

EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN: BASE PARA UNA PROPUESTA DE MEJORA DEL PRACTICUM

Dra. Enriqueta Molina Ruiz*.
Universidad de Granada España.
e-mail: emolina@ugr.es

RESUMEN

La aportación constituye una visión resumida y parcial de la investigación (Molina y otros, 2003) dirigida al «Análisis Comparado de la Formación Práctica en el Sistema Universitario como Base de Evaluación y Mejora». Fue subvencionada por el Ministerio de Educación y Ciencia, con cargo al «Programa de Estudios y Análisis» de la Dirección General de Universidades. Se ha realizado un estudio comparado de los actuales sistemas de formación práctica (Practicum), que se llevan a cabo en las diversas universidades españolas. Esperamos utilizar las directrices derivadas de dicho estudio, como base que nos permita analizar la posibilidad de enriquecer y mejorar el propio sistema de formación práctica.

Palabras clave: Formación; Enseñanza Universitaria; Practicum; Procedimientos para el análisis, evaluación y mejora de la formación práctica.

TRAINING EVALUATION: A BASIS FOR IMPROVING THE PRACTICUM

ABSTRACT

The work which we show, is referred the research that takes by «Compared Analysis of the Practical Formation in the University System as Base of Evaluation and Improvement» granted by the Ministry of Education and Science.

In order to obtain our purpose, it has been considered advisable to begin making a compared study of the systems of practical formation (Practicum) that they are carried out in the Spanish universities. We expect to use the directives derived from this study as base that allows us to analyze the possibility of enriching and of improving the own system of practical formation.

Key Word: Training; University Teaching; Practicum; Procedures of analysis,

* Profesora Titular de la Universidad de Granada. Doctora en Filosofía y Letras. División Filosofía y Ciencias de la Educación. Tesis Doctoral: Formación de los profesores para el cambio en las Instituciones Educativas. Autora de diversos artículos, libros y capítulos relacionados con el área de formación del profesorado. Forma parte de nuestro equipo de árbitros evaluadores. Finalización de artículo: 15-10-07. Revisión: 17-11-07. Aceptación 18-11-07.

Problema de investigación.

En la actualidad se presta gran importancia a la evaluación de las universidades aplicándose planes generales y mecanismos complejos (**Vidal, 1999**; Smith, 2002; ANECA, 2003; MEC, 2003; de Vires, 2005). Nuestra contribución, -más modesta- trata de mostrar el procedimiento de evaluación realizado, buscando iniciar un proceso en el que «todos» los agentes intervinientes en la formación práctica de los estudiantes universitarios lleguen a implicarse en la mejora de la misma, aspirando a que, con el tiempo, terminen utilizando el mismo lenguaje y tengan las mismas expectativas al trabajar por una meta común. Trabajar con esta finalidad se considera un modo de mejorar la efectividad de nuestro Sistema de Practicum (Práctica Docente o Pasantía) y, con él, el aprendizaje de los estudiantes y conectar la universidad a una sociedad cada vez más desinteresada y ajena a su misión (ANECA, 2004). Entendemos que una acción de evaluación desde el Practicum, que contemple la participación de todos los sectores (ámbitos profesionales, empresas, centros de prácticas, estudiantes egresados, etc.) reflejando las necesidades y los propósitos de la comunidad, mejoraría, no solamente la formación, sino que reconstruiría la relación entre las universidades y su público.

Nos proponemos buscar las contradicciones que aparecen en nuestra propia experiencia de docencia y supervisión de Practicum. La búsqueda de dichas contradicciones invita al diálogo y al razonamiento dialéctico en grupo, a la participación democrática en la interpretación y en la toma de decisiones, y desarrolla un creciente sentido de compromiso compartido en la tarea de mejorar la formación.

Además del procedimiento utilizado en la evaluación de la formación práctica, mostraremos algunas de las sugerencias de mejora derivadas de la toma de decisiones efectuada. La idea que sostenemos es que todo aquél que ayude a tomar decisiones, se mantendrá responsable en el logro de los resultados; es por ello nuestro afán de invitar a participar a todos los agentes que hoy por hoy intervienen en el Practicum (profesores supervisores de la universidad, profesionales tutores de los centros de prácticas, gestores y estudiantes egresados). Varias son las creencias o premisas comunes de las que partimos:

- La mejora se logrará asegurando que la universidad sea más receptiva a las necesidades de sus estudiantes y de su comunidad.
- Los más cercanos a los estudiantes y al lugar donde se produce la acción harán las mejores decisiones acerca de su formación.
- Los profesionales-tutores y los estudiantes, deberían poder decir más,

acerca de las políticas y programas que afectan a los centros de prácticas y a su formación.

- Los responsables de llevar a cabo las decisiones, deberían tener voz para determinarlas.
- Es más probable que el cambio sea más efectivo y duradero, cuando los que lo efectúan sienten sensación de pertenencia y responsabilidad en el proceso.
- El proceso debe ser continuo, no puede hacerse una vez y entonces olvidarlo.

