

L a Tutoría desde la Universidad. Como factor de calidad formativa del "Practicum".

Fernando Marhuenda Fluixà

Departament de Didàctica i Organització Escolar. Universitat de València

M^a. Angeles Molpeceres Pastor

Àrea de Psicologia Social. Universitat de València

Av. Blasco Ibáñez, 21 - 46010 Valencia

Tf: 963864420, ext. 1028 - Fax: 963864668. e-mail: molpecer@uv.es

RESUMEN

La última reforma de los planes de estudio de Psicología, que se puso en marcha en la Universitat de València en el curso 94-95, contemplaba por primera vez el *practicum* como materia troncal de la titulación. En los dos últimos años, varios cientos de alumnos han tenido ocasión de participar en esta experiencia educativa. El *practicum* es una propuesta educativa compleja, en la medida en que requiere del estudiante la integración de aprendizajes de muy diversa índole. También es una propuesta compleja porque la optimización de su potencial educativo exige la acción conjunta y coordinada de las instituciones implicadas, del ámbito académico y el ámbito profesional. Es más, la posibilidad misma de aprendizaje integrado por parte del estudiante depende en gran medida de que exista un intercambio real y un proceso dinámico de traducción y re-traducción constante entre los dos ámbitos. Probablemente es

demasiado pronto todavía para hacer un balance suficientemente ponderado del funcionamiento y los frutos del *practicum* de Psicología. Sin embargo, una reflexión sobre la naturaleza del *practicum* en tanto que propuesta y experiencia educativa –reflexión desarrollada a su vez al hilo de los beneficios, riesgos y posibilidades observados o intuidos a lo largo de estos dos años- parece un paso necesario para orientar cualquier evaluación que haya de hacerse. En este artículo pretendemos presentar una contribución a este tipo de reflexión, haciendo especial hincapié en el papel que entendemos que debe desempeñar el ámbito académico en el diseño y desarrollo del *practicum*.

PALABRAS CLAVE

Practicum, prácticas, aprendizaje desde la experiencia, psicología, tutor académico.

ABSTRACT

The last reform of Psychology undergraduate studies, implemented in the University of Valencia in 1994, regarded for the first time as a compulsory matter in the curriculum a subject called *practicum*, which entails 240 hours of practice in real work organizations. Several hundreds of students in the last two years have taken part in this educational experience. The *practicum* is a complex educational proposal, as demands from the student the integration of kinds of learning very different in nature. It is also a complex proposal because optimizing its educative potential requires joint and coordinated action from involved institutions, that is, from academic environment and professional environment. In fact, the very possibility of integrated learning on the part of the student depends on the existence of a real dynamic exchange and translation process between both contexts. A global assessment of the *practicum* and its results would

probably be premature, but some kind of reflection on its nature as an educational proposal and experience seems a necessary previous requirement of any potential assessment. Our purpose in this paper is to offer that kind of reflection, based upon benefits, risks and potentialities observed along these two years. Special emphasis is made on the role of the academic tutor in the practicum design and development.

KEY WORDS

Practicum, practice, experiential learning, psychology, academic tutor.

INTRODUCCIÓN

Es indudable que el elemento formativo central del *practicum* lo constituye el desempeño de tareas de carácter profesional cuya realización se lleva a cabo en un entorno laboral real: tanto las actividades profesionales como la toma de decisiones se desarrollan en los distintos contextos de trabajo propios de las profesiones de servicio. En este sentido, el papel del profesional que lleva a cabo la tutela en el centro es muy importante, entre otras cosas porque se presenta como persona de referencia que puede servir de modelo para el estudiante en prácticas. Sin embargo, menor atención suele recibir la figura de la tutoría en la universidad, precisamente por representar el ámbito académico. En estas páginas queremos poner de

relieve la importancia que tiene esta tarea para la adquisición y el desarrollo de una actitud reflexiva que es imprescindible para un correcto desempeño profesional (Schön, 1983; Eraut, 1994). En relación con esto, proponemos algunas ideas en torno a mecanismos de tutela que, yendo más allá de los controles rutinarios de cumplimiento del plan acordado y de la calificación final del trabajo, contribuyan a desarrollar una conciencia profesional en la que la comunicación entre las demandas de la práctica y las aportaciones académicas constituya uno de los factores de calidad de la profesión.

1. EL PRACTICUM COMO PROPUESTA DE APRENDIZAJE DESDE LA EXPERIENCIA

Es importante comprender que las prácticas, en tanto que experiencia del estudiante en una entidad ajena a la universidad, tienen un valor intrínseco por encima de lo que de educativo se pueda aportar a ella. No sólo educan al estudiante el contenido de la práctica o las dificultades encontradas en ella que pueden ayudar a su maduración profesional, sino que el hecho mismo de realizar prácticas constituye en sí un elemento que, por tener un carácter distinto al trabajo de estudio habitual del estudiante, resulta ya una aportación relevante cualesquiera sean las condiciones en que se realice. Es decir, durante el período de prácticas formativas externas se presenta al estudiante la posibilidad de tener experiencias que desempeñan el papel de fuentes de conocimiento complementarias a las

tradicionales en el trabajo universitario.

Sin embargo, el *practicum* no se agota en la realización de unas prácticas externas. El concepto mismo de *practicum*, en tanto que constituye una materia troncal del plan de estudios, dicta que las prácticas deben ser abordadas como trabajo universitario y requieren una profundización académica; es decir, deben ser sometidas al ejercicio de escrutinio por parte del estudiante, a la investigación.

El *practicum* es un concepto que de hecho puede tomar muy diversas acepciones, que puede plantearse en diferentes etapas o presentar distintas formas: observación de lo que hacen los trabajadores, simulación de tareas profesionales, experiencia de prácticas de trabajo reales, etc. Mediante estos diversos planteamientos, se consigue atender a distintas facetas propias del ejercicio profesional, integradas desde la perspectiva del desempeño pero que en ocasiones conviene atender de manera diferenciada a fin de discriminar. En efecto, cabe pensar en tareas de trabajo, pero también en procesos de trabajo, roles de los trabajadores, condiciones del ambiente de trabajo o productos resultantes del ejercicio profesional.

