

livro de atas  
livro de atas  
proceedings  
proceedings

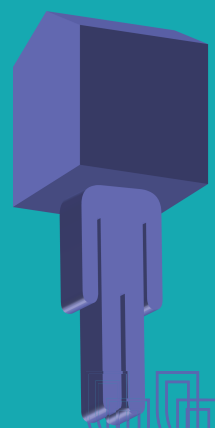
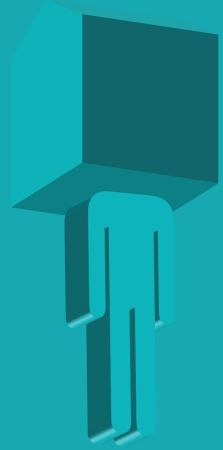
V Encontro International  
de **Formação na Docência**

5th International Conference  
on **Teacher Education**

**incte'20**  
international  
conference on  
teacher education

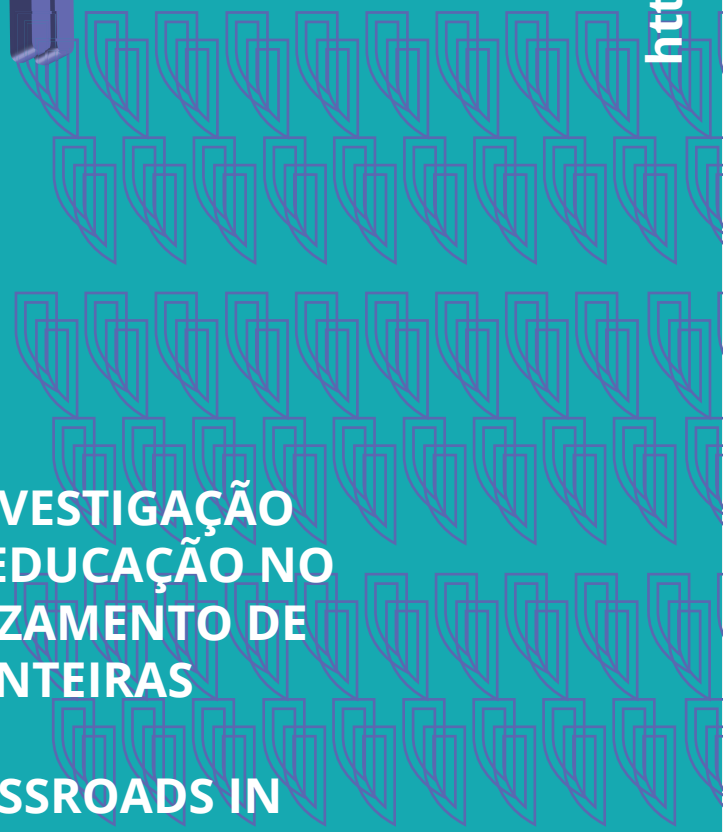
<http://incte.ipb.pt/>



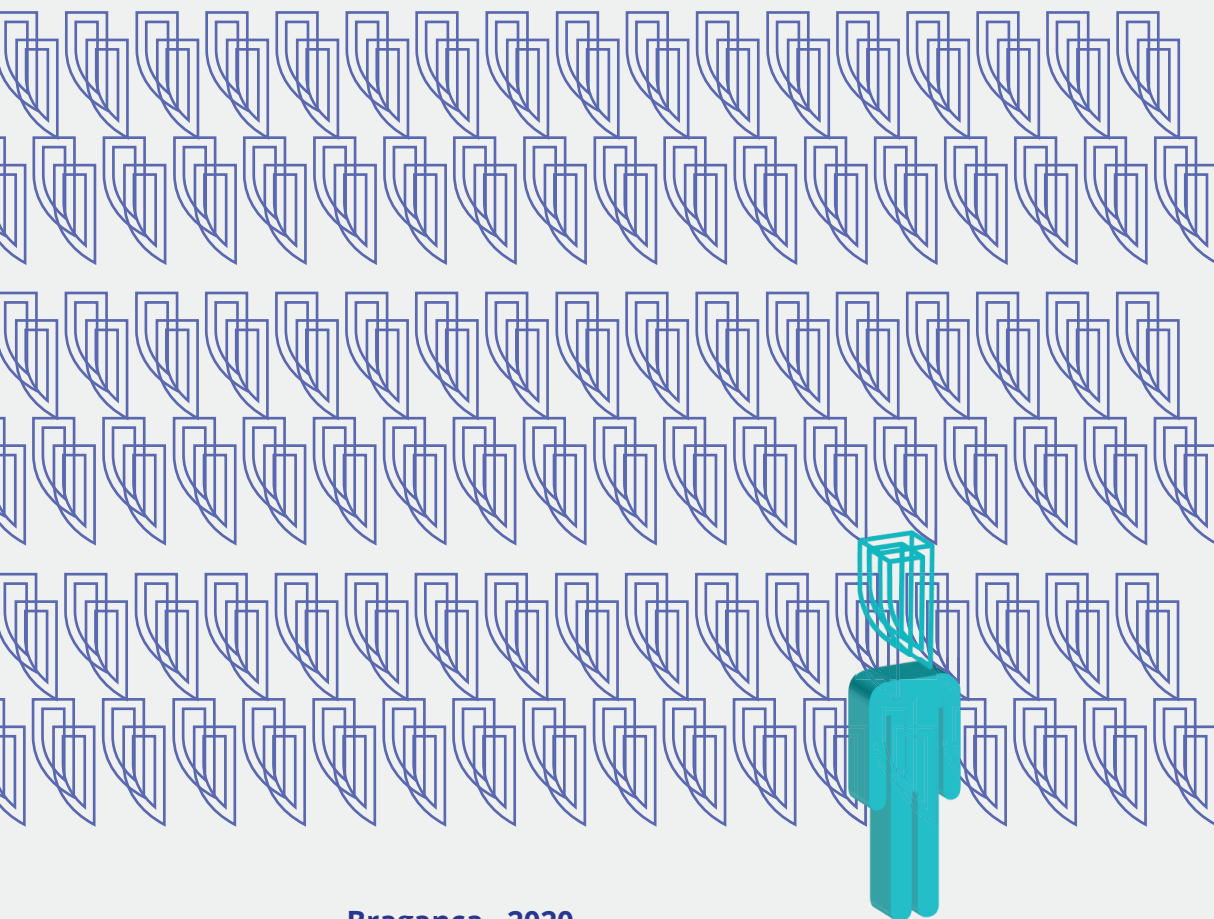


**A INVESTIGAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO NO  
CRUZAMENTO DE  
FRONTEIRAS**

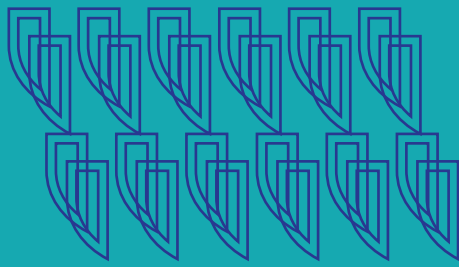
**CROSSROADS IN  
EDUCATIONAL  
RESEARCH**



**incte'20**  
international  
conference on  
teacher education



**Bragança . 2020**



### **Título | Title**

V Encontro Internacional de Formação na Docência | Livro de Atas

5th International Conference on Teacher Education | Proceedings

