



SOBRE EL PRACTICUM Y LOS MODELOS DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

ON PSYCHOPEDAGOGICAL PRACTICUM AND THE MODELS FOR PSYCHOPEDAGOGICAL INTERVENTION

***Purificación CIFUENTES VICENTE ,
Adoración HOLGADO SÁNCHEZ e Pedro P. SENDÍN MELGUIZO***
Universidad Pontificia de Salamanca (UPSA)

Introducción

Las prácticas son un aspecto principal en la profesionalización de los psicopedagogos y contribuyen a mejorar la calidad de su capacitación. A través del practicum los estudiantes se pondrán en contacto con contextos reales de intervención psicopedagógica, conocerán diversas actuaciones de los orientadores y los modelos de intervención psicopedagógica llevados a cabo en el marco real. Mediante un diseño y supervisión adecuados del Practicum es factible combinar la teoría con la realidad práctica en la preparación de los futuros psicopedagogos.

1. MODELOS DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Los autores Meyers (1979, en Álvarez, 1994, 130), García & González (1992, 46), Marchesi (1993, 385), Bisquerra (1996, 15) han elaborado clasificaciones de los diferentes modelos de intervención psicopedagógica. Del conjunto de ellas podemos hablar de los siguientes modelos :

1. Modelo psicométrico

Su objetivo es conocer las capacidades y aptitudes de los escolares y orientarles académica y profesionalmente. Se emplean los test psicométricos. Para Marchesi los servicios de orientación impulsados por la LGE (1970) dependieron inicialmente de este modelo.

2. Modelo clínico

Según Marchesi este modelo deriva de la educación especial. Su objetivo es el diagnóstico de los alumnos con alguna deficiencia, la toma de decisiones sobre su escolarización y la elaboración de programas de desarrollo individual. La Ley de Integración Social de los Minusválidos (1982) impulsa este modelo.

El centro de atención en el modelo clínico son los casos problema. Bisquerra menciona cuatro fases : demanda por parte del cliente, diagnóstico, intervención (terapéutico) y seguimiento.

3. Modelo de Servicios

Se denomina enfoque de servicios a aquél en que la orientación educativa se define como un listado de funciones y tareas a

cuyo desempeño se destinan una serie de profesionales cuya misión es la de atender las demandas relacionadas con dicho listado y realizadas por los distintos solicitantes del servicio. Este enfoque supone la traslación al ámbito escolar de la filosofía de buena parte de la medicina y la psiquiatría, en las que el profesional espera la demanda del cliente (García & González).

Bisquerra habla de dos fases : demanda por parte del cliente (puede ser un grupo) y atención puntual a la solicitud del cliente. Para Meyers el servicio es directo mediante las técnicas tradicionales de psicodiagnóstico.

4. Modelo de Programas

El llamado enfoque de programas procede, por su parte, de la tradición más escolar, en la que la organización de las tareas responde a una definición explícita de objetivos (específicos, operativos, terminales...), a cuya consecución se ordenan planes que especifican qué se va a hacer, cómo se va a hacer, cuándo y por qué, así como cuáles han de ser los recursos, instrumentos y criterios de evaluación (García & González).

Es una acción proactiva dirigida a la prevención y el desarrollo. Las fases según Bisquerra son: análisis del contexto, detectar necesidades, formular objetivos, planificar actividades, realizar actividades, evaluar el programa.

Para Meyers el servicio es indirecto en el que están implicados el orientador y los profesores, para, a partir de los datos recogidos, elaborar y aplicar un programa.

5. Modelo de Consulta

Bisquerra nos habla de la consulta triádica donde el orientador asume el rol de consultor, el cual interviene de forma indirecta con el cliente a través de un mediador. El mediador interviene directamente con

cliente, a partir de las propuestas del consultor. Meyers diferencia dos tipos:

La consulta centrada en los problemas educativos: servicio está dirigido al profesor, tipo de consulta dirigida a suministrar ayuda y capacitación a un profesional de la educación para que pueda hacer frente a los problemas de sus alumnos.

La consulta centrada en la organización : servicio está dirigido a la organización, tipo de consulta dirigida al tratamiento de los problemas que una institución educativa tiene como organización.

6. Modelo Tecnológico

Consiste en la utilización de los “mass media” de esta manera se puede atender simultáneamente a cantidades ingentes de personas.

En relación con la organización, se pueden diferenciar dos modelos:

1. Modelo externo a la escuela. Los profesionales están organizados en equipos sectoriales de carácter multiprofesional que deben prestar sus servicios a los centros educativos de su sector geográfico.

2. Modelo interno a la escuela. El psicopedagogo forma parte de la escuela.

El Ministerio de Educación y Ciencia ha optado por: el modelo externo para la intervención en la educación infantil y primaria; y el modelo interno para la educación secundaria y profesional.

Los distintos modelos no deben entenderse como incompatibles entre sí. En la práctica, un orientador puede articular su intervención recurriendo a varios modelos.

Desde un primer modelo de intervención psicopedagógica (Marchesi, 1993, 395), centrado principalmente en los alumnos con

necesidades educativas especiales, se ha ido avanzado hacia un modelo más global, orientado preferentemente hacia mejorar el funcionamiento del centro educativo.

