

Elements del pràcticum que afavoreixen la transferència de competències

Ana María Novella Càmara*
Núria Pérez-Escoda**
Montserrat Freixa Niella***

Resum

El pràcticum és un entorn privilegiat per a la transferència de competències. Des d'aquesta perspectiva, s'ha desenvolupat el projecte «Anàlisi i avaluació de la transferibilitat de competències professionals de l'Educació Social en els centres de pràctiques» (2008MQD155) a la Universitat de Barcelona durant els cursos 2008-2010. La complexitat de l'objecte d'estudi aconsellava la utilització de mètodes qualitius. Es va optar per un disseny d'investigació-acció a partir d'espais de reflexió. Des de la percepció dels participants, s'han identificat un conjunt d'elements que afavoreixen la transferència de competències en el marc del pràcticum, entre els quals cal destacar la necessitat d'una planificació conjunta i d'una planificació específica des de cadascun dels escenaris formatius vertebrada des de la reflexió-acció de la pràctica de l'estudiant. Per fer-ho possible, és necessari que els centres de pràctiques i els centres universitaris es reconeguin corresponsables de la formació pràctica.

Paraules clau

pràcticum, competència, transferència, pràctica professional, tutor-centre, tutor-universitat, estudiant

Recepció de l'original: 27 d'octubre de 2011

Acceptació de l'article: 12 de març de 2012

Introducció¹

La incorporació del pràcticum en els plans d'estudis universitaris és actualment una pràctica generalitzada. Tanmateix, el sentit i la importància atorgats a tal pràctica dóna lloc a tants models formatius de pràcticum com oferta de titulacions hi ha en les universitats. En ocasions, s'observa un model de pràcticum ancorat en una estructura unidireccional, on l'estudiant rep la fonamentació teòrica a la universitat i la pràctica al cen-

(*) Professora del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. És membre de la coordinació del pràcticum des de 2001, com també docent d'aquesta assignatura. Responsable del projecte «La funció docent en les pràctiques externes. Recerca d'un disseny curricular corresponsable entre l'ensenyament d'Educació Social i el món laboral» (REDICE-10/1002-27). Adreça electrònica: anovella@ub.edu

(**) Professora del Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Membre de la coordinació de pràctiques externes. Ha participat en diferents projectes de millora i innovació docent relacionats amb les pràctiques i actualment participa en el projecte de recerca (REDICE-10/1002-27) i en el PID (2011PID-UB/97) «L'avaluació formativa a les pràctiques externes: ampliació dels quaderns formatius del pràcticum». Adreça electrònica: nperezescoda@ub.edu

(***) Professora del Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Membre de la coordinació del pràcticum i cap d'estudis de l'ensenyament d'Educació Social fins el novembre 2009. Presidenta de la Comissió del Pràcticum de la Facultat de Pedagogia. Responsable del projecte: «Qualitat del pràcticum de la Facultat de Pedagogia: treballant per l'excel·lència dels centres». Adreça electrònica: mfreixa@ub.edu

(1) Aquest treball és resultat d'un projecte de Millora de la Qualitat Docent, que porta per títol «Anàlisi i avaluació de la transferibilitat de competències professionals de l'Educació Social en els centres de pràctiques» (2008MQD155), de la Universitat de Barcelona.

tre professional, com si fossin parts independents i inconnexes. En aquest model, la relació entre l'escenari professional i l'acadèmic és mínima. També és fàcil trobar una gamma de models amb una estructura bidireccional on centre, professional i universitat es posen en relació per a conèixer-se i identificar què aporta a l'estudiant cadascun dels escenaris formatius. Finalment, emergeixen altres models fonamentats en una estructura cíclica centrada en la construcció del coneixement de l'estudiant i en la coresponsabilitat formativa dels agents en què s'integren les lògiques disciplinàries amb la lògica professional (Sáez, 2009). Aquesta forma d'entendre la formació del pràcticum es basa en un model participatiu, reflexiu i dialògic caracteritzat per atorgar el protagonisme del procés d'ensenyament-aprenentatge a l'estudiant (Forés, Sancho i Alonso, 2010). La coresponsabilitat dels agents afavoreix el desenvolupament de les competències i possibilita la metacognició dels processos que es produeixen en cada un dels escenaris formatius.

Estudis realitzats anteriorment per la coordinació del pràcticum d'Educació Social de la Universitat de Barcelona han permès avançar vers un model més proper a la construcció participada de la formació en el pràcticum. L'esforç s'ha centrat en identificar els elements d'innovació necessaris per a optimitzar la formació pràctica a partir de l'estudi de la transferència de competències professionals en centres de pràctiques que destaquen per la seva qualitat formativa. Aquest repte, s'ha abordat des del projecte d'innovació docent «Anàlisi i avaluació de la transferibilitat de competències professionals de l'Educació Social en els centres de pràctiques» (2008MQD155).

