

Procedimientos innovadores utilizados en las prácticas externas para el desarrollo de la identidad profesional

Innovative procedures used in external practices for the development of professional identity

Susana María García-Vargas

Estudiante Doctorado UNED, Facultad de Educación
sgarciav@hotmail.es

Ana María Martín-Cuadrado

UNED, Facultad de Educación
amartin@edu.uned.es

Raúl González Fernández.

UNED, Facultad de Educación
raulgonzalez@edu.uned.es

Fecha de recepción 27-07-2018

Fecha de aceptación 25-09-2018

García-Vargas, D.; Martín-Cuadrado, A. y González Fernández, R. (2018). Procedimientos innovadores utilizados en las prácticas externas para el desarrollo de la identidad profesional. *Revista Prácticum*, 3(2), 41-59

Resumen

Las prácticas profesionales externas constituyen un momento clave en el proceso de desarrollo y afianzamiento de la identidad profesional del futuro profesional de la educación social. La investigación realizada, centrada en la asignatura de Prácticas Profesionales III del Grado de Educación Social de la UNED, pretende determinar la influencia que la introducción de técnicas e instrumentos cualitativos durante la realización de éstas, ejerce en la identidad profesional de los estudiantes. Así, mediante una metodología mixta, los resultados obtenidos en la investigación efectuada durante el curso 2016-17 evidencian que la utilización de la autobiografía, grupos de discusión y cuestionarios de valoración de la práctica durante la estancia en la institución de prácticas, facilitan la reflexión de los propios estudiantes y la toma de conciencia sobre su avance formativo, aspectos que inciden directamente en la adquisición y reforzamiento de su identidad profesional desde tres dimensiones: la autoimagen, la misión social y el compromiso ético con la profesión.

Abstract

The external professional practices constitute a key moment in the process of development and strengthening of the professional identity of the future professional of social education. The research carried out, focused on the subject of Professional Practices III of the Degree in Social Education of the UNED, aims to determine the influence that the introduction of qualitative techniques and instruments during the realization of the same exercises on the professional identity of students. Thus, by means of a mixed methodology, the results obtained in the research carried out during the 2016-17 academic year show that the use of autobiography, discussion groups and questionnaires to assess the practice during the stay in the institution of internships, facilitate reflection of the students themselves and awareness of their educational progress, aspects that directly affect the acquisition and strengthening of their professional identity from three dimensions: self-image, social mission and ethical commitment to the profession.

Palabras claves

Prácticas profesionales externas, educación social, identidad profesional, instrumentos cualitativos, reflexión.

Keywords

External professional practices, social education, professional identity, qualitative instruments, reflection.

Introducción

El estudio realizado se centra en la formación práctica inicial de los estudiantes en el Grado de Educación Social de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), y en la relación que existe con el desarrollo de la identidad profesional (IP). En la UNED, la materia Prácticas Profesionales se divide en cinco asignaturas que suman 30 ECTS, en total. Se denominan asignatura I, II, III, IV y V. En la figura 1 se observan algunas de las particularidades sobre la organización de la materia y el desarrollo de las asignaturas en el Grado de Educación Social.

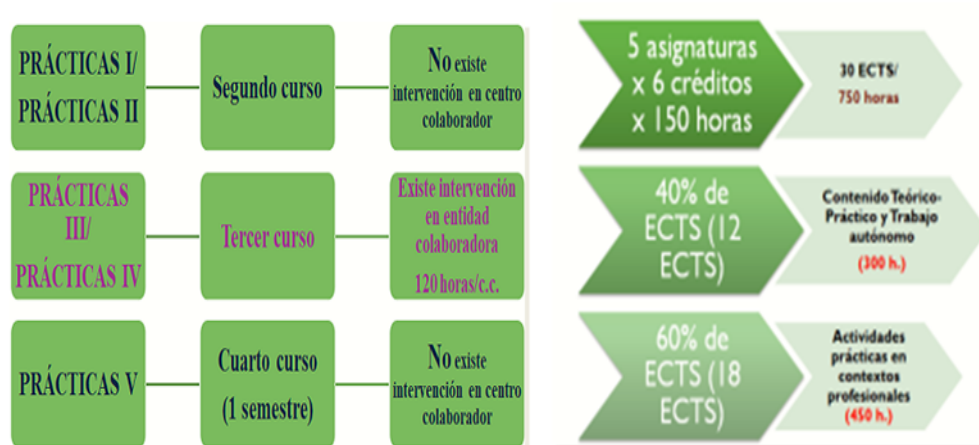


Figura 1. Materia Prácticas Profesionales. Grado Educación Social (Plan de Estudios, 2010).
Fuente: Elaboración propia.

El estudio se realizó de manera específica en la asignatura de Prácticas Profesionales III (PPIII), puesto que esta supone la primera oportunidad de los estudiantes para experimentar y poner en acción en una institución de prácticas las competencias adquiridas en su proceso formativo, permitiéndoles así, relacionar los contenidos teóricos de la titulación con la práctica real del ejercicio profesional, forjar su conocimiento práctico sobre y en la acción que experimentan, y estructurar su IP. En investigaciones anteriores se ha destacado la importancia de la formación práctica inicial para la construcción y reconstrucción de la IP (García-Vargas, Martín-Cuadrado, Medina, González, Leví, y Holgueras, 2015; García-Vargas, González y Martín-Cuadrado, 2016).

2. El concepto de identidad profesional del que se parte

La IP de los estudiantes durante las prácticas externas se encuentra sujeta a los sucesivos cambios en el pensamiento, comportamiento, expectativas y acciones que acontecerán en el proceso. Estos cambios están influenciados por elementos personales, familiares, profesionales, sociales y

de contexto, que han ido experimentando en su trayectoria de vida y serán los primeros pasos en el desarrollo de su futuro profesional (Caballero, 2009).

