
INVESTIGACIONES

APRENDIZAJES Y PROPUESTAS PARA LA FORMACIÓN DE LOS ORIENTADORES DE SECUNDARIA A PARTIR DE LA OPINIÓN DEL ALUMNADO DEL PRÁCTICUM DE PSICOPEDAGOGÍA

EXPERIENCES AND PROPOSALS FOR THE TRAINING OF SECONDARY EDUCATION COUNSELORS BASED ON THE STUDENTS OF PSYCOPEADAGOGY PRACTICUM'S OPINION)

Camilo Isaac **Ocampo Gómez**¹
José Antonio **Sarmiento Campos**
Alberto José **Barreira Arias**

Universidad de Vigo. Facultad de Ciencias de la Educación.
Ourense, España

RESUMEN

Introducción: La opinión del alumnado de Psicopedagogía con respecto a la adquisición y desarrollo de competencias orientadoras a través del Prácticum de esta titulación (materia troncal), si se recoge adecuadamente, constituye una fuente de información válida para elaborar propuestas que contribuyan a mejorar las experiencias profesionalizadoras que se persiguen en el actual Prácticum del Máster para el profesorado de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas de la especialidad de Orientación Educativa (MPESOBFPEI-OE). Este es el sentido de la investigación de la que damos cuenta en el presente artículo.

¹ *Correspondencia:* Camilo Isaac Ocampo Gómez. Facultad de Ciencias de la Educación, Pabellón 1. Campus de Ourense, As Lagoas, c/ Doctor Temes s/n, 32004 Ourense. Correo-e: cocampo@uvigo.es

Metodología: Si bien se utilizó el análisis de documentos, fundamentalmente es de carácter cuantitativo. La muestra, seleccionada aleatoriamente, la constituyen 53 sujetos de la U. Vigo de los 60 que terminaron el Prácticum de Psicopedagogía en los cursos 2012-13 y 2013-14. Se utiliza un cuestionario con escala Likert cuya fiabilidad, calculada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, es de .956.

Resultados: Se concretan una serie de actividades que, siendo de importancia para la adquisición de las competencias orientadoras necesarias en el actual sistema educativo, no se realizaron durante el desarrollo de esta materia.

Conclusiones: En el Prácticum de Psicopedagogía se persiguieron aprendizajes escasamente encaminados al desarrollo de una competencia orientadora concordante con las exigencias de los modelos de consulta y por programas. En cuanto al MPESOBFPEI-OE es necesario que se elabore una guía didáctica estructurada en bloques de competencias, así como el establecimiento de criterios de selección de centros que posibiliten escenarios adecuados a la adquisición de competencias propias del modelo orientador vigente.

Palabras clave: prácticas externas, orientación educativa, máster para profesores, educación secundaria, modelo de programas

ABSTRACT

Introduction: Psychopedagogy students' opinion regarding acquisition and development of counseling skills through this degree's Practicum, gathering it properly, constitutes a valid source of information on developing proposals to improve the professionalizing experiences pursued in the current Master in Teachers from Compulsory Secondary Education and Bachelor, Vocational Training and Language Teaching on educational counseling specialty (MPESOBFPEI-OE). This is the meaning of the research presented in this article.

Methodology: Even though we used the analysis of documents, it is mainly quantitative. The sample, randomly selected, is constituted by 53 subjects of the U.Vigo from the 60 students who completed their education psychology's Practicum in 2012-13 and 2013-14 courses. It has been used a Likert scale questionnaire, which reliability, calculated by Cronbach's alpha coefficient, is .956.

Results: Embodied a series of activities which, being of importance to the counseling skills acquisition in the current educational system, were not performed during the development of this matter.

Conclusions: In the educational psychology practicum learning hardly aimed at the development of counseling consistent with the requirements of consultation models and competition programme are pursued. In terms of MPESOBFPEI-OE it is necessary to develop a didactic guide structured in blocks of competencies, as well as the establishment of selection criteria for centers that enable scenarios appropriate to the current counseling model's own skills.

Key Words: external practices, educational counseling, master teachers, secondary education, model of programs

Introducción

La titulación de Psicopedagogía llega a su final. La materia del Prácticum jugó en ella un importante papel en la formación de quienes durante estos años obtuvieron la licenciatura en dicha titulación. Son numerosas las personas que en este momento ejercen como profesionales de la orientación en el sistema educativo cuyos primeros contactos con la práctica de la misma tuvieron lugar a través de esas prácticas externas.

Sin embargo, a partir del 1 de octubre de 2009 el medio del que ordinariamente puede disponer alguien que, una vez superados los estudios de un grado (educación infantil, primaria, pedagogía o psicología), desee formarse para el ejercicio profesional de la orientación en secundaria, es el de cursar el Máster para el profesorado de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas de la especialidad de Orientación Educativa (en adelante MPESOBFPEI-OE). En él, además de la parte común y la específica, deberá superarse el Prácticum y un Trabajo de Fin de Máster.

El Prácticum del MPESOBFPEI-OE, en tanto en cuanto es experiencia profesionalizadora, debe recibir una atención preferente y, dado que se está iniciando en estos años, habremos de aprovechar adecuadamente los aprendizajes que al respecto nos hayan dejado los Prácticum de otras titulaciones, en nuestro caso el de Psicopedagogía es el más parecido. En este sentido, situándonos en los principios sobre los que se asienta el diseño y evaluación de programas de orientación, expuestos -entre otros- por Álvarez Rojo (Coord.) (2002) y Rodicio (2012), cabe defender que la opinión del alumnado que lo haya cursado (destinatarios), debidamente recogida y estudiada, constituye una fuente de información de gran utilidad para conseguir una programación y desarrollo del nuevo MPESOBFPEI-OE concordantes con el modelo institucional de orientación que, a partir de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo –LOGSE– (1990), experimentó una evolución sin precedentes (Sobrado & Ocampo, 2000; Sobrado & Barreira, 2012).

Con la promulgación de la LOGSE, el modelo de servicios externos de orientación establecido en la Orden Ministerial de 30 de abril de 1977, dio paso a otro donde los servicios internos, *departamentos de orientación*, comenzaron a adquirir una importancia decisiva.

El acceso a los departamentos, en la mayor parte de los casos como jefes, se realiza a través de oposiciones al cuerpo de Profesores de Secundaria de Psicología y Pedagogía de forma análoga a la de las demás especialidades de esta etapa (Cfr. Real Decreto 1834/2008), requiriéndosele desde 2009 a los candidatos el título oficial de Máster que habilite para el ejercicio de la docencia en esa etapa.

Como bases legales actuales debe citarse la Orden ECI 3858/2007, de 27 de diciembre, que regula las condiciones de verificación de los títulos que habiliten para ejercer como profesor de secundaria; igualmente la Orden EDU 3498/2011, de 16 de diciembre, que tiene carácter de norma básica y modifica parcialmente la anterior, concretamente en algunos puntos relacionados con la Orientación Educativa, porque el Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, relativo a la verificación de títulos, lo hacía necesario en cuanto a la formación recibida y al plan de estudios de la especialidad de orientación educativa.

En el contexto normativo-jurídico que se acaba de exponer, las universidades pusieron en marcha el MPESOBFPEI-OE, extinguiéndose con ello el Curso de Aptitud Pedagógica que, al no haberse implantado aún el Curso de Cualificación Pedagógica (LOGSE, 1990), seguía impartándose.