### **Editores | Editors**

Rui Pedro Lopes, Cristina Mesquita, Elisabete Mendes Silva, Manuel Vara Pires | Instituto Politécnico de Bragança

### **Edição de Comunicação e Design | Communication and Design Edition**

Jacinta Costa & Carlos Casimiro da Costa | Instituto Politécnico de Bragança

### **Publicação | Publisher**

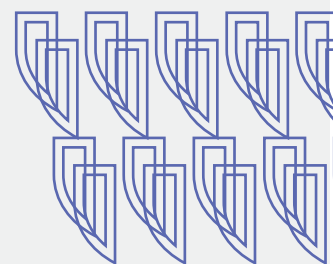
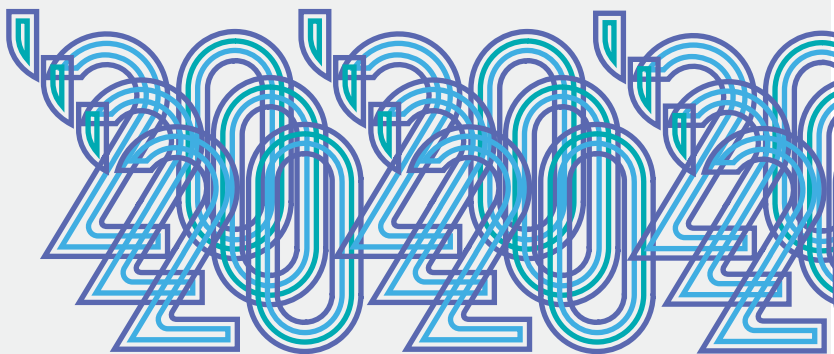
IPB | Instituto Politécnico de Bragança

### **Morada | Address**

Escola Superior de Educação de Bragança  
Campus de Santa Apolónia  
5300-253 Bragança . Portugal  
<http://incte.ipb.pt/>  
[incte@ipb.pt](mailto:incte@ipb.pt)

### **ISBN + Handle**

978-972-745-276-7 | <http://hdl.handle.net/10198/20081>



### Presidência da Comissão Organizadora | Conference Chairs

Cristina Mesquita | Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Elisabete Mendes Silva | Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Mário Cardoso | Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