Sin embargo, lo que suele constituir el núcleo del *practicum* es lo que cabría llamar 'prácticas reales' en su acepción más estricta. Con respecto a éstas caben también distintas posibilidades: 'Hacer un trabajo de verdad', en que el estudiante ha de asumir responsabilidades y llega a causar la impresión de ser parte de la organización. 'Ser un par de manos extra', de modo que el estudiante asume las tareas que los trabajadores no quieren o no pueden realizar. 'Ayudar a alguien en un trabajo real', de modo que se incorporen elementos de rastreo de un trabajo al tiempo que se asegura un alto nivel de supervisión. 'Hacer rotaciones por distintos departamentos'. Finalmente, realizar tareas 'específicamente construidas',

TEMES D'ESTUDI

ajenas al desempeño normal del puesto de trabajo pero formuladas de manera didáctica y para facilitar el aprendizaje del estudiante en prácticas.

Obviamente, los objetivos que pueden desempeñar las prácticas son distintos, como también son diferentes las expectativas que sobre ellas proyectan quienes participan en las mismas directa o indirectamente: los estudiantes en prácticas, los tutores en las entidades ofertantes de plazas de prácticas, pero también los tutores en la universidad así como los responsables de las entidades en las que se llevan a cabo las prácticas. En función de estos objetivos y de estas expectativas, se pone el énfasis sobre determinados contenidos de aprendizaje propios de las prácticas. Lo cierto es que el *practicum* puede satisfacer objetivos de índole muy diversa. Entre ellos se encuentran (adaptados de Miller, 1991, p. 18):

1. Enfatizar, es decir, permitir a los estudiantes mejorar su comprensión de los conceptos aprendidos en los ambientes de aula y hacer uso de las habilidades aprendidas en dichos contextos.
2. Motivar, mediante la reconstrucción del sentido del plan de estudios y su relevancia para los estudiantes, mejorando así su rendimiento académico.
3. Madurar, contribuir al desarrollo personal y social de los estudiantes.
4. Permitir adentrarse en el conocimiento y comprensión del mundo del trabajo a unos estudiantes que tienen a sus espaldas una vida académica.
5. Ampliar el rango de ocupaciones que los estudiantes están dispuestos a considerar en la perspectiva de sus aspiraciones profesionales, al tiempo que permite a los estudiantes poner a prueba sus preferencias vocacionales.
6. Preparar a los estudiantes en el dominio de habilidades y conocimientos relacionados con un área ocupacional particular, de modo que sean

capaces de hacer una aplicación efectiva de aquéllos si obtuvieran un empleo en ese área.

7. Anticipar y experimentar algunas de las tensiones propias del ejercicio profesional para que mejore su transición al mundo del trabajo.
8. Colocarse, permitir a los estudiantes establecer una relación con un empleador que puede conducir a una oferta de trabajo.

Sin embargo, y pese a la diversidad de planteamientos y objetivos a que puede dar cabida, lo que sí constituye una característica inherente al tipo de propuesta educativa que es el *practicum* es su naturaleza de propuesta de 'aprendizaje de la experiencia'. Es importante subrayar este punto porque las posibilidades de aprendizaje desde la experiencia tienen rasgos particulares frente al aprendizaje propio del trabajo académico, si bien tanto 'la experiencia' como 'los libros' son instrumentos para la consecución del aprendizaje.

Desde este punto de vista, el *practicum* puede considerarse como una materialización, entre muchas otras posibles, del ciclo del aprendizaje experiencial de Kolb (1984). La pretensión de este autor es proporcionar un marco integrador de distintos elementos como experiencia, actividad, reflexión, conocimiento o moralidad. Su propuesta se refiere fundamentalmente a las posibilidades y aplicaciones de su teoría a la educación superior, lo que la hace particularmente interesante para abordar la cuestión del *practicum*.

Según Kolb, el aprendizaje de la experiencia tiene lugar en un movimiento constante la 'experiencia concreta' y la 'experimentación activa', cuyo potencial sólo será plenamente actualizado si ambas se someten a un ejercicio continuado de 'observación reflexiva' que pueda desembocar en una fase de 'conceptualización abstracta'.

1. Una orientación hacia la experiencia concreta supone tomar parte en experiencias y tratar con situaciones hu-

manas inmediatas de modo personal. Enfatiza el sentimiento por contraposición al pensamiento; una preocupación por la singularidad y complejidad de la realidad presente por contraposición a teorías y generalizaciones; un enfoque intuitivo o 'artístico' por contraposición a un enfoque sistemático y científico de los problemas. La gente con orientación a la experiencia concreta disfruta de su relación con los otros y es efectiva en ella; toma buenas decisiones de manera intuitiva y funciona bien en situaciones no estructuradas.

2. Una orientación hacia la observación reflexiva supone comprender el significado de las ideas y situaciones observando cuidadosamente y describiendo imparcialmente. Enfatiza la comprensión por contraposición a la aplicación práctica; una preocupación por qué es verdad y cómo ocurren las cosas por contraposición a lo que ha de funcionar; un énfasis en la reflexión por contraposición a la acción. La gente con orientación reflexiva disfruta intuyendo el significado de las situaciones e ideas y es efectiva viendo sus implicaciones; sabe mirar las cosas desde distintas perspectivas y apreciar diferentes puntos de vista; le gusta basarse en sus propios pensamientos y sentimientos para formar opiniones.
3. Una orientación hacia la conceptualización abstracta implica el uso de ideas y conceptos lógicos. Enfatiza el pensamiento por contraposición al sentimiento; una preocupación por la construcción de ideas generales por contraposición a la comprensión intuitiva de áreas singulares y específicas; un enfoque científico de los problemas por contraposición a uno artístico. Una persona con una orientación abstracta-conceptual disfruta y es efectiva en la planificación sistemática, la manipulación de símbolos abstractos y el análisis cuantitativo; valora la precisión, el rigor y la disciplina

al analizar las ideas, y la calidad estética de un sistema conceptual claro.