Desde el inicio de esta investigación, curso académico 2012-2013, se han obtenido evidencias que permiten visionar la realidad en cuanto a la actividad práctica de los estudiantes en los diferentes ámbitos y contextos, así como la importancia que tiene la IP en su primera experiencia con el mundo laboral (García-Vargas et al., 2016). Al mismo tiempo, se ha podido detectar algunas necesidades en el programa formativo de la asignatura de PPIII que confirman la relación del aprendizaje reflexivo y el conocimiento práctico (Caballero y Botía, 2015; González, Martín-Cuadrado, García-Vargas y Leví, 2016; Schön, 1992; Zabalza, 2017). Estas evidencias han propiciado el diseño de variados escenarios didácticos para mejorar el aprendizaje reflexivo durante las prácticas externas del estudiante. Estas innovaciones han contribuido también al cambio de la IP de los estudiantes (Martín-Cuadrado, García-Vargas y González, 2017a).

La existencia del concepto IP en el estudiante antes de iniciar las prácticas externas quedó de manifiesto desde los primeros estudios realizados. Las evidencias se han obtenido, principalmente, de las vivencias logradas a lo largo de la historia de vida de los estudiantes y los incidentes críticos que han podido experimentar durante este periodo (García-Vargas, et al., 2016), reflejando así el carácter inductivo de la profesión. En la mayoría de los casos, se ha podido observar que los estudiantes no son conscientes de este proceso y lo visibilizan con un ejercicio de retrospectiva de su pasado, enlazándolo con el presente (Goodson, 2004), mediante la narración de su propia autobiografía, lo que permite visionar la experiencia vivida en relación a su IP.

A través de la historia de vida de la investigación efectuada, se ha constatado la existencia de cambios en la IP de los estudiantes de acuerdo a las experiencias vividas durante el desarrollo de la actividad formativa. En este aspecto, se destaca la importancia del desarrollo de procesos reflexivos en las prácticas externas y el diseño y la utilización de metodologías biográfico-narrativas e instrumentos dialógicos, como entrevistas con los agentes educativos y evaluadores de los Centros asociados y colaboradores de la UNED y grupos de discusión entre pares, que permitirían a los estudiantes y a los agentes estructurar y visionar el punto de partida del desarrollo de la IP y su seguimiento durante el proceso práctico.

El análisis de estas evidencias ha marcado el desarrollo del actual estudio. Por ello, procede puntualizar la importancia que tiene reforzar en el estudiante habilidades reflexivas y críticas, apoyados en modelos de tutorización mediados por agentes educativos influyentes (profesor tutor en el centro asociado y tutor profesional en el centro de prácticas), capaces de marcar la diferencia en el quehacer práctico del estudiante, despertando o reafirmando su IP, con una mirada personal, social e implicando en ello al

contexto del proceso práctico del estudiante (Beijaard, Meijer y Verloop, 2004; Bolívar y Ritacco, 2016; Day y Gu, 2012).

Desde el primer momento, se aprecia la complejidad del concepto de IP y su evolución. Por un lado, centrándose en el profesional de la educación social como modelo profesional, se puede apreciar que su actuación es muy variable, sujeta a grandes cambios que han surgido en la sociedad en los últimos años, visibilizando diferentes contextos socioeducativos que son de su competencia y que le exigen formación constante. El pasado muestra el proceso de consolidación de la educación social, desarrollado mediante un trayecto intenso, pero recorrido en muy poco tiempo, y sobre el que se ha podido concebir la dificultad de esta profesión: su carácter inductivo (Vilar, 2006, 2011). Y por otra parte, en el desarrollo de la IP son varios los factores predominantes que influyen su creación y evolución, tales como sociales, personales y de contexto (Caballero y Botía 2015; Cantón y Tellez, 2016; Autores et al., 2015), sumándole el componente afectivo (Devís, Martos y SparKes, 2010), lo que dibuja una expectativa en el estudio de mayor dificultad.

3. Identidad profesional y procesos reflexivos

El conocimiento práctico que los estudiantes deben desarrollar durante sus prácticas externas en la educación superior se genera a partir de procesos reflexivos entre el conocimiento adquirido en el grado y la experiencia práctica desarrollada en el Prácticum, lo que desemboca en la adquisición de competencias profesionales (Puig, 2009; Schön, 1992) y el desarrollo y evolución de su IP (Tejada-Fernández, Carvalho-Días y Ruiz-Bueno, 2017). La introducción en la formación práctica de técnicas e instrumentos basados en una metodología reflexiva-crítica hace posible que los estudiantes sean conscientes de su proceso de aprendizaje, lo que facilita la construcción de su IP y su visión como futuro profesional de la educación social (García-Vargas, Martín-Cuadrado y González, 2017).

Partiendo del discurso biográfico-narrativo recogido en la historia de vida de los estudiantes al iniciar el proceso formativo práctico, y siguiendo su perspectiva sincrónica y diacrónica durante la experiencia práctica en el centro colaborador a través del diario de prácticas, se ha comprobado que su IP se encuentra sujeta a la influencia de numerosos elementos externos, mediatizada por agentes educativos y múltiples experiencias contextualizadas. Por ello, es de vital importancia la mejora de los programas de formación práctica, con estrategias basadas en la reflexión, facilitadoras de interacción y diálogo, y compartidas con los agentes educativos y evaluadores que forman parte del proceso formativo práctico, (Martín-Cuadrado et al., 2017a), ya que son responsables y corresponsables de provocar y guiar intencionalmente la reflexión en los estudiantes durante este proceso (Cámara, 2011).

Se requiere establecer una buena coordinación entre todos los agentes implicados (Valverde, 2016; Zabalza, 2017) para garantizar el aprendizaje práctico de los estudiantes. En este sentido, puesto que es fundamental la supervisión del alumnado en prácticas por parte de figuras formativas (Santos y Lorenzo, 2015), es necesario dotar a los agentes educativos y evaluadores de los mecanismos necesarios para un óptimo seguimiento del proceso de aprendizaje y avance de los estudiantes; en definitiva, estrategias de enseñanza orientadas al estudiante (Caballero y Botía, 2015) y generadoras de momentos de interacción pedagógica (Flores, 2016).

El desarrollo de modelos formativos basados en la práctica reflexiva facilita una mejora en la comunicación dialógica continua entre la universidad-estudiante-centro colaborador práctico (Cebrián, 2011; Ramon, Ribot y Pinya, 2018), hecho que propicia el conocimiento profesional, el desarrollo y evolución de la IP del estudiante en prácticas.