Competència, transferència i pràcticum

La formació en el pràcticum supera l'aprenentatge dels continguts disciplinaris i depassa allò estrictament acadèmic (Zabalza, 2009). Durant les pràctiques és precisament quan l'estudiant pot acabar de desenvolupar els coneixements adquirits, incorporar-ne altres i transferir-los en forma de competències a les situacions professionals que ha d'afrontar.

Des d'aquesta perspectiva, el desenvolupament curricular del pràcticum ha de delimitar les competències que pretén que assoleixi l'estudiant i, paral·lelament, ha de considerar que la funció docent en el període de pràctiques és clarament diversa d'aquella que es desenvolupa en les aules universitàries. Així, en l'escenari de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), cal pensar en un context formatiu en el qual tutors-professionals i tutors-universitat es converteixin en agents clau per a estimular la transferència de les competències de l'estudiant (Molina i altres, 2007; Mateo, 2010, i Cid, Pérez i Sarmiento, 2011).

El concepte de competència s'ha convertit en l'eix de la reflexió sobre el currículum universitari en els últims anys. En línia amb Le Boterf (2001), Salinas (2007) i Tejada (2005 i 2007), en el projecte s'utilitza el concepte de competència vinculat a l'experiència i a un context determinat, amb una orientació clara a la resolució de problemes. Des d'aquesta perspectiva, una persona és competent quan és capaç de mobilitzar i utilitzar amb èxit els seus recursos (sabers o coneixements, habilitats, esquemes i actituds) en situacions particulars o en la resolució de problemes concrets que es defineixen per la seva complexitat. En paraules de Gonczy:

El desenvolupament d'una competència és una activitat cognitiva complexa que exigeix a la persona establir relacions entre la pràctica i la teoria; transferir l'aprenentatge a diferents situacions, aprendre a aprendre, plantejar i resoldre problemes i actuar de manera intel·ligent i crítica en una situació. (Gonczy, 2001, p. 39)

La transferència de competències s'entén com el procés en el qual es visualitzen i evolucionen els aprenentatges conceptuals i procedimentals de l'estudiant mitjançant l'exercici real de les activitats pròpies de l'exercici professional. Aquesta és una de les principals funcions del pràcticum que es converteix en un entorn indispensable per analitzar els procediments formatius a fi que cada estudiant apliqui de forma competent els coneixements i les habilitats adquirides. Seguint a Salinas (2007), resulta més senzill entendre el pràcticum com una oportunitat per a aprendre, per a aplicar o per a sistematitzar coneixement après que com aprenentatge derivat de l'ensenyament.

Alguns autors destaquen la necessitat de facilitar aquesta transferència dels aprenentatges per a obtenir el màxim rendiment de la formació prèvia (Broad i Newstrom, 2000). D'acord amb les seves aportacions, hi ha una part de transferència dels conceptes i habilitats adquirits, que es produeix de forma espontània davant dels requeriments professionals. Però també, es disposa de la possibilitat d'estimular la transferència aconseguint un increment de la competència com a resultat dels esforços de la gestió de la transferència per part dels agents formatius en el procés de pràctiques. És aquí on la funció docent esdevé importantíssima.

S'acostuma a dir que no hi ha bon aprenentatge sense una adequada supervisió. Donada la complexitat d'un procés formatiu que es desenvolupa fora de la institució formadora, que concentra diverses institucions i persones, que es desenvolupa en diverses fases i amb objectius normalment complexos, la tasca de supervisió es fa encara més important. (Zabalza, 2007, p. 44)

En aquest punt, compartim la reflexió de Tejada (2005) quan afirma que malgrat que el protagonista principal de l'acció sigui l'estudiant, no pot oblidar-se la importància del paper docent tant del tutor-professional com del tutor-universitat. És per això que serà una qüestió decisiva en la qualitat del pràcticum la manera com els agents, des de la seva funció docent, configuren i dissenyen la transferència de competències.

Baldwin i Ford (1988) identifiquen dos grans grups d'elements que actuen com a suport a la transferència de la formació: d'una banda, les característiques de l'estudiant (habilitats, aptituds, personalitat, autocontrol, motivació, implicació, confiança en la formació i expectatives personals), i d'altra, les característiques de l'entorn de pràctiques (clima positiu i recolzament en el centre, anàlisi prèvia amb el professional-tutor, oportunitat d'aplicar-hi els coneixements i habilitats, establiment d'objectius de la formació i retroalimentació). D'acord amb aquests autors, no es pot obviar la responsabilitat formativa del propi estudiant, del tutor-professional i del tutor-universitat. De forma similar Hascher i altres assenyalen:

Existeixen diferents camins per a aprendre durant el pràcticum i l'adopció d'aquests depèn de l'aprenentatge, de les situacions d'aprenentatge i del context d'aprenentatge. (Hascher et al., 2004, p. 624)

La transferència de competències és un procés complex. Broad i Newstrom (2000) destaquen que la seva estimulació planteja una àmplia gamma de dificultats. En aquest sentit, no es contempla únicament la transferència de destreses professionals tècniques amb procediments clarament definits, sinó que s'entén que els aprenentatges que preparen per a l'exercici de la professió estan teixits d'habilitats complexes definides amb poca claredat i precisió, essent difícils d'identificar i d'impulsar.