El Practicum: componente de formación.

La formación en habilidades prácticas y su relación estrecha con el conocimiento, revisten, de modo creciente, una alta relevancia. Actualmente las instituciones de educación superior se están viendo sometidas a presiones para que preparen mejor a los estudiantes hacia el mundo del trabajo y, en esa preparación, ocupa un lugar de privilegio el Practicum, siendo éste entendido como:

«El periodo de formación que pasan los estudiantes en contextos laborales propios de la profesión: en fábricas, empresas, servicios, etc.; constituye, por tanto, un periodo de formación (...) que los estudiantes pasan fuera de la universidad trabajando con profesionales de su sector en escenarios de trabajos reales» (Zabalza, 2003: 45).

Desde principios del siglo pasado ha preocupado a los especialistas la unión teoría-práctica. La perspectiva tradicional admitía que la preparación «profesional» de los profesionales, no debe ser exclusivamente teórica, sino que implica también un componente práctico que se contempla desde dos perspectivas diferentes: de una parte, se entiende que deben desarrollarse las habilidades prácticas necesarias para la realización del trabajo, llevando a cabo la formación de manera competente dentro de las tareas diarias, aprendiendo por demostración y por el ejercicio de prácticas contrastadas, aprendiendo por imitación de la sabiduría extraída de la experiencia, de manera local, situada y particular (modelo de aprendizaje); de otra, se entiende que la práctica es la aplicación de la teoría, del conocimiento de la materia y de los principios educativos a situaciones reales, experimentando nuevas prácticas, ensayando propuestas no probadas, transfiriendo conocimiento general experimentado (modelo de laboratorio).

Las nuevas aportaciones y tendencias presentan al Practicum como una oportunidad para contextualizar y dotar de significatividad los conocimientos teóricos, estandarizados y dispersos, adquiridos durante la formación inicial, y una ocasión idónea para armonizar e integrar a estos con el desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes necesarias para hacer frente, desde una ética profesional adecuada, a los retos que deparan los contextos complejos, cambiantes e inciertos en que se desenvuelven los profesionales de la educación. Desde esta perspectiva Schön (2002) asigna al Practicum el papel de formular problemas y cuestiones importantes que se usen para poner en funcionamiento la investigación, de forma que invierte la relación tradicional entre teoría y práctica, situando la práctica profesional en el centro como organizador del currículum. Comprendemos la vulnerabilidad que representa una práctica profesional acrítica y desprofesionalizadora, y defendemos la necesidad de que, desde el Practicum, se potencie la formación de profesionales reflexivos, capaces de indagar en su práctica e inferir nuevos marcos de análisis desde los cuales llevar a cabo acciones profesionales verdaderamente transformadoras.

El Practicum de las carreras universitarias es considerado un momento estratégico para el ejercicio profesional, como conjunción de la formación universitaria y el mundo del trabajo. Las contribuciones formativas que se le reconocen desde las aportaciones teóricas (Cannon, 2002; Hativa, 2001; Michavilla y Martínez, 2002) son numerosas: ofrece la posibilidad de unir teoría y práctica, hace posible la formulación y resolución de problemas en contextos reales, permite reflexionar sobre la experiencia y examinarla detenidamente a la luz del conocimiento adquirido, muestra una visión general del mundo del trabajo, facilita desarrollar habilidades profesionales y de interrelación social, contribuye a incrementar las posibilidades de empleo, hace posible desarrollar autoconfianza en el estudiante en prácticas, etc.

Trabajos recientes desarrollados en el ámbito internacional, como los llevados a cabo por Hastings (2004), Carless y Prodan (2003) o Hascher y otros (2004), han subrayado el valor de esta experiencia formativa en la clarificación de la preferencia vocacional, el establecimiento de relaciones de cooperación entre profesores y estudiantes, el estudio de la dimensión emocional en los procesos formativos, el desarrollo y evaluación de la habilidad y pericia profesional, el apoyo a la socialización desde la profesión, el incremento de la motivación por el estudio, o como inserción en un campo protegido de experimentación.

La capacidad formativa del Practicum no sólo se limita al estudiante, sino que

se hace extensiva también a los restantes agentes implicados reconociéndole su contribución en la formación continua de los mismos, derivada de las nuevas y constantes exigencias de los contextos laborales y la necesidad de darles respuesta así como del contacto permanente con los nuevos modelos transmitidos por los estudiantes en prácticas que cuentan con una formación actualizada.

El Practicum, como parte esencial de los programas de formación inicial, se convierte en uno de los ámbitos que más interés despierta en el proceso de convergencia actual, quizás por el papel clave que juega como elemento de tránsito entre la institución universitaria y el campo laboral. Como ampliamente se ha subrayado, responde a un periodo estratégico del proceso de socialización profesional, por cuanto ofrece a los estudiantes la oportunidad de experimentar en contextos reales, lo que más tarde será su actividad profesional y representa, por ello, una ocasión ideal para favorecer su inserción en la futura cultura profesional (ANECA, 2005).