4. Metodología

La síntesis que se presenta en este estudio forma parte de una investigación doctoral en el ámbito de las Prácticas Profesionales del Grado en Educación Social, desde el que se plantea uno de sus objetivos operativos: conocer cuáles son las variables que influyen en el desarrollo de la IP de los estudiantes que realizan prácticas externas.

El análisis previo de la realidad de la investigación permitió detectar la necesidad de implementar y mejorar técnicas e instrumentos cualitativos que sirvieran para reforzar el pensamiento reflexivo de los estudiantes del Grado de Educación Social durante sus prácticas externas en la asignatura de PPIII, y así poder valorar los posibles cambios en su IP en el transcurso del proceso.

De manera paralela, se planteó también la conveniencia de mejorar el pensamiento reflexivo desde el punto de vista de los agentes educativos y evaluadores durante las prácticas externas, renovándose procedimientos de seguimiento del estudiante y procedimientos evaluativos del programa de prácticas que ya estaban establecidos dentro de programa formativo de la asignatura, dándoles un carácter cualitativo. La intención era mejorar los procesos de tutorización y mediación de la práctica con los estudiantes, para así conocer el punto de partida de la IP de los estudiantes durante el proceso y las variables que influyen en su desarrollo.

Las técnicas e instrumentos incorporados durante el proceso de formación práctica de los estudiantes fueron la autobiografía, grupo de discusión y cuestionario sobre la evaluación de la práctica. También se utilizaron instrumentos cuantitativos que ya se habían diseñado y validados en investigaciones pasadas, como los cuestionarios de "Identidad profesional del estudiante del Grado de Educación Social" al inicio y al finalizar las PPIII. Los resultados de estos cuestionarios fueron comparados por los estudiantes al finalizar PPIII, mediante una tabla con las mismas dimensiones de la

estructura de los cuestionarios: autoimagen (quiénes somos, cómo nos vemos), misión social (qué ofrecemos) y valores que orientan la profesión (a qué nos comprometemos, qué valores adquirimos), aspectos que Vilar (2011) determina importantes para valorar la IP de la profesión, y que se ha extendido en el estudio a la IP de los profesionales de la educación social.

Por tanto, el carácter de la investigación realizada es esencialmente descriptiva, puesto que trata de no manipular las variables y detectar la inferencia de las generalizaciones (Best y Kahn, 2003). Si bien, dentro del ámbito de la investigación educativa, se puede definir también como activa, dado que su finalidad es constatar una realidad con la intención de realizar propuestas de mejora (Del Río, 2005). Durante todo el proceso se ha utilizado una metodología científica mixta, ya que integra la búsqueda y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, como dos fases de un proceso unitario a través de las cuales se puede obtener información relevante para el caso en cuestión (Erickman y Roth, 2006).

La recogida de datos se ha efectuado mediante el análisis de las actividades realizadas a través de las diferentes técnicas e instrumentos de reflexión planteados. Su tratamiento se ha realizado a través del programa estadístico SPSS versión 21, y mediante un análisis de contenido y el establecimiento de categorías (Wood y Smith, 2018), basándose en las percepciones obtenidas por cada uno de los agentes participantes para cada una de las técnicas e instrumentos incorporados, siendo posteriormente analizados con el software ATLAS.ti versión 8.2.

Estas técnicas e instrumentos fueron aplicadas durante el curso 2016-17 a una muestra piloto obtenida de los cincuenta y un centros que configuran la red de centros asociados (CA) de la UNED, con estudiantes, profesores tutores del centro asociado (PT) y tutores profesionales (TP) en el centro de prácticas de la asignatura de PPIII. El criterio de elección de la muestra ha sido intencional y homogéneo, ya que se tuvieron en cuenta los CA en el que el PT y TP seguían un determinado modelo de tutorización (tipo de supervisión y seguimiento de los estudiantes, informes de evaluación realizados, comunicación con el equipo docente, evaluación realizada por los estudiantes, etc.). El estudio estaba formado por un total de ocho CA (Ávila, Elche, Les Illes Balears- Palma de Mallorca, Madrid Sur, Pamplona, Pontevedra, Sevilla y Valencia), lo que supone un total de 59 estudiantes, 8 PT y 3 TP por lo que, siguiendo a López Pérez (1996) la muestra inicial se puede considerar suficientemente representativa.

5. Resultados

Los resultados obtenidos, que se presentan a continuación, se estructuran siguiendo las nuevas técnicas e instrumentos incorporados a la asignatura de PPIII y sus dimensiones, utilizados por los diferentes agentes participantes: estudiantes, profesor tutor y tutores profesionales.

Procedimientos reflexivos aplicados a los estudiantes. Tabla de la evolución de la identidad profesional que se valora a partir de la comparación entre los cuestionarios inicial y final "Identidad profesional del estudiante del Grado de Educación Social":

La utilización de la plantilla facilitó el análisis de los resultados atendiendo a las dimensiones establecidas "la autoimagen, la misión social de la profesión y los valores que orientan la profesión" (Vilar 2011, p. 371). Así, con respecto a *la autoimagen*, se observa una mejora en la misma al finalizar PPIII, tanto en la categorización de la positiva como en la mayoría de los elementos que definían la negativa al comienzo de PPIII. En la figura 2 se recogen estas evidencias por CA.

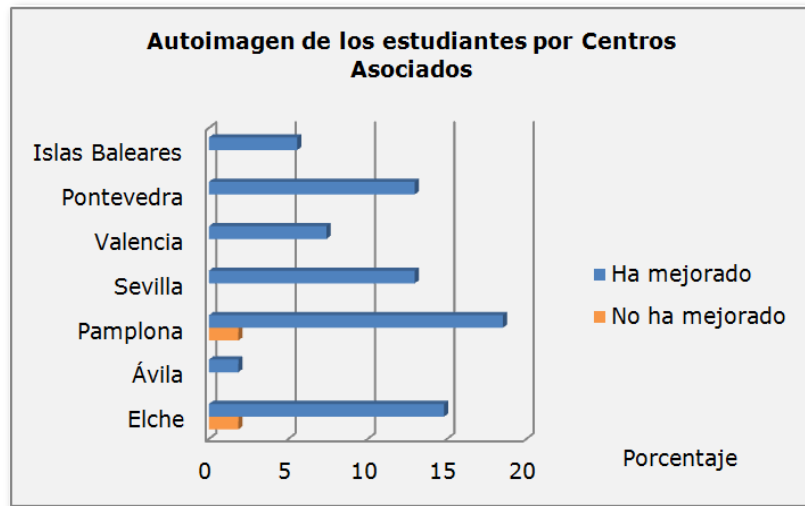


Figura 2. Representación de las mejoras en la autoimagen al finalizar las PPIII.
Fuente: Elaboración propia