1.1. Modelo Psicopedagógico en la actualidad

El modelo psicopedagógico se podría caracterizar, dice Rus, A. (1995, 95), porque presta especial atención a la vertiente educativa del trabajo psicopedagógico teniendo como objetivo prevenir el fracaso escolar y los problemas de aprendizaje. Por ello, en este modelo se considera imprescindible analizar todos los elementos de la institución escolar.

A pesar de la legislación, el criterio de calidad sistémica, a veces no es surtido en toda su expresión más profunda, por el hecho de que algunos equipos aún no cuentan con todos los elementos profesionales de la sociopsicopedagogía y otros; cuántas veces apuntes más operativos se quedan solamente dibujados en el papel de las intenciones. (Hortelano, 1996, 56).

“La perspectiva de toda intervención psicopedagógica será sistémica. Será necesario tener siempre presente que la concepción de intervención no estará centrada en un solo elemento del sistema educativo, sino que deberá incidir en los diferentes elementos que integran el sistema” (Barca, 1996b, 12).

Ya en las Jornadas de Orientación en E.G.B. celebradas en Salamanca en 1990, una de las propuestas presentadas sobre un modelo de orientación educativa, enmarca la actuación del orientador desde una perspectiva de la institución escolar, entendida ésta como un “sistema”. “Este modelo sistémico de actuación resta importancia a la intervención directa sobre el alumno, para pasar a la aplicación de estrategias que tengan en cuenta un contexto más amplio de la situación” (M.E.C., 1991, 5). A esta manera de abordar la problemática educativa desde el sistema lo encuadra

Sancho Gil (1987, 33) en la perspectiva ecológica. Se actúa de forma global, teniendo en cuenta las posibles interacciones entre las distintas partes del sistema.

“El sistema de orientación y apoyo psicopedagógico por el que se ha optado en Galicia supone un proceso de orientación e intervención continuo, implicando un amplio abanico de organismos e instituciones, dirigido a todos los alumnos, abandonando los modelos clínicos de intervención directa sobre los alumnos, es constructivista y, por tanto, sistémico” (Barca, 1996a, 7).

2. EL PSICOPEDAGOGO

El Consejo de Universidades crea en 1992 el título oficial de licenciado en Psicopedagogía. A estos profesionales les compete el trabajo psicopedagógico especializado dentro del sistema educativo.

2.1. Funciones

Las funciones psicopedagógicas no han de describirse de forma descontextualizada y sin conexión con un sistema educativo concreto (Marchesi, 1993, 386)

La intervención psicopedagógica constituye un recurso del que dispone el centro para satisfacer sus necesidades y cumplir con los objetivos que socialmente tiene encomendados. El psicopedagogo interviene en el centro - en sus diversos subsistemas y en el sistema globalmente entendido - con la finalidad de que dicho centro logre potenciar al máximo la capacidad de enseñar de los profesionales que lo integran y la capacidad de aprender de los alumnos a quienes se dirige la enseñanza.

Las especificaciones de las funciones del profesor orientador y del Departamento de Orientación en un Centro puede realizarse atendiendo a sus distintos destinatarios, a los diferentes grupos e instituciones que forma la

comunidad escolar: el centro en cuanto tal, con el alumnado, con el profesorado, con las familias y con otras instituciones (M.E.C., 1990, 50-53).

Hay tres ámbitos interrelacionados en torno a los cuales el Departamento de Orientación elabora su Plan de Actividades de acuerdo a programas de intervención, previamente consensuados : el Apoyo al proceso Enseñanza/Aprendizaje (atención a la diversidad, evaluación psicopedagógica del alumno); la Orientación Académica y Profesional y la Acción Tutorial.

De cada uno de estos ámbitos se derivan las funciones asignadas al departamento de orientación y que se concretan en programas de intervención generados por el propio Departamento (Marín & Zamora, 1995, 114-115).

Las funciones asignadas a los orientadores (Álvarez, 1994, 126) son, entre otras : - Informativa sobre opciones académicas, profesionales y laborales. - Diagnóstico-evaluativa. - Preventiva. - Terapéutica. - De apoyo al profesorado y a la Administración educativa. - Formativa del profesorado, etc.

2.2. Formación de los psicopedagogos

El ejercicio competente del trabajo psicopedagógico exige el dominio de conocimientos y competencias que tienen su origen en distintos ámbitos de la psicología y de las ciencias de la educación : conocimiento sobre los procesos psicológicos fundamentales y sobre las bases biológicas y los condicionamientos socioculturales del comportamiento; así como, conocimiento sobre los currículos, sobre organización y funcionamiento de centros, materiales didácticos, recursos de educación especial, etc. Estos conocimientos son el punto de partida para una formación específica sobre :

Los procesos de aprendizaje escolar; las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje; el aprendizaje de contenidos específicos en los contextos escolares; la microsociología de las instituciones educativas; las estrategias de asesoramiento y trabajo grupal colaborativo; los trastornos del desarrollo, las dificultades de aprendizaje y los procedimientos y técnicas de evaluación y diagnóstico, y la organización a la atención educativa a la diversidad (Coll, 1996, 49-50).