La Universidad de Vigo (2008), en la Memoria para la solicitud de verificación del título, declara que busca dar una respuesta adecuada a las necesidades de formación pedagógica de los docentes de secundaria conforme al enfoque de adquisición y desarrollo de competencias profesionales recogido en los informes Eurydice (2001) y Tuning (2003). Propone un *módulo de formación genérica* (16 créditos ECTS), un *módulo de formación en las didácticas específicas* (26 créditos ECTS), un *Prácticum* (18 créditos ECTS) y el *Trabajo Fin de Máster* (6 créditos ECTS). Años después, en un escrito interno, se añade la posible convalidación de los tres primeros módulos a licenciados en Psicopedagogía.

En el contenido de la parte específica existe una notable diferencia entre la especialidad de Orientación Educativa y el de las demás. En cambio en el Prácticum –lo cual resulta difícil de explicar- no hay diferenciación entre las distintas especialidades, ni apenas concreción en lo relativo a competencias específicas que se adquirirán a través del mismo.

Sin embargo, como explica Zabalza (2011, 2013), el Prácticum ha de servir para establecer una adecuada conexión entre teoría y práctica; es decir, lo que se conoce como formación desde la práctica y/o formación desde la práctica compartida conducente a la adquisición de aprendizajes experienciales. Ello, en el campo de la Orientación, quiere decir que habrá de servir para que el/la estudiante adquiera aprendizajes de esta índole sobre el desarrollo de los modelos existentes, tanto en el plano teórico, como en el de la intervención e, igualmente, en los organizativos e institucionales, clasificados así, entre otros, por Álvarez (2009); Álvarez & Bisquerra (2012). Sin olvidar, desde luego, que la práctica orientadora tiene lugar actualmente en un contexto de trabajo donde las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) adquirieron plena presencia y ofrecen considerables posibilidades de acción (Cogoi, 2005; Sobrado, 2008). Aprendizajes que partiendo de la experiencia han de abarcar tanto las técnicas como la reflexión sobre los procesos (Zeichner, 1990). Adquiriéndose así competencias complejas que, tanto en el caso de las genéricas (Rodicio Iglesias, 2011), como en el de las específicas, han sido objeto de estudio, frecuentemente con intención de iluminar el camino de la formación, por parte de distintos especialistas y organismos internacionales (Watts, 1999; Ballesteros, 1996; Hiebert, 2000 & 2009; Barreira & Ocampo, 2004, 2005; AIOEP, 2003, 2006; Repetto, Ferrer-Sama, Manzano-Soto & Hiebert, 2008; Sultana, 2009; Hiebert, 2009; Rodicio, 2012). Todas ellas necesarias para afrontar los actuales cometidos orientadores y enfrentar nuevos desafíos (Fernández Sierra & Fernández Larragueta, 2006; Kraatz, S. & Ertelt, B., 2011; Velaz-de-Medrano, López-Martín & Manzano-Soto, 2013; NICE 2015).

Pues bien: ¿Debemos aprovechar la experiencia adquirida en el Prácticum de Psicopedagogía? ¿Puede ayudarnos el caso de la U. Vigo? ¿Qué puede decirnos al respecto el alumnado? ¿En qué medida la formación inicial que hasta el momento aporta el Prácticum al psicopedagogo/a en materia de competencias orientadoras se corresponde con las propias de los cometidos de este ámbito en el sistema educativo? Teniendo en cuenta lo ocurrido en la U. Vigo ¿Qué mejoras podrían y deberían introducirse en un Prácticum que capacite al estudiantado para responder con éxito a las exigencias con las que se hallarán como profesionales de la orientación educativa?

Para dar respuesta a estas cuestiones se plantea una investigación empírica de carácter cuantitativo cuyos objetivos son los siguientes:

- Describir en qué medida el alumnado de Prácticum de Psicopedagogía de la Universidad de Vigo considera que ha realizado determinadas actividades conducentes a las competencias requeridas para llevar a cabo la función orientadora en el sistema educativo

- Elaborar, a partir de los resultados correspondientes al primer objetivo, una propuesta fundamentada sobre como mejorar el programa de Prácticum del MPESOBFPEI-OE relativa tanto al diseño como a la ejecución y evaluación del mismo

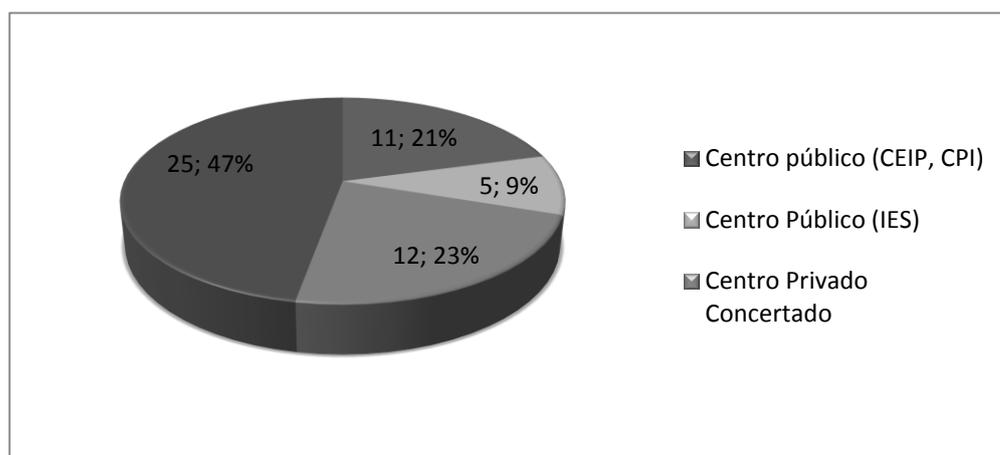
Método

Muestra

La muestra fue elegida de modo aleatorio entre el estudiantado de Psicopedagogía de la Universidad de Vigo de los cursos 2012-2013 y 2013-2014 que había finalizado el Prácticum. El número total de estudiantes que se encontraba en esa situación era de 60 personas de las cuales se seleccionaron 55 (para un 99% de nivel de confianza y un error muestral del 5%). Respondieron a la invitación 53 con lo cual el nivel de confianza de la muestra pasó a ser del 95% asumiendo un error muestral del 5%. En cuanto a la composición de la misma cabe destacar que su edad está comprendida entre los 22 y los 31 años; el 94% son alumnas; el 13% accede a Psicopedagogía procedente de Educación Social y el 87% restante de Magisterio.

Dado que el estudio se centra fundamentalmente en las actividades propias de los profesionales de la orientación en el sistema educativo, los centros de prácticas se categorizaron teniendo en cuenta centros docentes y otro tipo de centros. Dentro de los primeros se distingue entre su carácter público o privado-concertado y, dentro de los públicos, se diferencian por etapas educativas. La distribución del alumnado según el tipo de centro en el que realizaron sus prácticas aparece recogida en el gráfico 1, donde puede apreciarse como el 47% las hicieron en otros centros (gabinetes, organizaciones como Cruz Roja, asociaciones de atención a personas discapacitadas...), el 23 % en centros privados-concertados, el 21% en centros públicos integrados y tan sólo un 9% en Institutos de Secundaria.

GRÁFICO 1. Distribución de los centros de prácticas de la muestra



Fuente: Elaboración Propia

Por lo que respecta a las cuestiones sobre la intención de realizar el Máster de Formación del Profesorado de Secundaria (donde, salvo el trabajo de fin de máster, pueden convalidarlo entero), la respuesta más frecuente es la negativa (53%), seguida de la indecisión (38%) y sólo en el 9% de los casos se da una respuesta afirmativa.

Cuando contestan a la pregunta de si tienen experiencia profesional en el campo de la educación, responden afirmativamente el 41,5%.

Si nos referimos al perfil del alumnado encuestado podemos afirmar que es mujer, entre los 22 y 24 años y procedente de la titulación de Magisterio.