La justificación de las mejoras ha sido promovida por las experiencias significativas sucedidas durante PPIII en diferentes campos y contextos (personales, familiares, formativos, laborales, entre otros), mejoradas en cada uno de ellos. A pesar de que la mayoría de los estudiantes presentaban mejoras en su autoimagen, se han encontrado aspectos que no variaron durante las prácticas: ganas de aprender, la motivación y el querer seguir adquiriendo conocimientos teóricos y prácticos.

Las evidencias detectadas en la *dimensión de la misión social* muestran que la mayoría de los elementos que los estudiantes esperaban aportar al centro de prácticas habían sido mejorados al finalizar las PPIII (figura 3);

incluso hubo otros elementos que no se consideraron al inicio y se desarrollaron notablemente al finalizar el proceso práctico como la motivación en el trabajo, las ganas de aprender en el proceso y la colaboración prestada al centro de prácticas.

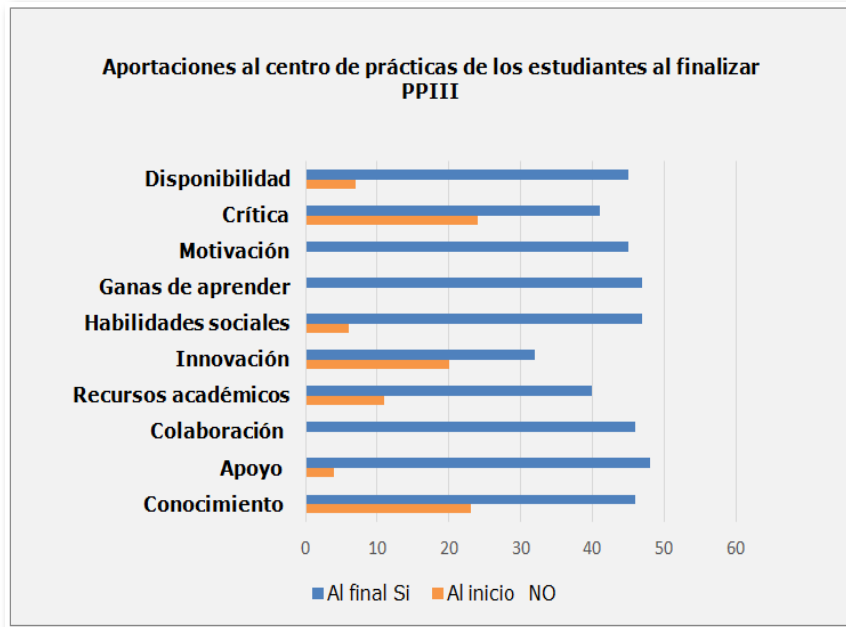


Figura 3. Comparación de las aportaciones que los estudiantes han realizado al inicio y al finalizar las PPIII. Fuente: Elaboración propia

Desde una visión general los estudiantes tenían la percepción de mejora en la aportación al centro de prácticas al finalizar las prácticas en un 96%, con una satisfacción del 98% sobre la experiencia.

Respecto a la dimensión propuesta sobre el *compromiso ético*, cabe destacar que los resultados presentados son valorados siguiendo los principios deontológicos de la profesión de Educación Social, definidos de acuerdo con los documentos profesionalizadores (ASEDES, 2007). En la figura 4 se presentan los principios valorados por los estudiantes al inicio y al finalizar las PPIII, donde se aprecia la mejora de todos ellos, especialmente en el principio de profesionalidad y de la acción socioeducativa.

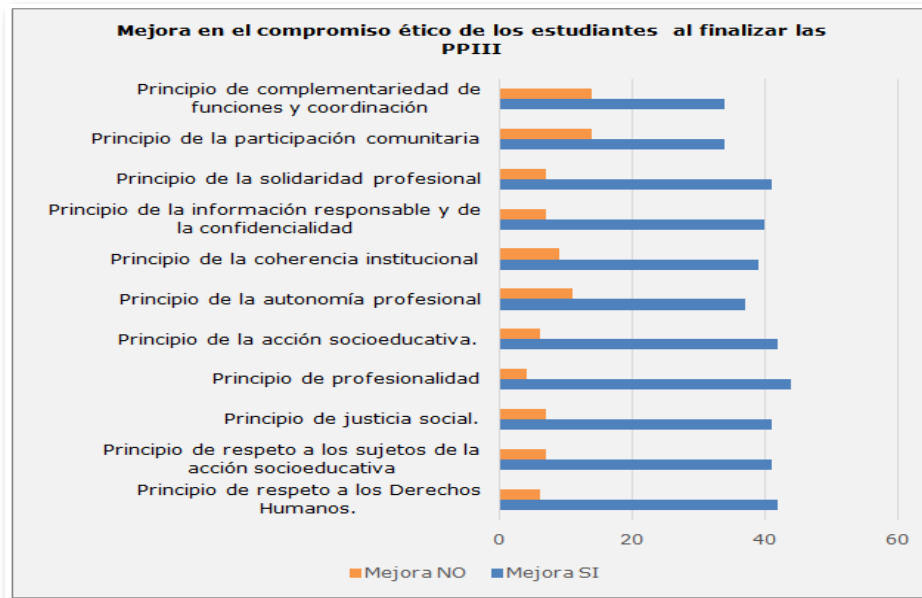


Figura 4. Evolución del compromiso ético que los estudiantes han realizado al inicio y al finalizar las PPIII. Fuente: Elaboración propia

5.1. Resultados obtenidos de la Autobiografía

El análisis de las autobiografías realizadas por los estudiantes durante las PPIII permitió establecer un punto de partida en cuanto a la IP del estudiante. Las categorías que se identificaron se muestran en la tabla 1.

