

El practicum en la formación universitaria

The practicum in higher education

MIGUEL A. ZABALZA BERAZA

La importancia del PRACTICUM en los diseños curriculares de las carreras universitarias se ha ido incrementando en los últimos años y se ha consolidado definitivamente en numerosas universidades. Esa creciente relevancia, obliga a hacerse algunas preguntas. ¿Para qué sirve el Practicum? ¿Tiene que ver con el conocimiento del escenario profesional y la transición al empleo o cumple otros objetivos más ambiciosos? ¿Qué aprenden los estudiantes durante las prácticas? ¿Qué les aporta a su formación? Estas son las preguntas a las que trata de responder este artículo. Se resalta la importancia del Practicum en la formación integral de los estudiantes universitarios y se analiza su naturaleza desde tres ejes de análisis: (a) el Practicum como componente curricular de las carreras universitarias; (b) el Practicum como situación de aprendizaje y (c) el Practicum como experiencia personal.

The importance of the Practicum into the curricula of Higher Education has increased in recent years, becoming firmly consolidated in most universities. This growing importance, forces us to introduce some questions. What is the Practicum intended for? Does it have to do just with knowledge of professional context and with the transition to work or it is oriented to meet other more ambitious goals? What do students learn during external practices? What are their contributions to the integral formation of students? These are the questions that this article intends to answer. The author highlights the importance of the Practicum in the comprehensive training of university students and analyzes its nature from three perspectives: (a) the practicum as part of university curriculum, (b) the practicum as a privileged context for learning, and (c) the practicum as a personal experience.

Palabras clave: Practicum, Enseñanza Universitaria, Diseño curricular en la Educación Superior; Aprendizaje experiencial, Buenas prácticas en la enseñanza universitaria; Formación en alternancia.

Key words: Practicum; Higher Education; Curriculum Design in Higher Education; Experiential Learning; “Good Practices” in Higher Education; Training Through Partnership.

El practicum en la formación universitaria

Introducción

De ninguna manera podría decirse que la Universidad resulta invisible en la sociedad actual, más bien al contrario, está sometida a un constante escrutinio que le obliga a ir con paso lento y a la defensiva, tratando de justificar todo lo que hace o propone, perdiendo autonomía al ritmo de las progresivas decisiones políticas que restringen sus ámbitos de decisión y limitan sus recursos. Aquella universidad que se refugiaba en los claustros, que se sentía libre del mundanal ruido para poder crear y pensar en libertad se ha convertido en un nuevo agente social, se ha metido de lleno en la batalla científica, cultural, social y política. No solo se ha hecho visible sino que ha asumido el riesgo de concitar sobre sí expectativas y amenazas, demandas y desafíos. Se espera de ella que se convierta en motor del desarrollo científico y cultural de la sociedad a la que pertenece; en generadora de cohesión y desarrollo social a través de las herramientas de la cultura común y la profesionalización de las jóvenes generaciones.

Con todo, este escenario que para la universidad europea nació en la Sorbona (1998)¹ y se confirmó en Bolonia (1999)² ha supuesto un importante proceso de reformas e inquietudes. Nos hemos mantenido durante la última década navegando entre una constelación de directivas y normas portadoras de la exigencia de cambios para diseñar un Espacio Europeo de Educación Superior, que incluyera en su seno, un espacio europeo de investigación³. El resultado de tantos años de dimes y diretes es variable y depende mucho de quien lo valore. Bolonia ha generado filias y fobias por igual y, probablemente, tanto avances como retrocesos en el diseño de los programas formativos universitarios. Siendo eso así, de lo que no cabe duda es de que los aires profesionalizadores que la filosofía de Bolonia comportaba (la *career education*, esto es, la vinculación entre formación y trabajo con el propósito de mejorar la *empleabilidad*) ha supuesto un fuerte impulso en la potenciación de los periodos de prácticas en empresas e instituciones ajenas a la universidad pero que se han vinculado a ella bajo diferentes tipos de convenios de colaboración. El PRACTICUM, que la legislación española define como “conjuntos integrados de prácticas a realizar en centros universitarios o vincu-

1 *Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo*. Ver en http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/1._Declaracixn_de_la_Sorbona.pdf (consultado el 11 de Junio de 2013).

2 *El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia el 19 de Junio de 1999*. Ver en http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/2._Declaracixn_de_Bolonia.pdf (consultado el 11 de Junio de 2013).

3 Comité para el Espacio Europeo de Investigación (ERAC, 2000). *Espacio Europeo de Investigación*. Ver en <http://www.oficinaeuropea.es/politicas-ue-de-i-d-i/espacio-europeo-de-investigacion>

lados a la universidad por convenios o conciertos que pongan a los estudiantes en contacto con los problemas de la práctica profesional”⁴, es hoy mucho más fuerte de lo que lo era en los años 90 y como toda iniciativa educativa que crece rápidamente precisa de momentos de reflexión y de fijación de su sentido curricular para evitar que se convierta en una pieza suelta del sistema formativo y deje de cumplir la función que tiene encomendada.

1. El practicum en la Universidad

Cuando hablamos de PRACTICUM estamos integrando en esa categoría todo un conjunto de actuaciones curriculares con contenidos y sentidos diferentes y a las que se ha dado, también, diversos nombres. Se trata de periodos de formación que, aunque integrados en sus planes de estudios, los estudiantes realizan fuera de la institución académica. Aunque ya existían en muchas carreras, por ejemplo en la formación de profesores (Michellini, 2003) o en ciencias de la salud (Dunn y Barnard, 1992), ha sido en los últimos años cuando se ha ido consolidando esta modalidad formativa que complementa los estudios académicos con las prácticas en centros de trabajo. Siguiendo la estela de las carreras que ya contaban con prácticas externas consolidadas, poco a poco se han incorporado a ese modelo otras muchas carreras en las que las prácticas constituían solo un complemento opcional y limitado que se ofrecía a unos pocos estudiantes. Cerrado ya el proceso de Bolonia podría decirse que, al menos en el contexto español, todas las carreras cuentan con periodos de Practicum. Y como suele acontecer en este tipo de procesos, la fase de atención a los aspectos administrativos y organizacionales (que han requerido mucha atención por ser muy diferentes a los aplicados a los otros momentos más académicos e *indoor* de la formación) ha dado paso a consideraciones que nos llevan a temas de calidad. No basta con contar con prácticas externas, es necesario que esas prácticas sean de calidad y cumplan los objetivos formativos que se les atribuyen.