Metodologia

La finalitat del projecte era analitzar la transferència de les competències en el pràcticum de l'ensenyament d'Educació Social de la Universitat de Barcelona amb el repte d'elaborar unes pautes de suport i acompanyament per a l'optimització de la formació del pràcticum. D'acord amb la finalitat, els objectius foren:

1. Analitzar i avaluar les competències que els estudiants posen en joc en el pràcticum.
2. Analitzar, conjuntament amb tutors-professionals i amb estudiants, els elements facilitadors de la transferència de competències.
3. Elaborar pautes per a observar, planificar, desenvolupar i avaluar les competències de l'estudiantat d'Educació Social en pràctiques.

En aquest article, es presenten els resultats més significatius del segon objectiu.

Disseny de la investigació

La complexitat del fenomen a estudiar i els objectius plantejats aconsellaven la utilització d'una metodologia qualitativa que ens permetés arribar a la comprensió i el significat d'aquesta realitat educativa des de la perspectiva dels diferents agents. Entre el pluralisme de la metodologia qualitativa, es va optar per la investigació-acció (McKernan, 1999; Carr i Kemmis, 1988; Bartolomé, 1988 i 1994; Pérez Serrano, 1994, i Sandín, 1997). Es tracta de comprendre la pràctica i resoldre els problemes immediats.

Optar per la investigació-acció ha suposat entendre el desenvolupament d'un model d'intervenció per a la transferència de competències com un procés d'investigació, d'interrogació contínua, perquè enten que la relació i la intervenció educativa no poden considerar-se com processos mecànics, sinó com a processos en permanent construcció col·lectiva. Així, la millora del pràcticum suposava tenir en compte de forma simultània i conjunta les perspectives de tots els agents implicats. Aquest principi es va concretar en espais de reflexió sobre l'acció: grups de discussió i relats autobiogràfics. Aquests espais van anar impregnant els processos de la relació educativa, així com totes les fases de la investigació, fent de la pràctica, una pràctica reflexiva (Schön, 1992 i 1998).

Quadre 1. Procés d'investigació. Adaptació de McTaggart i Stephen

		Reconstructiu		Constructiu	
Estudiants / Tutor-centre	GRUP DE DISCUSSIÓ RELATS Discurs (entre els participants)	4 Reflexionar Retrospectiu sobre l'observació (reconeixement i avaluació)	8 Reflexió	1 Pla Prospectiu en l'acció (acció construïda)	5 Revisió del pla
	PROFESSIONAL FORMATIVA Pràctica (el context de l'acció)	3 Observar Prospectiu per a la reflexió (documentació)	7 Observació	2 Actuar Guia retrospectiva a partir de la planificació (acció estratègica deliberada i controlada)	6 Redefinir l'actuació

Aquesta opció ha permès generar processos que han facilitat, per una banda, arribar a la transformació i millora del model de pràcticum en els estudis d'Educació Social de la Universitat de Barcelona i, per altra banda, desenvolupar els reptes proposats en aquest projecte.

Els tutors-professionals i els estudiants van reconstruir i construir la significació dels elements afavoridors de la transferència de les competències en el pràcticum en dos moments:

- Quan en els grups de discussió i a través dels relats, es va generar un discurs fonamentat sobre la pràctica.
- Quan durant la pràctica real en els centres, es va generar una anàlisi reflexiva sobre l'acció des de la pràctica que s'esdevenia en el context.

Com expressen Carr i Kemmis (1988, p. 198): «l'espiral autorreflexiva vincula la reconstrucció del passat amb la construcció d'un futur concret i immediat mitjançant l'acció. I vincula el discurs dels qui intervenen en l'acció amb la seva pràctica en l'àmbit social».

La població de la recerca abasta el conjunt de tutors-professionals de tots els centres col·laboradors del pràcticum d'Educació Social de la Facultat de Pedagogia. S'han seleccionat, mitjançant un mostreig intencional (Patton, 1982), deu centres que destacaven per la seva qualitat formativa. La selecció es va dur a terme seguint quatre criteris:

1. Permanència com a tutor-professional durant un mínim de quatre cursos acadèmics.
2. Avaluació dels estudiants supervisats entre els cursos 2004 i 2007 superior a una nota de 8 en relació a la idoneïtat de l'acompanyament rebut.
3. Diferents àmbits representatius dins la pluralitat dels propis en educació social (serveis socials, justícia, centres oberts, centres d'educació formal, espais d'acollida i acompanyament a dones, centres residencials d'acció educativa, intervenció comunitària, discapacitat).
4. Valoració positiva, per part dels tutors-UB, de la qualitat docent dels centres millor puntats pels estudiants.