4. Una orientación hacia la experimentación activa supone impulsar activamente a la gente a cambiar situaciones. Enfatiza las aplicaciones prácticas por contraposición a la comprensión reflexiva; una preocupación pragmática por lo que funciona por contraposición a lo que es verdad absoluta; un énfasis en hacer por contraposición a observar. La gente con una orientación a la experimentación activa disfruta y es efectiva concluyendo las tareas; está deseando correr algún riesgo para conseguir sus objetivos; valora tener influencia en el ambiente a su alrededor y le gusta ver los resultados. (Kolb, 1984, pp. 68-69).

Para que pueda tener lugar el ciclo del aprendizaje de la experiencia, éste debe encontrar reflejo en la planificación que se hace del *practicum*. De este modo, el *practicum* podría satisfacer muchos de los objetivos antes mencionados. En definitiva, consideramos que el *practicum* ofrece muchas más posibilidades que la mera realización de unas prácticas por parte de los estudiantes, ya que permite vincular tanto lo que hacen como lo que puedan observar a: a) lo cursado en disciplinas académicas de los planes de estudio; b) su propio desarrollo y formación personal y social; c) el aprendizaje del mundo del trabajo y en concreto de las condiciones de éste en una profesión de servicio; y d) la clarificación de la carrera e intereses ocupacionales, así como las decisiones en torno a la formación ulterior que el estudiante desea adquirir.

Sin embargo, esto requiere que -desde su misma planificación y diseño- se contemple como elemento constitutivo del *practicum* la necesaria interacción entre acción y reflexión, entre realidad concreta y conceptualización abstracta. De este modo, el *practicum* pasaría a constituir una experiencia educativa de primer orden, ya que ofrecería la posibilidad de reflexionar y apren-

der de una manera sistematizada y -tal vez- colectiva sobre todos los elementos propios del ejercicio profesional y no exclusivamente sobre la adquisición de unas destrezas específicas o unas actitudes ajustadas al código deontológico de la profesión. Así podría dejar de recibir la consideración de materia marginal o suplementaria para convertirse en la troncal que es, de modo que desempeñe una función nuclear y que en torno a ella se puedan vertebrar algunas de las otras materias. De no ser así, se corre el riesgo de desarrollar una práctica añadida a la formación académica, desvinculada de ella e incapaz, por lo tanto, de desarrollar en el estudiante su capacidad reflexiva de manera sistemática. En nuestra opinión, además, la ausencia de reflexión en relación a la acción no sólo constituye un déficit más o menos lamentable, sino que tiende a favorecer la consolidación de una racionalidad instrumental que poco contribuye a un ejercicio auténticamente profesional.

2. ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE MECANISMOS DE TUTELA

En el marco hasta aquí trazado, es evidente la importancia de clarificar cuáles son las funciones del tutor de la universidad mediante las que puedan arbitrarse los medios para el logro de unas finalidades que sean verdaderamente educativas y no simplemente instructivas, y estas páginas suponen una primera aproximación a dicha clarificación. Las funciones que exponemos a continuación son fruto del trabajo realizado en la tutela del *practicum* de nuestros estudiantes y con los tutores en las entidades. Mediante estas actividades hemos querido aprovechar las prácticas no sólo como lugar en el que ejercitar algunos conocimientos y destrezas sino también como fuente de experiencias que bien pueden a) vincularse al trabajo académico del estudiante y conectarse con el plan de estudios del mismo, así como b) consti-

tuir un hito importante en el desarrollo de la conciencia profesional del estudiante, que le aliente a generar estilos propios de llevar a cabo su trabajo. De este modo, esperamos conseguir que el *practicum* pueda contribuir a que el estudiante realice una elección consciente tanto del ámbito laboral al que quiere dedicarse como del tipo de perspectiva epistemológica y política con la que desea llevar a cabo dicho trabajo.

Pensamos que la forma en que tiende a estabilizarse la organización y la gestión del *practicum* en la actualidad es sólo una entre las posibles; las directrices que prescribe el plan de estudios permiten formas alternativas de organización que, por posibles, conviene tener en cuenta a fin de orientar todo el proceso a la consecución de los fines que nos proponemos. De este modo -y aun reconociendo la dificultad que supone el hecho de que el *practicum* recibe desde el punto de vista de la carga docente la consideración de materia marginal-, creemos que existe un margen amplio de acción dentro del cual el tutor de la Universidad puede tomar decisiones de gestión y organizar actividades en torno a las prácticas, con la intención de trascender la experiencia concreta para poder realizar un ejercicio de reflexión, abstracción y teorización sobre el trabajo que llevan a cabo los profesionales. Desde nuestro punto de vista, los aspectos más cruciales del margen de acción y de responsabilidad del tutor académico se centran en:

- el diseño del programa del *practicum*, en colaboración con el tutor en la entidad
- en relación al estudiante, favorecer la adecuación estudiante-puesto y garantizar la orientación a lo largo del proceso de aprendizaje, de modo que se maximice el potencial educativo de la experiencia
- facilitar la intercomunicación entre el contexto académico y el contexto laboral

TEMES D'ESTUDI

- (d) facilitar la comunicación y el intercambio de experiencias entre los mismos estudiantes
- (e) la evaluación del practicum, tanto en lo que se refiere a su diseño en colaboración con el tutor de la entidad como en lo relativo a la comunicación con los estudiantes acerca de los criterios e instrumentos de calificación.

A continuación procederemos a indicar de qué modo hemos trabajado o pensamos que se podría trabajar con algunos de estos aspectos para establecer un ciclo de aprendizaje a partir de la fuente de experiencia y conocimiento que supone la estancia de los estudiantes en un centro de trabajo real.