Tres consideraciones justifican, por tanto, este trabajo:

1. El Practicum existe y, de hecho, se ha generalizado a la mayor parte de las carreras universitarias. Los estudiantes pasan parte de su tiempo en empresas e instituciones donde conocen *in situ* el trabajo de los profesionales de su ramo y participan, en la medida en que se lo permiten, en las actividades que allí se desarrollan.
2. En algunas carreras la relevancia curricular de ese periodo de prácticas externas es muy alta, llegando a constituir en torno al 30% del periodo formativo. Exige, por tanto, una fuerte atención a sus características y ha de ser planificado de forma tal que resulte un tiempo valioso y eficaz en la formación de los estudiantes. Ello exige un notable empeño a gestores y docentes universitarios.
3. En este contexto, la cuestión de la calidad y de las “buenas prácticas en el PRATICUM” se convierte en una consideración ineludible (Shulman, 1986; Zabalza, 2012).

Curiosamente, el amplio debate que existe en la actualidad sobre la enseñanza universitaria y la amplísima bibliografía que se ha ido generando durante todos estos años al respecto, apenas si le prestan atención al Practicum que se ha convertido en el *missing point* de los trabajos sobre la nueva universidad que pretendemos consolidar. En nuestra opinión se trata

4 BOE del 12-Enero-1993.

de un olvido que precisamos subsanar. Sobre todo, porque estamos convencidos del gran impacto formativo que el Practicum está llamado a ejercer sobre la formación de nuestros estudiantes. Pero para que esa expectativa se cumpla es necesario que contemos con prácticas externas de calidad (Zeichner, 1986, 1990). Ryan, Toohey y Hughes (1996) hicieron una revisión de trabajos en lengua inglesa que demuestra la preocupación internacional por el tema. Y en el contexto español e iberoamericano, nuestro equipo de investigación ha ido trabajando en ello desde 1985 manteniendo un Congreso Internacional bianual sobre esta temática (los Simposios de Poio⁵).

Esta relevancia del periodo de prácticas se justifica por muchas razones. Razones vinculadas al desarrollo institucional en unos casos (buena parte de las universidades están interesadas en vincular sus planes estratégicos a mejoras en la formación de los estudiantes y ello pasa por ofrecer buenas prácticas a los estudiantes), razones coyunturales en otros (el EEES ha ido priorizando una mayor orientación profesionalizante de las carreras y ha incorporado a la agenda de las preocupaciones universitarias la problemática del empleo de sus estudiantes) e, incluso, planteamientos didácticos de última generación (la idea de que una adecuada formación requiere de una correcta conjunción entre aprendizajes en contextos académicos y aprendizajes en contextos reales que permitan vincular lo conceptual e informativo con lo práctico y situacional, enfoque más en línea con la propuesta de la formación basada en competencias, Baldacci, 2003).

Estamos, por tanto, ante una profunda innovación curricular que supone importantes modificaciones en la forma de pensar la universidad y la formación que los estudiantes reciben en ella:

- a) Se renuncia al sentido excluyente de la universidad como contexto formativo que actúan cerrado sobre sí mismo y sobre su propia lógica formativa. Nuevos agentes formativos entran a formar parte del plan de formación: tanto la institución académica como el profesorado están llamados a compartir la función formativa con otras instituciones y otros profesionales.
- b) Se enriquecen los escenarios de formación y sus contenidos. Los estudiantes se forman a través de las disciplinas académicas y las coreografías didácticas propias de la universidad pero también a través de la participación en actividades de tipo profesional supervisadas por profesionales en ejercicio.
- c) Se diversifica el estatus de los estudiantes y los compromisos que asumen. Durante sus periodos de prácticas desarrollarán tareas y asumirán responsabilidades diferentes a las académicas al tener que responder a las demandas que les plantean tanto los empleadores que los integran en sus organizaciones como los sujetos con los que entran en relación como estudiantes en prácticas.
- d) Se amplía y enriquece el contexto de aprendizaje. Ya no se trata solo de aprender a través de las explicaciones del profesor, de los libros o las actividades de laboratorio programadas en sede académica. El espectro de las experiencias de aprendizaje se amplía a los contextos reales de trabajo. Y en ese doble juego de referentes teóricos y prácticos se facilita la comprensión y el dominio de los contenidos a aprender.

5 Puede encontrarse una amplia información en <http://redaberta.usc.es/poio>

Entramos con ello en el ámbito más estricto de la formación y, en sentido más profundo, en el ámbito de la calidad de la formación. El Practicum constituye no una mera aproximación a los contextos profesionales para que los estudiantes se sientan más motivados por la carrera que estudian, sino una nueva manera de afrontar su formación diversificando los escenarios y agentes formativos y enriqueciendo los significados de las cosas que van aprendiendo. El buen Practicum permite a los estudiantes tomar contacto con la realidad para la que se preparan como futuros profesionales pero ha de posibilitar, a su vez, que esa experiencia sea rica formativamente y cumpla sus objetivos de cara al aprendizaje. Este objetivo resulta ambicioso y exige un gran control de la calidad de la oferta formativa que se hace a los estudiantes.

De hecho, se producen frecuentes contradicciones en la lógica bajo la que se organizan las prácticas externas en algunas Facultades: como son muchos los estudiantes que han de realizar el Practicum, se les envía a centros de prácticas poco solventes y sin una infraestructura suficiente de formación (bien porque no se garantiza que alguien vaya a tutorizar efectivamente el trabajo de nuestros estudiantes, bien porque ni siquiera nos consta que el trabajo que vayan a realizar esté directamente relacionado con el objetivo formativo de la estancia). La justificación suele tener que ver con la dificultad mencionada: *“bueno, ya sabemos que no es el mejor lugar para aprender, pero por lo menos podrán enfrentarse a situaciones reales. Y, en todo caso, mejor eso que nada...”*. El hecho de que la mayor parte de los estudiantes suelen regresar de las prácticas satisfechos tampoco ayuda mucho a fijar niveles de exigencia más estrictos. La necesidad de colocar en centros de prácticas a un gran número de estudiantes, tampoco permite poner el listón de las condiciones muy elevado. Sobre todo cuando las contraprestaciones que dichos centros reciben de la universidad son nulas. Afortunadamente, incluso en esas condiciones no favorables, las cosas van variando y desde hace ya algún tiempo las personas que coordinan el Practicum vigilan con especial esmero que éstas se realicen en buenas condiciones.