“Con el fin de construir puentes entre la ciencia aplicada y la reflexión en la acción, el practicum debería convertirse en un lugar en el que los prácticos aprendan a reflexionar sobre sus teorías implícitas de los fenómenos de la práctica, en presencia de los representantes de las disciplinas cuyas teorías formales son comparables a las teorías implícitas de los prácticos. Los dos tipos de teorías deberían poder acoplarse mutuamente, no sólo para ayudar a los académicos a explotar la práctica como material para la investigación básica sino también para animar a los investigadores en la universidad y en la práctica a aprender unos de otros” (Schön, 1992, 280).

3. EL PRACTICUM DE PSICOPEDAGOGÍA

El practicum es un componente importante en la profesionalización del Orientador. “El practicum en la formación de orientadores se puede entender como una aproximación global e interdisciplinar a la práctica de la profesión mediante el desarrollo de actuaciones profesionales de complejidad progresiva y en situaciones reales. El orientador en formación debe aprender unos niveles determinados de competencia en la práctica profesional y efectuarlos en contextos reales de intervención. Se puede afirmar que es un estadio intermedio entre el logro de conocimientos teóricos y el ejercicio habitual de la profesión” (Sobrado, 1996, 245).

“Un practicum es una situación pensada y dispuesta para la tarea de aprender una práctica. En un contexto que se aproxima al mundo de la práctica, los estudiantes aprenden haciendo, aunque su hacer a menudo se quede corto en relación con el trabajo propio del mundo real. Aprender haciéndose cargo de proyectos que simulan y simplifican la práctica, o llevar a cabo, relativamente libre de las presiones, las distracciones y los riesgos que se dan en el mundo real al que, no obstante el practicum hace referencia. Se sitúa en una posición intermedia entre el mundo de la práctica, el mundo de la vida ordinaria, y el mundo esotérico de la Universidad.” (Schön, 1992, 45-46)

3.1. Modalidades del practicum

Zabalza & Marcelo (1993, 21-23) han encontrado cuatro modelos de prácticas en las escuelas de Magisterio:

- En el tradicional de oficio, el aprendiz aprende en presencia de un maestro experimentado que le enseña los trucos de oficio.

- El modelo de laboratorio o simulación permite la preparación de los alumnos para que en las prácticas puedan practicar alguna destreza en la que han sido previamente entrenados en la escuela de magisterio.

- En el modelo reflexivo se organiza en un taller o seminario de trabajo que permita al estudiante reflexionar sobre lo que se hace y lo que se puede hacer y los efectos que las acciones del aula puedan producir.

- En el modelo de prácticas basado en la investigación, se trata de enfrentarse a la realidad con una actitud de pregunta para tratar de conocer, entender y explicar o que allí sucede.

Schön (1992, 47) nos habla de diferentes concepciones del Practicum según como entendamos es el conocimiento profesional :

- Si vemos el conocimiento profesional en términos de hechos, reglas, y procedimientos aplicados de una forma no conflictiva a los problemas instrumentales, veremos el practicum en su conjunto como una forma de preparación técnica. El tutor observará la actuación de los alumnos, detectará errores de aplicación y señalará las respuestas correctas.

- Si vemos el conocimiento profesional en términos de “pensar como un/una...” directivo, un abogado o un orientador, los estudiantes aprenderán hechos y operaciones relevantes pero aprenderán, también, las formas de indagación que sirven a los prácticos competentes para razonar acerca del camino a seguir en situaciones problemáticas, a la hora de clarificar las conexiones entre el conocimiento general y los casos particulares. Los tutores pondrán énfasis bien en las reglas de indagación o bien en la reflexión en la acción.

- Si vemos que el conocimiento profesional existente no puede acomodarse a cada caso ni cada problema tiene una respuesta correcta. Los estudiantes tienen que aprender un tipo de reflexión en la acción que va más allá de las reglas existentes, no sólo por el establecimiento de nuevos métodos de razonamiento, sino también por la construcción y comprobación de nuevas categorías de conocimiento, estrategias de acción y maneras de formular problemas. Los tutores darán énfasis a las conversaciones reflexivas con los componentes de una situación.

3.3.1. Modelo de practicum en la UPSA

Teniendo en cuenta aquello que pretendemos con el Practicum de Psicopedagogía en la UPSA nos situamos en una modalidad mixta basada en el modelo reflexivo y de investigación. Esto no quiere decir que en ciertos momentos no sea adecuado practicar alguna destreza precisa y que el orientador, así como los otros miembros del departamento o equipo de orientación, muestren el “cómo se hace”, comuniquen su estilo propio logrado

gracias a la experiencia y al conocimiento del medio (Cifuentes, Holgado & Sendín, 1996).

“Quizás aprendamos a reflexionar en la acción aprendiendo primero a reconocer y aplicar reglas, hechos y operaciones estándar; luego a razonar sobre los casos problemáticos a partir de las reglas generales propias de la profesión; y sólo después llegamos a desarrollar y comprobar nuevas formas de conocimiento y acción allí donde fracasan las categorías y las formas familiares de pensar” (Schön, 1992, 48).

Los principales rasgos del practicum reflexivo, según Schön (1992, 265), son : el aprender haciendo, la tutorización antes que la enseñanza, y el diálogo entre el tutor y el estudiante sobre la mutua reflexión en la acción.