### Comissão Organizadora | Organising committee

Adorinda Gonçalves | IPB, Portugal

Angelina Sanches | IPB, Portugal

Jacinta Costa | IPB, Portugal

Luís Castanheira | IPB, Portugal

Manuel Vara Pires | IPB, Portugal

Maria do Céu Ribeiro | IPB, Portugal

Paula Vaz | IPB, Portugal

Rui Pedro Lopes | IPB, Portugal

### Organizado por | Organised by



### Apoios | Sponsors

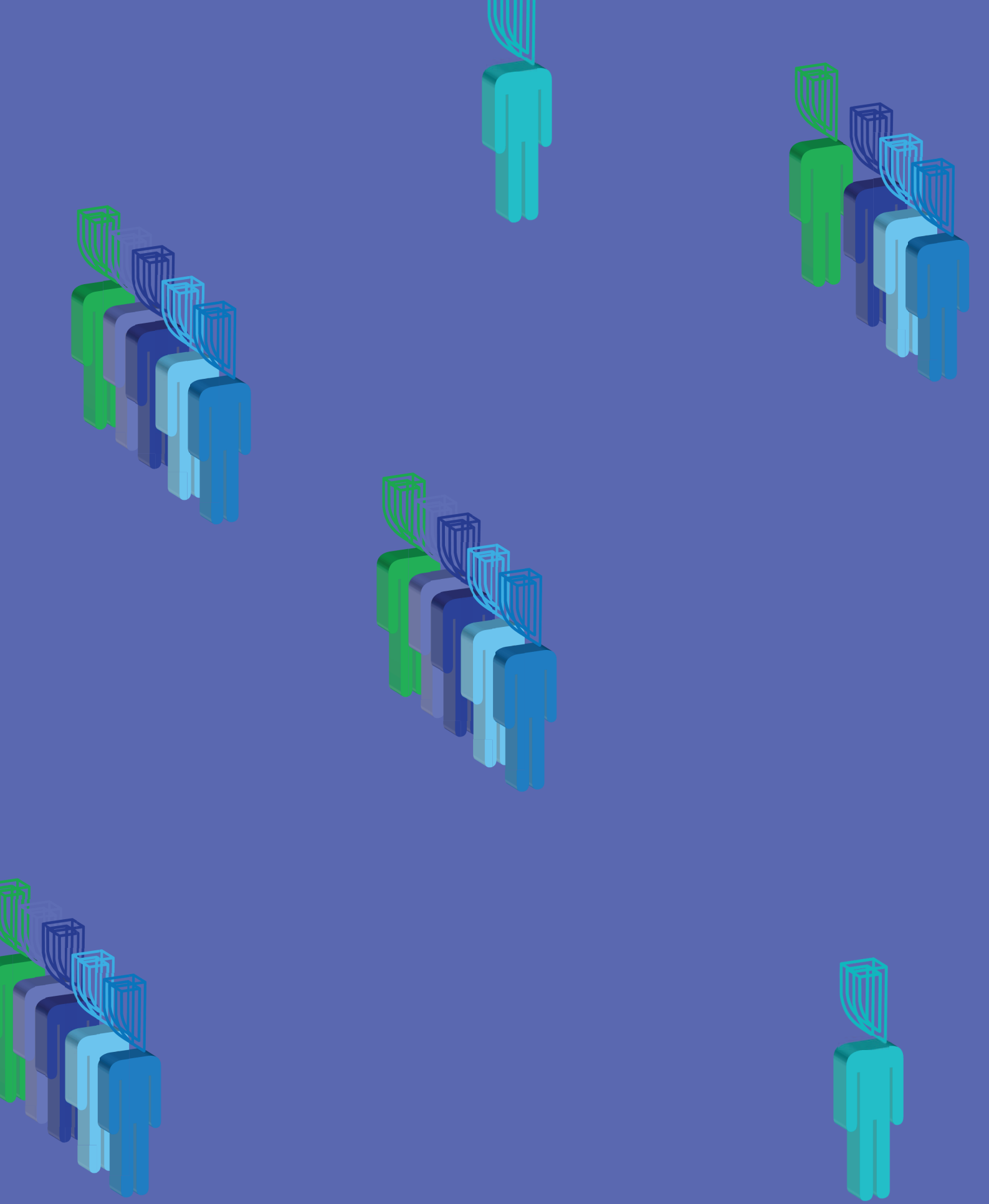


## Comissão científica | Scientific committee

Adorinda Gonçalves (IPB, Portugal)  
Alexandra Soares Rodrigues (IPB, Portugal)  
Alexia Dotras Bravo (IPB, Portugal)  
Amélia Marchão (IPPortalegre, Portugal)  
Ana Garcia Valcárcel (USAL, Espanha)  
Ana Paula Aires (UTAD, Portugal)  
Ana Paula Laborinho (FEA, Portugal)  
Ana Paula Martins (UMinho, Portugal)  
Angelina Sanches (IPB, Portugal)  
António Guerreiro (UALgarve, Portugal)  
António Nóvoa (ULisboa, Portugal)  
António Vasconcelos (IPS, Portugal)  
Ariana Cosme (UPorto, Portugal)  
Assunção Folque (UEvora, Portugal)  
Carla Araújo (IPB, Portugal)  
Carla Guerreiro (IPB, Portugal)  
Carlos Neto (ULisboa, Portugal)  
Carlos Teixeira (IPB, Portugal)  
Catarina Vasques (IPB, Portugal)  
Chee Hoo Lum (NIENTU, Singapura)  
Christine Pascal (CREC, Reino Unido)  
Claúdia Martins (IPB, Portugal)  
Cristina Martins (IPB, Portugal)  
Cristina Mesquita (IPB, Portugal)  
Daniela Gonçalves (ESEPF, Portugal)  
Delmina Pires (IPB, Portugal)  
Domingos Fernandes (ULisboa, Portugal)  
Eduardo Lopes (UEvora, Portugal)  
Elisabete Mendes Silva (IPB, Portugal)  
Elza Mesquita (IPB, Portugal)  
Evangelina Bonifácio (IPB, Portugal)  
Feliciano Henriques Veiga (ULisboa, Portugal)  
Fernando Martins (IPC, Portugal)  
Flávia Vieira (UMinho, Portugal)  
Gabriela Portugal (UAveiro, Portugal)  
Gianina Ana-Massari (UAICDlasi, Roménia)  
Graça Santos (IPB, Portugal)  
Haroldo Bentes (IF do Pará, Brasil)  
Helena Rocha (UNova, Portugal)  
Henrique Teixeira-Gil (IPCB, Portugal)  
Ilda Ribeiro (IPB, Portugal)  
Isabel Cabrita (UAveiro, Portugal)  
Isabel Chumbo (IPB, Portugal)  
Isabel Vale (IPVC, Portugal)  
Isolina Oliveira (UAberta, Portugal)  
Jacinta Costa (IPB, Portugal)  
João Carvalho Sousa (IPB, Portugal)  
João Cristiano Cunha (IPB, Portugal)  
João Formosinho (UMinho, Portugal)  
Joaquim Machado (UCP, Portugal)  
Jorge Ramos do Ó (ULisboa, Portugal)  
José Manuel Belo (UTAD, Portugal)  
Juan-Carlos Beltrán (USAL, Espanha)  
Juan R. Coca (UVal, Espanha)  
Juan Gavilán (UConcépcion, Chile)  
Juha Lahtinen (TAMK, Finlândia)  
Júlia Oliveira-Formosinho (UCP, Portugal)  
Leoncio Vega-Gil (USAL, Espanha)