Lo cual, no siempre resulta sencillo porque el Practicum posee características diferenciales bastante notables en relación al resto de los componentes del proceso formativo universitario. Como pieza novedosa en la estructura curricular de las titulaciones no siempre ha acabado por integrarse adecuadamente en la malla curricular. En ocasiones, todavía figura como un componente excesivamente aislado y desconectado del resto de los componentes formativos (las clases, los seminarios, las prácticas de laboratorio, los exámenes, etc.). En algunos casos, ni siquiera ha adquirido carta de identidad curricular y aparece como algo opcional al que solo unos pocos estudiantes pueden acceder. Tampoco es infrecuente que sus propósitos se alejen del sentido formativo de las carreras y tengan más una función socializadora (acostumbrarse a trabajar en una empresa o institución) y de facilitación de empleo (mejorar las posibilidades de ser contratado en aquellas empresas en las que se hacen las prácticas). Es justamente en este marco de condiciones institucionales y curriculares donde debemos situar el tema de la formación: para qué sirve el Practicum, qué se supone que ha de aportar a nuestros estudiantes.

2. Formarse durante las prácticas

Si alguna justificación puede tener el Practicum, es que se trata de un momento curricular que complementa y enriquece la formación académica que se recibe en las aulas. Esta idea de la complementación integra dos importantes consideraciones: (a) que posee unos obje-

tivos y contenidos formativos diferentes a aquellos que se abordan a través de las disciplinas; (b) se trata de unos objetivos y contenidos formativos vinculados a los de las disciplinas de forma tal que unos y otros configuran el proyecto formativo completo que desarrolla en esa carrera o Facultad. Es decir, son distintos pero no están desconectados. Más bien, al contrario, la relación entre ellos debe ser intensa y bidireccional.

Esta primera condición nos permite diferenciar entre prácticas externas curriculares y otras que no lo son. Solamente de las curriculares podremos decir que constituyen el Practicum pues sólo ellas están plenamente integradas en el proyecto formativo de nuestros estudiantes. Otras prácticas ubicadas al final de la carrera, opcionales, organizadas al margen de lo que es el Plan de Estudios de nuestros estudiantes no dejan de ser momentos importantes en su desarrollo y en el proceso de transición entre la universidad y el puesto de trabajo, pero es más difícil situarlas en el marco del proyecto formativo común que una Facultad ha establecido para sus estudiantes.

En consecuencia, entendemos por Practicum los momentos formativos que nuestros estudiantes desarrollan fuera de la institución académica pero que están plenamente integrados en el Plan de Estudios, esto es, en el proyecto formativo diseñado por la institución. El Practicum debe poseer su propio espacio en ese proyecto y cumplir con la función que en él se le atribuya. Tres consideraciones podemos extraer de los párrafos anteriores:

- El Practicum constituye una parte importante del curso universitario y requiere procesos de planificación y seguimiento específicos, al igual que el resto de los componentes curriculares.
- Siendo que se trata de algo muy diferente a las materias convencionales, requiere de actuaciones curriculares (selección, planificación, desarrollo, seguimiento, evaluación, acreditación) también diferenciadas. El hecho de que en estos periodos de prácticas van a intervenir instituciones y agentes formativos distintos a los académicos complica el proceso y obliga a procesos de planificación y seguimiento más cuidadosos si cabe.
- Aunque ciertas experiencias de prácticas externas han sido planificadas como algo al margen de las carreras, su sentido como Practicum altera ese estatus independiente y las vincula al conjunto de las disciplinas y experiencias formativas que los estudiantes han de desarrollar durante su carrera. No actúan como experiencias independientes sino como acciones complementarias del resto de actuaciones formativas, cuyos objetivos deben compartir, cuyos contenidos deben ayudar a comprender mejor, cuyas competencias deben consolidar en contextos diferentes a los académicos. En realidad, el Practicum resulta un recurso curricular cuya principal aportación reside en generar un contexto experiencial enriquecido que permite una mayor integración entre teoría y práctica, entre los aprendizajes disciplinares y la aplicación del conocimiento en espacios profesionales reales. Como ha señalado Levy-Leboyer (1997), *“las experiencias obtenidas de la acción, la asunción de responsabilidades reales y el enfrentamiento a problemas concretos aportan competencias que la mejor enseñanza jamás será capaz de proporcionar”*(p.27).

Desde esta perspectiva curricular, los mismos propósitos formativos (en términos de objetivos, aprendizajes y competencias) que se atribuyen a las diversas disciplinas del currículo habrán de proyectarse, adaptadas, a las diferentes situaciones en que la los estudiantes realizan su Practicum. Tomando en consideración todo lo hasta aquí señalado, el análisis del compromiso formativo del Practicum (las exigencias que plantea un buen Practicum, capaz de cumplir la función formativa que se le encomienda) nos plantea la necesidad de abordarlo desde una triple perspectiva: (a) como componente curricular; (b) como momento de aprendizajes; (c) como oportunidad de desarrollo personal.

