ocupaciones emergentes: 33,1%
 - Dominio de TIC: 55%,

Éstas han obtenido mayor puntuación en los valores negativos.

- Los debates de los equipos de discusión sintetizan el logro de las siguientes dimensiones de competencias como consecuencia de la

formación práctica y de su integración: identidad profesional, toma de decisiones y diseño-desarrollo de programas.

- La escala de observación ha permitido a estudiantes y profesionales emerger un mayor conocimiento práctico y poner de manifiesto las fortalezas y limitaciones del desempeño profesional en las instituciones.
- Se constata la necesaria orientación de la formación práctica hacia el desempeño y consolidación de las competencias profesionales, dado su valor de capacitación profesional y su proyección en la identidad y solución de problemas socio-laborales.
- Se han explicitado nuevas competencias y especialmente se ha logrado sintetizarlas y darles un valor más interdependiente e integrado.
- Los participantes, especialmente en los grupos de discusión, han planteado el reto de la formación en competencias y la necesaria aportación de nuevas ideas, métodos, valores y actuaciones concretas que revierta en la capacitación de los estudiantes y de los profesionales.
- La complementariedad de técnicas de registro de datos y de la metodología de observación ha enriquecido los hallazgos y ampliado los futuros horizontes de investigación al aplicar la escala en un triple proceso: auto-observación, coobservación y grupos de discusión (es-

tudiantes de educación, profesionales y expertos-investigadores).

- Se mejora el saber práctico mediante el proceso de desarrollo de competencias y su observación al incidir en el trabajo profesional y en el desarrollo de un estilo innovador de la formación.

10. Propuestas de futuro

La complementariedad metodológica aplicada desde los grupos de discusión, el análisis de las respuestas de auto y coobservación a la escala y el estudio y seguimiento de las sesiones prácticas de formación han puesto de manifiesto las coincidencias en los tres tipos de respuestas-reflexión y los principales hallazgos en las diversas formas de analizar, valorar y explicitar las competencias y la coherencia de la escala con las bases teóricas que fundamentan el modelo. Este modelo es una vía rigurosa para atender las tareas prácticas de los docentes y estudiantes, confirmando que el avance en la mejora de la formación y el desarrollo profesional está estrechamente unido a la consolidación de la identidad con la tarea educativa, la empatía y el aprendizaje autónomo y colaborativo.

Hemos de profundizar en el valor y calidad de los programas formativos y de los procesos más adecuados para diseñarlos y desarrollarlos. El programa ha de promover nuevas ocupaciones, utilizar racionalmente las TIC e integrar la metodología didáctica y heurística en un proceso de observación sistemática y de toma de decisiones en colaboración.

Dirección del autor: Antonio Medina Rivilla, Senda del Rey, 7, 28040, Madrid. amedina@edu.uned.es
cdominguez@edu.uned.es

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 15.XII.2005

Bibliografía

GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (coords) (2003) *Tuning Educational Structures in Europa* (Bilbao, Universidad de Deusto).

HARGREAVES, A. (2003) *La enseñanza en la sociedad del conocimiento* (Barcelona, Octaedro).

HUBER, G. (2000) Cambio en la presentación de conocimientos. Hacia la solución de problemas, en ESTEBARANZ, A. (2000) *Construyendo el cambio: perspectivas y propuestas de innovación educativa* (Sevilla, Servicio de Publicaciones de Universidad).

HUBER, G. y ROTH, F. (2004) *The model of thinking and practices in Teacher's Training* (Freudenstadt, Paper. Qualitative Methods).

KOMPF, M. y DENICOLA, P. M. (2003) (eds). *Teachers thinking. Twenty years on: revisiting. Persisting Problems and advances in education* (Lisse, Swets and Zeitlinger).

LE BOTERF, G. (2004) *Construire les compétences individuelles et collectives* (Paris: Edit. D'Organisation).

LÓPEZ DE DICASTILLO, N.; IRIARTE, C. y GONZÁLEZ, M. C. (2004) Aproximación y revisión del concepto «Competencia social», *revista española de pedagogía*, 227, 143-156.

MAXWELL, J. A. y LOOMIS, D. M. (2002) Mixed methods design: an alternative approach, en A. TASHAKKORI y CH. TEDDLIE. (eds) *Handbook of Mixed Methods, in social and behavioral research*, pp.241-272 (London, Sage Publications, Inc.)