2.1. El diseño del programa del practicum y la asignación de los puestos a los estudiantes

Con la organización actual del practicum de psicología, cada plaza concreta tiene un código diferente a efectos administrativos y los estudiantes se matriculan en las plazas que desean de entre aquéllas a las que, por orden de matrícula, tienen acceso. Para ello, disponen previamente de información sobre el tipo de prácticas que pueden realizarse en dicho centro. Esto no está arbitrado de la misma manera en otras titulaciones, en las cuales todas las plazas de practicum de un mismo departamento –por ejemplo– comparten un mismo código administrativo, y tanto el tutor de la universidad como el personal de la entidad tienen mayor capacidad de recomendar a qué plaza concreta enviar a cada estudiante. No es fácil sancionar claramente una de ambas opciones como mejor que la otra. Sin duda, el primer sistema hace el proceso de matrícula más sencillo. Sin embargo, cabe preguntarse si un cierto margen de libertad de los tutores en la asignación de plazas concretas no podría optimizar para el alumno el potencial educativo de la experiencia del practicum.

La información que se pone en manos del estudiante en el momento de la matrícula se ha obtenido previamente en el proceso de diseño de los puestos de prácticas que los tutores de la universidad y el centro han negociado. Esta negociación debe hacer frente a algunos conflictos inherentes a los condicionamientos impuestos por las características del servicio que ofrece el puesto de prácticas. Es en función de esas características y del plan de estudios que se realiza el diseño del puesto, es decir, el programa de prácticas. No obstante, hay un tercer elemento que podría ser tomado en cuenta si cambiaran algunas variables del proceso de matrícula del practicum, de modo que en la distribución de las plazas entre los alumnos pudieran contemplarse elementos propios de la programación de las prácticas adecuados a las características de los estudiantes de prácticas, tales como realización de prácticas voluntarias previamente al practicum, intereses u orientaciones profesionales particulares, servicios prestados en calidad de voluntarios en proyectos o con colectivos similares a los que se trabajan en algunos puestos de prácticas, trabajo de los estudiantes, etc. Al fin y al cabo, tan importante es atinar en los lugares de prácticas a los que enviar a los estudiantes como en qué estudiantes enviar a determinados lugares de prácticas.

Pese a que el estudiante tiene un rol ambiguo, es la persona más importante en el practicum. Juega una posición 'extraña' dentro de la organización, lo que ocasiona dificultades y dilemas que afectan no sólo a su identidad en tanto que aprendiz sino también a su propio desempeño y responsabilidad profesional, pero son también esas dificultades y dilemas fuentes de experiencia valiosas que habrían de capitalizarse. Si bien las prácticas no tienen la entidad de un empleo y por lo tanto no conviene realizar en ellas procesos de selección muy elaborados, ello no quiere decir que la ausencia total de proceso de selección

–más allá de la propia decisión del estudiante en función de sus posibilidades– resulte la opción más conveniente.

La realización de una primera entrevista entre el tutor de prácticas y el estudiante permitirá a este último manifestar sus intenciones y cautelas, al tiempo que el tutor puede procurar para el estudiante el puesto de prácticas que, satisfaciendo los intereses de aquél, potencie también las posibilidades de vincular lo que haya de aprender a la formación recibida en la universidad. La primera entrevista proporciona valor añadido a la información reflejada en los documentos consultados por los estudiantes previamente al proceso de matrícula, en los que además de tipo de tareas y aspectos organizativos de las prácticas –lugar, horarios, calendario– puede darse información sobre las características básicas del servicio en el que se van a realizar las prácticas y el los usuarios del mismo. Algunos centros de prácticas podrían –y en ocasiones desean–, por su parte, establecer también una entrevista previa con los estudiantes a fin de ubicarlos en las plazas ofertadas en las que pudieran desempeñar un mejor servicio y potenciar sus posibilidades de aprender. El practicum puede así ser organizado de modo que proporcione el máximo beneficio educativo al aprendiz.

De este modo, y previamente al comienzo de las prácticas, se iniciaría ya un estilo de relación entre el mundo académico y el laboral que contempla una relación bidireccional entre teoría y práctica, en lugar de la modalidad más frecuente que suele entender que la práctica consiste fundamentalmente en una aplicación de la teoría. Ésta es la manera de ampliar el alcance del desarrollo profesional más allá del saber hacer, para incorporar no sólo destrezas sino aspectos propios de la cultura profesional que resultan difíciles de plantear desde las disciplinas académicas que conforman el resto del plan de estudios.

Obviamente, considerar desde un principio las posibilidades que puestos de prácticas concretos ofrezcan para la evolución profesional de los estudiantes que se acercan a ellos supone efectuar un diagnóstico de la 'maduración profesional' del estudiante, al tiempo que requiere conocer bien tanto las posibilidades que encierra determinado puesto de trabajo como las características del tutor que se hará cargo de supervisar el desempeño del estudiante así como de la entidad que, como tal, va a acogerle e incorporarle incluso dentro de esa ambigüedad. La información sobre las entidades y sus trabajadores puede ir acumulándose por la colaboración continuada de las mismas en el *practicum*, pero el diagnóstico so-

bre el estudiante habría de realizarse antes del comienzo de las prácticas, en entrevista individual y a partir de informaciones proporcionadas por el estudiante sobre sus intereses, experiencias previas y concepciones de la profesión, entre otros elementos.

2.2. Entrevistas conjuntas con el estudiante y el tutor en la entidad

El *practicum* es un proceso a tres bandas –estudiante, universidad y entidad laboral-, y una de las funciones del tutor académico es velar para que se desarrolle a partir de un verdadero intercambio y diálogo entre las tres. Esta estructura triangular es en principio necesaria para garantizar que las tareas de supervisión laboral del tutor en la

entidad tengan una función primordialmente educativa, así como para asegurar que el *practicum* sea una propuesta educativa integrada en el plan de estudios y no yuxtapuesta a él. A un nivel incluso previo y más profundo, el intercambio triangular es necesario para asegurar una comunicación, una confrontación y una interpenetración real entre el contexto académico y el contexto laboral. Esta intercomunicación es sin duda requisito para el aprendizaje integrado del estudiante, pero no sólo eso; es también condición necesaria para que la experiencia compartida del *practicum* se convierta en ocasión para las otras dos partes implicadas de aprender sobre su propia identidad laboral y sus relaciones mutuas.