3. El practicum como componente curricular

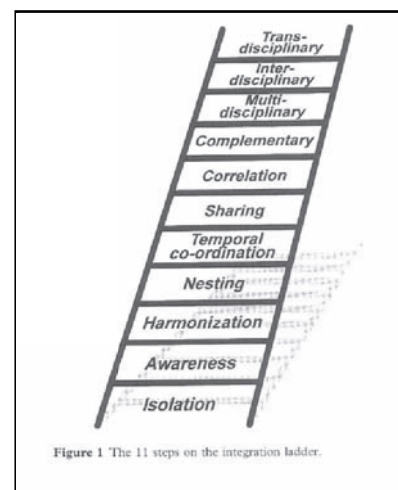
Considerar las prácticas externas como parte del currículo formativo de las diversas Facultades o Escuelas Técnicas requiere analizar en qué medida se cumplen las siguientes condiciones:

- a) Contar con un contexto de convenios y acuerdos con empresas e instituciones relevantes donde los estudiantes puedan desarrollar unas prácticas eficaces. Esos convenios deberían establecer con claridad los compromisos que cada institución asume.
- b) Una buena integración en el proyecto global de la titulación.
- c) Una buena estructura interna como documento curricular.
- d) Recursos materiales y personales puestos a disposición del desarrollo del plan de prácticas.

No podremos desarrollar buenas prácticas si no contamos con centros de prácticas capaces de responder a los propósitos formativos que se les plantean (por ejemplo, si en ellos no se realizan tareas pertinentes a la carrera de nuestros estudiantes, si no poseen la tecnología requerida, si la institución no tiene experiencia en tareas formativas, si no buscan la formación de nuestros estudiantes sino su aprovechamiento como mano de obra barata). Por ese motivo es tan importante que los acuerdos interinstitucionales dejen claros los compromisos que las instituciones participantes asumen y las contraprestaciones que entre universidad y centros de prácticas se establecen (De Gregorio, 2003).

Tampoco lograremos desarrollar un buen Practicum si el proyecto que lo desarrolla no cumple con las características propias de toda planificación didáctica: una buena *contextualización*; una explicitación de los *propósitos formativos* que incluyan el conjunto de aprendizajes y competencias que le corresponde desarrollar; los *conocimientos* conceptuales y operativos que se espera obtener durante las prácticas; las *actividades o experiencias* que se desarrollarán durante el periodo de prácticas; los *sistemas de supervisión* que acompañarán las prácticas; la forma en que serán *evaluados* los resultados de aprendizaje y el propio programa de prácticas.

Con frecuencia, el periodo de prácticas se desgaja en exceso del conjunto de las disciplinas y otras acciones formativas que incluye una carrera universitaria. La tendencia a la atomización de las acciones formativas y a la segmentación de las mismas como unidades independientes (los modelos curriculares por *yuxtaposición* donde cada disciplina o unidad curricular sigue un proceso separado y sin apenas relaciones entre ellas) afecta gravemente a la articulación curricular y a la necesaria complementación entre las unidades curriculares. La conocida escalera de Harden (2000) marca los 11 peldaños que separan una estructura de unidades curriculares separadas (*isolation*) de un planteamiento transdisciplinar o modular. Un Practicum funcionando aisladamente (como una disciplina desligada del resto y con un profesorado distinto) tiene pocas posibilidades de cumplir con su función de integración entre teoría académica y práctica profesional. Por el contrario, desarrolla bien su función cuando se inserta en los diferentes *clusters* de materias que forman parte de una titulación organizada como un proyecto formativo bien integrado. En ese sentido los currículos modulares o los organizados por competencias (los situados en la parte alta de la escala de Harden)



son aquellos en los que el Practicum encuentra mejor acomodo y ofrece resultados formativos más interesantes.

Ni qué decir tiene que el Practicum constituye un componente curricular que requiere de recursos apropiados. Dado que se trata de una acción formativa *out-door* y claramente diferenciada de las clases y sesiones de laboratorio que se realizan en sede universitaria, el profesorado que se dedique a tutorizar el Practicum (mejor combinado con la impartición de otras materias para evitar el aislamiento curricular al que nos hemos referido) debe tener alguna experiencia en las tareas profesionales de la carrera y conocimiento de la dinámica de trabajo en los contextos profesionales a los que acuden los estudiantes en prácticas. Otros recursos materiales e informáticos serán necesarios para facilitar la movilidad de nuestros estudiantes, para gestionar el proceso y tener un seguimiento constante de la situación de los estudiantes e, incluso, para poder contar con algún tipo de contraprestaciones a los profesionales que se van a encargar de atender y completar la formación de los alumnos. Resulta difícil ser exigente con las prácticas si éstas están pobremente dotadas, si se les hace depender exclusivamente de la buena voluntad y la disponibilidad solidaria de las personas que los acogen.

En definitiva, la dimensión curricular del Practicum debe garantizar que la propuesta de prácticas externas que hagamos a nuestros estudiantes esté bien integrada en el proyecto formativo que les ofrece la Facultad en la que se forman. No se trata de enviarlos fuera de la universidad para que se involucren en las actividades que vayan surgiendo, sino de hacerlo con un plan de formación bien diseñado y que esté en consonancia con las diversas fases de su avance en la carrera universitaria que cursan.

4. El practicum como situación de aprendizaje

Aunque, en algunos casos, se intenta justificar el tirocinio por su importancia como transición al empleo, no es ése su auténtico sentido si se analiza bajo la perspectiva del Practicum. El objetivo de las prácticas es completar los aprendizajes y la formación que se obtiene en la universidad. Lo importante no es tener un programa vistoso o una oferta de posibilidades amplia y variada. Al final, lo que importa es lo que los estudiantes aprenden durante ese proceso. Eso es lo que va a legitimar la aparición del Practicum en nuestras titulaciones y lo que constituirá el criterio clave para su valoración como buena práctica: que los alumnos y alumnas que lo realicen obtengan aprendizajes relevantes para su formación. Y eso depende, entre otras cosas, de varios aspectos que podríamos considerar en este apartado:

- a) La organización interna del proceso de prácticas que se ofrezca a los estudiantes.
- b) El tipo de actividades y/o de compromisos que se les soliciten o encomienden.
- c) El tipo de supervisión que se establezca.
- d) El vigor y profundidad de la experiencia en relación al contexto profesional en el que desarrollen su Practicum.
- e) El propio diseño de la coreografía de aprendizaje que se haya planteado.