Variables

Además de las personales y contextuales, las variables consideradas en esta investigación, son actividades de enseñanza-aprendizaje que, en coherencia con las competencias genéricas y específicas demandadas actualmente a los orientadores en los centros de secundaria, han de realizarse en las prácticas para lograr su adquisición. Son 32 y, siguiendo la ya citada Orden EDU/3498/2011, las agrupamos en cinco bloques:

- *Conocimiento del centro y participación en su funcionamiento como profesor orientador:* actividades relacionadas con el estudio analítico del centro y la participación reflexiva en la planificación y elaboración de los documentos necesarios (bloque a).
- *Distintos sectores de la actividad orientadora en el centro:* tareas correspondientes a la colaboración con los procesos de enseñanza-aprendizaje y tutoría del profesorado, así como los propios de orientación académica, profesional y personal (bloque b).
- *Diferentes procesos de orientación y asesoramiento psicopedagógico:* trabajos relativos a la atención de demandas de intervención orientadora siguiendo el proceso requerido para ello (identificación, planificación, diseño, realización y evaluación) con la colaboración, en su caso, de los servicios de la zona y la aplicación de programas preventivos (bloque c).
- *Atención a la diversidad del alumnado:* acciones que parten de la identificación de situaciones problemáticas con origen en distintos ritmos y capacidades, conllevan evaluaciones psicopedagógicas, diseños de intervención, así como informes y dictámenes (bloque d).
- *Investigación, innovación educativa y gestión del cambio:* actividades de apoyo, colaboración y asesoramiento en los proyectos de innovación, mejora y formación del profesorado, participando asimismo en los órganos de coordinación y, en su caso, en los de gobierno del centro (bloque e).

Instrumentos

Se utilizó un instrumento (cuestionario) de elaboración propia a partir de lo expuesto en los conceptos de partida y las variables consideradas en cada uno de los bloques como actividades propias de cada uno de ellos (véase anexo 1).

Para su elaboración se constituyó un equipo de trabajo en el departamento de Didáctica, Organización Escolar y Métodos de Investigación formado por 4 personas (3 docentes pertenecientes al mismo -2 de ellos son además orientadores en centros-) y un orientador de IES que aceptó formar parte del grupo (experto externo). Se acordó que el cuestionario debería constar de dos partes: 1ª) datos relativos a edad, titulación de acceso, centro donde se hace el

Prácticum, intención de cursar el MPESOBFPEI-OE y la existencia de experiencia profesional en el campo educativo; 2ª) preguntas sobre la realización de actividades que guardan estrecha relación con la adquisición de las correspondientes competencias establecidas para el MPESOBFPEI-OE cuya concreción se hizo a partir de cada una de las variables que conforman cada bloque.

Para responder a las cuestiones de la 2ª parte se decidió utilizar una escala tipo Likert en la que se definieron 4 grados, evitándose así la existencia de un valor central (4 = He realizado esta actividad con resultados satisfactorios; 3 = He realizado esta actividad; 2 = He realizado parcialmente esta actividad; 1 = No he realizado esta actividad).

Se llevó a cabo una aplicación de carácter experimental a tres personas estudiantes de Psicopedagogía elegidas por sorteo y que aceptaron participar en un grupo de trabajo al respecto. Lo cual nos permitió la mejora de la redacción de varios ítems, así como la supresión de algunos otros.

La versión definitiva del cuestionario, como puede verificarse en el anexo 1, después de las instrucciones y datos personales, posee un total de 32 ítems que, en correspondencia biunívoca con las variables establecidas, se presentan uno tras otro y sin clasificar. Los 9 primeros corresponden a las variables del bloque a); los 5 siguientes a las del bloque b); los 6 que continúan a las del c); los 6 que siguen a las del d) y los 6 restantes a las del bloque e).

Procedimiento

Tras la elaboración final del cuestionario, se contactó con los estudiantes seleccionados de la muestra, mediante una carta formal, solicitando su colaboración y dándoles información detallada acerca de los fines de la investigación. Posteriormente se concertó una cita con ellos para realizar la aplicación.

Resultados

Los resultados de la evaluación de la fiabilidad del instrumento, usando el coeficiente alfa de Cronbach han sido los siguientes: bloque a (ítems del 1 al 9) = ,879; bloque b (ítems del 10 al 14) = ,815; bloque c (ítems del 15 al 20) = ,789; bloque d (ítems del 21 al 26) = ,874; bloque e (ítems del 27 al 32) = ,888. Total cuestionario= ,956.

Resultados que cabe interpretar como *buenos* considerando: a) que este coeficiente asume que los distintos ítems de una escala miden el mismo constructo y están altamente correlacionados (Welch & Comer, 2006) y que, cuanto más cerca de 1 se encuentren estos valores, mayor será la consistencia interna del instrumento. b) Las aportaciones de autores como George & Mallery (2003) indican que cabe establecer 4 grados de fiabilidad: I) igual o mayor de .9: fiabilidad excelente; II) si igual o mayor de .8: buena; III) igual o mayor de .7 puede considerarse aceptable y IV) en el caso de .6 la fiabilidad resultaría cuestionable. Línea de criterios en que puede situarse a Gliem & Gliem (2003) que plantean como meta razonable un valor de alfa de 0.8, o a Huh, Delorme & Reid (2006) que exigen en investigación exploratoria un valor de fiabilidad igual o mayor a 0.6 y en estudios confirmatorios entre 0.7 y 0.8.

La representación de las respuestas que nos dan los encuestados sobre el grado de realización en el Prácticum con respecto a cada una de las 32 actividades correspondientes a las competencias propias de un profesional de la orientación en el sistema educativo (etapa de

secundaria), pueden observarse en el gráfico 2, de tipo radial, que figura a continuación. Al respecto cabe comentar:

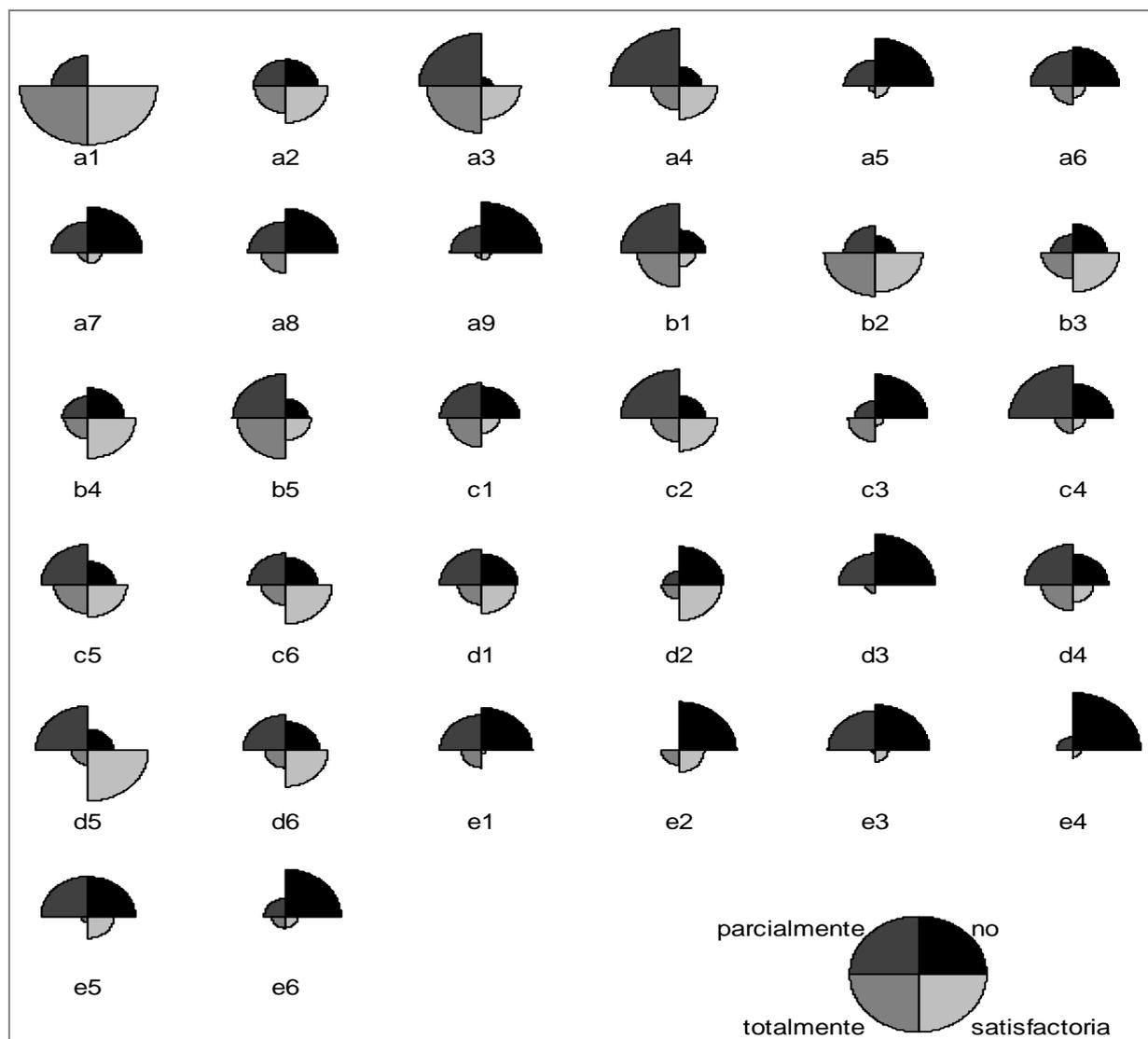
Actividades que en opinión del alumnado no se realizaron durante el Prácticum (en color negro, 2º cuadrante), cada una de ellas enunciada a continuación con el número y contenido del ítem con el que se corresponde en el cuestionario, son 12: a5 (5: participar en el estudio previo a definir el proyecto educativo...), a6 (6: colaborar en la programación de medidas de coordinación centro-familias...), a7 (7: colaborar en el estudio previo a la adopción de medidas para lograr la participación de las familias...), a8 (8: participar en el estudio previo a definir los procesos de desarrollo curricular...), a9 (9: estudiar el modo de colaborar con el profesorado para coordinar el plan de acción tutorial y el de orientación...), c3 (17: establecer estructuras colaborativas con el profesorado), d3 (23: elaborar dictámenes de escolarización), e1 (27: participar en proyectos de innovación y mejora de las prácticas), e2 (28: apoyar el trabajo en equipo docente mediante las TIC...), e3 (29: apoyar la formación continua aportando propuestas sobre herramientas para la reflexión crítica colectiva...), e4 (30: participar en el diseño de planes de formación de los docentes) y e6 (32: participar en los órganos colegiados de gobierno y coordinación...). Actividades no realizadas que suponen el 37,5% del total.

Actividades que, según las respuestas, además de realizadas, resultaron satisfactorias para el alumnado, siguiendo análogo procedimiento al del punto anterior, tenemos la a1 (1: analizar organización y funcionamiento de un centro), a2 (2: asesorar a las familias), b2 (11: colaborar con docentes tutores del acompañamiento al alumnado en su desarrollo, aprendizaje y toma de decisiones), b3 (12: guiar al alumnado en su conocimiento personal y definición del proyecto vital), c6 (20: aplicar programas preventivos), d5(25: identificar situaciones problemáticas del alumnado con diferentes ritmos y capacidades) y d6 (26: planificar la resolución de problemas con origen en las diferentes capacidades y ritmos). Suponen el 22% del total.

Actividades realizadas que aparecen en las respuestas del alumnado. Son las dos siguientes: a3 (ítem 3: identificar servicios e instituciones con las que puede colaborar el centro...) y d2 (ítem 22: elaborar informes diagnósticos), lo que viene a ser un 6% del total.

Las actividades parcialmente realizadas, para el alumnado, son: a4 (ítem 4: participar en diseño y actualización de documentos del centro), b1 (ítem 10: colaborar con el profesorado en la mejora de procesos de enseñanza-aprendizaje) y c2 (ítem 16: diseñar planes de intervención psicopedagógica), que equivale al 9% del total.

Finalmente se identifica un grupo de respuestas indicativas de actividades cuyo grado de realización se diferencia con respecto a las demás. Se hallan en este último grupo las siguientes: c1 (15: identificar y atender demandas del profesorado sobre una intervención orientadora...), c4 (18: coordinar las acciones orientadoras en la zona de influencia del centro), c5 (19: evaluar las intervenciones realizadas...), d1 (21: realizar evaluaciones psicopedagógicas), d4 (24: colaborar en el diseño y aplicación de intervenciones de apoyo en el marco de la atención a la diversidad) y e5 (31: asesorar en procedimientos de mejora de la calidad). Supone el 18,7% del total que, junto con el de tareas no realizadas, representa el 56,2%.

GRÁFICO 2. Representación radial de la distribución de respuestas a cada cuestión

Fuente: Elaboración Propia

A partir de los resultados anteriores nos planteamos la posible influencia de las diferentes variables independientes en las respuestas dadas a las preguntas hechas al estudiantado en el cuestionario. La falta de normalidad en la distribución de los datos, contrastada con la prueba de Kolmogorov-Smirnov, nos impide utilizar pruebas paramétricas, por lo cual nos decidimos por el empleo del estadístico U de Mann-Whitney y la prueba de Kruskal-Wallis para varios factores. Con ellas sólo se obtuvieron diferencias significativas cuando se sometieron a contraste las variables relativas a la *experiencia previa en educación* (tabla 1) y al *centro de realización de las prácticas* (tabla 2).

En la tabla 1 se observa como aparecen diferencias significativas en las actividades a1 (ítem1), a5 (ítem 5), a6 (ítem 6), a7 (ítem 7), c4 (ítem18), d5 (ítem) 25, y e2 (ítem 28) con respecto a la variable experiencia profesional en el campo educativo. Así, en dichas actividades, que en la tabla 2 aparecen por el mismo orden en que acabamos de enumerarlas, las puntuaciones del alumnado con experiencia previa en educación fueron significativamente superiores al alumnado carente de experiencia.

TABLA 1. Actividades con diferencias significativas con respecto a la experiencia profesional del alumnado

	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintót. (bilateral)
a1. Analizar organización funcionamiento centro...	208,000	704,000	-2,563	,010
a5. Participar en estudio y reflexión previos a definir el proyecto educativo centro...	197,000	693,000	-3,092	,002
a6. Colaborar con orientador/a en el trabajo previo a la adopción de medidas de coordinación centro-familias...	235,500	731,500	-2,097	,036
a7. Colaborar con orientador/a en el trabajo previo a la adopción de medidas para lograr la participación familiar en procesos educativos...	220,000	716,000	-2,519	,012
c4. Participar en la coordinación de actuaciones de orientación en zona influencia del centro...	197,500	693,500	-2,793	,005
d5. Colaborar en la identificación de problemas de estudiantes de diferentes capacidades y ritmos...	175,000	671,000	-3,123	,002
e2. Apoyar, junto orientador/a el trabajo en equipo de docentes mediante las TIC...	234,500	730,500	-2,290	,022

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 2 aparecen, en sendas columnas, las puntuaciones correspondientes a las respuestas otorgadas por el alumnado al grado de realización de una serie de actividades que difieren significativamente en función del centro de prácticas del alumnado: a8(8), b1 (10), b2 (11), b3 (12), b4 (13), c1 (15), c5 (19), d1 (21), d2 (22), d4 (24), d5 (25), d6 (26), e6 (32).