El Practicum puede contribuir de modo especial a satisfacer las aspiraciones que en la actualidad supone el proceso de convergencia europea que, como es sabido, afecta a la reforma de la estructura y organización de las enseñanzas universitarias para favorecer la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Y, entendemos que puede hacerlo fundamentalmente: a) determinando, definiendo y clarificando las competencias profesionales demandadas por la sociedad y el mundo del trabajo a partir de las expectativas y necesidades derivadas de la realidad laboral; b) haciendo posible el entrenamiento, la aplicación, el desarrollo y la consolidación de las competencias necesarias que permitan desempeñar con suficiencia las funciones y tareas propias del campo profesional en cuestión; c) además, –en el caso de aquellas carreras con necesidad de adaptarse a los cambios profundos experimentados por la sociedad actual– ayudando a introducir a los estudiantes en el difícil mundo del trabajo, no sólo consolidando las actuaciones profesionales tradicionales, sino también, descubriendo y trabajando nuevos campos de actuación profesional.

El futuro de la universidad parece venir marcado por la progresiva llegada de la globalización a los estudios superiores y el proceso de convergencia para la creación del espacio único europeo en la enseñanza superior. Los cambios que se avecinan sitúan a la institución universitaria a las puertas de un proceso de transformación y representan una clara oportunidad para impulsar su mejora. Las lecciones extraídas del pasado revelan, sin embargo, que los cambios en educación responden a procesos complejos y controvertidos que

no siempre han sido abordados de manera adecuada y, quizás por ello, han resultado difíciles de sostener en el tiempo con niveles de éxito aceptable. Hargreaves (2003), que recientemente reconocía este hecho, asociaba el éxito del cambio en educación a la superación de dos desafíos: profundización –que implica atender a los aspectos racionales y emocionales del cambio– y mayor amplitud –en clara alusión a la necesidad de hacerlo extensible a la comunidad. En su opinión, crear y mantener un cambio educativo positivo exige aunar compromisos e impulsar la colaboración y las relaciones de trabajo cooperativas entre agentes, instituciones y comunidad.

Evaluación participativa como camino a la mejora

Hoy día la existencia del cambio a que está sometida la sociedad es algo asumido; el problema ya no radica en si las organizaciones cambiarán o no, sino en la forma en que gestionarán ese cambio. Hallamos en la literatura (Roy y Hord, 2004; Kontoghiorghes, Awbre y Feurig, 2005) alusiones a una serie de requisitos incondicionales considerando, que según el grado en que se logren, aumentará la probabilidad de éxito en el cambio que se pretenda introducir. Resaltamos la importancia que suele concederse al trabajo conjunto de los participantes, destacando expresiones como «el esfuerzo debe hacerlo la misma organización y en una operación de conjunto», «comprometer a sus miembros en el cambio de actividades mejorables», «participación», «coordinación», «planificación colaborativa».

Se alude también a otras características que suelen considerar importantes para consolidar la participación y el compromiso. En tal sentido, se aconseja «tratar asuntos específicos relevantes para los grupos de trabajo», «actitudes de reflexión y autocrítica» así como «construir confianza y apoyo» entendiendo que si existe desconfianza entre los agentes, el cambio o propuesta de mejora, no será aceptado fácilmente. Y, por último, indicar que desarrollar implicación y disposición a la mejora responde más a un proceso evolutivo que a un evento concreto; un proceso que requiere reflexión continua, acción y reevaluación.

Mucha gente supone que la idea de mejora en una institución nace de la mente de un dirigente con imaginación, energía y carisma para comprometerla en una transformación. Si bien, los gestores juegan un papel clave iniciándola y promoviéndola, no debemos olvidar la importancia de la implicación que los demás agentes puedan tener en la formulación de una concepción del cambio que se pretenda abordar, mediante un proceso compartido en que cada uno sea coautor del mismo.

Existen buenas razones para implicar –desde el comienzo– a todos los agentes intervinientes en el diseño del cambio a abordar, ya que son los que habrán de traducir finalmente las ideas en aplicaciones prácticas y, lógicamente,

podrán llevarlas a cabo con mayores garantías de éxito cuando participan activamente en desarrollarla. La gente, por lo general, apoya lo que ayuda a crear; por ello, para que un cambio tenga éxito en las organizaciones debe implicar a todos los miembros. A las personas afectadas por un cambio se les debe permitir participación activa, así como, sentido de propiedad en la planificación y conducción del mismo.