“El practicum reflexivo debería incluir aspectos que sirvieran para que los profesionales competentes pudieran enfrentarse a las limitaciones de sus contextos laborales. La fenomenología de la práctica debería introducirse en el practicum a través del estudio de los contextos de trabajo de los profesionales. Y aquí una perspectiva constructivista es absolutamente decisiva ya que los fenómenos de la práctica en el mundo de las organizaciones están completamente determinados por los tipos de realidad que los individuos crean de sí mismos, aquellas maneras en que plantean y configuran sus mundos, y por lo que sucede cuando se produce el enfrentamiento con aquellos que poseen formas similares y diferentes de formular la realidad” (Schön, 1992, 281).

Queremos potenciar una actitud reflexiva en los estudiantes de tal manera que descubran el cómo su tutor-orientador articula su intervención recurriendo a varios modelos, el porqué recurre a ellos y en qué circunstancias.

“En el diálogo que mantienen entre sí, tutor y alumno se transmiten mensajes no exclusivamente, ni incluso fundamentalmen-

te, en forma de palabras sino también a través de su forma de ejecutar. El alumno trata de hacer lo que busca aprender y por eso revela lo que entiende o lo que no comprende. El tutor responde con su consejo, su crítica, sus explicaciones y sus descripciones, pero también con más ejecuciones por su parte. Cuando el diálogo funciona bien, adopta la forma de una reflexión en la acción recíproca. El alumno reflexiona acerca de lo que oye decir al tutor o lo que le ve hacer, y reflexiona también sobre el conocimiento en la acción de su propia ejecución. Y el tutor, a su vez, se pregunta lo que este estudiante revela en cuanto a conocimientos, ignorancia o dificultades y piensa en las respuestas más apropiadas para ayudarles mejor” (Schön, 1992, 150).

Además de estos momentos de reflexión, el grupo de estudiantes que realizan el practicum en el mismo centro tienen encuentros para intercambiar información o documentación, contrastar sus observaciones y reflexionar sobre las conclusiones de cada uno de los miembros del grupo. En la facultad los diferentes grupos tienen encuentros con la profesora del practicum. Estos encuentros serán al principio para encauzar su practicum en terreno, para confirmar una buena estrategia, pedir información, buscar conjuntamente soluciones a los posibles problemas. Estos encuentros en grupo van a permitir el reflexionar sobre aquello observado o sobre aquello que se están realizando en el centro, a qué responde el plan de orientación del departamento y el porqué de ese plan. El grupo va estructurando la información que está recabando con vistas a la realización del informe aunque este sea individual.

Tenemos programadas sesiones plenarios con todo el curso para realizar paneles. A mitad del periodo del practicum realizamos los primeros paneles; son los primeros intentos de estructuración de la información para comunicarla al grupo de clase : se contextualiza el practicum, se habla de los primeros

descubrimientos y de cómo el grupo se está organizando. La última semana del periodo del practicum tenemos los segundos paneles donde se desarrolla aquel aspecto diferencial del grupo en relación con el resto, por ejemplo: cómo se lleva a cabo la diversificación curricular, qué se hace en el departamento en relación con los alumnos de integración, cómo se lleva a cabo un programa de enseñar a pensar, cómo son las sesiones de evaluación y el rol del orientador en esas sesiones, cómo se articulan los apoyos, incluso la participación en ellos, los instrumentos que se utilizan para la evaluación psicopedagógica, cómo se observa un alumno en el aula y quién lo hace, o cómo se observa todo un grupo, con qué fines, la organización de los encuentros con los tutores y la elaboración del plan tutorial, estrategias para la implicación de los padres, el seguimiento de casos, y un largo etc.

Estas sesiones son muy útiles ya que primero, somos capaces de comunicar las experiencias en el centro y segundo, las preguntas del grupo clase nos ayudan a todos a reflexionar sobre nuestras vivencias en el centro, incluso tener en cuenta otros puntos de vista.

Otros momentos de reflexión, ya no para los estudiantes sino para los coordinadores, son los encuentros de la profesora con los tutores de cada uno de los centros. Estos encuentros se hacen a lo largo del practicum, en paralelo con los encuentros en grupo y los paneles. El intercambio de impresiones ayudan a la valoración permanente de las actividades que se están desarrollando con los estudiantes y a la valoración del cómo se está desarrollando el practicum.

3.2. Estructuración organizativa e implementación del practicum

Presentamos algunos datos, sobre tres experiencias del practicum que se está llevando a cabo en tres universidades, en relación con: los tutores de los centros, los tutores profesores de la facultad, el reparto de los créditos,

la temporalización y los centros colaboradores.

1. El practicum de Psicopedagogía en la Universidade da Coruña (Rodicio, González & Arza, 1996) :

Durante el curso 1995-96, el número de alumnos que realizaron el practicum es de 88. Colaboran con el practicum 40 profesores tutores pertenecientes a los diferentes centros donde los alumnos realizan el practicum, es decir 2 alumnos por tutor. En la facultad hay un tutor por cada uno o dos alumnos, es decir un total de 48 tutores repartidos entre los cuatro departamentos o áreas de conocimiento donde está adscrito el practicum : 7 del departamento de Didáctica y Organización Escolar, 7 de Teoría e Historia de la Educación, 18 de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación y 18 de Psicología Evolutiva y de la Educación. No está claro quiénes y cuántos son los coordinadores de los tutores de la facultad y de los centros, ni tampoco se especifican sus funciones.