A partir de la selecció feta, es va convidar els tutors-professionals a participar en el projecte. Aquells que mostraren disponibilitat a participar van configurar la mostra definitiva, que va quedar constituïda per vuit tutors-professionals, els seus respectius estudiants (després de manifestar conformitat a participar en la recerca) i cinc tutors-UB que assumirien la supervisió dels estudiants en espais de seminari.

De conformitat amb els objectius i la metodologia, s'han utilitzat les següents tècniques:

- Anàlisi de documents que podien proporcionar informació (pla d'estudis del grau, codi deontològic, etc.) i bibliografia sobre competències (Woods, 1986).

- Relats autobiogràfics de cada agent sobre aspectes concrets proposats *ad hoc*. A cada agent implicat se li van demanar quatre relats autobiogràfics previs a cada sessió del grup de discussió.
- Grups de discussió centrats en la reflexió conjunta del desenvolupament de les competències en el procés de les pràctiques per a definir els elements que intervenen i afavoreixen el seu desenvolupament i transferència (Flick, 2004).

Cada sessió dels grups de discussió va ser moderada per un membre de l'equip d'investigació mentre la resta efectuava una observació participant, a la vegada que s'enregistrava en àudio. L'anàlisi de dades segons Ruiz Olabuénaga i Ispizua (1989), suposa la interpretació de les valoracions dels subjectes que prenen part en una acció social. Es tracta de reduir la informació i de desplegar-la i estructurar-la per, en una darrera fase, determinar les relacions que s'hi estableixen i extreure'n conclusions. Per a de Andrés (2000), la fase de l'anàlisi en una investigació qualitativa suposa identificar els elements que configuren la realitat estudiada, descriure'n les relacions i sintetitzar el coneixement resultant. És per tot això que el procediment per a l'anàlisi de les dades emprades ha estat una anàlisi de contingut categorial temàtic. Els resultats van ser validats pels participants i després presentats a la comunitat del pràcticum.

Resultats

Els resultats sobre l'anàlisi dels elements facilitadors de la transferència de les competències s'estructuren en dos grans apartats: les aportacions dels estudiants i les aportacions dels tutors-professionals. L'anàlisi dels continguts es presenta acompanyada de fragments literals de les aportacions dels participants en l'estudi.

Aportacions dels estudiants

A partir de la triangulació del contingut dels relats autobiogràfics i del grup de discussió emergeixen els següents blocs temàtics:

- El pràcticum com una de les fases més importants de la formació.
- El paper actiu de l'estudiant: conjunt d'accions rellevants.
- L'efecte multiplicador de les vivències i relacions amb els altres agents.
- La gestió de les emocions.
- La construcció i reconstrucció de la identitat professional.

El pràcticum com una de les fases més importants de la formació

Les pràctiques són percebudes com una de les oportunitats més importants d'aprenentatge i com un primer contacte amb tot allò que representa la professió des de la seva quotidianitat.

Sapigueu que les pràctiques només són un tastet d'allò que representa el món laboral, sobretot per a aquelles persones que no hagueu tingut cap experiència en el mercat laboral. Però tot i així, són significatives perquè requereixen d'una dedicació horària considerable, perquè s'ubiquen en un context real i perquè, en alguns casos, podreu experimentar el rol d'educador/a en ple exercici de les seves funcions i competències, especialment si teniu l'ocasió d'implementar la vostra pròpia millora. (EE4)

Els estudiants reconeixen que és un espai excepcional per a poder observar la funció del professional i de poder posar en pràctica els coneixements apresos amb anterioritat. Per això, assenyalen com a important escollir l'àmbit i el centre. Segons els informants, aquesta és una elecció que s'ha de prendre de forma conscient, fent prevaldre criteris formatius i motivacionals abans que criteris de proximitat o comoditat.

El període de les pràctiques és el més esperat en el marc de la formació universitària i aquell en què els estudiants reconeixen aprendre moltes coses. En conseqüència, coincideixen a remarcar com a significatiu el seu compromís com a estudiants, que passa per decidir el grau d'implicació i planificació que assumiran durant la formació pràctica. El pràcticum requereix d'una alta dedicació que els estudiants han de compaginar amb altres responsabilitats personals i/o professionals.

Crec que és important que veieu les vostres pràctiques com una de las fases més importants dels vostres estudis i que més coneixements us aportarà. Per això, és important que el nivell d'IMPLICACIÓ sigui alt i no les veieu com un número d'hores que cal acomplir per a aprovar el pràcticum III. (FE3)

El paper actiu de l'estudiant: conjunt d'accions rellevants

Els estudiants manifesten la necessitat de ser actius en el pràcticum i per a fer-ho proposen un conjunt d'accions: documentar-se; preguntar; observar i escoltar; analitzar i reflexionar, i intervenir.

- *Documentar-se.* Aprofundir sobre aspectes contextuais i teòrics els permet apropar-se i endinsar-se en la quotidianitat del centre amb referents que aniran actualitzant. Aquesta activitat està present durant tot el procés, però els estudiants destaquen la seva especial importància en el període anterior a la incorporació al centre i en els seus primers dies per a facilitar l'apropament a la realitat de les pràctiques i per a dissipar algunes incerteses.