Teóricamente, las escuelas que practican fórmulas de alta participación serán más efectivas. Sin embargo, los investigadores (O'Day, 2004; Meyer, 2007; Labaree, 2006) no se ponen de acuerdo en el alcance de sus efectos y junto a las ventajas aluden a determinados factores que representarían limitaciones. Las ventajas que suelen asignarse a tales fórmulas son numerosas. Del intercambio de información, de la planificación conjunta y de las interacciones que conlleva la participación, se derivan recompensas «extrínsecas», tales como, el uso de conocimientos prácticos, se mejora la calidad de las decisiones y aumentan la aceptación e implementación de las mismas. También se derivan recompensas «intrínsecas» como: comunicación más eficiente; desarrollo de significados compartidos; mejora la eficacia de los agentes formadores; construyen confianza; fortalecen la moral, el compromiso y el trabajo en equipo; generan sentido de pertenencia y se llega a mayor comprensión de los estudiantes. No debemos pasar por alto que ejercitar habilidades de participación y negociación origina retos y exigencias que podrían convertirse en serios obstáculos. Así, se apunta que genera nuevas demandas a los participantes, que éstos, se verán sometidos a las frustraciones que acompañan a un proceso de grupo –generalmente lento– debiendo apoyar tales realizaciones con un pesado volumen de trabajo. Sobre todo, las demandas relativas a incrementar el tiempo de dedicación de los participantes, puede suponer la mayor barrera para ejecutar y mantener procesos de este tipo.

Cierto es, que los grupos tardan, por lo general, más tiempo que los individuos en llegar a una decisión, pero, reunir a todos los agentes en un proceso de cambio, resulta beneficioso debido a que aumentan el impacto de su interacción para lograr mejores decisiones. Resulta lógico pensar que cuanto más gente se implica, mayor número de alternativas pueden generarse y analizarse, resultando, con frecuencia, enfoques innovadores a diferentes problemas.

Finalidad y objetivos de la investigación

Para lograr la finalidad de la investigación -»elevar la calidad de la enseñanza universitaria estudiando cauces que proporcionen una excelente formación práctica adecuada a las necesidades de la sociedad«- se consideró conveniente, en un primer momento, realizar un estudio comparado de los actuales sistemas de Practicum aplicados en las diversas universidades españolas, para utilizar más tarde (estudio de caso), las directrices de él derivadas, como base para analizar la posibilidad de enriquecer y mejorar el propio Practicum.

La presente aportación se centra en el estudio de caso. Constituye éste, un proceso de evaluación interna apoyada en la participación y colaboración de los diversos agentes implicados en la acción formativa que representa el Practicum. Abordan de forma sistemática la mejora del mismo, a partir de dos tareas complementarias: 1) de una parte, reflexionar sobre problemas y cuestiones consideradas clave en el funcionamiento y organización del Practicum; 2) de otra, detectar necesidades y proponer alternativas a los problemas identificados para proceder, finalmente, a rediseñar el sistema de Prácticas propio, de acuerdo a las posibles mejoras derivadas del análisis.

Divulgados parte de los resultados relativos a la primera fase (Molina, Domingo, Fernández y León, 2004) y algunos derivados del análisis del propio sistema de formación, en la segunda fase (Molina, Gallego y Pérez, 2004; Molina y otros, 2006) consideramos interesante dar a conocer algunas propuestas de mejora ofrecidas por los participantes en el estudio y, concretamente, las centramos en las referidas a la actuación de los agentes formadores.

Metodología

Presentamos la metodología integrada en lo que, a nuestro juicio, ha constituido el proceso de mejora llevado a cabo. Como tal, lo mostramos desarrollado en fases.

1ª Fase: Articulación de bases y fundamentos; revisión de la literatura; estudio comparado: Practicum en universidades; aportación de expertos.

En la fase inicial se procede a la articulación de las bases y fundamentos que marcarán las directrices de trabajo. En ella se han situado las acciones relativas a la «revisión de la literatura», el «estudio comparado» y la «aportación de expertos» por entenderlas, acciones previas en las que se apoya las realizaciones emprendidas en el estudio de caso.

Aparece apoyado en unas bases o fundamentos que constituyen principios relativos a la formación práctica y que se han derivado de tres fuentes. De una

parte, la revisión de la literatura destaca el lugar preferente del Practicum en la formación de futuros profesionales en el proceso de convergencia actual; proporciona información sobre la necesidad de integrar los componentes teoría y práctica y los varios modelos para hacerlo, decantándonos por procesos de reflexión. Son los expertos especialistas en Practicum que participaron como ponentes en el «Seminario de Investigación» los que aportan, con su revisión, las condiciones, características e indicadores de una buena práctica. Por otra parte, la experiencia vivida en las universidades (estudio comparado), plasmada en sus respectivos «Programas de Practicum» («Documentos Institucionales» utilizados para la recolección de datos) ofrecen información acerca de otras realidades y diferentes modos de hacer que serán valorados cuestionando su adecuación a nuestra realidad. La información derivada de las dos últimas fuentes, ha servido para construir los «Documentos Técnicos» «Guía para la Reflexión: Criterios de Calidad para el Practicum» y «Guía para la Reflexión: Actuaciones en las Universidades» (recogidos en Molina y otros, 2003) que constituyen instrumentos para la recolección de datos, aplicados para orientar las reflexiones que tendrán lugar en los «Grupos de Discusión».

2ª Fase: Diagnóstico del contexto. Características: apoyado en principios derivados de la revisión; Metodología: Grupos de Discusión; Amplitud de la revisión: Participación de todos los agentes implicados en el Practicum.