El practicum se desarrolla en 4º de Psicopedagogía (González, González, Rodicio & Sánchez, 1995): 90 horas en el centro durante 9 semanas (10 horas x semana). En la facultad: 10 horas para la preparación del practicum, 10 horas para seminarios en la fase intermedia y 10 horas en la fase final para la reflexión sobre lo observado y comunicación de las experiencias.

Tipo de centros: Institutos, EPSAs, Centros de Primaria, Ayuntamientos, Centros de Recursos, Centros Mixtos (Primaria y Secundaria), Colegio Residencial Docente, Centros de Educación Especial.

2. El practicum de Psicopedagogía en la Universidad de Huelva (Padilla, 1996):

Durante el curso 1995-96, el número de alumnos que realizaron el practicum es de 390. Colaboraron con el practicum 24 centros

(grupos de 4 alumnos para trabajar en parejas). No se especifica el número de tutores de los centros que colaboran con el practicum. El practicum está coordinado por tres profesores de la facultad. No se especifica si hay más tutores en la facultad. El departamento de Didáctica y Organización Escolar junto con el de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación organizan los planes de 3º de Psicopedagogía y el departamento de Teoría e Historia de la Educación junto con el de Psicología Evolutiva y de la Educación, los de 4º de Psicopedagogía.

El practicum se desarrolla en 3º y 4º de Psicopedagogía (seis créditos para cada uno de ellos). El periodo de prácticas es de dos semanas. Una para la realización del seminario teórico-práctico y otra para la estancia en centros. Se establece una secuenciación entre los tres grupos de alumnos de Psicopedagogía para evitar la masificación en los centros de prácticas.

Tipo de centros : Centros de Enseñanza Secundaria, Colegios de Educación Primaria, Centros de Educación de Personas Adultas, Equipo de Orientación Educativa.

3. Referente al equipo de supervisión y tutoría del Practicum de los Orientadores en formación, Sobrado (1996, 252-253) hace una propuesta. No especifica si se está llevando a cabo en la Universidad de Santiago de Compostela, universidad en la que él es profesor :

- Profesores de las disciplinas universitarias vinculadas al mismo (el practicum) que asumirán las funciones de asesoramiento relacionadas con ellas.
- Un supervisor designado por la Universidad pertinente, que sea profesor de alguna de las materias conectadas con el Practicum y que será el que coordine las actividades prácticas de los estudiantes desde la perspectiva académica de la Universidad.

—Un tutor para cada equipo de alumnos (máximo de tres) que sea orientador o profesor tutor.

—Un supervisor nombrado por la Administración Educativa entre Inspectores de Educación, Orientadores, etc., que sea responsable de la coordinación de los profesores tutores y del Practicum desde la óptica de las funciones específicas de aquélla.

—Un supervisor coordinador general del practicum designado entre los dos supervisores reseñados y que puedan actuar según un sistema de rotación periódica.

3.2.1. Estructuración organizativa del practicum en la UPSA

El practicum de Psicopedagogía en la Universidad Pontificia de Salamanca comienza a desarrollarse durante el curso pasado 1995-96 (Cifuentes, Holgado & Sendín, 1996).

Durante este curso 1996-97, el número de alumnos que realizaron el practicum en 3º de Psicopedagogía es de 61 y el número de alumnos que realizaron el practicum en 4º de Psicopedagogía es de 52. Colaboran con el practicum 16 tutores pertenecientes a 15 centros, es decir 3 ó 4 estudiantes por tutor. En la facultad hay una profesora encargada de coordinar el practicum.

El practicum se desarrolla en 3º y 4º de Psicopedagogía; se realizan 4,5 créditos y 7,5 créditos respectivamente. En 3º a lo largo del segundo semestre (2,5 en el centro y 2 en la facultad para la preparación del practicum, el seguimiento en pequeño grupo y los paneles en sesiones plenarios con todo el curso) y en 4º a lo largo del primer semestre (5,5 en el centro y 2 en la facultad).

Tipo de centros: Institutos de Enseñanza Secundaria, Centros Concertados de Primaria y Secundaria, Equipos de Orientación

Educativa y Psicopedagógica, otras colaboraciones de Centros Específicos y Talleres de Formación Sociolaboral.

En el Anexo: “Marco de Referencia” presentamos los puntos que trata el marco de referencia del que los estudiantes disponen. Y los puntos del programa en relación con: las funciones del profesor de la facultad, del tutor en el centro, los objetivos, estructura del informe y evaluación.

3.3. Dificultades en las diferentes modalidades de practicum

No debemos prescindir de la experiencia de otros profesionales. Ellos nos hablan de las dificultades y obstáculos que se han encontrado en la planificación y desarrollo de las prácticas ya sean en magisterio como de las recientes implantaciones del practicum de Psicopedagogía.