Llegiu tot el que pugueu abans d'aterrar al centre de pràctiques. Quantes més nocions tingueu sobre l'àmbit i el context, més còmodament us situareu. Això sí, recordeu: la bibliografia us l'anirà passant el vostre tutor des de l'inici i durant les pràctiques. (FE1)

- *Preguntar.* És important en el decurs del pràcticum desenvolupar la capacitat de preguntar al professional sobre els criteris de la seva intervenció, ja que contribueix a consolidar en l'estudiant les bases de l'auto-qüestionament com a professional. Els estudiants destaquen que s'ha de vèncer la por a preguntar i a formular preguntes pertinents. En el pràcticum, aprendre a preguntar i preguntar-se és clau.

Personalment, em sembla molt important la curiositat personal de cadascú, (...). Per això, no us canseu de PREGUNTAR. Quant més pregunteu, més aprendreu. (FE3)

- *Observar i escoltar.* En els inicis del pràcticum, els estudiants passen molt temps observant, aproximant-se a la pràctica i prestant atenció a tot el que hi succeeix. Aguditzen la mirada i observen tots els aspectes quotidians per a poder entendre'ls. L'observació és un recurs actiu en tot el pràcticum i en la pràctica professional com a educador social.

Aprendre a observar perquè moltes vegades mires però no te'n adones de què el que estàs veient o escoltant, et diu moltes coses. (FE5)

- *Analitzar i reflexionar* sobre les evidències de la quotidianitat professional per a reconstruir els seus referents teòricopràctics. A partir de la recopilació d'informació, des de l'observació i la interrogació, els estudiants configuren el seu coneixement integrant-lo tot en el seu bagatge i referents.

Considero un element clau en la transferència dels aprenentatges la REFLEXIÓ i l'ANÀLISI PERSONAL. Durant el vostre procés de pràctiques, jo aconsello no quedar-se en la superficialitat, interioritzant-les sense més. Sinó reflexionar i analitzar per a obtenir una mirada més àmplia i una opinió. Això farà més profund i personal el vostre aprenentatge, per la qual cosa serà més profitós. (FE3)

Els estudiants han destacat el diari de camp com una eina per anotar allò del que són testimonis, per a facilitar la reflexió, el qüestionament i el registre de les seves experiències. El diari els ha de permetre expressar els seus dubtes per a configurar el seu coneixement, establint relacions entre allò que senten, veuen i viuen. Permet gestionar la complexitat de la realitat des del pensament i el llenguatge més interiors.

Diari de camp. (...). Tingueu en compte que aquest instrument us ha de servir bàsicament per a plantejar-vos dubtes i donar-los la volta; vaja, per a establir relacions entre allò que aneu sentint, veient i vivint. (FE5)

- *Intervenir.* Una de les finalitats del pràcticum és prendre part activa de la intervenció socioeducativa per a poder transferir els aprenentatges realitzats, actualitzar-los a la llum de la pràctica professional i prendre decisions que obliguin a exercir com a professional. La intervenció en la quotidianitat del centre obliga a articular la complexitat de les competències que requereix la bona pràctica professional. L'experiència activa tots els recursos i afavoreix l'emergència d'altres.

Recomano participar al màxim, en la mesura del possible, ja que la participació fa que ens "veiem" com a professionals i això ajuda a construir la nostra pròpia identitat professional. (FE2)

Totes aquestes accions són articulades pels estudiants en el pràcticum de forma integrada i retroalimentant el conjunt dels sabers.

L'efecte multiplicador de les vivències i relacions amb els altres agents

Els estudiants reconeixen la importància d'aprofitar les experiències i formació amb cada un dels agents.

Les pràctiques amb el tutor-professional els permet analitzar la realitat professional, gràcies a la disponibilitat de temps per a la reflexió i a la supervisió de la mateixa. La feina personal, la motivació i el compromís en el procés formatiu són algunes de les claus de les pràctiques. Els estudiants també assenyalen la importància de la funció i estil docents del tutor, la seva proximitat i disponibilitat, la seva predisposició i mostres de confiança. Destaquen les tutories amb el seu tutor-professional com un espai per a la reflexió sobre el sentit de les decisions i accions, per a qüestionar-les i qüestionar-se al respecte.