Se dice que todo aprendizaje se produce como un proceso, esto es, algo que sucede en el tiempo, que posee una duración y que está constituido por un conjunto de fases secuenciadas que conducen, o eso pretenden, al resultado formativo que se desea alcanzar. Esa naturaleza procesual de los aprendizajes es la que nos lleva a reclamar una estructura de fases progresivas en el diseño del Practicum. Resulta fácil entender que todo Practicum precisa

de una fase de *preparación* (normalmente en el propio centro universitario), una fase de *desarrollo* y una fase posterior de *revisión* de lo realizado. Cada una de dichas fases, y sobre todo la fase de desarrollo del Practicum, requiere, a su vez, estar organizada internamente acogiendo otras subfases que mejoren su funcionalidad dentro del plan de prácticas.

Muradas y Porta (2007) insisten en la importancia de una fase de preparación que oriente el trabajo a realizar por los estudiantes a través de las consignas que les transmiten los supervisores sobre las tareas a realizar durante el periodo de prácticas y la forma de llevarlas a cabo. Su investigación comprobó cómo, por ejemplo, el nivel de reflexión de los estudiantes sobre las prácticas realizadas correlacionaba de manera directa con el desarrollo de esa fase inicial de preparación. En la fase de desarrollo se ha constatado el fuerte impacto que sobre el desarrollo del Practicum poseen tanto los *modelos de supervisión* habilitados (las visitas a los centros por parte de los supervisores académicos, las tutorías virtuales, los encuentros intermedios para revisar el desarrollo del proceso, etc.) como el hecho de establecer una secuencia de fases que lleven a los estudiantes y a los centros de prácticas a organizar las tareas a realizar proponiéndose objetivos intermedios y rotando por diversos departamentos de la institución donde se realizan las prácticas. Con respecto a la fase final, resultan elementos básicos del Practicum la naturaleza y contenidos de los *productos finales* que se soliciten a los alumnos en prácticas: los diarios, las memorias, los productos multimedia, los portafolios, etc. Cada uno de ellos posee virtualidades formativas diversas y propicia diversos modos de aprendizaje y evaluación.

Un segundo aspecto importante en este apartado tiene que ver con el tipo de experiencias y/o actividades que se soliciten a los estudiantes en prácticas. Con frecuencia, suelen depender más de la coyuntura institucional que de lo previsto en el propio plan de prácticas. La presión de lo cotidiano es inevitable y, a veces, el estudiante en prácticas se ve involucrado en las tareas que van surgiendo tengan o no que ver con los propósitos de aprendizaje de sus prácticas. Este hecho no tiene por qué ser perjudicial, siempre que comporte una inmersión realista y global del estudiante en la vida de la institución. Pero actúa en detrimento de su formación si, por tener que ir apagando los fuegos que van surgiendo en el centro de prácticas, se le impide aprender cosas nuevas de una forma organizada y bajo la supervisión de su tutor o si tal implicación lo lleva a la realización de tareas marginales o ajenas a su perfil profesional (si lo que le mandan hacer son cosas irrelevantes o superficiales desde el punto de vista de la profesión para la que se prepara; la excusa habitual de que aquí “todos tenemos que hacer de todo” vale como justificación ocasional pero no puede convertirse en una regla permanente). También resulta importante que el Practicum, en sus sucesivos periodos, vaya permitiendo a los estudiantes hacer un recorrido representativo por las diversas secciones o modalidades de trabajo que se lleven a cabo en la empresa o institución en la que realiza sus prácticas. Quienes organicen el Practicum deben estar muy atentos a esta diversificación. Algunas empresas e instituciones (las escuelas, por ejemplo), siguen un ritmo estacional con acciones o prioridades diversas en distintos momentos del año, otras llevan a cabo actuaciones especializadas en sus diversos sectores o departamentos. En resumen, aquellas prácticas en las que los alumnos van progresando en su nivel de responsabilidad, en las que poco a poco van asumiendo compromisos relevantes para el funcionamiento de la organización en la que se integran, son las más interesantes y las que acaban teniendo mayor eficacia formativa en los estudiantes.

En tercer lugar, un elemento esencial del Practicum es la *supervisión*. Dada la complejidad de un proceso formativo que se desarrolla fuera de la institución universitaria, que coimplica a diversas instituciones y personas, que se desarrolla en diversas fases y con objetivos nor-

malmente complejos, la tarea de supervisión se hace aún más importante, si cabe. Por ello, supervisar el Practicum es una tarea compleja que requiere de competencias específicas (Rondini, 2003). Sin una adecuada supervisión, la experiencia del Practicum corre el serio riesgo de quedarse en un conjunto de momentos extra-académicos, normalmente gratificantes, pero con escasas aportaciones a la formación de nuestros estudiantes. Por eso es tan importante la supervisión: a través de ella se alinean los propósitos formativos del Practicum, se reajustan cuando se producen desviaciones, se potencia la sinergia entre los diversos implicados (especialmente entre tutores y alumnos en prácticas) y se orienta a cada estudiante en particular sobre cómo está afrontando y viviendo la experiencia.

El siguiente aspecto a considerar es la calidad de las experiencias que ha proporcionado el Practicum a nuestros estudiantes. Dos cuestiones son especialmente relevantes en este punto: si las experiencias vividas son relevantes para la profesión y si el contexto en el que se han vivido ha permitido a nuestros estudiantes aprender realmente cosas novedosas para ellos (y previsiblemente para su profesión). Vivir y experimentar algo relacionado con la profesión (aunque no sea novedoso) resulta importante para todo estudiante. Pero si a eso se añade la posibilidad de aprender cosas nuevas, ésta es una plusvalía importante para el Practicum. Algunos centros de prácticas son interesantes y acogedores para nuestros estudiantes (les ofrecen la oportunidad de experimentar actividades prácticas vinculadas con la profesión) pero no son empresas o instituciones con un gran nivel de innovación (por el tipo de tecnología que emplean, por el tipo de actividades que desarrollan, por el tipo de personal que trabaja en ellas). Nuestros alumnos harán un buen Practicum de aproximación a la profesión pero no es fácil que aprendan cosas nuevas o que tengan que enfrentarse a sistemas productivos o tecnológicos punteros. En el otro polo tenemos las empresas con sistemas productivos más innovadores, con profesionales de más nivel, con tecnologías de última generación. Es posible que la flexibilidad y apertura de estas empresas para acoger alumnos sea más escasa, que se corra en ellas el riesgo de que nuestros estudiantes acaben haciendo actividades marginales, etc. Pero pese a todo, conviene ser ambiciosos y perseguir modelos de Practicum que incorporen aprendizajes innovadores y de alto nivel.