Procedimiento de trabajo:

Esta fase presenta una serie de características que, a nuestro juicio, garantizan el rigor, la exhaustividad, la participación y, por tanto, el grado de compromiso y aceptación que pueden tener los resultados. Tales características están referidas al hecho de: 1) apoyarse y partir de unas bases o fundamentos (trabajados en la anterior), que marcan los principios de acción; 2) aplicar una metodología que facilita la participación y la responsabilidad compartida; 3) contemplar a todos los agentes implicados en tareas de Practicum y 4) utilizar un procedimiento de trabajo que marca la actividad desarrollada en los grupos de discusión.

En cuanto a «metodología», la recolección de datos se apoya principalmente en la realización de un «Seminario de Investigación» que promueve diferentes «Grupos de Discusión». Éstos, apoyándose en los «Documentos Técnicos» ya mencionados, analizan y valoran actuaciones, plantean problemas y necesidades y presentan sugerencias. Las «Grabaciones» recogen la dinámica reflexiva en vivo.

El objeto del Seminario de Investigación es analizar el sistema de formación práctica utilizado en la formación de los futuros profesionales que se incorporarán desde las aulas universitarias al mundo del trabajo. Constituye una invitación, extendida a todos los agentes implicados en la formación derivada del Practicum, a participar en su evaluación y mejora. El Seminario, al tiempo que forma parte de una investigación, es formativo para los asistentes con una intencionalidad clara hacia la propia mejora.

La acción se centra fundamentalmente en el debate, el contraste de opiniones y experiencias, en definitiva, la interacción generada en los Grupos de Discusión. Éstos, forman parte de una de las técnicas/estrategias de investigación cualitativa por excelencia (Krueger, 1991; Callejo, 2001; Suárez, 2005). Cuenta con una larga tradición en ciencias sociales. El «focus groups» es una técnica de investigación que permite recoger datos mediante la interacción del grupo sobre un tópico determinado por el investigador (Morgan, 1996: 130). Tres caracteres son, pues, definitorios: es un método de investigación dedicado a recoger datos en una situación de interrelación cara a cara; la propia interacción en una discusión de grupo es la fuente de los datos; y en tercer lugar, es un encuentro público a demanda de una investigación.

La «amplitud de la revisión» se caracteriza por dar cabida a «todos» los agentes implicados en el sistema de formación práctica. Este hecho, lo consideramos fundamental ya que todos tendrán oportunidad de hacer oír sus voces colaborando en la reformulación y mejora del Practicum. En consecuencia, en la construcción de la muestra se tuvieron en cuenta los siguientes principios metodológicos: que estuvieran representados todos los sectores intervinientes en la formación práctica (Practicum); ajustar el número de participantes (no menos de seis, ni más de doce); la selección de la muestra en cada uno de los casos debería atender a unos criterios lógicos.

Es por ello que los Grupos de Discusión en la investigación que comentamos, están configurados por estudiantes egresados; profesionales en ejercicio que, a su vez, hayan sido tutores de centros de prácticas; profesores supervisores de Practicum en la Facultad, y gestores.

Los criterios fijados para seleccionar el Grupo de Discusión integrado por «Estudiantes», fueron los siguientes: 1) Haber realizado las prácticas con anterioridad y estar en contacto con la realidad laboral; 2) Conocer el Practicum de Pedagogía en sus dos tramos; 3) Mostrar actitud positiva hacia la evaluación y mejora del Practicum. Su selección se efectuó aplicando los criterios indicados y haciendo uso de los ficheros de estudiantes de los dos últimos cursos académicos anteriores.

Respecto al Grupo de Discusión representado por los «Profesionales en ejercicio», se establecieron los siguientes criterios: 1) Ser profesionales titulados en Pedagogía; 2) Haber tutorizado prácticas; 3) Que puedan estar representados los diversos ámbitos o salidas profesionales. Para seleccionar la muestra que configuraría el grupo en cuestión, se procedió a invitar a los profesionales que venían colaborando con la Facultad en tareas de orientación profesional.

Para el Grupo de Discusión formado por «Supervisores» los criterios que se consideraron fueron los siguientes: 1) Ser profesores de la Facultad con experiencia en supervisión de Practicum; 2) Ser supervisores en el momento en que se realiza la investigación; 3) Contar con supervisores de los dos tramos en que se desarrolla el Practicum (cursos 2º y 5º); 4) Conceder preferencia a los supervisores con mayor experiencia y deseos de continuar ejerciendo la supervisión.

Con relación al Grupo de Discusión integrado por «Gestores» se procedió a invitar a representantes responsables de Practicum de las universidades españolas, entendiéndose que su participación serviría como medio para validar la aplicabilidad del procedimiento y los instrumentos elaborados en el transcurso de la investigación, a sus propias universidades.

El «procedimiento concreto de trabajo» constituye una fórmula ajustada y precisa que permite averiguar la realidad de la situación estudiada. Se trata de comparar el «Debe ser» –dado por las ya comentadas bases o fundamentos–, con la realidad vivida o «Es» –realidad concreta percibida en el Practicum–. Tal comparación muestra las diferencias y singularidades de cada contexto derivándose de ello, las «necesidades» reales.