Tabla 1. Programa de prácticas integrado frente a programas de prácticas yuxtapuesto.

DIMENSIÓN DEL PROGRAMA	YUXTAPUESTO	INTEGRADO
<i>Decisión política</i>	Ausencia de política. El <i>practicum</i> no es parte de la política de la universidad, se le otorga un estatus marginal en tanto que tarea docente	Política de <i>practicum</i> acordada como parte de la política general de formación universitaria, tiene un carácter prioritario como tarea docente y como experiencia de aprendizaje
<i>Fines</i>	Fines difusos e independientes del resto de aspectos del plan de estudios	Fines claros y vinculados tanto al perfil del plan de estudios como a la estructura del mismo
<i>Objetivos de aprendizaje</i>	Sin determinar o concretar	Objetivos determinados para cada fase del programa
<i>Preparación del practicum e instrucciones para el tutor académico</i>	Poco tiempo asignado; restringido a labores administrativas	Preparación a corto, medio y largo plazo, que contempla aspectos administrativos, pero también académicos y de desarrollo personal
<i>Valor de la experiencia de prácticas</i>	La experiencia se contempla como fin en sí misma	La experiencia es un medio dirigido a un fin: el aprendizaje del estudiante y el enriquecimiento del plan de estudios
<i>Reflexión y seguimiento</i>	Breve y sin seguimiento	Extenso y sistemático, usando la experiencia de los estudiantes como recurso en las restantes disciplinas académicas y viceversa
<i>Evaluación</i>	Centrada en la conducta del estudiante, sin relacionar con otras evaluaciones	Relacionada con otras evaluaciones en la universidad, incluyendo la teorización sobre la experiencia de las prácticas
<i>Implicación del resto del personal de la universidad</i>	Uno o dos organizadores del programa siguen a los estudiantes en sus prácticas	Posibilidad de entrevistas del resto del personal con los estudiantes; los profesores de otras asignaturas conocen los puestos de prácticas para establecer nexos curriculares
<i>Rol de los trabajadores de la entidad</i>	Se ven sólo como quien proporciona la experiencia	Se ven como socios en la implantación de la totalidad del programa de <i>practicum</i> y en la consecución del perfil profesional

TEMES D'ESTUDI

Los roles que los tutores en la entidad pueden desempeñar son variados (Miller, 1991, p. 144): ayudar a elegir qué estudiantes van a ocupar las prácticas; determinar qué tareas y responsabilidades se van a asignar a los estudiantes de las establecidas en el programa; indicar a los estudiantes formas de organización del trabajo; mostrarles como llevar a cabo las tareas asignadas; asegurarse que los estudiantes están realizando las tareas que se les han asignado, y que lo están haciendo competentemente; proporcionar apoyo personal y emocional; modelar el comportamiento adulto en el sistema productivo; evaluar la competencia de los estudiantes en su rol en el trabajo; orientar vocacionalmente a los estudiantes facilitando así su próxima transición al ejercicio laboral; o ayudar a los estudiantes a revisar su progreso y a reflexionar sobre lo que han aprendido de la experiencia. Algunos de los roles se desempeñan de maneras muy similares a las relaciones entre los propios trabajadores, pero algunos de ellos son específicos de o se pueden adaptar para mejor satisfacer las necesidades diferenciales de los estudiantes en su período de prácticas. Al fin y al cabo, las tareas de tutela de un estudiante en prácticas y de supervisión de un trabajador pueden coincidir en ocasiones, y es abundante la literatura sobre diferentes maneras de desempeñar la supervisión y de ejercer el liderazgo en la gestión de los recursos humanos.

Para atender mejor el aprendizaje profesional del estudiante es importante estar atento a la relación que se establece entre el tutor de la universidad y el de la entidad y el propio estudiante, a fin de garantizar que las funciones educativas no se limiten al cumplimiento de un programa de tareas que el estudiante debe llevar a cabo, sino que abarquen también la clarificación de todo aquello relativo al ambiente de trabajo cuya formalización corresponde al tutor en la entidad, a la adquisición de la 'cultura de la organización' de manera que las prácticas del estudiante adquieran un sentido integral.

Es también mediante esta relación entre los tres implicados en el *practicum* como se puede conseguir una integración conveniente de las prácticas en el plan de estudios que ha venido cursando el estudiante y en el que la optatividad desempeña un papel importante, como pone de manifiesto el propio proceso de matrícula en el *practicum*. Así pues, sólo entre los tres será posible adecuar el programa de prácticas previamente diseñado a dicho plan de estudios y a la trayectoria del estudiante en el mismo, de modo que el *practicum* sea un elemento integrador del mismo y no un mero añadido o una materia inconexa con el resto del plan de estudios. Esto es más necesario si cabe debido a la distribución que se hace de los estudiantes en programas de *practicum* individualizados en la oferta y que poco tienen que ver entre sí según los departamentos encargados de su gestión. En este sentido, a continuación se ofrece un cuadro en que se comparan las características y virtualidades de un programa de prácticas integrado en el plan de estudios frente a otro añadido al mismo (adaptado de Miller, 1991, p. 155):

(Ver tabla 1)

Además, de las reuniones de trabajo entre los tres implicados en el proceso pueden surgir posibilidades de profundización en aspectos colaterales a las prácticas que efectivamente se desempeñan pero que contribuyen a dotar a éstas de una nueva dimensión. Estas posibilidades pueden consistir en intercambios de información de los estudiantes con otros trabajadores de la entidad, con los gestores de la misma durante la experiencia de prácticas.