Un altre dels elements clau és el TUTOR de pràctiques. A més de tutor, no podem oblidar que és una persona, i com a tal, la nostra afinitat pot ser major o menor. Tot i així, jo us aconsello que deixeu de banda tot això i que intenteu aprofitar al màxim la seva experiència i coneixements. (FE1)

Les tutories. Són el principal espai de trobada entre tutor i estudiant per a la reflexió. Al marge que algunes d'elles es puguin donar de manera informal, s'ha de reservar algunes de caràcter formal per a que puguin posar-se sobre la taula totes les angoixes i inquietuds sobre quins elements hauria d'observar més detingudament l'estudiant, sobre quina solució es planteja a cada problemàtica i sobre com encaixar la proposta de millora. (GE5)

Els seminaris amb el tutor-UB són valorats com espais formatius grupals de reflexió teòricopràctica i de diàleg permanent amb un mateix i amb els altres. En aquest espai, té lloc una part de la transferència de competències de l'educador social, a mesura que comparteix tot allò que va experimentant o descobrint i construeix coneixements des

de les experiències dels iguals. És un espai d'ajuda mútua i de catarsi on descarregar les tensions internes per a tornar a la pràctica amb una mirada renovada, i on trobar elements per a optimitzar la pròpia pràctica i seguir aprenent.

Aprofiteu els seminaris. Sobretot per a conèixer les experiències dels vostres companys i per a construir coneixement conjunt; (...) plantejar els vostres dubtes sobre com abordar determinades situacions (anàlisi de casos) i sobre com orientar la vostra proposta de millora. Fins i tot, resultarà d'allò més útil si els vostres companys us poden donar la seva opinió o fer suggeriments al respecte. (GE4)

Les tutories individualitzades amb el tutor-UB són reconegudes com un acompanyament més singular i personalitzat. És una trobada que exigeix activitat en relació al seu pla formatiu i un apropament, que a més d'esclarir alguns interrogants, inclou l'apertura a l'anàlisi de com evolucionen les seves competències. Els estudiants coincideixen a remarcar la rellevància i necessitat d'utilitzar aquest espai formatiu per a guanyar seguretat i autonomia des de l'abordatge de qualsevol qüestió.

A més, penseu que disposeu d'un supervisor del seminari amb qui us podreu desfogar i al qual podreu acudir demanant-li qualsevol tipus d'orientació. I amb el que podreu tractar els aspectes de les pràctiques que no podeu fer amb el tutor del centre. (FE1)

En la relació amb aquests agents, l'acompanyament contribueix a la formació i creixement professional a partir d'un procés on s'instrumentalitzava la intencionalitat formativa.

La gestió de les emocions

Els estudiants subratllen que ser capaç de superar les frustracions, sobreposar-se a les interminables esperes o negatives, no els resulta fàcil. Reconeixen experimentar moments durs i desesperants en què se senten sols i no perceben avenços en el seu procés formatiu. Assenyalen la necessitat de desenvolupar la paciència, aprendre a reformular les seves expectatives, expressar les seves emocions i regular-les perquè no se'ls facin un obstacle en la relació educativa, i poder així aprofitar les contrarietats com a oportunitats per a aprendre. Prendre consciència que ocupen un lloc en el centre i que el desenvolupen de forma satisfactòria permet que se sentin reconeguts, integrants d'un projecte i d'un equip de professionals.

Independentment que no compartiu la mateixa visió que el vostre tutor o la manera de fer d'aquest, no us desmotiveu, ja que sempre s'aprèn, fins i tot de com no voleu fer les coses. (FE7)

Oferir un lloc per a la gestió de les emocions en el marc de la formació del pràcticum és imprescindible, ja que en la professió de l'educador social hi estan presents permanentment. La capacitat de gestionar les emocions és una de les màximes professionals que en el pràcticum s'ha de poder experimentar en primera persona.

La construcció i reconstrucció de la identitat professional

La construcció de la identitat professional de l'estudiant i el desenvolupament de les seves competències s'inicien amb anterioritat al pràcticum, fins i tot abans de l'inici de la seva formació universitària, i durarà tota la vida. Els estudiants reconeixen que la seva trajectòria vital i les seves experiències laborals, junt a la formació específica, els permetran relacionar els elements formatius del pràcticum i experimentar una progressiva maduració de les seves competències. Es reconeixen actius, representant-se com a professionals i identificant els seus avenços, les seves possibilitats, les seves limitacions i necessitats formatives. En aquest aspecte, perceben diferències entre estudiants que tenen o no experiències professionals o de voluntariat prèvies al pràcticum.

Reconfigurar-se. Com si fóssiu un ordinador. El pas del temps us farà anar guanyant seguretat i autoritat com a professionals. Per aconseguir-ho, cal que aneu integrant els models que teniu en les pràctiques dels vostres educadors de referència, la imatge que teniu de vosaltres mateixos en l'acció i els continguts que heu anat adquirint durant tot el procés formatiu. Tant com a estudiants en pràctiques, com, com a professionals, sabeu que cal anar construint-se o adaptant les respostes al canvi de les circumstàncies. (FE3)

La immersió en la realitat pràctica esdevé tan important com la immersió en el procés de reflexió i avaluació contínua que es faci sobre el propi procés formatiu, ja que permet als estudiants identificar el seu creixement professional i la maduresa que adquireixen les seves competències. Així, els estudiants admeten haver adquirit competències; après a identificar el moment just i adequat per a intervenir i regular la distància amb el subjecte; guanyat confiança i seguretat i desenvolupat la capacitat per a identificar diferents estils professionals.