		Dimensión		
		Historia de vida (HV)		
%	F	Conceptos	Subcategorías	Categorías
88	52	Realización de formación complementaria y experiencias relacionadas con la educación social que afianzan la IP		
69	41	Acontecimientos familiares y personales extremos		Experiencias: Familiares, amigos y compañeros, escolares, prelaborales y laborales y en la formación universitaria
37	22	Dificultades y/o abandono formativo por frustraciones formativas, personales y familiares	Diferentes tipos de experiencias significativas	
24	14	Desempleo		
24	44	Retomar estudios por empoderamiento personal y social		
20	12	Trabajar en contexto cercanos a la educación social		

93	55	Influencia de familiares, amistades y de cierta educación relacionada con la educación social
34	21	Experiencias de ocio y convivencia escolar y laboral

Tabla 1. Resumen de los conceptos encontrados en la autobiografía.
Fuente: Elaboración propia

Los datos obtenidos reflejaban la reflexión de los estudiantes sobre sus experiencias vitales previas. Su análisis permitió identificar rasgos singulares y característicos, que facilitaron evidencias de actuaciones personales, académicas, prelaborales y laborales mantenidas con la Educación Social. En la Figura 5 se resumen las categorías y subcategorías analizadas.

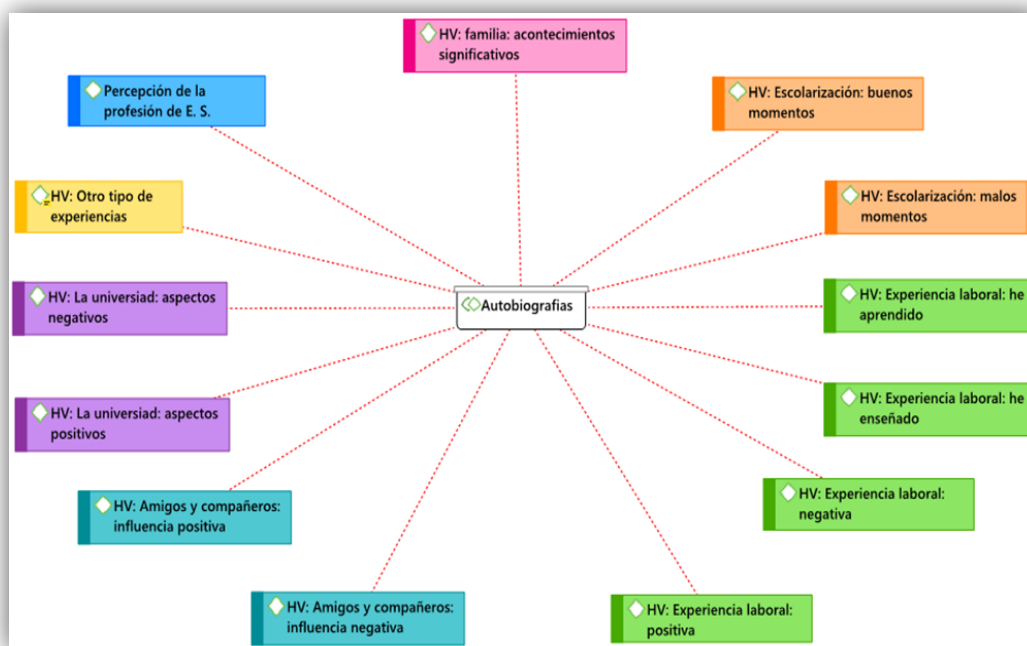


Figura 5. Categorías y subcategorías analizadas en la autobiografía.
Fuente: Elaboración propia

5.2. Resultados obtenidos con la técnica de grupo de discusión

El diseño de los *grupos de discusión* efectuados, que facilitaron el desarrollo del aprendizaje reflexivo-compartido de los estudiantes, sigue las mismas dimensiones que la autobiografía, así como el cuestionario de IP del estudiante (fase inicial y final de las PPIII). En la figura 6 se muestra las dimensiones analizadas para este estudio.

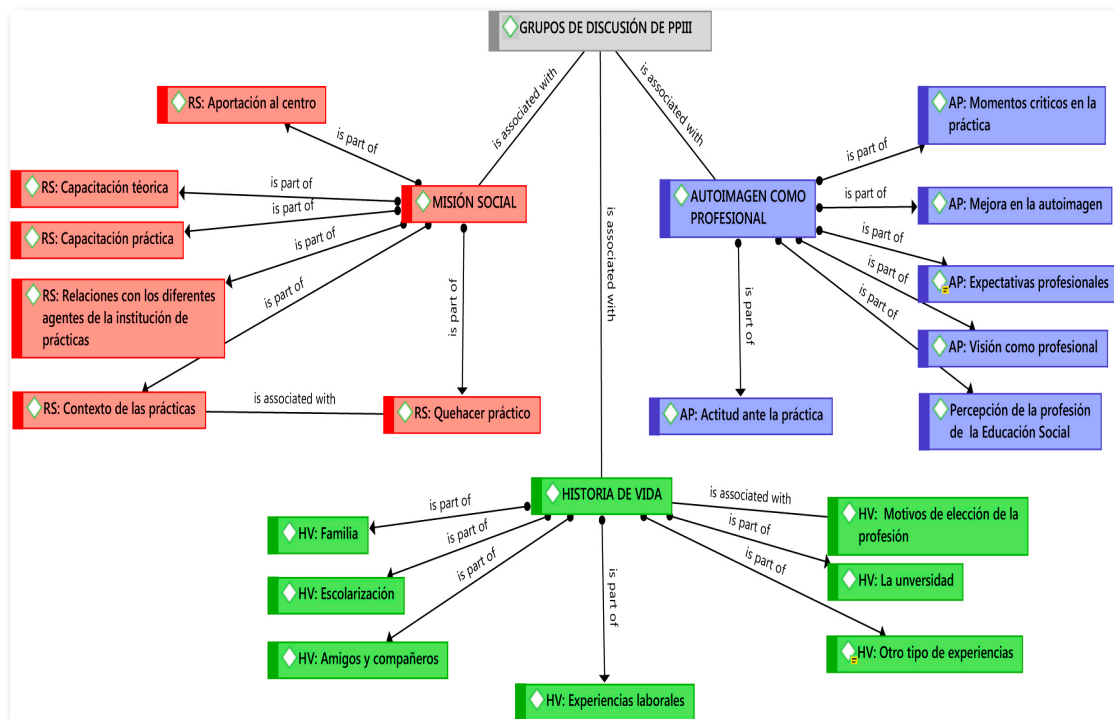


Figura 6. Dimensiones analizadas para la técnica de grupo de discusión.
Fuente: Elaboración propia

Los conceptos encontrados en la dimensión de la “Historia de vida” coinciden en su totalidad con los conceptos analizados en la autobiografía.