Del mismo modo que las prácticas pueden proporcionar oportunidades para la penetración ideológica de las preocupaciones y valores de los profesionales en el mundo académico representado por la universidad, también pueden facilitar oportunidades para la penetración ideológica de las preocu-

paciones y valores educativos propios de ésta en el trabajo. Al fin y al cabo, la universidad no sólo pretende preparar para el mundo del trabajo, sino que también tiene un carácter cultural y no instrumental u ocupacional.

Una propuesta que puede surgir en estas reuniones es la de la posible continuidad de las prácticas del estudiante, con carácter voluntario y más allá del *practicum*, a fin de profundizar el desarrollo de la conciencia y el ejercicio profesional, convirtiendo así al *practicum* en una primera etapa a partir de la cual consolidar el aprendizaje desde la experiencia. De este modo, el *practicum* puede tener el carácter no de una fase terminal del aprendizaje profesional del estudiante sino de un paso más a partir del cual reconstruir su formación académica, animando a los estudiantes a plantearse metas personales de formación ajustadas a diferentes niveles de conocimiento, comprensión y saber hacer. El *practicum* puede desempeñar, desde su consideración de 'aprendizaje experiencial', un primer paso hacia la formación continua en el que la propia experiencia profesional desempeñe también un papel importante como espacio que no se agota en sí mismo sino que da cabida a procesos de educación permanente.

2.3. Entrevistas con el estudiante en la universidad

No obstante lo anterior, la respuesta a algunos interrogantes educativos no se encuentra siempre en el trabajo conjunto entre los dos tutores y el estudiante. También el tutor en la universidad desempeña algunos de los roles apuntados por Miller, tales como invitar al estudiante a cuestionar las formas de organización del trabajo; garantizar que los estudiantes están realizando las tareas programadas, y que lo están haciendo críticamente; proporcionar apoyo personal y emocional; proporcionar asesoramiento bibliográfico para el desempeño de las prácticas; ayudar a identificar las distintas funcio-

nes que desempeña el profesional con independencia de que el estudiante pueda o no ponerlas en práctica; evaluar la comprensión de los estudiantes del servicio profesional en el que están realizando las prácticas; en definitiva, conseguir que los estudiantes revisen su progreso y se hagan conscientes sobre lo que están aprendiendo en su experiencia de prácticas.

Para poder desempeñar estas tareas, el tutor de la universidad debe estar en condiciones de discriminar las dificultades propias de estar aprendiendo en un contexto ajeno al académico de aquellas otras que se derivan del contexto específico en el que el estudiante realiza sus prácticas. Resulta más sencillo identificar las posibilidades genéricas que las prácticas proporcionan, pero el tutor en la universidad debe conocer también las particularidades del lugar de prácticas del estudiante, y el propio estudiante, mediante su diario de prácticas, ha de proporcionar información suficiente al tutor. Sólo así puede este último poner al estudiante en situación de cuestionar aspectos concretos de su trabajo, complementando así la reflexión genérica sobre éste. Disponer de información específica sobre la práctica permitirá al tutor en la universidad adoptar directrices que le hagan partícipe, y no sólo observador, de la enseñanza del estudiante en prácticas, no sólo en lo tocante a la adquisición de nociones y destrezas sino también en el desarrollo de actitudes profesionales y en la decisión sobre las iniciativas de actuación que los estudiantes puedan tener durante las prácticas.

De no llevarse a cabo este trabajo educativo, el papel del profesor universitario en su seguimiento a los estudiantes se ve reducido a averiguar 'qué tal va en las prácticas' así como a detectar la existencia de posibles problemas, por lo general de resolución administrativa, con lo cual carece de sentido el intensificar las relaciones entre la entidad y la universidad y se debilita la frecuencia conveniente para llevar a cabo dicho seguimiento.

Del mismo modo que el tutor en la entidad, en tanto que formador, organiza la evolución del estudiante y le proporciona información que le ayude a progresar en su aprendizaje, también el tutor en la universidad está en condiciones, en tanto que educador y no sólo gestor de las prácticas, de asignar tareas y regular el trabajo reflexivo del estudiante, de invitarle a tomar distancia respecto a la práctica en sí, de establecer con el estudiante una relación que contribuya también a situarse como profesional. Evidentemente, esto exige por parte del profesor universitario una disposición efectiva hacia el aprendizaje reflexivo sobre el mundo profesional y le fuerza a un contacto y un tipo de relación con el mismo que, en ocasiones, el propio trabajo académico y el desarrollo de la carrera universitaria pueden dificultar. Las tareas de investigación conjunta entre la entidad y el tutor académico, la colaboración de ambos en acciones formativas o simplemente los espacios de diálogo e intercambio constituyen formas posibles de acercar las preocupaciones del ejercicio profesional al mundo universitario y, al mismo tiempo, profundizar en el conocimiento mutuo y estrechar la colaboración entre ambos.

2.4. Seminarios con estudiantes que realizan sus prácticas en una misma entidad

Una misma entidad puede ofrecer varias plazas de *practicum* para el desempeño de un conjunto de funciones similares o bien para distintos puestos de trabajo dentro de aquella. El trabajo de puesta en común y reflexión conjunta que los estudiantes de dicha entidad puedan realizar resulta conveniente para abordar cuestiones relativas a la filosofía de dicha entidad, al modelo de intervención que propone sobre los usuarios, al tipo de proyectos que lleva a cabo o a la gestión de los mismos. El intercambio de percepciones y de análisis que los estudiantes hacen de la entidad, de las relaciones entre sus

miembros y de la coordinación entre las funciones que aquéllos desempeñan, así como del desarrollo de la propia entidad, son cuestiones que van más allá de las prácticas concretas en las que los estudiantes ocupan su tiempo pero que resultan relevantes para adquirir una conciencia del servicio que se ofrece y de la atención al usuario que el puesto de trabajo concreto no proporciona por centrarse en la gestión de la cotidianidad.