Leonor Santos (ULisboa, Portugal)  
Lina Fonseca (IPVC, Portugal)  
Lourdes Montero (USC, Espanha)  
Luciana Pereira (IPB, Portugal)  
Luís Castanheira (IPB, Portugal)  
Luís Menezes (IPV, Portugal)  
Luís Sebastião (UEvora, Portugal)  
Luisa Panichi (UPisa, Itália)  
Manuel Meirinhos (IPB, Portugal)  
Manuel Vara Pires (IPB, Portugal)  
Maria Antónia Mezquita (UValladolid, Espanha)  
Maria Assunção Flores (UMinho, Portugal)  
Maria da Conceição Martins (IPB, Portugal)  
Maria do Céu Ribeiro (IPB, Portugal)  
Maria do Céu Roldão (UCP, Portugal)  
Maria do Nascimento Mateus (IPB, Portugal)  
María Dolores Alonso-Cortés (ULEón, Espanha)  
Maria Isabel Castro (IPB, Portugal)  
Maria João Cardona (IPSantarém, Portugal)  
Maria José Rodrigues (IPB, Portugal)  
Maria Raquel Patrício (IPB, Portugal)  
Marília Castro Cid (UEvora, Portugal)  
Mário Cardoso (IPB, Portugal)  
Maja Ljubetic (USplit, Croácia)  
Mark Daubney (ILeiria, Portugal)  
Marta Saracho Aranaíz (IPP, Portugal)  
Miguel Ángel Santos Guerra (UMálaga, Espanha)  
Miguel Ribeiro (UniCamp, Brasil)  
Nélia Amado (UALgarve, Portugal)  
Neusa Branco (IPSantarém, Portugal)  
Olga Santos (IPLeiria, Portugal)  
Paula Barros (IPB, Portugal)  
Paula Vaz (IPB, Portugal)  
Paulo Afonso (IPCB, Portugal)  
Pedro Mucharreira (ULisboa, Portugal)  
Pedro Tadeu (IPG, Portugal)  
Pilar Gútiez Cuevas (UCMadrid, Espanha)  
Rosa Novo (IPB, Portugal)  
Rui Pedro Lopes (IPB, Portugal)  
Rui Trindade (UPorto, Portugal)  
Rui Vieira (UAveiro, Portugal)  
Sandie Mourão (UNova, Portugal)  
Sandra Regina Soares (UNEB, Brasil)  
Sandra Santos (IPB, Portugal)  
Sani Rutz da Silva (UTFPR, Brasil)  
Sara Barros Araújo (IPP, Portugal)  
Sofia Bergano (IPB, Portugal)  
Sónia Galinha (IPSantarém, Portugal)  
Susana Carreira (UALg, Portugal)  
Susana Colaço (IPSantarém, Portugal)  
Tatjana Devjak (ULubljana, Eslovénia)  
Tony Bertram (CREC, Reino Unido)  
Vitor Gonçalves (IPB, Portugal)  
Vitor Hugo Manzke (IFSul, Brasil)





## Instrumento para el análisis del prácticum en educación social

Mercedes López-Aguado<sup>1</sup>, Rosa Maria Ramos Novo<sup>2</sup>, Lourdes Gutiérrez-Provecho<sup>1</sup>,  
Ana Raquel Russo Prada<sup>2</sup>, Ana María de Caso Fuertes<sup>1</sup>, Sofia Marisa Alves Bergano<sup>2</sup>,  
Maria do Céu Ribeiro<sup>2,3</sup>

mmlopa@unileon.es, rnovo@ipb.pt, mlgutp@unileon.es, raquelprada@ipb.pt,  
amcasf@unileon.es, sbergano@ipb.pt, ceu@ipb.pt

<sup>1</sup> *Universidad de León, España*

<sup>2</sup> *Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal*

<sup>3</sup> *Centro de Estudos em Educação e Inovação, Núcleo do Instituto Politécnico da Guarda, Portugal*

### Resumen

Es innegable que el prácticum juega un papel fundamental en la formación de los futuros educadores. Persigue, como objetivo general, integrar al estudiante en un contexto de aprendizaje y de práctica real que posibilite la adquisición y puesta en práctica de los conocimientos, información, habilidades y competencias adquiridos a lo largo de su formación. Las instituciones formativas y los centros de prácticas encargados de la enseñanza de estos futuros educadores, han ido desarrollando un sistema complejo para la evaluación de esta materia, así como una organización claramente estructurada, tanto de las tareas que debe realizar cada uno de los agentes como de las diferentes evidencias que los estudiantes deben recopilar a lo largo de este periodo que les permita valorar de manera reflexiva su actuación y alcanzar un aprendizaje crítico de la acción en la práctica. Otra de las preocupaciones básicas debe ser la valoración permanente de estos procesos para la mejora de la calidad formativa. Detectar los puntos fuertes y corregir las posibles debilidades debe ser una de las tareas constantes para los responsables de estas materias. En este sentido, la Escuela Superior de Educación del Instituto Politécnico de Bragança junto con la Facultad de Educación de la Universidad de León, están poniendo en marcha un sistema que permitirá analizar, de forma periódica, el impacto de las prácticas en la formación de los futuros profesionales de la Educación Social desde el punto de vista de todos los implicados, tanto de los estudiantes como de los tutores de los centros de prácticas y de las instituciones formativas. En esta comunicación, integrada en el eje de las prácticas educativas y supervisión pedagógica, se presenta el instrumento que se ha diseñado y que permite recoger información de todos los agentes a través de un sistema informatizado sobre las necesidades de cada uno a fin de desarrollar estrategias de acción apropiadas. Consideramos que este instrumento, aunque concebido para la aplicación en la formación inicial en Educación Social, por su carácter transversal puede emplearse en la formación del profesorado.