Desde la dimensión “autoimagen profesional”, se aprecia en la categoría “visión como profesional” que en un 39% de los casos los estudiantes se reconocen como un educador(a) social con habilidades sociales y como especialistas en determinados ámbitos y contextos, pero son conscientes de la necesidad de una formación continua, tanto personal como profesional. Dentro de la categoría “expectativa profesional”, los resultados obtenidos evidencian que los estudiantes son conscientes de la máxima implicación, capacidad y vocación que presentan como profesional, experimentando un aprendizaje continuo al colaborar en equipos multidisciplinares profesionales (27%). Por otro lado, también han podido comprobar la realidad de la profesión y la necesidad de visibilizar la figura del educador(a) social en algunos contextos (24%).

Con respecto a la categoría “momentos críticos en la práctica”, son varias las aportaciones realizadas por los estudiantes, destacando a continuación las más relevantes. Desde la subcategoría “acceso al centro de prácticas”, los estudiantes perciben la falta de interés, tutorización e implicación formativa de algunos de los tutores en los centros de prácticas, dirigida exclusivamente a intereses económicos, reconociendo que son actividades laborales no remuneradas (10%); por otro lado, desde la subcategoría “capacitación práctica” muestran decaimiento y frustración por falta de tiempo, conocimientos y gestión en la resolución de conflictos

(22%), ya que son conscientes de la necesidad formativa teórica en algunos campos para poder desarrollar la asignatura de PPIII, como: conocimientos teóricos de asignaturas en el campo del Diagnóstico, Diseño de programas, Psicología Evolutiva, Prácticas Profesionales I y II, Orientación Comunitaria, Diversidad e Igualdad y Evaluación de Intervención Socioeducativa: agentes, ámbitos y proyectos (37%). De manera general y desde la categoría "actitud ante la práctica" los estudiantes se muestran con actitud abierta, colaboradora, dinámica, responsable, respetuosa, con conocimientos éticos, con motivación y mucho interés (34%), reconociendo limitaciones en la adquisición de algunas competencias (27%); a pesar de las cuales se ven capaces de abordar la inserción laboral (25%).

En la categoría "mejora de la profesión", los estudiantes subrayan la necesidad de tener un periodo superior de prácticas externas para mejorar el autocontrol, las habilidades sociales y tener una base teórica más sólida en la programación y evaluación de los proyectos realizados (54%). También, demandan un mayor control del perfil profesional de los tutores de prácticas en las entidades colaboradoras, de manera que las funciones se correspondan inequívocamente con las acciones propias de la figura del educador social; al mismo tiempo, solicitan más apoyo a estos agentes educativos, a través de la información y formación tutorial (32%).

Desde el punto de vista de la dimensión "misión social", las categorías obtenidas en el grupo de discusión coinciden en su totalidad con las establecidas en los instrumentos anteriormente analizados, como son: la capacidad práctica y la capacidad teórica que forman parte de la dimensión "misión social". En el caso de la subcategoría "quehacer práctico", se asocia a esta categoría de manera transversal, ya que es compartida con la dimensión de la autoimagen profesional dentro de esta técnica.

Desde la categoría "aportaciones al centro de prácticas", los estudiantes consideran que proporcionan diferentes visiones de la realidad, lo que repercute en nuevos procedimientos, creatividad e innovación (72%). Son conscientes que el contexto socioeducativo influye en el quehacer práctico y en la percepción de la profesión (56%), y han percibido desde el contexto profesional el intrusismo que existe en el gremio (22%). Las opiniones que presentan en correlación a la categoría "relación con los diferentes agentes de la institución de prácticas" relatan que han transcurrido con compañerismo, cordialidad, en un ambiente distendido, colaborativo y de apoyo, siendo considerados como un miembro profesional más de la institución (47%).

5.3. Los resultados encontrados en el cuestionario sobre la evaluación de la experiencia práctica realizada al finalizar las PPIII

Las valoraciones que los estudiantes hacen sobre las vivencias en relación al profesor-tutor del centro asociado resaltan aspectos como el

seguimiento y tutorización (44,7%), las facilidades y disposición mostrada en el acceso e incorporación a los centros de prácticas (23,7%), en su labor formativa y en la adecuación de las tutorías (13.2%).

Por lo que se refiere a la valoración efectuada de los tutores profesionales de los centros de prácticas, los estudiantes reflejaron su opinión desde dos perspectivas: aspectos positivos y negativos. Destacan los aspectos positivos como el apoyo continuo, el seguimiento y la tutorización (34%) y la aportación y transferencias de enseñanzas personales y profesionales (23.7%), valorando la satisfacción general de la relación en un 91%. El 9% de insatisfacción fue motivada por la falta de atención, acompañamiento y de aportación de recursos (10.5%), debido a que los tutores profesionales no eran educadores(as) sociales (5.3%), y en la lentitud en la evaluación formativa de procedimientos y trabajos realizados por los estudiantes en su aprendizaje (2,6%).

5.4. Procedimientos reflexivos aplicados a los agentes educativos y evaluadores

Respecto a los recursos reflexivos utilizados por los PT y los TP para el seguimiento y evaluación de los estudiantes, fueron valorados positivamente en todos sus aspectos. Los agentes participaron activamente en la mejora del instrumento, permitiendo su validación, no solo en su aplicación y seguimiento con los estudiantes, sino también como jueces en los procedimientos *antes y durante* el proceso de las prácticas externas de los estudiantes.