Finalmente, si entendemos el Practicum como momento y situación de aprendizaje, importará mucho tomar en consideración de qué manera se ha organizado ese proceso, bajo qué enfoque de aprendizaje y priorizando qué tipo de dimensiones o propósitos formativos (Lodini, 2003; Zabalza, 2013).

El tipo de aprendizaje que se genera a través del Practicum es, ante todo, un “aprendizaje experiencial” (Kolb, 1984), esto es, un aprendizaje que se alcanza a través de la experiencia práctica y personal del aprendiz. Y, en tal sentido, posee su propia coreografía (Zabalza, 2005). Siguiendo a Oser y Baeriswyl (2001) este tipo de aprendizajes posee una coreografía compleja destinada a establecer una red de conexiones entre lo que los sujetos van haciendo en el centro de prácticas con lo que han aprendido en las aulas y con lo que se describe en la bibliografía científica. La secuencia de fases que constituye un proceso de aprendizaje experiencial es la siguiente:

1. *Anticipación del plan de acción a desarrollar* (momento en el que se establece lo que se piensa hacer, manipular, construir, resolver, etc.) *y de los problemas previsibles*. Es la fase de preparación del Practicum que requiere dos tipos de intervenciones. La primera es remota y se refiere a la necesidad de convenir con los centros de prácticas el diseño básico de lo que los estudiantes harán durante las prácticas. La segunda es próxima y tiene que ver con el momento en que se presenta el Plan de Prácticas a los estudiantes y se consensuan con ellos los aspectos que requieran acuerdo mutuo.

2. *Realización de las actividades previstas* en los correspondientes contextos de prácticas.
3. *Construcción del significado de la acción llevada a cabo* a través de un intercambio comunicativo (contar lo que se ha hecho, cómo y por qué). Este es el momento en el que los estudiantes reconstruyen su experiencia a través de narrativas (verbales o escritas) que les permiten dotar de sentido y de significado a las cosas que han hecho durante las prácticas.
4. *Generalización de la experiencia* a través de la identificación de los elementos comunes a las experiencias de los diversos sujetos. Es un momento de aprendizaje coral que permite aprender no sólo de la propia experiencia (necesariamente limitada) sino, también, de la experiencia que han vivido los demás durante el Practicum. La anécdota puede convertirse en categoría si se van uniendo las experiencias de los diversos estudiantes. Eso permitirá a cada uno de ellos hacerse una idea más global de lo que el Practicum aporta en sus estudios.
5. *Reflexión sobre experiencias similares* existentes en la bibliografía, en los libros de texto, en bases de datos, en Internet, en los temas trabajados en clase, etc. Éste es un salto de gran magnitud. Con frecuencia, los estudiantes tienden a contraponer lo que han vivido en sus prácticas con lo que han estudiado. Lo que se está buscando es no solo evitar esa contraposición, esa ruptura entre teoría y práctica, sino avanzar en la dirección contraria, que se acostumbren a acudir a la teoría para ir resolviendo los problemas que plantea la práctica. Leer sobre aspectos que han aparecido en el Practicum resulta muy importante.

Y junto a los aprendizajes vinculados a la profesión, el Practicum ofrece un contexto rico de oportunidades para avanzar en las competencias genéricas de la formación: la reflexión, el saber observar, el adaptarse a una situación nueva, la capacidad para planificar y llevar a cabo un proyecto, el conocimiento in situ de la profesión y de las formas habituales de ser desempeñada, etc.

5. El practicum como experiencia personal

Las particulares características del periodo de prácticas hacen que posea una dimensión personal que desborda ampliamente los objetivos de aprendizaje que se le hayan atribuido. En cualquier caso, el que tenga lugar esta experiencia personal y que el estudiante aprenda a utilizarla en beneficio de su formación global es, también, uno de los objetivos fundamentales del Practicum. Va de *seu* que cada sujeto va a vivir el Practicum de una manera particular. Manera que, en parte, dependerá de la propia naturaleza del periodo de prácticas (dónde vaya, qué tenga que hacer, cuánto rompa con sus rutinas habituales, qué esfuerzo le exija, etc.) y, en parte, del talante con que cada estudiante afronte y se involucre en la experiencia. Desde esta perspectiva de lo personal, el practicum es, ante todo, un *encuentro*. Un encuentro consigo mismo, un encuentro con profesionales reales, con los responsables de las organizaciones en las que se integran, con el trabajo que se les encomienda (que casi siempre requiere que pongan en marcha recursos personales de diverso tipo), con los clientes-pacientes-personas que atienden, etc. (Zabalza, 2013). Al final, el Practicum tiene mucho de personal. Ya había recordado Gardiner (1989) esa múltiple estructura formativa del Practicum señalando que las experiencias de formación deben impactar tanto en lo que él denominaba *aprendizajes públicos* (es decir, aprendizajes pertenecientes al currículo formal) como en los *aprendizajes personales* (esto es, aquel tipo de mejoras que tienen que ver con el propio desarrollo personal de los estudiantes). Partiendo de esa idea, identificaba tres niveles en la formación de los futuros profesionales:

1. El primer nivel se centra en *lo que se ha de aprender*, los contenidos (que a veces se convierten en resultados o metas concretas que se han de alcanzar y que aparecen como requisitos para graduarse).
2. El segundo nivel se refiere al *desarrollo personal* y a la forma en que cada estudiante construye los significados de lo vivido en el periodo de prácticas a partir de su propia experiencia personal.
3. El tercer nivel se refiere al *meta-aprendizaje*: a cómo cada uno/a llega a identificar y hacerse consciente de su propio estilo de aprendizaje.