**Palabras clave:** educación social, prácticum, supervisión, competencias.

### Abstract

It's undeniable that practice plays a fundamental role in the training of future educators. Its general objective is to integrate the student in a context of real learning and practice that

makes it possible to acquire and put into practice the knowledge, information, skills and competences acquired during his training. The training institutions and centres responsible for teaching have been developing a complex system for evaluating this subject, as well as a clearly structured organisation, both of the tasks to be carried out by each of the agents and of the different evidences that the students must collect during this period that allow them to evaluate in a reflective way their performance and to achieve a critical learning of the action in practice. Another of the basic concerns must be the permanent evaluation of these processes for the improvement of the quality of training. Identifying strengths and correcting potential weaknesses should be a constant task for the responsible of these subjects. In this regard, the Escuela Superior de Educación del Instituto Politécnico de Bragança, together with the Facultad de Educación de la Universidad de León, are putting in place a system that will allow on a regular basis, the impact of the internship on the training of future professionals in Social Education from the point of view of all those involved, both students and tutors from the training centres and training institutions. In this communication, integrated into the axis of educational practices and pedagogical supervision, presents the tool which has been designed and which allows information to be gathered from all actors through a computerised system on the needs of each in order to develop appropriate action strategies. We believe that this instrument, although designed for application in initial training in social education, because of its transversal nature can be used in teacher training.

**Keywords:** social education, practice, monitoring, professional skills.

## 1 Introducción

Las prácticas externas han cobrado un gran protagonismo con la implantación de las titulaciones según el marco Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), y en titulaciones de educación en las que ya existían, el Prácticum constituye uno de los ámbitos más relevantes de los planes de estudio reflejado en la carga crediticia que representan.

De hecho, el Prácticum es uno de los ejes transversales en la formación de educadores y educadoras sociales en el que se implica a diferentes instituciones y agentes que, estableciendo una estrecha colaboración, pretende, no solo, afianzar conocimientos y competencias adquiridos en el periodo de formación inicial, sino que, supone, también la aproximación a la cultura profesional para la que se están preparando, un marco de referencia cognitiva que les permite comprender mejor clases y seminarios, les proporciona nuevas experiencias formativas, complementarias a las académicas (también competenciales) y posibilita el auto-conocimiento personal (Zabalza, 2013).

El Prácticum del grado en Educación Social es especialmente complejo debido a la amplitud de ámbitos profesionales que abarca y los agentes implicados en su realización.

Respecto a los entornos profesionales, Petrus (1993), Sáez y Molina (2006) y el Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social (2005) señalan como espacios en los que el educador social puede ejercer su labor profesional los siguientes: animación sociocultural, inserción socio-ambiental, gestión y difusión cultural, cooperación para el desarrollo, tercera edad, educación de adultos, marginación y delincuencia, menores, discapacidad física-psíquica, inmigrantes y refugiados, turismo sociocultural y ecológico, mediación (social, familiar), acogida y adopción, mujer etc... Por lo que éstos son los ámbitos preferentes en los que se realiza el Prácticum.

Respecto a los agentes implicados, los estudiantes son los protagonistas de la actividad, periodo, en el que deben reflexionar sobre lo aprendido y actuar en un contexto profesional (Martínez & Raposo, 2011).

El tutor de la Entidad, agente clave en la formación inicial del educador social, desempeña su actividad profesional a la vez que guía al alumnado en el proceso de iniciación a la profesión, intentando conectar el saber académico con la actividad profesional (Zabalza & Cid, 1998).

Por su parte, los profesores de la Escuela/Facultad que actúan como tutores deben fomentar el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en el alumnado. Para cumplir su función de manera coordinada con el tutor de la Entidad, debe comprender de manera adecuada los fenómenos socio-educativos presentes en la práctica profesional, y las especificidades de los diversos entornos en los que tiene lugar (Aguilera, 2013).

Existen numerosos estudios que buscan optimizar la experiencia formativa que supone el Prácticum y para ello valoran la percepción de distintos agentes en diferentes aspectos del Prácticum. Así, Casillas Martín, González Sánchez y Serrate González (2015) estudian el grado de satisfacción de los estudiantes de los grados de Pedagogía y Educación Social con el proceso seguido para asignar la Entidad de prácticas, la percepción de la utilidad del Prácticum antes de iniciarlo y la valoración del alumnado respecto a los criterios de evaluación de la asignatura Prácticum y la formación inicial recibida para afrontar el periodo de Prácticum. Estos mismos indicadores son analizados por Mayorga Fernández, Sepúlveda Ruiz, Madrid Vivar y Gallardo Gil (2017) respecto a los títulos de educación. El instrumento elaborado por Morales Calvo (2013) analiza seis dimensiones del Prácticum de Educación Social: organización, secuenciación, acción tutorial tanto de los tutores de las Entidades como de los tutores de la Universidad, utilidad, sentido de las prácticas y propuestas de mejora.

No hemos encontrado ningún estudio que analice la percepción que los agentes implicados tienen de la adquisición de competencias, siendo el Prácticum un aglutinador de todas las competencias objeto de formación durante los estudios. En este sentido, consideramos que la adquisición de competencias son el elemento de estudio prioritario que permitirá realizar propuestas de mejora tanto en la formación inicial como en la organización del Prácticum.

Entendemos la competencia en el sentido de De Miguel (2006) como “un potencial de conductas adaptadas a una situación” (p. 22), que supone la interacción de distintos componentes (habilidades, destrezas, actitudes y valores) necesarios para un buen desempeño en contextos complejos y auténticos (Villa & Poblete, 2004). Así pues, una competencia se alcanza al combinar una serie de atributos pertenecientes a tres categorías fundamentales: los conocimientos (componente del saber), las capacidades (componente del saber hacer) y las actitudes (componente del saber ser y el saber estar) (Sevillano García, 2009).

Por ello, el objetivo general de este trabajo es validar el instrumento que se ha elaborado para detectar, por un lado, aquellos aspectos que podrían ser mejorados desde el punto de vista de los tres actores implicados (estudiantes, tutores académicos -profesores de la Escuela y de la Facultad- y tutores de las entidades -profesionales que supervisan el trabajo de los estudiantes desde los centros de prácticas-) y, por otro, la percepción de en qué medida se desarrollan las diferentes competencias mediante el Prácticum y si existe algún ámbito competencial que necesita ser más trabajado.