Las profesoras de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de E.G.B. de Vigo, M^a Luisa Alonso, M^a Carmen Pereira y Felisa Villacorta (1991, 75-76) detectaron algunas deficiencias en las prácticas :

- La tendencia a concebir las Prácticas como algo encuadrado exclusivamente en la fase interactiva del acto didáctico (desarrollo del proyecto didáctico). Se prescindía de las fases preinteractiva (planificación del proyectos : identificación de un problema, análisis y diagnóstico diseño del proyecto)y posinteractiva (Evaluación y reestructuración).
- El énfasis puesto por los alumnos en las técnicas, desvinculadas de la visión más amplia que proporciona el método didáctico; y de las teorías psico-pedagógicas que deben referenciar aquél. El alumno cae en el activismo; es decir, convertía la actividad en un fin en sí mismo.

- La tendencia a concebir las prácticas como una actividad intra-aula, con el consiguiente olvido del contexto intrainstitución-escuela y extrainstitución-comunidad.
- La tendencia a prescindir de una observación sistemática.
- La tendencia a concebir las prácticas en tanto que “cómo hacer” y , si acaso “qué hacer” sin referencia a “por qué hacer” y “para qué hacer”. Dificultad en aunar la teoría y la práctica.
- Como consecuencia las memorias:
 - No reflejaban la realidad observada.
 - No contextualizaban en el centro escolar.
 - No reflejaban un análisis y reflexión de la realidad.
 - No se proponían alternativas reestructuradoras del proyecto didáctico desarrollado.
- En síntesis, vertían en ellas lo que dicen los libros.

La Profesora de la Universidad de Huelva, Teresa Padilla (1996) nos habla de factores que han condicionado la implantación del practicum :

- La implantación de las nuevas titulaciones y Planes de estudio, determinar quiénes tienen asignada esta docencia.
- El elevado número de alumnos y alumnas (390) y escasos centros de Secundaria en Huelva y provincia (24).
- Por causa de los horarios las prácticas se condensan, no pudiéndose desarrollar de forma continuada y graduada.
- Desplazamientos de los alumnos a los centros de la provincia.

Los organizadores del practicum de Psicopedagogía de la Universidad de la Coruña (González, González, Rodicio &

Sánchez, 1995, 92-93) han encontrado las siguientes dificultades :

- No contar con un marco legal que hable de las responsabilidades, organización en cuanto a tiempos, espacios, actividades a desarrollar, etc. que sirva de guía a la hora de planificar.
- La carga docente de los profesores implicados de los departamentos responsables a los que se adscriben las áreas que participan en el Practicum, no fuera un obstáculo para darle el carácter integrado que se propugna.
- Propiciar la necesaria confluencia entre los saberes teóricos y los saberes prácticos.
- La necesidad de establecer contactos con instituciones ajenas a la Universidad.
- La escasa implicación y difícil compromiso de una parte del profesorado y del alumnado.
- El practicum se concibe para algunos como un asignatura “maría”, con un carácter marginal frente a los saberes “de verdad”.
- Romper con la dinámica establecida. La novedad del practicum no acaba de ser aceptada de buen grado.
- Temor entre los responsables del practicum y el profesorado, ante el previsible caos organizativo.
- La influencia de lo que se conoce y en algún caso se vivió en las prácticas de magisterio.

Las dificultades encontradas por Sobrado (1996, 244) referentes a la correcta planifica-

ción y organización del Practicum en la formación inicial de los orientadores son :

- La ausencia de un diseño de las prácticas formativas en función de las necesidades de los docentes, alumnos, padres y de los Centros educativos y orientadores.
- Carencia de una coordinación idónea entre la Administración Educativa y la Universidad.
- Insuficiencia de recursos personales (supervisores y tutores), técnicos (instrumentos psicopedagógicos y tecnológicos) y materiales (presupuesto de gastos para desplazamientos, estancias, seguro de responsabilidad civil, etc.)

4. CONCLUSIÓN

Con el practicum pretendemos una formación que prepare para la reflexión sobre actuaciones de intervención reales en contextos concretos y en el marco de un proyecto concreto al que el orientador está vinculado.

El papel de los tutores es el ayudar a los estudiantes a comprender que el ejercicio de la orientación no se puede aprender como si se tratara de una actividad que se desarrolla mediante intervenciones de carácter puntual o no relacionadas entre sí.

El proceso interactivo que se establece entre los estudiantes y el contraste de pareceres y de perspectivas diferentes convierte al practicum en un proceso de formación conjunta y compartida que enriquece a todos.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, M.L., Pereira, M.C. & Villacorta, F. (1991) . Las prácticas de enseñanza : evaluación de una experiencia de intervención . Bordón, 43, 1, 75-80 .