Los resultados obtenidos se encuentran en la línea de promover un aprendizaje integral del estudiante. Los agentes coinciden en su totalidad que, con su actuación, han conseguido dar relevancia a las actividades que propiciaran el proceso de crecimiento personal y profesional de los estudiantes, han desarrollado un proceso de prácticas vivo y dinámico, en el que el estudiante adopta un rol protagonista y activo en competencias de análisis, reflexión, detección y actuación sobre necesidades y dificultades emergentes, y señalan también que han ayudado a presentar oportunidades de crear inquietudes y expectativas, así como el reconocimiento activo de la IP de los estudiantes.

6. Discusión y Conclusiones

El estudio llevado a cabo con una muestra piloto de estudiantes de la asignatura de PPIII en el Grado de Educación Social, evidencia que las técnicas e instrumentos cualitativos introducidos mejoran la reflexión de los estudiantes y, por ende, su formación y el desarrollo de su IP (Tejada-Fernández et al., 2017). La inclusión de recursos cualitativos entre los agentes evaluadores del proceso ha mejorado el seguimiento y los procesos de reflexión con los estudiantes sobre el quehacer práctico, y en continua

relación dialéctica (Cebrián, 2011).

Del mismo modo, la práctica efectuada ha facilitado el conocimiento de variables que han fomentado la construcción de la IP de los estudiantes durante su formación inicial práctica, sintetizadas de la siguiente manera:

6.1. El desarrollo del pensamiento reflexivo mediante el diseño y la aplicación de técnicas e instrumentos reflexivos-críticos para todos los agentes implicados en el proceso.

6.1.1. En la comparación de los instrumentos sobre la valoración de la IP al inicio y al finalizar el período de PPIII

Se ha fundamentado la adquisición y reforzamiento de la IP de los estudiantes desde sus tres dimensiones: la autoimagen, la misión social y el compromiso ético (Cataño et al., 2017; Martín-Cuadrado, González, Holgueras y García-Vargas (2017b).

6.1.2. En la autobiografía

Se ha facilitado que el estudiante realice un proceso de auto-reflexión sobre el inicio de la relación con la profesión y los primeros pasos en el desarrollo de su IP, destacando en el proceso los momentos significativos y, en ocasiones, críticos de las experiencias vividas a lo largo de su historia de vida (familia, escolarización, amigos y compañeros, experiencias prelaborales y laborales y en la formación académica superior) (Goodson, 2004).

6.1.3. En el grupo de discusión

Se ha reconocido la obtención de pensamiento práctico reflexivo a través de las experiencias compartidas entre iguales, poniendo en relación las partes implicadas y desarrollando una formación práctica compartida (Contreras-Pérez y Zúñiga-González, 2017).

Se ha conseguido la percepción del acompañamiento del estudiante existiendo un intercambio mutuo de aprendizajes, tanto por parte de los agentes educativos y evaluadores (reflexión sobre la práctica docente, ayuda para dar sentido y significación a la teoría, visión de su experiencia), como de los propios estudiantes (motivaciones, experiencias, emociones, IP, entre otros) (Flores, 2016).

6.1.4. Con los cuestionarios de evaluación de la experiencia práctica del estudiante

Se ha desarrollado un análisis auto-reflexivo del proceso sostenido en el tiempo, generando un conocimiento crítico de sus propias experiencias y de

las competencias adquiridas, así como de sus propias limitaciones al finalizar sus prácticas externas, en el que el seguimiento e implicación de los agentes educativos han tenido un importante valor para el éxito del aprendizaje y el reconocimiento de la IP de los estudiantes (Martín-Cuadrado et al., 2017a).

6.1.5. Con la dotación de recursos cualitativos para los agentes educativos y evaluadores

Los agentes educativos y evaluadores han conseguido reflexionar sobre la acción tutorial, en la labor de apoyo, formación y orientación del estudiante, ayudando a que éste se responsabilice de su propio aprendizaje y que adquiera autonomía e independencia en su formación (Cataño et al., 2017).

6.2. Desarrollar un modelo educativo participativo, dialógico y comprometido desde una visión simétrica y de corresponsabilidad formativa

- En el que los estudiantes adquieren sus contenidos de trabajo a través de la propia experiencia práctica y la acción del estudiante (Dubar, 2010).
- Donde la construcción de su pensamiento práctico se inicie desde el contraste de las ideas personales de los estudiantes y la de los otros, en un proceso de continuo intercambio (Bolívar y Ritacco, 2016).
- En el que los equipos formativos se encuentren en constante formación e interacción con funciones compartidas, aunque también específicas, donde el estudiante no se encuentre excluido y adquiera un rol protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje, completando al estudiante en su desarrollo personal y profesional (Zabalza, 2017).

Con la vista en el futuro, y teniendo en cuenta el éxito de los resultados obtenidos, se hace necesario seguir profundizando en el tema en cuestión, aplicando estas técnicas y procedimientos a todos los estudiantes que cursen la asignatura de PPIII, y así darles la oportunidad de responsabilizarse y tomar conciencia de la tarea y la práctica profesional, construyendo de forma activa su identidad como futuros profesionales de la educación social.

Referencias bibliográficas

- ASEDES, Colegio General de Educadores y Educadoras Sociales (2007). *Documentos profesionalizadores*. Barcelona, España: ASEDES.
- Beijaard, D., Meijer, P.C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107-128.