## 2 Método

### 2.1 Diseño

La recogida de información se ha llevado a cabo mediante una investigación por encuesta.

### 2.2 Participantes

Participan un total de 137 personas, 70 (51.10%) de Portugal y 67 (48.90%) de España. La distribución por género es muy desigual representando el 82.50% las mujeres y el 17.50% los hombres.

Respecto al perfil de los participantes, en ambas muestras predominan los estudiantes y, mientras que en la muestra portuguesa son más numerosos los tutores académicos en la muestra española son más numerosos los tutores de las entidades (Figura 1). Esta diferencia está explicada porque las poblaciones diana tienen también esta distribución en ambos países.

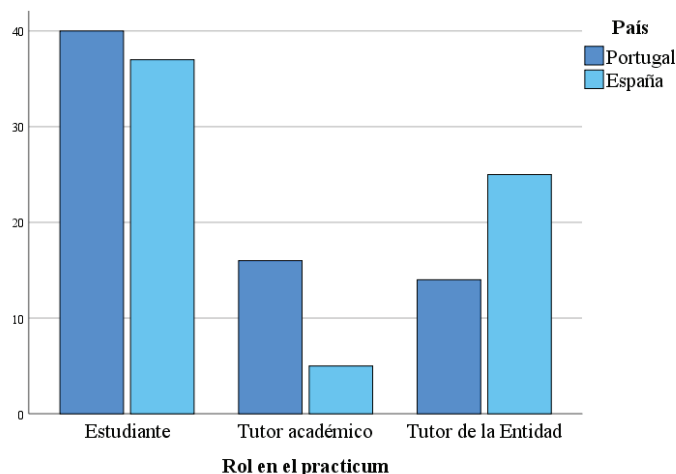


Figura 1: Descripción de la muestra en función de la nacionalidad y del rol.

### 2.3 Recogida de información. Instrumento y procedimiento

Para recoger la información se ha elaborado un instrumento *ad hoc*, que se distribuye y contesta mediante Google formular. Está formado por 9 secciones. Las cuatro primeras recogen información general, tal como se describe a continuación:

- 1) Datos de identificación (género, edad, rol)
- 2) Descripción del ámbito de la Educación Social en el que se desarrolla el Prácticum
- 3) Opinión respecto a aspectos de la organización del Prácticum
- 4) Cuestiones generales. Describe la opinión respecto al papel del Prácticum en su formación como Educadores Sociales

A estas, le siguen otras 4 secciones que forman el cuerpo principal del instrumento por lo que se describen con mayor detenimiento. Las preguntas que integran estos bloques se responden en una escala de seis puntos que va desde el 0 (totalmente en desacuerdo) al 5 (totalmente de acuerdo). Se recaba información de cómo el Prácticum colabora, según su percepción a incrementar las competencias en el ámbito del:

### 5) Saber (6 ítems)

En qué grado, en una escala de 0 a 5 (0- Totalmente en desacuerdo; 1- Desacuerdo; 2- Parcialmente en desacuerdo; 3- Parcialmente de acuerdo; 4- De acuerdo; 5 Totalmente de acuerdo), estás de acuerdo en que el periodo de prácticas favorece que el/la estudiante desarrolle y/o profundice en:

- Una visión interdisciplinar de la profesión.
- Un conocimiento amplio y comprensivo del trabajo del educador social.
- La integración de conocimiento adquiridos en el Grado.
- El conocimiento de las competencias profesionales del educador social.
- La identificación de lagunas de aprendizaje.
- La motivación para el aprendizaje.

### 6) Saber hacer (5 ítems)

En qué grado, en una escala de 0 a 5 (0- Totalmente en desacuerdo; 1- Desacuerdo; 2- Parcialmente en desacuerdo; 3- Parcialmente de acuerdo; 4- De acuerdo; 5 Totalmente de acuerdo), estás de acuerdo en que el periodo de prácticas favorece que el/la estudiante desarrolle las estrategias, herramientas o competencias necesarias para:

- La identificación de necesidades/problemas individuales, contextuales y/o comunitarios.
- El diseño de planes de acción teniendo en cuenta el contexto y la población.
- La búsqueda de soluciones a los problemas de la acción diaria.
- La selección de criterios e indicadores para evaluar la calidad de la acción.
- La negociación y manejo de conflictos.

### 7) Saber estar (5 ítems)

En qué grado, en una escala de 0 a 5 (0- Totalmente en desacuerdo; 1- Desacuerdo; 2- Parcialmente en desacuerdo; 3- Parcialmente de acuerdo; 4- De acuerdo; 5 Totalmente de acuerdo), estás de acuerdo en que el periodo de prácticas favorece que el/la estudiante desarrolle las estrategias, herramientas o competencias necesarias para:

- Establecer una relación abierta y de confianza entre los distintos agentes (otros profesionales, usuarios...).
- Comprender las relaciones de las instituciones con la(s) familia(s) y/o con la comunidad.
- Poner en práctica procesos de auto y hetero aprendizaje, de un modo corresponsable.
- Trabajar en equipo y colaborar.
- Interactuar con otros profesionales para el intercambio de conocimientos y experiencias.

### 8) Saber ser (9 ítems)

En qué grado, en una escala de 0 a 5 (0- Totalmente en desacuerdo; 1- Desacuerdo; 2- Parcialmente en desacuerdo; 3- Parcialmente de acuerdo; 4- De acuerdo; 5 Totalmente de acuerdo), estás de acuerdo en que el periodo de prácticas favorece que el/la estudiante desarrolle las estrategias, herramientas o competencias necesarias para:

- La reflexión sobre los principios deontológicos de actuación del educador social.
- La reflexión crítica y constructiva de la dimensión profesional.
- La responsabilización personal, interpersonal y organizacional.
- El respeto de distintas opiniones partiendo de principios éticos.
- La identificación de conflictos entre los individuos.
- Participación en la resolución constructiva de potenciales conflictos.
- La comprensión de los derechos humanos como referencia de la acción.
- El cuidado de su propio bienestar emocional.
- El reconocimiento de las competencias y/o limitaciones propias.