Este ejercicio puede llevar a los estudiantes a apreciar lagunas en los ámbitos de intervención de la entidad, a aprehender los modos de financiación y gestión de la misma que puedan facilitar su autoempleo, o a contemplar el conjunto de la cultura de la organización también en una faceta informal que no queda reflejada en la documentación y declaraciones de principios que puedan haberse explicitado y formulado en la misma acogida a los estudiantes. Asimismo, este seminario puede cumplir la función de abordar casos de intervención a los que atiende la entidad y que son resueltos de manera diferente desde distintas instancias dentro de la misma. De este modo, se facilita que el estudiante desarrolle una perspectiva holística y se le invita a revisar soluciones alternativas a las que se dan en el momento de la práctica pero que son igualmente posibles. Al fin y al cabo, toda intervención profesional reclama habitualmente la adopción de decisiones entre los diferentes cursos de acción posibles.

2.5. Seminarios con estudiantes que atienden a colectivos y problemáticas similares

Este seminario es similar al anterior en cuanto que permite a los estudiantes compartir aproximaciones distintas a realidades de intervención en las que se dan cita circunstancias comunes. De este modo, resulta ya suficientemente enriquecedora la puesta en común o la narración mutua entre los estudiantes de distintas posibilidades o proyec-

TEMES D'ESTUDI

tos de actuación para con problemáticas semejantes. Pero no acaba la labor del seminario en la comunicación y exposición pública de las características de cada uno de los proyectos. Es posible avanzar a partir de dicha ilustración para considerar los fundamentos que subyacen a las propuestas de las distintas entidades y los efectos que cada una de ellas tienen a) sobre los usuarios de los servicios, b) sobre la gestión de los proyectos, así como c) sobre el desarrollo profesional de quienes en ellas trabajan. Para poder llevar a cabo este análisis es necesaria una sistematización de la información así como también un ejercicio personal de cuestionamiento sobre el sentido y necesidad de la intervención misma, ejercicio abierto a la crítica.

Un trabajo de este tipo es propio del tutor en la universidad y pretende evitar el riesgo de que el estudiante en prácticas, por la dinámica de las mismas, legitime asistemáticamente ese tipo de trabajo o aprenda mediante la reproducción acrítica de pautas de actuación profesional. Al fin y al cabo, la reproducción del saber hacer es uno de los objetivos de las prácticas y también uno de los pilares sobre los que se construye toda disciplina aplicada; es función de los modelos el ejemplificar prácticas bien desarrolladas. Pero precisamente este carácter reproductivo corre el riesgo de convertir las prácticas en un aprendizaje mecánico en el que no se hagan explícitas las decisiones conscientes. El estudiante, mediante la realización de las prácticas, debe llegar también a estar en condiciones de ofrecer una justificación del propio modelo profesional, tanto ante otros profesionales como ante los clientes de los servicios que se ofrecen.

2.6. Seminarios con todos los estudiantes tutelados por la misma persona en la universidad

El sentido de este tipo de reuniones es el de facilitar la puesta en común de los estudiantes respecto a problemáticas comunes al entorno de trabajo profesional y relativamente independientes

del tipo de actividad que se desempeñe. Se trata de elementos propios de la socialización profesional que revisten características similares en cualquier contexto de trabajo, ya que son intrínsecos a los comienzos de una carrera y a la iniciación en una cultura profesional distinta a la académica, que es la potenciada desde la universidad.

Además, estos encuentros proporcionan a los estudiantes la ocasión para el conocimiento de otras opciones profesionales que -aun perteneciendo a una misma área de conocimiento e incluso a un mismo campo de especialización profesional- se presentan como modalidades de ejercicio profesional que, por su heterogeneidad, pueden corregir la tendencia que los estudios universitarios tienen de presentar escuelas académicas dominantes en un área y una época y que parecen eclipsar a las restantes.

Desde la perspectiva de la posible continuidad de las prácticas una vez finalizado el *practicum* del plan de estudios, esta comunicación permite a los estudiantes acercarse a otras realidades que la selección de su práctica ha excluido de sus itinerarios hasta el presente pero que bien pueden constituir fases subsiguientes de desarrollo que garanticen una formación más sólida y con una perspectiva más global, superando el reduccionismo al que puede llevar el contemplar una práctica profesional como paradigma de cualquier otra.

3. RECAPITULACIÓN: EL POTENCIAL EDUCATIVO DEL PRACTICUM

Las experiencias y sugerencias que hemos relatado en las páginas anteriores son la expresión concreta de cómo pensamos el *practicum* y por qué creemos que constituye una actividad docente del profesor universitario muy interesante, al tiempo que muy exigente.

En definitiva, el *practicum* es la bisagra que trata de resolver el problema al que la especialización de las disciplinas y la formalización de las enseñanzas ha conducido: la separación entre la teoría y

la práctica que, en principio, resulta igualmente indeseable tanto para el ejercicio profesional como para el avance de la propia disciplina, en especial cuando se trata de una disciplina aplicada. Durante siglos la expresión tradicional de la experiencia de trabajo o prácticas prelaborales fueron los contratos de aprendizaje, que constituían en realidad auténticos estilos de vida en los que el aprendiz vivía en el propio lugar de trabajo y realizaba en él todo tipo de tareas. Sin embargo, las antiguas relaciones gremiales maestro-aprendiz no pueden servir en nuestro caso sino como referente o metáfora parcial. En sociedades en las cuales el conocimiento experto y la práctica experta se articulaban de modo diferente, la acreditación laboral precedida de un periodo de aprendizaje y la titulación académica precedida de un plan de estudios probablemente eran modalidades de legitimación social dirigidas a diferentes tipos de personas y ocupaciones. En cambio, en el capitalismo industrial tardío, que presencia una gran expansión del sector terciario, la división social del trabajo se basa cada vez más en la profesionalización de las ocupaciones, de modo que la cuestión de la relación entre titulación académica y habilitación profesional se vuelve cada vez más importante y compleja. Al fin y al cabo, una profesión -a diferencia de un 'oficio'- es por definición un tipo de desempeño ocupacional que se legitima por la posesión de un conocimiento teórico socialmente sancionado, y no por la demostración de un dominio práctico.