3ª Fase: Planificación: Hacer relación total de sugerencias; valorar las sugerencias y decidir las definitivas; establecer un orden de prioridades; reformular el Practicum.

Partiendo de la información generada en los Grupos de Discusión, los participantes reflexionan sobre las sugerencias aportadas (contenidos, estructuras, recursos, etc.) procediendo a su valoración y priorización, siendo finalmente propuestas para su integración en el Programa de Practicum propio.

4ª Fase: Ejecución: Aplicar las propuestas aprobadas; hacerlo de forma gradual.

Es la ejecución una fase que requiere tiempo. Hasta el momento, se han realizado mejoras parciales, dada la dificultad que implica abordar una mejora en

su totalidad y, por ello, la conveniencia de proceder con cautela dando pequeños pasos.

5ª Fase: Evaluación: Evaluación inicial y continua con finalidad formativa; evaluación de todos los elementos del Sistema de Practicum; evaluación, en especial, del Programa de Practicum de Pedagogía; participación-unificación de criterios de evaluación de los estudiantes.

La investigación realizada ha cubierto sobradamente las dos fases de diagnóstico y planificación constituyendo una base seria y rigurosa donde apoyar las actuaciones requeridas en un proceso de remodelación y mejora del Practicum. Decir también, que de las consideraciones y sugerencias se derivaron principios de acción e ideas valiosas que sirven en la actualidad de orientación clara a las actuaciones que venimos emprendiendo de «replanificación», ejecución y evaluación.

El «análisis de datos» referido a la información obtenida a partir de los Grupos de Discusión se centra en un análisis de contenido convencional. Las aportaciones fueron transcritas y el texto resultante fue tratado en el Programa de Análisis de Datos Cualitativo File Maker-Pro 5, debidamente adaptado al propósito que pretendíamos. El instrumento a través del que se presentan los datos es una tabla que permite ver las aportaciones ofrecidas por los diferentes agentes y, también, averiguar el grado de coincidencia entre ellos.

Resultados: Sugerencias de mejora dirigidas a la actuación de los agentes formadores.

La Tabla Nº 1 (de la página siguiente), muestra las aportaciones y sugerencias que los participantes en los Grupos de Discusión determinaron convenientes para mejorar el Practicum, centrándose en los elementos personales del mismo. Por lo general, las afirmaciones se pueden aplicar igualmente a unos y otros agentes formadores: «tutores de centros de prácticas» y «profesores supervisores de universidad».

La tabla se compone de seis columnas, la de la izquierda muestra las aportaciones o ideas que los distintos agentes consideraron importantes, las restantes indican de qué sector procede: estudiantes, tutores de centros de prácticas, supervisores de la Facultad, gestores y expertos. Comparar las diversas aportaciones permite conocer cómo piensan y qué desean los diferentes agentes y, sobre todo, hallar los puntos en común, tarea importante,

considerando que las actuaciones de mejora deberán tener en ellos su referencia.

Hay una primera aportación en la que coinciden estudiantes, supervisores y gestores: resulta fundamental clarificar las funciones a desempeñar por cada uno de los agentes formadores. Los estudiantes entienden que éstos, deben estar «al servicio del alumno, ofreciendo apoyo y atendiendo a sus necesidades», esperan de ellos que «sean orientadores», lamentándose de que no siempre cumplen esta función. Consideran contraproducente la existencia de tan notables diferencias en las funciones asignadas a los agentes formadores y proponen unificar la actuación en este ámbito como garantía de mejora que permita comprender mejor las actuaciones y facilitar el intercambio de información, experiencias, resultados... entre universidades. Los supervisores añaden a lo dicho, la necesidad de «definir las funciones a realizar en las tres fases de desarrollo del Practicum: antes, durante y después».

AGENTES FORMADORES	AGENTES				
	E	T	S	G	E
Clarificar sus funciones	X		X	X	
Formadores al servicio del alumno	X				
No multiplicar tareas: superv. investigación, gestión, docencia	X				
Unificar el control de prácticas profesionales en los tres momentos	X		X		
Tutor de centro de prácticas: profesional capaz de tutorizar	X				
Concretar criterios de exigencias a agentes formadores				X	
Exigencias de innovación/coordinación/seriedad			X		
Mayor colaboración, intercambio y puesta en común			X		
Adscritos al Practicum por compromiso, actitud, motivación	X	X	X	X	

TABLA N° 1: Sugerencias para mejorar la actuación de los agentes formadores

Motivar la labor de los agentes formadores	X		X	X	
Mayor implicación: Al menos la mitad de su carga docente			X		
Tender a la especialización en Practicum			X		
Continuidad en labores de Practicum			X		
Consolidar equipos docentes vinculados a Practicum			X		
Buscar propuestas innovadoras de tutoría			X		X
Papel clave de los Departamentos				X	

Fuente: Proceso de investigación. (Estud) Estudiantes, Tutores de centros de prácticas (T.C), Supervisores de la Facultad (Superv.), Gestores y Expertos.