- Álvarez, V. (1994) . Orientación educativa y acción orientadora . Madrid : EOS.
- Barca, A. (1996a) . La Psicopedagogía en Galicia : análisis de la situación actual y perspectivas de futuro. Actas II Congreso Galaico-Portugués de Psicopedagogía . Braga : Universidad de Minho . pp 1-12.
- Barca, A. (1996b) . Proposta do modelo de orientación psicopedagoxica para o sistema educativo en Galicia : datos para unha reflexión. Revista Galega de psicopedagogía, 13, 9, 7-24 .
- Bisquerra, R. (1996) . Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica . Madrid : Narcea.
- Cifuentes, P., Holgado, A. & Sendín, P.P. (1996) . Sobre el practicum de Psicopedagogía, 6/96 (UPSA) . Actas IV Symposium Internacional sobre el practicum . Poio (Pontevedra) : Universidades de Santiago y de Vigo .
- Coll, C. (1996) . Psicopedagogía : confluencia disciplinar y espacio profesional . En Monereo & Solé (1996) . El asesoramiento psicopedagógico : una perspectiva profesional y constructivista . Madrid : Alianza .
- García Vidal, & González Manjón, D. (1992) . Evaluación e informe psicopedagógico. Madrid : EOS.
- González, M., González, R.M., Rodicio, M.L. & Sánchez J.M. (1995) . Una propuesta para el practicum de Psicopedagogía de la Universidad de la Coruña . Revista Galega de Psicopedagogía, 10-11, 7, 89-100 .
- Hortelano, M.A. (1996) . La orientación educativa en la enseñanza no universitaria (MEC), trayectoria normativa y profesionales implicados . ROP, 7, 11, 43-58.
- Marchesi, A. (1993) . Intervención psicopedagógica en la escuela . En Beltrán, J.A., Bermejo, V., Prieto, M.D. & Vence, D. (1993) . Intervención Psicopedagógica . Madrid : Pirámide.
- Marín, M. & Zamora, R. (1995) . El departamento de orientación en educación secundaria . Revista de orientación educativa vocacional, 6, 10, 113-117.
- M.E.C . (1990) . La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica. Documentos. Ministerio de educación y Ciencia.
- M.E.C . (1991) . Experiencias de Orientación en Educación Básica. Documentos. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Padilla, T. (1996) . Presentación y análisis de la experiencia de implantación del practicum de psicopedagogía en la Universidad de Huelva . Actas IV Symposium Internacional sobre el practicum . Poio (Pontevedra) : Universidades de Santiago y de Vigo .
- Rodicio, M.L., González, M. & Arza, N. (1996) . Los tutores en el practicum de psicopedagogía : un análisis desde el punto de vista del alumno en la Universidade da Coruña . Actas IV Symposium Internacional sobre el practicum . Poio (Pontevedra) : Universidades de Santiago y de Vigo .
- Rus, A. (1995) . La orientación educativa y los equipos psicopedagógicos . Revista de orientación educativa vocacional, 6, 10, 89-102 .
- Sancho Gil, J. M. (1987) . Entre pasillos y clases. Barcelona : Sendai.
- Schön, D.A. (1992) . La formación de profesionales reflexivos . Barcelona : Paidós y M.E.C.
- Sobrado, L. (1996) . Diseño y supervisión del practicum de los orientadores en formación. ROP, 7, 12, 243-256.
- Zabalza, M. & Marcelo, C. (1993) . Evaluación de Prácticas . Sevilla : GID .

ANEXO : MARCO DE REFERENCIA

1. PRACTICUM I. El marco de referencia trata los puntos siguientes:

Introducción

I PARTE

- La LOGSE y la orientación
- Un poco de historia
- 1. La orientación e intervención psicopedagógica
 - 1.1. Objetivos
 - 1.2. Modalidades de actuación
 - 1.3. Condiciones
 - 1.4. Criterios
- 2. Perfil del orientador
- 3. Funciones del orientador
- 4. Departamento de orientación
- 5. Evaluación de las actividades de orientación
- 6. La orientación en los diferentes niveles educativos
- 7. Estructuras del departamento de orientación
- 8. Equipos en las autonomías
- 9. Conclusión

II PARTE

- 10. Funciones del/de la profesor-a del practicum
- 11. Funciones del /de la tutor-a de prácticas del centro
- 12. Criterios para la evaluación del /de la estudiante
- 13. Objetivos del practicum I
- 14. Metodología
- 15. Un modelo sistémico para el diagnóstico escolar
- 16. Observación y enfoque sistémico
- 17. Informe de prácticas
- 18. Bibliografía
 - Anexo 1: Técnica de discusión en Phillips 66
 - Anexo 2: Técnica del Panel
 - Anexo 3: Deontología
 - Anexo 4: El estudio de caso
 - Anexo 5: Las referencias bibliográficas, normas internacionales
 - Anexo 6: Calendario 1996-97

2. PRACTICUM II. El marco de referencia trata los puntos siguientes:

- | | |
|--|-----------------------------|
| 1. Introducción | |
| 2. Objetivos del Practicum II | 6. Carpeta del Practicum II |
| 3. Actividades | 7. Evaluación |
| 4. Metodología | 8. Calendario 1996 -97 |
| 5. Modalidad del Practicum de Psicopedagogía | 9. Bibliografía |

3. FUNCIONES DEL /DE LA PROFESOR-A DEL PRACTICUM

- 1. Supervisar las prácticas a través de reuniones periódicas con los /las estudiantes: antes, durante y después de las prácticas.
- 2. Proporcionar al /a la estudiante categorías básicas de observación, con el fin de lograr los objetivos propuestos.
- 3. Asesorar al /a la estudiante en el desarrollo del informe de prácticas.
- 4. Mantener contacto directo con el /la tutor-a de prácticas del centro.
- 5. Evaluar, las actividades de prácticas, conjuntamente con el /la tutor-a de prácticas del centro.