Así, en nuestras sociedades contemporáneas aparecen nuevas modalidades o formas de socialización laboral que han de ser capaces de articular el conocimiento teórico con el aprendizaje desde la experiencia. Por ejemplo, la interinidad -llámese pasantía, residencia o período de prueba- no es sino un 'contrato de aprendizaje' para titulados universitarios en los que, a cambio de menor salario y de realizar tareas en ocasiones más ingratas, se va aprendiendo el ejercicio de la profesión al tiem-

po que se gana en destreza en el propio desempeño. En ese contexto, el aprendizaje en torno al trabajo tiene una gradación que va pareja con la categoría asignada al puesto de trabajo ocupado por el 'aprendiz', y que tiene su meta en la maestría profesional; esta maestría se alcanza cuando se puede hablar de un conocimiento experto del trabajo, no sólo de las tareas que conlleva sino también de los roles, el ambiente y el producto final del mismo. Ese dominio sobre el trabajo tiene reflejo en la acreditación o habilitación profesional directamente; así pues, la habilitación profesional tiene una naturaleza diferente y sanciona un tipo de competencia distinto de la titulación académica: esta situación que combina el trabajo con el aprendizaje tutelado no es la que se da en las etapas de formación previas a la adquisición del título que da derecho a acceder a esa nueva modalidad de formación.

En el marco de la necesidad de generar nuevas formas de articulación entre conocimiento y práctica en los procesos de aprendizaje, el *practicum* tiene la difícil misión de establecer ese puente entre el desarrollo académico y el ejercicio profesional por primera vez en la formación de los estudiantes. Y esa conexión entre ambos mundos no es consecuencia directa e intrínseca al *practicum*, sino que es fruto del trabajo que realizan los tutores del mismo. Al mismo tiempo, en tanto que puente o interconexión entre el mundo académico y el mundo laboral, en tanto que oportunidad de establecer una conexión explícita entre los saberes disciplinares y los roles sociales para cuyo ejercicio habilitan dichos saberes, el *practicum* de cada titulación reflejará inevitablemente las tensiones, desajustes y relaciones particulares entre conocimiento y práctica en cada perfil profesional. En esta experiencia-puente, el tutor laboral y el tutor académico tienen funciones distintas y disponen de herramientas diferentes para favorecer el aprendizaje: el instrumento fundamental del tutor laboral es el modelado; el instrumento básico del tutor académico es la narración.

En las prácticas, el aprendizaje es intrínseco a la ejecución, al desempeño. Las prácticas son una modalidad de aprendizaje en la cual se aprende haciendo: se trata, por tanto, de hacer y de ser conscientes de lo que se hace más que de explicitar lo que debería de hacerse. También la evaluación está implícita en la ejecución —se sabe si alguien es un trabajador experto viéndole actuar—, gracias a que resulta obvia para todos, tanto para el tutor de prácticas, el maestro, como para el aprendiz, el estudiante en prácticas. En este proceso, el tutor en la entidad es el auténtico referente o modelo para el estudiante en prácticas, ya que se erige en modelo global no sólo en tanto que trabajador sino también en tanto que persona, en su mismo estilo de vida, que es una vida cuyo eje se sitúa en lo profesional. La tarea del tutor, del antiguo 'maestro de aprendices', no es sólo dictar instrucciones, sino también mostrarse, exponer-se, corregir y supervisar. El maestro es también, en tanto que adulto distinto a los profesores universitarios del aprendiz y en tanto que trabajador maduro, quien orienta y decide sobre la socialización del aprendiz, de manera que facilita su propia maduración. No en vano, en el pasado, el tiempo que duraba la relación entre aprendiz y maestro era variable en función de la maduración del aprendiz. Al mismo tiempo, el tutor en la entidad se convierte en portador de los valores profesionales, no sólo los propios del oficio sino los valores que encierra el mismo hecho de trabajar, incluyendo también el conocimiento del mercado y del sistema productivo y mercantil relacionado con ese trabajo.

Pero el tutor en la universidad es también, a su manera, 'maestro de aprendices'. El uso de la palabra, la explicitación de lo que se está haciendo y de lo que se está viviendo, el desvelamiento de lo tácito, de aquello que subyace a las conductas visibles y manifiestas, es la manera de hacer conscientes a los estudiantes de su aprendizaje, de sus procesos de aprendizaje desde la experiencia y de los frutos del mismo. Por eso,

el uso de la narración es también esencial, ya que es ella la que permite el compartir la experiencia, compartir las experiencias, así como poder revisarlas, enjuiciarlas, utilizarlas como recurso para el aprendizaje, de modo que contribuya a la construcción de la identidad teniendo como referencia el contexto del trabajo. De ahí que nuestras propuestas en las páginas anteriores se hayan centrado en torno a distintas modalidades y enfoques de la narración. Desde esta perspectiva, es posible recuperar para el aprendizaje profesional en prácticas un componente esencial como es el código deontológico, introducir en el proceso de 'aprender haciendo' el contraste y el referente narrativo de lo que 'debería hacerse'. Es decir, utilizar el trabajo como recurso que contribuye a la formación de una conciencia ética y a la formación de la persona no sólo en su faceta trabajadora sino también en tanto que ciudadano, persona con el derecho a intervenir en las decisiones colectivas (Hart, 1992). Hacer esto es enfocar las prácticas más que como mera formación ocupacional, yendo más allá para formar la faceta pública de la persona en todos sus aspectos, no sólo en el ámbito productivo. Al fin y al cabo, el trabajo es también una actividad educativa. El ejercicio profesional, expresado por medio del perfil profesional, es lo que en definitiva constituye el eje en torno al cual se articula el plan de estudios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Eraut, M. (1994). *Developing professional knowledge and competence*. London: Falmer Press.
- Hart, M.U. (1992). *Working and Educating for Life. Feminist and International Perspectives on Adult Education*. London: Routledge.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Miller, A., Watts, A.G., Jamieson, I. (1991). *Rethinking Work Experience*. London: The Falmer Press.
- Schön, D.A. (1983). *The Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.