He ahí un tema de difícil solución porque, como sabemos, al profesorado universitario se le exige ser, al menos, investigador, docente y, como no, innovador. Ciertamente que la docencia se podría concentrar en la materia troncal de Practicum e intentar que el profesor dedicado a ello se dispersara lo menos posible en cuanto a asignaturas a impartir. Conectamos esta aportación a la de los supervisores que sugieren para dignificar el Practicum, que éste tenga mayor peso en la carga docente –al menos la mitad–. En consecuencia, se pretende que el supervisor lo llegue a ver como una asignatura tan importante o más que otra cualquiera a la que se debe dedicar tiempo para elaboración de programa, revisión de bibliografía, realización de estudios e investigaciones, etc. Como contrapartida, al supervisor se le debe exigir trabajo y esfuerzo en este campo como en cualquier otra asignatura.

Por otra parte, los estudiantes entienden necesario que en los centros de prácticas existan profesionales cualificados: «Debe existir en el centro de prácticas un profesional que realmente realice labores de tutorización». No hay acuerdo sobre si deben, o no, ser pedagogos, lo que consideran fundamental es «que los tutores de centros de prácticas sean profesionales capaces de tutorizar». En este mismo sentido se pronuncia el grupo de supervisores de la Facultad.

Preocupa a los gestores la problemática que plantea decidir responsabilidades y exigencias a los supervisores (¿quién las determina?, ¿cómo?, ¿cuáles?, ¿qué criterios emplear?...) unido al gran interrogante ¿quién decide qué profesores serán supervisores? Varias son las exigencias que acaban planteándose a los agentes formadores, aplicables, a nuestro juicio, tanto a tutores de centros de prácticas, como a supervisores de Facultad. En una de ellas coinciden todos los agentes, entendiendo fundamental que todo profesional que desarrolle su labor en este campo, lo haga atendiendo a su actitud de compromiso y motivación hacia el Practicum: «Necesidad de clarificar sus funciones y que su adscripción al practicum responda a una buena disposición, motivación personal, no a operaciones extrañas para completar carga lectiva». Se les exige también mayor colaboración, intercambio y puesta en común de programas

y criterios, necesidad de intervenir conjuntamente y, como broche final, se sugiere que se les exija «innovación, coordinación y seriedad», así como, «compromiso profesional».

Como puede apreciarse, para dignificar y prestigiar al Practicum, las exigencias a los agentes formadores deben ser grandes, pero, también hay que aludir a la contrapartida representada por las necesarias actuaciones de motivación: ¿Cómo motivar a los supervisores?, -se preguntan los gestores-. «Para realizar ese gran esfuerzo, se nos tiene que motivar», -afirman los supervisores-. Son varias las sugerencias presentadas por éstos, como medidas de motivación que podrían facilitar el hecho de implicarse con detenimiento en una tarea que, por ahora, está por consolidarse y se entiende nada valorada. De una parte, consideran deseable «tender a la especialización en Practicum» propiciando que los profesores especialmente motivados en este campo, desarrollen preferentemente en él su docencia e investigación. De otra, aluden a la necesidad de «lograr la continuidad en labores de Practicum» de profesores especialmente interesados, preparados e implicados. Relacionada con las anteriores entendemos la relativa a «consolidar equipos docentes vinculados al Practicum». También se aluden como medidas de motivación «reducir el número de alumnos por grupo» y «trabajar de forma coordinada todos los niveles jerárquicos».

Otras fórmulas de motivación relacionadas con el apoyo a la investigación y la innovación son propuestas por supervisores y expertos. Los primeros aluden a medidas tales como: «considerar como mérito profesional, la innovación en el Practicum», «valorar la actuación novedosa en el Practicum como Proyectos de Innovación Docente con reconocimiento oficial». Los expertos aluden a la necesidad de buscar propuestas originales de tutoría a lo que algunos supervisores propusieron la idea de «fundir las figuras de tutor de carrera y supervisor de Practicum, tendiendo hacia el modelo de orientador». Con ello hacen referencia a la figura del tutor de centro de prácticas que acompaña al alumno durante toda la carrera.

Los estudiantes presentan propuestas dirigidas a motivar a los centros de prácticas y a sus tutores sugiriendo medidas dirigidas a «incrementar los compromisos con los centros» y relacionadas con la «mejora de los convenios».

Por último, los gestores proponen medidas de motivación tanto para tutores de centros de prácticas como para los supervisores de Facultad. Con relación a los primeros, las sugerencias son las siguientes: «Facilitar el acceso a los recursos de la universidad», «que puedan beneficiarse de las actividades de formación emprendidas», «participación en Jornadas» y el «contacto continuado

con la Facultad». Para los segundos, las sugerencias de motivación se dirigen a los siguientes temas: «especificar y analizar el valor de los créditos», «número de créditos máximo y mínimo por profesor», «procurar la consolidación de equipos de supervisores» así como su «especialización».