- Best, J.W. & Kahn, J.V. (2003). *Research in Education*. Boston: Library of Congress.
- Bolívar, A. & Ritacco, M. (2016). Impact of the Spanish model of school management on the professional identity of school leaders. *Education policy analysis archives*, 24(119), 1-39
- Caballero Rodríguez, K. (2009). *Construcción y desarrollo de la identidad profesional del profesorado universitario*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Granada. Granada.
- Caballero, K. y Botía, A. B. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 57-77.
- Cámara, A. N. (2011). Prácticum en reconstrucción: Tejiendo colectivamente un modelo de prácticas desde la innovación. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 259-280.
- Cantón Mayo, I. y Téllez Martínez, S. (2016). Labor and professional satisfaction of teachers. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 214-226.
- Cataño, E., Castellano, P.J, Márquez, M.D., García E., López, E., Pujalte, L.V.,... Iturralde, A.I. (2017). *Utilidad de los instrumentos de evaluación del aprendizaje y el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes en la asignatura de Prácticas Profesionales III, desde la perspectiva de los centros asociados a través de los profesores tutores, tutores profesionales y los estudiantes (2ª parte)*. Comunicación presentada en el I Symposium Internacional sobre las Prácticas Profesionales en Contextos Universitarios de Carácter Educativo. UNED. Madrid (En prensa).
- Cebrián de la Serna, M. (2011). Supervisión con ePortafolios y su impacto en las reflexiones de los estudiantes en el Prácticum. Estudio de Caso. *Revista de Educación*, 354, 183-208.
- Contreras-Pérez, G. y Zúñiga-González, C. G. (2017). Concepciones de profesores sobre retroalimentación: una revisión de la literatura. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 69-90.
- Del Río Sadornil, D. (2005). *Diccionario-Glosario de Metodología de la Investigación Social*. Madrid, España: UNED.
- Day, C. y Gu, Q. (2012). *Profesores: Vidas nuevas, verdades antiguas*. Madrid, España: Narcea.
- Devís Devís, J., Martos i Garcia, D. y Sparkes, A. C. (2010). Socialización y proceso de construcción de la identidad profesional del educador físico de una prisión. *Revista de Psicología del Deporte*, 19(1), 73-88.
- Dubar, C. (2010). *La socialisation: construction sociale de l'identité*. Paris: Armand Colin
- Erickson, K. & Roth, W.M. (2006). What good is polarizing research into qualitative and quantitative? *Educational Research*, 35(5), 14-23.
- Flores, C. D. V. R. (2016). El aprendizaje dialógico en la interacción socioeducativa: espacio vital en la producción de conocimientos. *Revista Ciencias de la Educación*, 26(47), 226-246.

García-Vargas, S.M., Martín-Cuadrado, A.M., Medina, A., González, R., Leví, G. y Holgueras, A.I. (2015). La identidad profesional del educador social y la formación práctica. En M. Raposo; M. Muñoz; P.C. Zabalza, M.E. Martínez y A. Pérez, *XIII Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas en empresas en la formación universitaria. Documentar y Evaluar la experiencia de los estudiantes en las prácticas* (pp. 1009-1023). Santiago de Compostela, España: Andavira.

García-Vargas, S.M., González, R., y Martín-Cuadrado, A.M. (2016).

Influencia de las prácticas en el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes de educación social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 28, 245-259. <https://goo.gl/QkjhKf>

García-Vargas, S.M., Martín-Cuadrado, A.M. y González, R. (2017). Estadios de reflexión sobre el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes en el transcurso de las prácticas profesionales. En González, M.; Raposo, M.; Erkizia, A.; Cebrián, M.; Pérez, A.; Barberá, M.A.; Canet, M.A. y Zabalza, M.A., (Coords.), *XIV Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas externas. Recursos para un prácticum de calidad* (pp. 750-759). Santiago de Compostela, España: Andavira.

Goodson, I.F. (2004). El estudio de las vidas del profesorado. Problemas y posibilidades. En I.F. Goodson (Ed.), *Historias de vida del profesorado* (pp. 297-313). Barcelona, España: Octaedro.

González Fernández, R., Martín-Cuadrado, A.M., García-Vargas, S. y Leví Orta, G. (2016). La identidad profesional a través de las prácticas en el Grado de Educación Social. En Bernal, J., (Coord.), *XIV Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas* (pp. 415-416). Zaragoza: Dpto. de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza.

López Pérez, J. (1996). Los cuestionarios. En J.F. Morales, *Metodología y Teoría de la Psicología* (pp. 25-56). Madrid: UNED.

Martín-Cuadrado, A.M., García-Vargas, S. y González, R. (2017a). La formación inicial del educador social a través de las prácticas profesionales. En Ruaro, L.M. y Terezinha, S. (Coords.), *Pedagogía Social: intervenções pedagógicas em espaços escolares e não escolares*. (pp. 206-219). Saarbrücken (Alemanha): Novas Edições Acadêmicas.

Martín-Cuadrado, A.M. González Fernández, R. Holgueras, A.I. y García-Vargas, S. (2017b, diciembre). *Utilidad de los instrumentos de evaluación del aprendizaje y el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes en la asignatura de Prácticas Profesionales III, desde la perspectiva de los centros asociados a través de los profesores tutores, tutores profesionales y los estudiantes (1ª parte)*. Comunicación presentada en el Symposium Internacional sobre las Prácticas Profesionales en Contextos Universitarios de Carácter Educativo. UNED. Madrid (En prensa)

Puig, J. M. (2009). *Aprendizaje servicio (APS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona, España: Graó.

- Ramon, M. R., Ribot, M. F. y Pinya, C. (2018). ¿Qué competencias profesionales se movilizan con el Prácticum? Algunas certezas que manifiesta el alumnado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 16(1), 269-284.
- Santos, M.A. y Lorenzo, M. (2015). La Formación del Profesorado de Educación Secundaria: pensando en la reconstrucción del proyecto universitario. *Revista Española de Pedagogía*, 261, 263-281.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona, España: Paidós.
- Tejada-Fernández, J., Carvalho-Dias, M. L. y Ruiz-Bueno, C. (2017). El Prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 91-114.
- Valderde Arrebola, M.A. (2016). Las prácticas externas extracurriculares: tutorización y seguimiento como medida para incrementar su calidad. *Revista Prácticum*, 1(1), 54-79. Recuperado de <https://goo.gl/2AepkA>
- Vilar, J. (2006). Comenzando una nueva etapa. Retos de futuro para el ejercicio responsable de la educación social y la pedagogía social. En J. Planella y J. Vilar (Coords.), *La pedagogía social en la sociedad de la información* (pp. 163-195). Barcelona: UOC.
- Vilar, J. (2011). La ética en el proceso de construcción de la identidad de los/las educadores/as sociales. En J. Planella y S. Moyano, *Voces de la educación social* (pp. 367-381). Barcelona, España: UOC.
- Wood, P. y Smith, J. (2018). *Investigar en Educación*. Madrid, España: Narcea.
- Zabalza, M. A. (2017). El Prácticum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Prácticum*, 1(1), 1-23. Recuperado de <https://goo.gl/4I7h55>