Por último, la sección 9 presenta dos preguntas abiertas para recabar información sobre los aspectos más positivos y las propuestas de mejora.

### 2.4 Análisis de datos

Para valorar la calidad del instrumento se realizan dos tipos de análisis sobre el cuerpo principal del instrumento, es decir, de los bloques 5 a 8 (ambos incluidos). En primer lugar, para conocer la fiabilidad se realiza un análisis de consistencia interna, mediante un análisis del  $\alpha$  de Cronbach. En segundo lugar, para valorar la validez de contenido se ha realizado un análisis de varianza. Dado que el objetivo es describir todas las dimensiones emergentes se utiliza el método de extracción de *máxima verosimilitud* y, dado que las dimensiones competenciales deberían estar relacionadas entre sí, se ha utilizado el método de rotación oblicua *oblimin* con valor delta = 0, ya que, según Lee y Jennrich (1979), suele producir buena convergencia y soluciones factoriales simples e interpretables.

## 3 Resultados

El análisis de fiabilidad arroja un excelente valor de consistencia para el total de la escala, 25 elementos, siendo  $\alpha=.97$ . También presentan elevados índices de consistencia las subescalas de Saber ( $n=6$ ;  $\alpha=.92$ ), Saber hacer ( $n=5$ ;  $\alpha=.92$ ), Saber estar ( $n=5$ ;  $\alpha=.94$ ) y Saber ser ( $n=5$ ;  $\alpha=.93$ ).

Estos valores indican que el instrumento tiene una buena fiabilidad respecto a lo que pretende medir, tanto en la escala completa como en las subescalas propuestas.

Para analizar la validez de contenido de la escala general como de las subescalas se realiza un análisis factorial utilizando el método de extracción de máxima verosimilitud y con rotación *oblimin*.

En primer lugar, se comprueba que la estructura de los datos es adecuada para ser analizada factorialmente mediante los indicadores de adecuación muestral test de esfericidad de Bartlett y prueba de adecuación de Kaiser-Meyer Olkin (KMO) cuyos resultados se describen en la Tabla 1.

Tabla 1: Indicadores de adecuación muestral (KMO y Bartlett).

<b>Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo</b>		.937
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>	Aprox. Chi-cuadrado	3203.68
	gl	300
	Sig.	.000

La prueba de adecuación de Kaiser-Meyer Olkin (KMO) permite valorar el grado en que cada una de las variables es predecible a partir de las demás y se distribuye en valores que oscilan entre 0 y 1. Cuanto mayor es el valor, más relacionadas estarán las variables entre sí. Como el valor es de .937, cumple sobradamente la recomendación de Kaiser (1970) para considerar la matriz apropiada para realizar la factorización (valor mayor o igual que 0.80).

El test de esfericidad de Bartlett pone a prueba la hipótesis nula de que las variables analizadas no están correlacionadas en la muestra. Sigue una distribución  $\chi^2$  y para rechazar la hipótesis nula y concluir que las variables de la muestra están suficientemente correlacionadas entre sí deben obtenerse valores altos del estadístico asociados a valores pequeños de significatividad. Dados los resultados obtenidos en el análisis ( $\chi^2=3203.68$ ; sig.=.00) se puede afirmar que las variables están suficientemente relacionadas entre sí para realizar con garantías el análisis factorial.

Como se observa en la Tabla 2, el análisis determina que los cuatro factores propuestos explican prácticamente el 70% de la varianza común, lo que corrobora la idea de que las subdimensiones de las que consta el instrumento están adecuadamente factorizadas y explican la mayor parte de la variabilidad conjunta.

Tabla 2: Varianza explicada.

Factor	Autovalores iniciales			Suma de cargas al cuadrado		
	Total	% varianza	% acumulado	Total	% varianza	% acumulado
1	14.45	57.80	57.80	14.14	56.55	56.55
2	2.14	8.56	66.36	1.79	7.17	63.72
3	1.19	4.74	71.10	.82	3.26	66.99
4	.78	3.14	74.23	.52	2.08	69.07
5	.72	2.89	77.13			
6	.67	2.66	79.78			
.....						
25	.07	.29	100.00			

La matriz de patrón (Tabla 3) informa de la contribución única de cada variable a cada uno de los factores. La solución factorial rotada oblicuamente informa de que los cuatro factores propuestos (saber, saber hacer, saber estar y saber ser) agrupan todas las variables de la escala, superando las cargas factoriales el criterio para la inclusión más estricto de 0.40 señalado en la literatura (Bandalos y Finney, 2010).

Tabla 3: Matriz de patrón.

	<b>Factor</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Saber estar 5	.762			
Saber estar 1	.714			
Saber estar 4	.656			
Saber estar 3	.626			
Saber estar 2	.611			
<i>Saber 6</i>	.439			
Saber ser 1		.830		
Saber ser 2		.771		
Saber ser 3		.767		
Saber ser 4		.731		
Saber ser 5		.715		
Saber ser 7		.510		
Saber ser 6		.487		
Saber ser 8		.455		
Saber ser 9		.450		
Saber 4			-.703	
Saber 2			-.646	
Saber 3			-.643	
Saber 1			-.452	
Saber 5			-.404	
Saber hacer 3				-.699
Saber hacer 2				-.692
Saber hacer 5				-.530
Saber hacer 4				-.497
Saber hacer 1				-.408

Tal como se observa en la Tabla 3, todos los ítems se agrupan consistentemente (y con cargas factoriales superiores a .40) y correctamente a cada una de las subdimensiones a excepción del último ítem del factor *saber* (Saber 6: motivación para el aprendizaje) que carga en el factor saber estar.