Conclusiones

Los agentes formadores coinciden en reconocer determinadas condiciones necesarias para desarrollar una excelente labor de Practicum. Entre ellas aluden a formación especializada, seriedad y cumplimiento, responsabilidad, coordinación de actuaciones, colaboración, capacidad de innovación...

Advertimos total coincidencia entre los agentes implicados en tareas de Practicum, al entender fundamental, que todo profesional dedicado a este campo debe acceder a él, atendiendo principalmente a su actitud de compromiso y motivación.

Existe coincidencia entre varios sectores en considerar que al Practicum se le debe dignificar y reconocer la importancia y significado que tiene/puede tener en la preparación de buenos profesionales, para lo cual, se deben arbitrar medidas tendentes a lograr que los agentes formadores reconozcan su importancia y le dediquen la atención, el esfuerzo y el tiempo necesarios para convertirlo en un momento de auténtica formación y aprendizaje significativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANECA (2003). Evaluación de la calidad y acreditación: Espacio Común de Educación Superior: Unión Europea, América Latina y Caribe (UEALC) Madrid: ANECA.
- ANECA (2004). Imagen pública del sistema universitario español. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- ANECA (2005). Título de Grado en Pedagogía y Educación Social: Libro Blanco. V.1. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Asociación de Universidades Europeas (EUA) (2003). Estándares, procedimientos y directrices para la evaluación de calidad. Disponible en internet, http://www.eua.be/eua/jsp/en/uoload/EUAQA_policy_postion.1081955225903.pdf
- Callejo, J. (2001): El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación. Barcelona, Ariel.
- Cannon, P. (2002): A Handbook for teachers in universities and colleges: A guide to improving teaching methods. Londres: Kogan Page.

- Carless, S.A.; Prodan, O. (2003): «The impact of practicum training on career and job search attitudes of postgraduate psychology students», en *Australian Journal of Psychology*, 55(2), 89-94.
- de Vires, W. (coord.)(2005). *Calidad, eficiencia y evaluación de la educación superior*. La Coruña: Netbiblo.
- Hargreaves, A. (comp.) (2003): *Replantear el cambio educativo. Un enfoque renovador*. Madrid: Amorrortu.
- Hascher, T.; Cocard; Moser, P. (2004): «Forget about theory-practice is all? Student teachers' learning in practicum», en *Teachers and Teaching: theory and practice*, 10(6), 623-637.
- HASTINGS,W. (2004): «Emotions and the practicum: the cooperating teachers' perspective», en *Teacher and Teaching:Theory and Practice*, 10(2), 135-148.
- Hativa, N.(2001): *Teaching for effective learning in Higher Education*. Amsterdam: Kluwer.
- Kontoghiorghes, C.; Awbre, S.M.; Feurig, P.L. (2005). *Examining the Relationship between Learning Organization Characteristics and Change Adaptation, Innovation, and Organizational Performance*. *Human Resource Development Quarterly*, 16 (2), 185-212.
- Krueger, R.A.(1991): *El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid, Pirámide.
- Labaree, D.F. (2006). *Innovation, Nostalgia, and the Politics of Educational Change*. *Responses. Educational Administration Quarterly*, 42 (1), 157-164.
- MEC (2003). *Plan nacional de evaluación de la calidad de las universidades: Informe global, 1996-2000*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Meyer,-L.H (2007). *Collegial Participation in University Governance: A Case Study of Institutional Change*. *Studies in Higher Education*, 32 (2), 225-235.
- Michavilla, F. y Martínez, J. (eds.) (2002): *El carácter transversal en la educación universitaria*. Madrid: Cátedra Unesco de la Universidad Politécnica de Madrid.
- Molina, E. (dir.) y otros (2003). *Análisis comparado de la formación práctica en el sistema universitario como base de evaluación y mejora*. Memoria de Investigación. Convocatoria de Proyectos de Investigación del Ministerio de Educación y Ciencia. Programa Estudios y Análisis.
- Molina, E. (dir.); Domingo, J.; Fernández, M. y León, M^a J. (2004,a):

- «Formación Práctica de los Estudiantes de Pedagogía en las Universidades Españolas», en Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 8 (2). Monográfico: «Practicum». Referencia Web: www.ugr.es/local/recfpro/Rev82.html
- Molina, E. (dir.); Gallego, y Pérez, P. (2004,b): «La Mejora del Practicum, Esfuerzo de Colaboración», en Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 8 (2). Monográfico: «Practicum». Referencia Web: www.ugr.es/local/recfpro/Rev82.html
 - Molina, E. y otros (2006). El Practicum en la Formación de Futuros Profesionales ¿Cómo entienden los Gestores su Mejora? Revista Universitas Tarraconensis. Edición Especial, Marzo, 2006, 89-113.
 - Morgan, D.L. (1996): «Focus groups»: en J. Hagan y K.S. Cook (eds.): Annual Review of Sociology, 22, 129-152.
 - O'Day, J. (2004). Gravity, Innovation, and System Change. Statewide «Safe