Aportacions dels Tutors-professionals

Els blocs temàtics que han emergit a partir de la triangulació de les percepcions dels tutors-professionals són:

- Ser centre de pràctiques i ser tutor de pràctiques: decisions amb compromís formatiu.
- Preparar l'acollida: configurar la relació educativa.
- Gestionar el temps i els seus usos en el desenvolupament de la funció docent.
- Construir de forma coparticipada el pla de pràctiques.
- Cedir responsabilitats i autonomia professional.

Ser centre de pràctiques i ser tutor de pràctiques: decisions amb compromís formatiu

Assumir la tutoria d'estudiants en el centre ha de ser una decisió lliure, no imposada o assignada. Paral·lelament, es fa necessari que sigui una decisió d'equip per a garantir el recolzament institucional tant al tutor-professional com a l'estudiant. Els tutors entenen l'acompanyament formatiu com una responsabilitat de l'equip professional amb què l'estudiant comparteix espai i accions. Les bones pràctiques formatives, majoritàriament, es donen en centres en els quals es reconeix aquest fet com una oportunitat i una responsabilitat en la formació dels futurs professionals. Això, suposa incorporar l'estudiant en les planificacions i en els diferents espais d'intervenció. No és suficient acceptar la presència de l'estudiant, sinó que s'ha de garantir que podrà intervenir, que podrà exercir i enfrontar-se a l'exercici de les funcions professionals.

És important que el teu centre i el teu responsable acceptin la incorporació dels alumnes en pràctiques. Això significa reunions i temps que hauràs de dedicar a l'alumne. És molt important que el centre vegi la incorporació dels alumnes com una millora per al centre, des de l'observació, reflexió i en la proposta de millora. (HT1)

Reconèixer la funció docent com a tutor-professional requereix d'una actitud oberta i disponibilitat per a tenir un aprenent que observarà, analitzarà i preguntarà sobre la pràctica professional. El tutor s'exposa a la mirada atenta, curiosa i crítica de l'estudiant. I no tots els professionals estan preparats per a conduir aquestes situacions, que en ocasions poden resultar incòmodes.

Reconèixer l'altre com persona de qui en puc aprendre coses. Reconèixer l'altre com a persona que està aprenent. (HT2)

Ser tutor-professional de pràcticum ha de ser una decisió conscient, motivada i desitjada des del compromís amb la formació. Aquesta decisió porta a representar-se aquesta funció i a concretar-la en un pla de pràctiques dissenyat i planificat des de la coparticipació de l'equip professional. La planificació es farà de forma compartida també amb el tutor-UB i la coordinació del pràcticum.

Trobada a tres bandes, centre-alumne-universitat, en tres moments (principi, meitat i al finalitzar) per a revisar i fixar els diferents elements de les pràctiques i el seu desenvolupament, generant un eix comú de feina. També per a resoldre tot allò de burocràtic que també comporten les pràctiques (conveni, contractes, etc.). (HT7)

Preparar l'acollida: configurar la relació educativa

Els informants coincideixen en assenyalar la importància de cuidar l'arribada de l'estudiant al centre: rebre'l, incorporar-lo i defugir de la improvisació o l'esdevenir del dia. Previ a l'acollida, els tutors exposen la necessitat de trobar-se amb l'estudiant per a mostrar-li el projecte del centre i el seu context, presentar la proposta de pràctiques, conèixer els seus interessos, motivacions i expectatives, acordar horaris, etc. Aquesta trobada permet a l'estudiant verificar la informació que ha rebut en l'oferta de pràctiques de la universitat. També facilita que, des d'aquest moment i fins la incorporació real de l'estudiant, ambdós poden preparar-se: els estudiants poden documentar-se i el centre, a partir del coneixement de l'estudiant, pot ajustar la planificació.

Realitzar una entrevista inicial amb l'alumne abans de començar el procés, explicant el recurs, la població atesa, l'encàrrec institucional, el model educatiu, les funcions que ha de desenvolupar l'educador... (...). També es pactarà l'horari que haurà de realitzar. El tutor ha de coincidir amb aquest horari. (HT4)

L'acollida promou el coneixement mutu, genera proximitat i disponibilitat, ajuda a contextualitzar la pràctica des del mateix territori i amb l'equip de professionals implicat. Els tutors-professionals destaquen que és precís integrar l'estudiant com un professional més i no com «el noi» o «la noia» de pràctiques.

Acollir-lo al servei, una vegada acceptada per les dues parts el pla, a fi que el conegui, conegui el context. Presentar-lo a l'equip i facilitar-li l'accés a la documentació marc bàsica que cal que conegui. (HT7)

Els primers dies, el tutor presentarà a l'equip educatiu i als usuaris l'alumne com l'educador en pràctiques. (HT4)

L'acollida requereix d'un temps d'acomodació i de l'encaix, per a conèixer-se i reconèixer-se. Implica estar present en la quotidianitat i integrar-se en el funcionament de la mateixa. L'acollida requereix proximitat, distàncies curtes que progressivament cediran espai a l'autonomia.