Aunque toda la experiencia universitaria podría leerse desde esta triple perspectiva, es probablemente el Practicum, más que el resto de los componentes de la titulación, el momento formativo que mejor puede alinearse con la consecución de los niveles 2 y 3 de esta clasificación de Gardiner. Las particulares condiciones en que se desarrolla (fuera de la institución académica y de su cultura), las dimensiones de los sujetos que se ven envueltos en la acción (no sólo su inteligencia sino también sus emociones, sus actitudes, su capacidad de compromiso, etc.), las diversas actividades a desarrollar (algunas de gran novedad para los estudiantes, otras de notable complejidad, otras que implican el trabajar coordinadamente con otras personas, etc.) hacen del Practicum un momento muy especial de la formación universitaria. De ahí su importancia en la formación personal de nuestros estudiantes.

Entre los aspectos que convendría analizar en este apartado están los siguientes:

- a) La dimensión axiológica y/o social de las prácticas.
- b) El encuentro consigo mismo.
- c) El componente emocional de las actividades del Practicum.
- d) La forma de asumir los niveles de compromiso establecidos.

En primer lugar, cada vez son más, y más interesantes, las experiencias de prácticas externas que han tomado en consideración el componente axiológico y solidario de este momento formativo. Algunas instituciones y coordinadores de prácticas insisten en la importancia de este periodo formativo para desarrollar y poner en práctica valores y actitudes que se mencionan en las competencias a adquirir en la carrera pero que nuestros estudiantes pocas veces tienen posibilidades de ejercer en los contextos académicos (con todo lo que ello supone de estructura, supervisión, colaboración interinstitucional, etc.): el respeto a la diversidad, la multiculturalidad, el apoyo a los más necesitados, la implicación en proyectos de mejora social, el bilingüismo efectivo, etc. Una pedagogía universitaria que quiere ir un poco más allá de los meros aprendizajes técnicos. Los modelos curriculares actuales ya suelen incluir este componente en diversos momentos de la formación (en los intercambios, en la realización de proyectos, en la oferta de materias optativas, etc.). Pero, sin duda ninguna, es el Practicum el momento privilegiado para propiciar esta dimensión formativa. Así van surgiendo las “prácticas solidarias”, las que se llevan a cabo a través de ONGs o de instituciones directamente vinculadas con el desarrollo social, etc. En estos casos, los aprendizajes más puramente académicos se complementan con oportunidades de experimentar el vivir y comprometerse en la ayuda a personas o grupos con necesidades específicas. Especial mención merecen, en este sentido, las numerosas experiencias de Practicum que se vienen haciendo en los últimos años en torno al “aprendizaje servicio” (Puig y otros, 2007, Martínez, 2010).

Por otra parte, el Practicum es un momento privilegiado para que los estudiantes puedan chequearse a sí mismos y conocer de primera mano sus puntos fuertes y débiles tanto en lo

personal como en la forma de aprender (Moliterni, De Stasio y Carboni, 2011). Es una experiencia que suele estar cargada de elementos emocionales y, también, metacognitivos. Este es otro de los aspectos de las prácticas que las diferencia muy claramente de las actividades académicas convencionales (las clases, los seminarios, el trabajo en los laboratorios, etc.). El Practicum exige del estudiante que ponga en marcha todos sus recursos, tanto lo que sabe como lo que es. La máscara y el personaje que puede mantener durante las actividades académicas, desaparece cuando ha de enfrentarse a una situación de trabajo real en compañía de otros profesionales de los que pretende aprender. El Practicum le requiere otro tipo de competencias bien diversas de aquellas que ha de utilizar en las clases. Obviamente, esta condición es más atribuible a unos tipos de prácticas que a otros. Los estudiantes que durante el Practicum han de verse con niños, con enfermos, con clientes de diverso tipo, con sujetos diversos a los que han de atender, etc. tendrán una especial oportunidad para revisar sus características personales en relación con ese tipo de actuaciones profesionales. La Conferencia Nacional Permanente de Decanos de las Facultades de Ciencias de la Formación de Italia confeccionó en 1997 la *Carta Nazionale Sul Tirocinio* donde se destaca este especial objetivo del Practicum. En ella se dice lo siguiente:

“Dal punto di vista pre-professionale, è ugualmente irrinunciabile, come per tutte le altre professioni che prevedono degli interventi sull'uomo (a partire naturalmente dalla medicina), prevedere delle opportunità e delle occasioni programmaticamente definite attraverso le quali lo studente- futuro professionista- possa: - prendere contatto con la realtà lavorativa che lo attende; - vedere dal vivo il dispiegarsi dell'azione pedagogica nei vari setting educativi; - mettersi personalmente alla prova, sia pure temporaneamente e con tutti i supporti necessari; - verificare, nei limiti del possibile, la congruità della sua scelta professionale”

Finalmente, y dentro de la misma línea de consideraciones, podemos señalar la importancia del Practicum para ir propiciando la asunción de compromisos personales, unos relacionados directamente con la profesión para la que se forman, otros vinculados a actividades genéricas de la institución en la que se realizan las prácticas. Se trata de una cualidad importante de las buenas prácticas en el Practicum: la posibilidad de que los estudiantes que lo realicen puedan-deban asumir responsabilidades (siempre relativas y supervisadas, obviamente, pues se encuentran en periodo de formación). Esos compromisos y responsabilidades irán en aumento a medida que los sujetos van aproximándose al final de su formación. Pero es una de las características más importantes de un buen Practicum y la que tanto estudiantes como empleadores (o gestores del Practicum) suelen valorar más: la capacidad de comprometerse y asumir responsabilidades por parte de nuestros estudiantes. En ese sentido, hay prácticas que son frías y burocráticas porque en ellas los estudiantes tienen escasas oportunidades de compromiso y responsabilización. Y las hay más intensas y exigentes donde, a veces desde el primer día, cada estudiante se ve enfrentado a su propia responsabilidad y ha de poner en marcha todos sus recursos para afrontar las tareas que se le han encomendado y que dependerán de él. Aunque a veces les cuesta asumir este tipo de responsabilidades, luego vienen encantados de sus prácticas y es, justamente, una de las cosas que más valoran de ellas.