4. FUNCIONES DEL /DE LA TUTOR-A DE PRÁCTICAS DEL CENTRO

- 1. Proporcionar al /a la estudiante información sobre el funcionamiento del departamento de orientación.

2. Informar al /a la estudiante sobre el plan de trabajo anual de orientación: objetivos, actuaciones, procedimientos y evaluación.
3. Facilitar al /a la estudiante el contacto con otros componentes del centro.
4. Proporcionar al /a la estudiante la posibilidad de observar alguna actuación del orientador.
5. Orientar al /a la estudiante en el desarrollo del informe de prácticas.
6. Evaluar, las actividades de prácticas, conjuntamente con el /la profesor-a del practicum.

5. OBJETIVOS DEL PRACTICUM I

1. Identificar las características del centro: - ubicación - niveles de enseñanza - unidades / profesores / alumnos
2. Identificar el Equipo o Departamento de orientación: - los componentes que lo integran, - su ubicación en el organigrama del centro.
3. Conocer el funcionamiento interno del equipo o departamento: - funciones de cada miembro, - canales de comunicación entre los miembros.
4. Conocer el funcionamiento del equipo o departamento en relación con los otros componentes del sistema educativo y sus canales de comunicación: - equipo directivo, - alumnos, - tutores, - profesores de apoyo, - padres, - otras instituciones, etc.
5. Conocer el plan de trabajo del equipo, departamento u orientador, en los siguientes aspectos: - objetivos, - proyectos que llevan a cabo (propuesta curricular), - material, técnicas y procedimientos concretos - evaluación de los proyectos.
6. Observar en terreno las actuaciones e intervenciones concretas de: - asesoramiento, - toma de decisiones, - intervención, - evaluación.
7. Realizar el análisis de las necesidades del psicopedagogo, en cuanto a su formación, para llevar a cabo de manera adecuada su rol de orientador educativo. A partir de las observaciones realizadas en terreno, indicar cuál es la formación que requiere el psicopedagogo para, en su futuro profesional, realizar de manera adecuada la orientación escolar y la intervención psicopedagógica en el centro.
8. Evaluar el practicum, tanto el trabajo realizado como el proceso seguido.

6. OBJETIVOS DEL PRACTICUM II

1. Conocer la estructura real del departamento o del equipo: quiénes los componen y con quiénes se relacionan, cómo, cuándo, para qué, etc.
2. Tener un conocimiento del plan de orientación del departamento o del equipo de orientación, para el curso académico 1996 - 97: cómo se está elaborando, cuales son sus objetivos, qué motivó la elaboración del plan, aspectos concretos que se quieren desarrollar durante este año, etc.
3. Conocer los procedimientos de evaluación y de seguimiento del plan de orientación.
4. Descubrir cuales son los requisitos que deben darse en el centro para que el plan, del departamento o del equipo de orientación, se desarrolle de manera adecuada.
5. Conocer las estrategias que se llevan a cabo, desde el departamento o el equipo, para que el modelo de intervención sea conocido y aceptado por todos los miembros del centro.
6. Conocer los procedimientos de organización (reuniones: con quién, para qué, cuándo, etc.)
7. El / la estudiante, en lo que sea posible y siempre en acuerdo con el / la tutor-a de prácticas, tendrá que:
 - colaborar en alguna tarea con el / la orientador-a o los miembros del departamento o equipo,

- ser miembro activo en la comunidad escolar,
- proponer alguna-s actividad-es con la-s que se desarrolle algún aspecto del plan del departamento o del equipo de orientación.
- 8. Valorar su colaboración (del / de la estudiante) situando su actuación dentro del plan global de orientación y justificar su actividad: porqué, para qué, con quién, etc.
- 9. Valorar el practicum, tanto el trabajo realizado como el proceso seguido.

7. ESTRUCTURA DEL INFORME DE PRACTICUM I

1. El problema
 - 1.1. Teoría - Problema o Preguntas - Definiciones
 - 1.2. Análisis crítico de la literatura (Investigaciones, experiencias y posiciones teóricas)
2. Metodología
 - 2.1. Muestra y método de muestreo
 - 2.2. Proceso o procesos experimentales
 - 2.3. Recogida de datos
3. Resultados - Interpretaciones - Conclusiones
4. Referencias bibliográfica
5. Anexos

8. CARPETA DEL PRACTICUM II

1. Contenido de la carpeta:
 - 1.1. Registro de la información significativa. Este instrumento de recogida de datos se elaborará en grupo antes de ir a terreno.
 - 1.2. Presentación estructura de cada una de las actividades realizadas en el centro o en el equipo.
2. El informe del Practicum II será un trabajo de síntesis:
 - 2.1. A partir de la información recogida, del análisis de esta información y la evaluación, organizar un programa de intervención.

9. EVALUACIÓN

La evaluación se hace conjuntamente con el tutor en el centro. Los criterios de evaluación se establecen de acuerdo con los objetivos que nos hemos propuesto con el Practicum, teniendo en cuenta las actividades que realicen los /las estudiantes en terreno y la elaboración de la carpeta o el informe de prácticas.