TABLA 2. Actividades con diferencias significativas con respecto al centro de prácticas

Prueba de Kruskal-Wallis	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
a8. Participar en estudio y reflexión previos a definición de procesos de desarrollo curricular del centro...	10,386	3	,016
b1. Trabajar con orientador/a en acciones colaborativas con docentes para mejorar procesos de enseñanza-aprendizaje...	19,345	3	,000
b2. Colaborar con orientador en acciones tutoriales de los docentes del centro de acompañar a alumnado en su desarrollo, aprendizaje y toma de decisiones...	16,794	3	,001
b3. Trabajar con orientador/a en actividades de orientación al alumnado para el autoconocimiento y la progresiva definición y ajuste del proyecto de vida...	13,806	3	,003
b4. Trabajar con orientador/a en actividades de orientación al alumnado de cara a la adopción de decisiones académicas y profesionales para su inserción laboral...	13,888	3	,003
c1. Asesorado/a por la persona tutora, identificar y atender las demandas de profesores de posibles intervenciones orientadoras...	11,553	3	,009
c5. Participar en la evaluación de las intervenciones psicopedagógicas realizadas...	16,271	3	,001
d1. Participar en la realización de evaluaciones psicopedagógicas...	14,297	3	,003
d2. Participar en la elaboración de informes diagnósticos...	10,369	3	,016
d4. Colaborar en el diseño y aplicación de intervenciones de apoyo en el marco de la atención a la diversidad...	10,799	3	,013

d5. Colaborar en la identificación de situaciones problemáticas de estudiantes que tienen diferentes capacidades y ritmos...	14,059	3	,003
d6. Participar en la planificación de resolución de problemas con origen en las capacidades y ritmos de los estudiantes...	9,970	3	,019
e6. Participar en órganos colegiados de dirección y coordinación docente (CCP, claustro, juntas de evaluación,...)...	10,705	3	,013

Fuente: Elaboración Propia

Al realizar las comparaciones entre los diferentes centros de realización de las prácticas constatamos diferencias significativas no uniformes. Así, se hallan diferencias significativas en todas las variables que aparecen en la tabla 2, excepto b4 (13) y e6 (32), entre aquel alumnado que realizó su prácticum en un centro de infantil y primaria (CEIP) o centro público integrado (CPI) (puntuaciones más altas) y quienes las hicieron en centros no docentes. Las diferencias entre IES (puntuaciones más altas) y centros no docentes también son significativas en todas las variables consideradas excepto d1 (21), d2 (22) y d4 (24). Las diferencias entre CEIP y CPI con respecto a los institutos de educación secundaria (IES) (puntuaciones más altas) solo aparecen en b4 (13). Por lo que respecta a los resultados del alumnado que realizó su prácticum en centros concertados, sus valores difieren significativamente con CEIP y CPI (valores más altos) en c5 (19), con IES (valores más altos) en e6 (32) y con los centros no docentes (valores más bajos) en b3 (12), b4 (13), d4 (24) y d5 (25).

A la vista de los datos obtenidos y para conocer cuál es el ordenamiento que el estudiantado percibe en el conjunto de actividades realizadas en el Prácticum, resulta adecuado el análisis de conglomerados de variables (García, 2005). Aunque el análisis de cluster puede encuadrarse dentro de las técnicas de clasificación post hoc, en este caso nos interesa su característica esencial de poder revelar concentraciones en las variables para su agrupamiento eficiente en conglomerados según su homogeneidad (Pérez, 2005, p.441). El dendrograma de salida del análisis se muestra en el anexo 2. Como podrá observarse, cabe distinguir tres bloques principales de actividades, el más numeroso agrupa a 14, el siguiente a 11 y el último a 7.

Las actividades del primer grupo están relacionadas con la *participación en el funcionamiento del centro* (5 correspondientes al bloque **a**); con *diferentes procesos de orientación y asesoramiento psicopedagógico* (3 pertenecientes al bloque **c**); y, finalmente, cabe destacar las vinculadas al sector de *investigación, innovación y gestión del cambio* (5 del bloque **e**).

En el segundo grupo predominan actividades relacionadas con la *atención a la diversidad* (bloque **d**) y, en menor grado, con *diferentes procesos de orientación y asesoramiento psicopedagógico* (bloque **c**).

En el tercer grupo se hallan actividades que corresponden a la *participación en el funcionamiento del centro* (bloque **a**) y a los *distintos sectores de la actividad orientadora en el centro* (bloque **b**).

Conclusiones

En consonancia con las bases conceptuales de partida y los resultados obtenidos en la investigación empírica cabe concluir que:

- Las personas encuestadas nos remiten con sus respuestas a aprendizajes experienciales en su Prácticum un tanto distantes de los conducentes a la adquisición y desarrollo de

numerosas competencias consideradas como características de una adecuada combinación de los modelos de intervención por programas, de consulta colaborativa y counseling junto con la ayuda de tecnologías de la información y comunicación. Modelo en general institucionalizado que los especialistas juzgan conforme a las necesidades y enfoques actuales. Existen referencias claras a la realización de algunas actividades orientadoras propias del modelo institucional vigente, pero a la vez las respuestas del estudiantado nos remiten a la “poca” o “no realización” de algunas otras que forman parte del núcleo básico de funciones orientadoras propias de los actuales modelos de programas (Gysbers, 2005) y consulta colaborativa (Arnáiz & Sabirón, 2009; CEDEFOP, 2009; Guichard, 2011)

- Esta distancia se hace mayor al considerar que, al lado de la abundante realización de actividades vinculadas a un modelo orientador más tradicional (clínico), tiene lugar una escasa o nula realización de actividades que, contenidas en su práctica totalidad en el bloque que hemos denominado e), constituyen una buena parte de la función orientadora, en gran medida asumida por la legislación actual y que se refieren a la participación en trabajos de apoyo y asesoramiento para la investigación, innovación y gestión del cambio educativo en los centros (Orden EDU 3498/2011). Modelo de orientación que desde la complejidad sistémica requiere un nuevo enfoque (Sarmiento & Ocampo, 2004).
- La modalidad temporal del Prácticum tiene repercusión en la adquisición de competencias orientadoras en el sistema educativo. Algo que puede inferirse del hecho de que el alumnado con experiencia previa en educación formal otorgase puntuaciones más altas, en cuanto al grado de realización, a ítems correspondientes a las actividades de colaboración en el funcionamiento general del centro, colaboración en la coordinación de actuaciones de orientación en la zona de influencia del centro, identificación de situaciones problemáticas del alumnado con diferentes capacidades y ritmos y trabajo cooperativo a través de las TIC. Probablemente porque todas ellas están conectadas con aspectos organizativos y de funcionamiento de los centros, sin cuyo conocimiento experiencial no resulta fácil la participación en actividades propias del actual modelo de consulta, caracterizado por intervenciones para atender a la diversidad, así como enfocadas al aprovechamiento de las TIC de cara a una orientación cooperativa del alumnado (Álvarez & Bisquerra, 2012)
- El tipo de centro donde se lleve a cabo el Prácticum, y las actividades realizadas a lo largo del mismo, constituye un factor decisivo de la clase de procesos de aprendizaje competencial que se efectúe. Las respuestas emitidas por el estudiantado confirman que, principalmente en la categoría de otros centros (gabinetes psicopedagógicos, asociaciones sin ánimo de lucro, ONG, etc.), donde el alumnado realiza poco o no realiza toda una serie de actividades fundamentales para adquirir competencia orientadora acorde con el modelo institucional vigente.
- La percepción del alumnado con respecto a los grandes bloques de actividad orientadora en los centros difiere un tanto de la establecida en nuestra investigación (tres bloques de variables frente a cinco). Probablemente porque el conocimiento del alumnado de los diferentes contenidos profesionales de la orientación educativa resulta bastante limitado en su etapa de Prácticum.
- El Prácticum de Psicopedagogía, teniendo en cuenta las respuestas dadas por el alumnado encuestado, no contó con el enfoque apropiado para iniciar y desarrollar en el estudiantado las competencias asumidas por la legislación vigente (Cfr. entre otros documentos la Orden EDU/3498/2011). Por ello resulta inadecuada la convalidación del Prácticum del MPESOBFPEI-OE que, además de la de los módulos común y