En conclusión

Ir de prácticas no es solamente dejar por unos días las tareas académicas para irse de visita a una empresa o una institución relacionada con la futura profesión. El Practicum constituye una parte sustancial de la formación y juega un papel muy importante en la misma. Siempre, claro está, que sea un Practicum de calidad. Su capacidad de impacto formativo en los estudiantes va a depender de que el contexto en el que se realice el Practicum ofrezca buenas oportunidades de aprendizaje y de que su propia estructura interna como proceso formativo resulte adecuada. Por tanto, como pieza curricular, el Practicum debe poseer la condición de *coherencia* (que sus propósitos y el tipo de acciones que incluya estén bien alineadas con el proyecto formativo que la carrera plantea), *centralidad* (que tales propósitos y acciones resulten importantes para la profesión) y *complementariedad* (que el periodo de prácticas constituya un todo integrado con el conjunto de actividades de la carrera, de forma que se refuercen mutuamente).

Pese a su novedad en la estructura ordinaria de los estudios universitarios, es justo reconocer que se ha avanzado mucho en los últimos años, sobre todo en aquellas carreras que no contaban con experiencia en ese tipo de programas formativos. También debemos aceptar que nos queda mucho por mejorar. Como puede observarse, el Practicum constituye un proceso de aprendizaje muy completo desde la perspectiva de su organización pero muy completo en lo que se refiere a sus aportaciones formativas.

Un buen Practicum, tiene que responder a las exigencias que le plantean los tres ámbitos en los que juega un papel relevante: el currículo, el aprendizaje y el desarrollo personal. En cada una de esas dimensiones podemos definir indicadores o metas que nos permitan valorar hasta qué punto nuestro Practicum está cumpliendo efectivamente su función formativa. Y de esta manera podremos ir introduciendo los reajustes que consideremos pertinentes. En definitiva, lo que se pretende es que tanto la importancia del Practicum en las titulaciones, como su impacto efectivo en la formación de nuestros estudiantes (y no solo en su empleo) sea cada vez mayor. Y más reconocido por los responsables universitarios.

Referencias bibliográficas

- Baldacci M. (2003). Introduzione. In M.Ch. Michelini (Ed.), *L'apprendista insegnante. Il Tirocinio nella formazione iniziale dei docenti* (pp. 7-11). Urbino: QuattroVenti.
- De Gregorio M. (2003). Aspetti istituzionali del tirocinio, tra scuola ed università. In M.Ch. Michelini (Ed.) (2003). *L'apprendista insegnante. Il Tirocinio nella formazione iniziale dei docenti* (pp.45-55). Urbino: QuattroVenti.
- Dunn S., Barnard A. (1992). Contextual Factors Affecting Clinical Facilitation in Undergraduate Nursing. In A.Yarrow (Ed.), *Teaching Role of Supervision in the Practicum, Cross-Faculty perspectives* (pp. 113-120). Queensland: Queensland University Technology.
- Gardiner D.(1989). *The anatomy of supervision*. Whashington, DC: Open University Press.
- Giovannini M.L. (Ed.) (2010). *Insegnare all'Università. Modelli di formazione in Europa*. Bologna: CLUEB.
- Harden R.M. (2000). The integration ladder: a tool for curriculum planning and evaluation. *Medical Education*, 34, 7, 551-557.
- Kolb D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J.
- Levi-Leboyer C. (1997). *La gestión de las competencias*. Barcelona: Ediciones Gestión, 2000.
- Lodini E. (2003). Modelli teorici e metodologici del Tirocinio. In M. Ch. Michelini (Ed.) *L'apprendista inseg-*

- nante. *Il Tirocinio nella formazione iniziale dei docenti* (pp. 57-65). Urbino: QuattroVenti.
- Martínez M. (2010). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.
- Michelini M. Ch. (Ed.) (2003). *L'apprendista insegnante. Il Tirocinio nella formazione iniziale dei docenti*. Urbino: QuattroVenti.
- Moliterni P., De Stasio S., Carboni M. (1997). *Studiare all'Università. Strategie di apprendimento e contesti formativi*. Milano: Franco Angeli.
- Muradas M., Porta M. (2007). Las memorias del Practicum I de la titulación de Maestros de Educación Infantil: sobre qué reflexionan los alumnos. In A. Cid et al. (Eds.) *Buenas prácticas en el Practicum* (pp. 977-991). Santiago de Compostela: Imprenta Universitaria.
- Oser F.K., Baeriswyl F.J. (2001). Choreographies of Teaching: bridging instruction to teaching. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (pp. 1031-1065, 4^a ed.). Washington: AERA.
- Puig J. M., Batlle R., Bosch C., Palos J. (2007). *Aprendizaje Servicio*. Barcelona: Octaedro.
- Rondini A. (2003). La costruzione dell'identità del supervisore di tirocinio: problem e prospettive. In M.Ch. Michelini (Ed.), *L'apprendista insegnante. Il Tirocinio nella formazione iniziale dei docenti* (pp.117-122). Urbino: QuattroVenti.
- Ryan G., Toohey S., Hughes Ch. (1996). The purpose, value and structure of the Practicum in higher education: a literature review. *Higher Education*, 31, 355-377.
- Shulman L.S. (1986). Paradigms and Research Programs in the Study of Teaching: a contemporary perspective. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (pp. 3-36, 3^a ed.) N.York: McMillan.
- Zabalza M.A. (2005). El aprendizaje experiencial como marco teórico para el Practicum. In M.L. Iglesias et al., *El Practicum como compromiso institucional: los planes de prácticas* (pp. 19-34). Santiago de Compostela: Unidixital.
- Zabalza M.A. (2012). El estudio de las "buenas prácticas docentes" en la enseñanza universitaria. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 10, 1, 17-40.
- Zabalza M. (2013). *El Practicum y las Prácticas en Empresas en la formación universitaria. A la búsqueda de una formación equilibrada*. Madrid: Narcea.
- Zeichner K. (1986). The Practicum as an occasion for learning to teach. *South Pacific Journal of Teacher Education*, 14(2), 105-132.
- Zeichner K. (1990). Changing Directions in the Practicum: looking ahead to the 1990s. *Journal of Education for Teaching*, 16, 2, 105-132.
- Zeichner K. (2010). Rethinking the Connections between Campus Courses and Field Experiences in College and University-Based Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 61, 1-2, 89-99.