MEDINA, A. y DOMÍNGUEZ, M. C. (2003) Modelo para el desarrollo de la formación práctica de los estudiantes de educación, *VII Symposium Internacional sobre el Prácticum*. Poio-Pontevedra, del 3 al 5 de julio de 2003.

MEDINA, A. y DOMÍNGUEZ, M. C. (1998) *Enseñanza y currículo para la formación de personas adultas* (Madrid, EDIPE).

MEDINA, A. y SALVADOR, F. (2002) (eds) *Didáctica General* (Madrid, Pearson Educación).

MEDINA, A.; RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. L. y SEVILLANO, M. L. (2003) (eds) *Diseño, desarrollo e innovación del currículo en las instituciones educativas* (Madrid, Universitat).

SUGRUE, C. y DAY, CH. (2002) *Developing Teachers and Teaching Practice* (London, Routledge-Falmer).

TIGCHELAAR, A. y KORHAGEN, F. (2004) Deepening the exchage of student teaching experiences: implications for the Pedagogy of teacher education or recent insights into teacher behaviour, *Teaching and Teacher Education*, 20, pp. 665-679.

TURNER, S. (1994) *The Social Theory of practices* (Chicago, The University of Chicago Press).

VAN MANEN, M. (1999) Knowledge reflection, and complexity in teacher practice, en M. LANG, J. OLSON, H. HANSEN y W. BUNDER (eds) *Changing Schools/ Changing Practices: Perspectives*, pp. 65-76 *on Educational Reform and Teacher Professionalism* (Lovaina, Garant).

WOOD, P. (1996) *Researching the Art of Teaching, ethnography for educational use* (London, New York).

ZABALZA, M. A. (2004) *A Didáctica Universitaria. Un espacio disciplinar para o estudo e mellora da nosa docencia* (Santiago de Compostela, Servicio Publicaciones Universidad de Santiago).

Resumen:

Los procesos de observación desde el prácticum: análisis de las competencias

El proyecto realizado de aplicación de las TIC a la formación práctica de los estudiantes de educación en su fase de observación y desarrollo de las competencias, singularmente socio-profesionales, ha puesto de manifiesto la importancia de comprender y formar un conjunto de doce competencias agrupadas en tres grandes dimensiones de síntesis:

- Identidad Profesional, explicitada en la empatía, capacidad para

aprender a aprender y trabajar en equipo.

- Toma de decisiones, ampliada con la capacidad crítica, investigadora y de observación.
- Diseñar programas, que se completa con la metodología didáctica, dominio de TIC y muy distante, la capacidad de descubrir las ocupaciones emergentes.

Estos agrupamientos se confirman tanto en los grupos de discusión, como en los resultados porcentuales extraídos del proceso de auto observación de estudiantes y profesionales.

Destacamos la complementariedad metodológica aplicada a la observación de las doce competencias analizadas partiendo de una meticulosa escala de estudio e indagadas desde la autoobservación, la coobservación en parejas y los grupos de discusión.

Esta investigación contribuye a enfocar la tarea creativa que ha de capacitar a cada estudiante, facilitando a las Instituciones un camino fecundo para la mejor preparación socioprofesional de cada aprendiz en y desde el prácticum.

Descriptor: Competencias socioprofesionales, educación a distancia, educación presencial, educación social, entrevista, formación inicial, formación práctica, observación, prácticum.

Summary:

The processes of observation from the practice: analysis of the competences.

The project about the application of TIC in the practical training of the trainee teachers has been executed, which in its phase of observation of the conference development, overall social-professional, has revealed the importance of understanding and developing a group of twelve competences. They are organised in three big dimensions of synthesis:

- Professional identity: it is related to empathy, to the ability of learning to learn and to work in group.
- The taking of decision: it has been improved with the critical, researching and observant ability.
- The program design: it is complete with the didactic methodology, command of TIC and much farther that ability of discover the emerging occupations.

These arguments are confirmed both in the debate groups and in the percentage results turned out of the self-observation process of students and professionals. We underline the methodological complementariness applied to the observation of the twelve analyzed competences. We start from a thorough scale of study of these competences, we investigate from, self-observation, observations in couples and in debate groups.

This research help us to focus on the creative task that qualifies each student. It also supplies a prolific path for a better social-professional training for each student from a practical point of view.

Key Words: Socioprofesional competences, distance education, tradicional education, social education, interview, initial training, practical training, observation, practicum.