específico, se está realizando a los licenciados en Psicopedagogía en la Universidad de Vigo.

Estas conclusiones están afectadas por algunas limitaciones de la investigación: 1. Escasez de trabajos de investigación sobre el Prácticum como medio de preparación para el ejercicio de la función orientadora en el sistema educativo, lo cual dificulta la discusión de resultados. 2. A pesar de haber obtenido índices de consistencia interna bastante elevados en el cuestionario utilizado, el hecho de haberlo aplicado a una muestra cuyo nivel de confianza es del 95% debe obligarnos a cautelas en materia de respuestas obtenidas. 3. Las propias de un estudio de caso (U. Vigo) al buscar generalizaciones. 4. Restricciones de espacio y de tiempo que impiden explicaciones más extensas.

Propuestas

Ahora bien, teniendo en cuenta estas limitaciones, a partir de las conclusiones anotadas, y de acuerdo con el planteamiento hecho por Cid (2003), cabe realizar las siguientes propuestas de cara a un Prácticum de mayor calidad para el alumnado del MPESOBFPEI-OE. Veamos las principales:

- La conveniencia de partir del enfoque de aprendizaje experiencial (Kolb & Kolb, 2005), planteando a la vez un proyecto didáctico integrado por: contexto, objetivos formativos, contenidos profesionales, actividades/experiencias y sistemas de supervisión y evaluación (Zabalza, 2013: 95-96), cuya especificidad venga marcada por la adquisición y desarrollo de las competencias orientadoras necesarias para afrontar las funciones que actualmente se le demandan a este profesorado (Velázquez-de-Medrano, Manzano, López-Martín & Manzano-Soto, 2013). Lo cual nos sitúa ante la necesidad de disponer de una guía didáctica perfectamente estructurada en bloques de competencias, bien distinta de la actual, con un sucinto esquema idéntico además para todas las especialidades del Máster.
- El establecimiento de criterios de selección de centros que permitan al alumnado del Prácticum disponer de escenarios adecuados, así como de tutores y supervisores formados (necesidad constatada igualmente por Cid & Ocampo, 2007) para que puedan llevarse a cabo los procesos de aprendizaje experiencial correspondientes a las competencias inherentes al correcto funcionamiento de un departamento de orientación de secundaria.
- El planteamiento de modalidades temporales de prácticum flexibles que permitan adecuarse a los procesos formativos que le son propios, tanto en lo que respecta al número de horas totales, como en la manera de repartirse a lo largo del mismo. Flexibilidad cuyas ventajas han sido corroboradas por Zeichner (2010) en la experiencia que denomina *tercer espacio* y en las cuales insiste el trabajo de Cid, Pérez & Sarmiento (2011).

Estas recomendaciones exigen futuras investigaciones que permitan concretar los distintos aspectos que se integran en cada una de ellas para:

- Hallar una propuesta de guía a partir de un modelo conceptual de aprendizaje experiencial.
- Encontrar los mejores criterios de selección de centros a partir del diseño de distintas experiencias, así como la correspondiente evaluación de las mismas.

- Indagar sobre cuales serían aquellas modalidades temporales que basadas en la flexibilidad podrían resultarnos más ventajosas.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. Bisquerra, R. (2012). *Orientación Educativa: modelos, áreas, estrategias y recursos*. Madrid: Walter Kluwers España.
- Álvarez, M. (2009). Modelos explicativos en la Orientación Profesional. En L. Sobrado y A. Cortés, *Orientación Profesional. Nuevos escenarios y perspectivas*, Madrid: Biblioteca Nueva, 47-72.
- Álvarez Rojo, V. (Coord.) (2002). *Diseño y evaluación de programas*. Madrid: EOS.
- Arnaiz, P. & Sabirón, F. (2009). Perspectivas y retos de la Orientación Profesional. En L. Sobrado y A. Cortés (Coords.), *Orientación Profesional*, Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 23-45.
- Ballesteros, B. (1996). *Análisis de las competencias de Orientación y sus implicaciones formativas. Un estudio en siete países de la Unión Europea*. Madrid: UNED (tesis doctoral inédita).
- Barreira, A. J. & Ocampo, C. I. (2004). A orientación en educación secundaria: competencias conceptuais e metodológicas dos xefes de departamento. *Revista Galega do Ensino*, nº 44, 157-176.
- Barreira, A. J. & Ocampo, C. I. (2005). Competencias actitudinales de los orientadores escolares de educación secundaria. *Tendencias Pedagógicas*, Vol. 10, 157-176.
- CEDEFOP (2009). *Professionalizing career guidance – Practitioner competences and qualification routes in Europe*. European Centre for the Development of Vocational Training), Thessaloniki: CEDEFOP.
- Cid, A. (2003). Repensar el Prácticum. El caso de Magisterio. En *Actas VI Symposium Internacional sobre el Prácticum. Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Prácticum*. Poio – Pontevedra. En CD.
- Cid, A. & Ocampo, C. I. (2007). Funciones tutoriales en el Prácticum de Psicopedagogía en la Universidad de Vigo: percepción de los estudiantes actuales. *Revista de Educación*, 344, 285-307.
- Cid, A., Pérez, A. & Sarmiento, J. A. (2011). La tutoría en el Practicum. Revisión de la literatura. *Revista de Educación*, 354, 127-154.
- Cogoi, C. (Coord.) (2005). *Using ICT in guidance. Practitioner competences and training*. Bolonia: OutlineEdizioni.
- Fernández Sierra, J. & Fernández Larragueta (2006). La construcción del conocimiento profesional y la socialización de los psicopedagogos de centro noveles. *Revista de Educación*, 341, 419-440.
- García, A. (2005). *Métodos avanzados de estadística aplicada*. Madrid: UNED.
- George, D. & Mallery, P. (2003). *Spss for Windows step by step: A Simple Guide and Reference. 11.0 Update (4ª ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Guichard, J. (2011). Societal Context, Issues, Research Questions and Interventions in the Domain of Vocational Counseling. En S. Kratz, B. L. Ertelt (Eds.), *Professionalization of career*