Por último, la Tabla 4 describe las correlaciones que se establecen entre los cuatro factores. Como se observa, los factores tienen entre sí una correlación entre moderada y alta estableciéndose una relación positiva entre las dimensiones saber estar y saber ser y entre saber y saber hacer. Estas dos agrupaciones de factores se relacionan inversamente entre sí, de forma que las mayores puntuaciones en los factores saber y saber hacer se asocian, en términos generales, con menores puntuaciones en saber estar y saber ser (y viceversa).

Tabla 4: Matriz de correlaciones factorial.

	<b>Saber estar</b>	<b>Saber ser</b>	<b>Saber</b>	<b>Saber hacer</b>
<b>Saber estar</b>	1.00	.51	-.59	-.62
<b>Saber ser</b>	.51	1.00	-.37	-.51
<b>Saber</b>	-.59	-.37	1.00	.42
<b>Saber hacer</b>	-.62	-.51	.42	1.00

#### 4 Conclusiones

El análisis de los datos recogidos permite afirmar que el instrumento construido es fiable y válido a excepción de una de las preguntas del bloque de las competencias del *saber*. Analizando este ítem se observa que tal vez no representa claramente una característica del conocimiento en sí, ya que, hace referencia más a una actitud o motivación hacia la adquisición de conocimiento, por lo que es lógico que no se enmarque en la dimensión en la que inicialmente estaba asignado.

Los resultados del análisis lo sitúan en la dimensión saber estar junto con ítems como poner en práctica procesos de auto y hetero aprendizaje o interactuar con otros profesionales para el intercambio de conocimientos y experiencias (entre otros) por lo que tiene, probablemente, más sentido asociarlo a esta dimensión que a la de saber que está más relacionada con los conocimientos adquiridos a lo largo de la formación.

Los buenos resultados, obtenidos con el análisis de la escala, permitirá utilizarla para establecer, por un lado, la descripción de las percepciones de los diferentes agentes involucrados en el Prácticum como, por otro lado, analizar las respuestas para tratar de establecer aquellos aspectos o dimensiones que necesitan ser mejorados a lo largo de la realización de las estancias en los centros de prácticas y así intentar asegurar que se está conectando el aprendizaje que se produce en el contexto académico con el desempeño de la actividad profesional (Zabalza & Cid, 1998).

## 5 Referencias

- Aguilera, J. L. (2013). La tutoría docente en la formación de los educadores sociales. Una proyección en la materia del Prácticum. In S. Morales Calvo (Dir.), *El Prácticum como experiencia de aprendizaje en Educación Social. Propuestas para su desarrollo: planificación, tutoría docente y proyección social* (pp. 69-94). Madrid: Universitas.
- ANECA (2005). *Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*. Recuperado de [http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco\\_pedagogia1\\_0305.pdf](http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf)
- Bandalos, D. L., & Finney, S. J. (2010). Factor analysis: exploratory and confirmatory. In G. R. Hancock & R. O. Mueller (Eds.), *Reviewer's guide to quantitative methods* (pp. 98-122). Nueva York: Routledge.
- Casillas Martín, S., González Sánchez, M., & Serrate González, S. (2015). Percepción de los estudiantes del grado en Pedagogía y Educación Social sobre la organización, la utilidad y formación del Prácticum. *Enseñanza & Teaching*, 33(2), 171-190. doi: <http://dx.doi.org/10.14201/et2015332171190>
- De Miguel, M. (Coord.) (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza.
- Kaiser, H. F. (1970). A second generation little jiffy. *Psychometrika*, 35(4), 401-415. <https://doi.org/10.1007/BF02291817>
- Lee, S. Y., & Jennrich, R. I. (1979). A study of algorithms for covariance structure analysis with specific comparisons using factor analysis. *Psychometrika*, 44(1), 99-113. <https://doi.org/10.1007/BF02293789>
- Martínez Figueira, M. E., & Raposo Rivas, M. (2011). Funciones generales de la tutoría en el prácticum: entre la realidad y el deseo en el desempeño de la acción tutorial. *Revista de Educación*, 354, 155-181.
- Mayorga Fernández, M. J., Sepúlveda Ruiz, M. P., Madrid Vivar, D., & Gallardo Gil, M. (2017). Grado de satisfacción y utilidad profesional de las prácticas externas del alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (España). *Perfiles Educativos*, XXXIX(157), 140-159.
- Morales Calvo, S. (2013). Evaluando el prácticum en Educación Social: acciones de mejora ante la puesta en práctica de los nuevos grados. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 349-364.
- Petrus, A. (1993). Educación Social y perfil del Educador Social. In J. Sáez (Coord.), *El educador social*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Sáez, J., & García Molina, J. (2006). *Pedagogía Social - Pensar la Educación Social como profesión*. Madrid: Alianza.
- Sevillano García, M. L. (Dir.) (2009). *Competencias para el uso de herramientas virtuales en la vida, trabajo y formación permanentes*. Madrid: Pearson, Prentice Hall.
- Villa, A., & Poblete, M. (2004). Practicum y evaluación de competencias. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 8(2). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev82ART2.pdf>
- Zabalza, M. A. (2013). La articulación curricular a través del prácticum. In S. Morales Calvo (Dir.), *El Prácticum como experiencia de aprendizaje en Educación Social. Propuestas para su desarrollo: planificación, tutoría docente y proyección social* (pp. 21-43). Madrid: Universitas.
- Zabalza, M. A., & Cid, A. (1998). El tutor de prácticas: un perfil profesional. In M. A. Zabalza (Ed.), *Los tutores en el prácticum. Funciones, formación y compromiso institucional* (pp. 17-63). Pontevedra: Diputación Provincial de Pontevedra.