- Guidance in Europe. Training, Guidance Research, Service Organization and Mobility.* Tübingen: dgvtVerlag, pp 165-182.
- Gysbers, N. (2005). Comprehensive School Guidance Program in the United States: A Career Profile. *International Journal for Education and Vocational Guidance*, 5, 203-215.
- Hiebert, B. (2000). Competencias para proporcionar servicios de orientación de calidad. Directrices canadienses para el desarrollo de la Carrera. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 11 (19), 5-9.
- Hiebert, B. (2009). Raising the Profile of Career Guidance: Educational and Vocational Practitioner (EVGP). *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 9, 3-14.
- Huh J., Delorme, D.E. & Reid, L.N. (2006). Perceived third-person effects and consumer attitudes on preventing and banning DTC advertising. *Journal of Consumer Affairs*, 40, 90.
- Jarvis, P. (2005). From Vocational Choice to Career Management: Shifting Paradigms. *DRAFT*, 7, 1-8
- Kolb, A. Y. & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces. *Enhancing experiential learning in higher education*, 4, 2, 193-212.
- Kraatz, S. & Ertelt, B. (2011). *Professionalization of Career Guidance in Europe. Training, Guidance, Research, Service Organizations and Mobility.* Tübingen: DGVT Verlag.
- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo –LOGSE–*, Boletín Oficial del Estado, nº 238, 1 (1990).
- NICE (2015). *NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals.* Heildeberg: University (Institute of Educational Science).
- Orden ECI 3858/2007, de 27 de diciembre*, que regula las condiciones de verificación de los títulos que habiliten para ejercer como profesor de secundaria (Boletín Oficial del Estado, nº 312, 2007)
- Orden EDU 3498/2011, de 16 de diciembre*, que modifica parcialmente la anterior (Boletín Oficial del Estado, 310, 2011).
- Orden Ministerial de 30 de abril de 1977*, por la que se regulan los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (Boletín Oficial del Estado, nº 114,1977).
- Pérez, C. (2005). *Métodos estadísticos avanzados con SPSS.* Madrid: Thomson.
- Real Decreto 1834/2008*, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación pedagógica del profesorado de educación secundaria (Boletín Oficial del Estado nº 287, 2008).
- Real Decreto 861/2010*, de 2 de julio, por el que se establece la verificación de títulos (Boletín Oficial del Estado nº 161, 2010).
- Repetto, E., Ferrer-Sama, P., Manzano-Soto, N. & Hiebert, B. (2008). International Competencies for Educational and Vocational Guidance Practitioners: an IAEVG Trans-National Study. *International Journal for Education and Vocational Guidance*, 8, 135-195
- Rodicio, M. L. (2012). Funciones y competencias orientadoras y tutoriales en el marco educativo. En L. Sobrado, E. Fernández & M. L. Rodicio (Coords.), *Orientación educativa. Nuevas perspectivas.* Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 63-87.
- Rodicio, M. L. & Iglesias, M. (2011). La formación en competencias a través del Practicum: Un estudio piloto. *Revista de Educación*, 354, 99-124

- Sarmiento, J. A. & Ocampo, C.I. (2004). La Orientación Psicopedagógica desde la complejidad sistémica: un nuevo enfoque. *Revista española de Orientación y Psicopedagogía*, 15(2), 355-371.
- Savickas, M. (2008). Helping People Choose Jobs: A History of the Guidance Profession. En J. Athanasou y R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance*. Berlín: Springer, pp. 23-44.
- Sobrado, L. & Ocampo, C. I. (2000). *Evaluación Psicopedagógica y Orientación Educativa*. Barcelona: Estel.
- Sobrado, L. & Barreira, A. J. (2012). Servicios de orientación educativa: organización y funcionamiento. En L. Sobrado, E. Fernández & M. L. Rodicio (Coords.), *Orientación educativa. Nuevas perspectivas*. Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 187-214.
- Sultana, R. G. (2009). Competence and Competence Frameworks in Career Guidance: Complex and Contested Concepts. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 9, 15-30.
- Velaz-de-Medrano, C., Manzano, N., López-Martín, E & Manzano-Soto, N. (2013). Competencias y formación de los orientadores escolares: estudio empírico en 9 comunidades autónomas. *Revista de Educación, número extraordinario*, 261-292.
- Watts, A. G. (1999). *Nouvellescompetencespour un avenir different*. Bruselas: VUPRESS-VUB UniversityPress.
- Welch, S. & Comer, J. C. (2006). *Quantitative Methods for Public Administration: Techniques and Applications* (3ª ed.). Long Grove (Illinois): WavelandPress.
- Zabalza, M. A. (2011). El Prácticum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 354, 21-46.
- Zabalza, M. A. (2013). *El Prácticum y las Prácticas en Empresas. En la Formación Universitaria*. Madrid: Narcea.
- Zeichner, K. (1990). Changing Directions in the Practicum: looking ahead to te 1990s. *Journal of Education for Teaching*, 16 (2), 105-132.
- Zeichner, K. (2010). Rethinking the Connections between Campus Courses and Field Experiences in College –and University- Based Teacher Education. *Journal of TeacherEducation*, 61 (1-2), 89-9.

Fuentes electrónicas

- AIOEP (2003). *Competencias internacionales para los profesionales de la orientación*. Recuperado de <http://www.iaevg.org/>
- AIOEP (2006). *Hoja informativa de la Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Profesional*, nº 55. Recuperado <http://www.iaevg.org/crc/files/newsletters/Newlet55sp.doc>
- Gliem, J. A., & Gliem, R. R. (2003). Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales. Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education. Recuperado de <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/344/Gliem%20%26%20Gliem.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

OCDE (2003). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. Recuperado de <http://www.deseco.admin.ch/>

Sobrado, L. (2008). Las TIC y las competencias de los orientadores. Conferencia impartida en el *IX Seminari Permanent d'Orientació Professional. Barcelona: Universitat de Barcelona. Departament de MIDE*. Disponible en <http://es.geocities.com/seperop>

Universidade de Vigo (2008). *Memoria para la solicitud de verificación del título*. Recuperado de http://mpe.uvigo.es/images/mestrado/download/memoria_verifica_master.pdf

Fecha de entrada: 4 agosto de 2015
Fecha de revisión: 16 agosto de 2016
Fecha de aceptación: 21 agosto de 2016

Anexo 1

Cuestionario sobre el Prácticum de Psicopedagogía

Estimado/a estudiante: A través del presente cuestionario se pretende conocer tu opinión con respecto a las actividades que desarrollaste durante el Prácticum correspondiente a la titulación de Psicopedagogía, por lo que rogamos tu ayuda en la investigación, contestándonos al mismo.

A continuación, tras las preguntas de variables personales, se muestra un conjunto de 32 actividades propias del campo profesional de la Psicopedagogía. Por favor, responde en que medida has realizado cada una de ellas y en que medida te parecen importantes para tu futuro profesional como psicopedagogo/a. Deberás de poner una cruz en la casilla correspondiente.

En la 1ª columna: 4=He realizado esta actividad con resultados satisfactorios.- 3= He realizado esta actividad.- 2= He realizado parcialmente esta actividad.- 1= No he realizado esta actividad.

En la 2ª columna: 4= Mucha.- 3= Bastante.- 2= Poca.- 1= Ninguna importancia para mi futuro profesional como psicopedagogo/a.

DATOS PERSONALES

1. Universidad en la que cursas estudios
 - Vigo
 - A Coruña
 - Santiago de Compostela
2. ¿Eres?
 - Alumna
 - Alumno
3. Titulación de acceso a Psicopedagogía
 - Magisterio
 - Educación Social
 - Pedagogía
 - Psicología
 - Otra
4. Tipo de centro en el que has hecho las prácticas de Psicopedagogía
 - Centro educativo público (IES)
 - Centro educativo público (CPI; CEIP)
 - Centro educativo privado/concertado
 - Otro.....
5. Edad en años
.....
6. ¿Piensas realizar el Máster de Profesorado de Secundaria?
 - Sí
 - Todavía no lo sé
 - No
7. ¿Tienes experiencia profesional en el campo de la educación?
 - Sí
 - No

Realización e importancia de las actividades realizadas en el Prácticum

Actividades	En qué medida has realizado esta actividad				Importancia que consideras que tiene esta actividad para tu futuro profesional como psicopedagogo/a			
	4	3	2	1	4	3	2	1
1. Analizar la organización y el funcionamiento del centro de prácticas								
2. Colaborar con la persona tutora de las prácticas en el asesoramiento a las familias								
3. Identificar los servicios públicos y entidades comunitarias con las que puede colaborar el centro para una mejor atención al alumnado								
4. Participar en el diseño y/o actualización de los distintos documentos de planificación del centro								
5. Participar en el estudio y reflexión previos a la definición del proyecto educativo del centro								
6. Colaborar con el orientador/a en el trabajo previo a la adopción de medidas por parte del equipo directivo para coordinar el centro con las familias								
7. Colaborar con orientador/a en el trabajo previo a la adopción de medidas por parte del equipo directivo para lograr la participación de las familias en los procesos educativos								
8. Participar en el estudio y reflexión previos a la definición de los procesos de desarrollo curricular del centro								
9. Estudiar con la orientadora u orientador del centro el modo adecuado de colaborar con el profesorado para coordinar la elaboración del PAT y/o del POAP								
10. Trabajar junto con el orientador/a en la colaboración con el profesorado en la mejora de procesos de enseñanza-aprendizaje								
11. Colaborar, junto con el orientador/a del centro, con los docentes tutores en su función de acompañamiento al alumnado en su desarrollo, aprendizaje y toma de decisiones								
12. Trabajar con el orientador/a en la orientación al alumnado en su conocimiento personal y la progresiva definición y ajuste del proyecto de vida								
13. Trabajar con el orientador/a en la orientación al alumnado en la adopción de decisiones académicas y profesionales para su inserción laboral								
14. Aplicar, con la ayuda de la persona tutora, técnicas de mediación para la gestión de conflictos								
15. Asesorado/a por la persona tutora, identificar y atender demandas del profesorado de cara a una posible intervención orientadora								
16. Participar en planes de intervención psicopedagógica								
17. Participar en el establecimiento de estructuras colaborativas con el profesorado								
18. Participar en la coordinación de las actuaciones de orientación en la zona de influencia del centro								
19. Participar en la evaluación de las intervenciones psicopedagógicas realizadas								
20. Aplicar, bajo la supervisión del tutor o tutora de prácticas, programas preventivos								

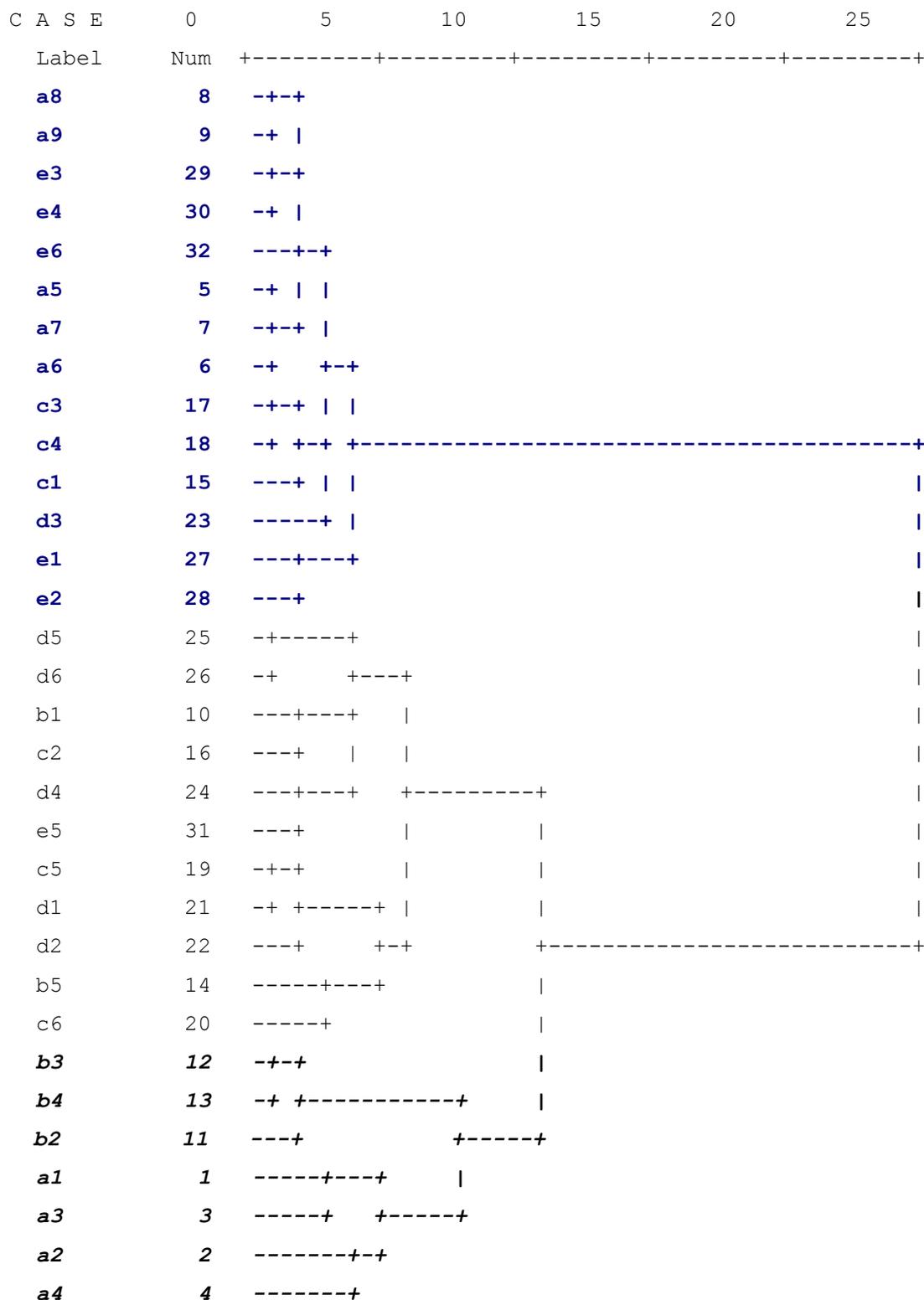
21.Participar en la realización de evaluaciones psicopedagógicas									
22.Participar en la elaboración de informes diagnóstico									
23.Participar o colaborar en la elaboración de dictámenes de escolarización									
24.Colaborar en el diseño y aplicación de intervenciones de apoyo en el marco de la atención a la diversidad									
25.Colaborar en la identificación de situaciones problemáticas de estudiantes con diferentes capacidades y ritmos									
26.Participar en la planificación de resolución de problemas con origen en las diferentes capacidades y ritmos de los estudiantes									
27.Participar en proyectos de innovación y mejora de las prácticas educativas									
28.Apoyar, junto con la orientadora u orientador del centro, el trabajo en equipo de los docente mediante las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)									
29.Apoyar junto con la orientadora u orientador del centro la formación continua de los docentes aportando propuestas sobre herramientas para la reflexión crítica colectiva									
30.Participar en el diseño de planes de formación de los docentes									
31.Asesorar, junto con la persona tutora de prácticas, en procedimientos de mejora de la calidad									
32.Participar en los órganos colegiados de dirección y coordinación docente (CCP, claustro, juntas de evaluación,...)									

Muchas gracias por tu colaboración

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 2

Dendrograma obtenido mediante clasificación jerárquica que agrupa las diferentes tareas que integran el cuestionario



Fuente: Elaboración Propia