Gestionar el temps i els seus usos en el desenvolupament de la funció docent

Habitualment, els tutors-professionals reconeixen que un estudiant requereix una dedicació important. Els participants en l'estudi comparteixen aquesta opinió i aporten una visió complementària sobre com representar-se aquest acompanyament: si com una tasca afegida o com un element integrat en l'exercici professional. És a dir, reorganitzar el temps de la pràctica habitual per incorporar l'estudiant en els espais d'intercanvi i de reflexió habituals.

A partir de les aportacions dels tutors, s'identifiquen tres usos del temps:

1. Temps per a crear i promoure una relació educativa fonamentada en la confiança.

Ser una persona referent a fi que l'educador/a en pràctiques pugui recórrer a mi davant de qualsevol problema, dubte, conflicte, etc., i donar pautes d'intervenció i reflexió. (DT4)

2. Temps per a reflexionar conjuntament sobre i des de la pràctica professional i sobre l'experiència de la intervenció.

Reflexió conjunta amb l'educador/a en pràctiques, entorn de les competències que li falta adquirir i/o millorar i ajuda per a desenvolupar-les. (DT1)

3. Temps per a treballar les emocions que emergeixen en la pràctica professional i en el procés formatiu.

Treballar les emocions, els límits personals, les potencialitats, els sentiments que es generen en aquest mitjà (normalment impotència) etc. (HT2)

L'ajustament a la singularitat de cada moment de la pràctica, als agents interventors i a les diverses variables del procés formatiu determinarà la concreció d'aquests temps. En el desenvolupament de les pràctiques és molt important que el tutor transmeti a l'estudiant que pot comptar amb ell, que està disponible i que li pot exposar en confiança els seus dubtes i incerteses.

I durant tot aquest procés d'aprenentatge la persona que acompanya ha de ser flexible i adaptable, ja que l'alumne/a anirà transformant les seves expectatives, necessitats durant el transcurs del període de pràctiques i, per tant, serà necessari anar reformulant els objectius plantejats inicialment segons l'estil personal de l'altre i de les noves necessitats que aniran sorgint. (HT6)

Construir de forma coparticipada el pla de pràctiques

Els tutors-professionals opinen que la seva intencionalitat formativa ha de concretar-se en un pla de pràctiques. Aquest sorgeix integrant les competències a desenvolupar per l'estudiant, l'encàrrec formatiu de la universitat i la singularitat de l'estudiant assignat. Quan el centre, i en concret el tutor, identifica en què ha de formar, passa a concretar *com, on i amb qui*.

Destaquen que el pla no és estàtic ni està planificat jeràrquicament. No es construeix en solitari ni al marge dels altres agents, sinó que per tal que sigui útil com a eina formativa, és necessari que es comparteixi i s'ajusti amb ells. Una altra indicació dels tutors consisteix en la necessitat que el pla de pràcticum sigui coherent amb l'estil formatiu característic del centre i del professional.

A final del quadrimestre, es fa una reunió amb el supervisor/a de pràctiques de l'estudiant per a conèixer quines idees té per a l'elaboració del projecte de millora. Es valoren conjuntament i, una vegada amb l'equip educatiu, se li dona cos. (DT2)

Com han reconegut els informants, els plans de pràcticum maduren amb l'experiència acumulada com a centre formatiu. Des de la corresponsabilitat formativa, els tutors-universitaris i la coordinació del pràcticum contribueixen aportant estratègies i accions intencionals, entenent el procés de la formació pràctica en permanent revisió i ajustament a les singularitats de la relació educativa.

Cedir responsabilitats i autonomia professional

Els tutors-professionals reconeixen que l'estudiant s'ha d'implicar en la quotidianitat de la pràctica i des del reconeixement de les seves competències, han de facilitar-li l'increment de responsabilitats en la intervenció socioeducativa. Així, el pla de pràcticum estructurarà els diferents moments i concretarà el progressiu increment de reptes i de complexitats per a l'estudiant. El pràcticum es fonamenta en l'experiència pràctica, en

l'acció de l'exercici professional. Els tutors reconeixen que hi ha un temps, coincident amb l'acollida, en què proposen l'observació i comprensió crítica de la intervenció, però progressivament donaran pas a l'acció com exercici i experiència supervisada. S'impulsarà la progressiva cessió de responsabilitat a l'estudiant, que exercirà amb major autonomia les funcions de l'educador social. Si en ocasions, no es dona aquesta cessió, la formació pràctica no serà del tot «completa».

Dependrà del grau d'independència aconseguit per l'alumne. El deixo que faci intervencions complementàries, tan en l'àmbit individual com grupal. (DT3)

Elements del pràcticum que faciliten la transferència de competències

Les aportacions dels tutors-professionals i dels estudiants permeten afirmar que la transferència de competències es facilita especialment a partir dels següents elements:

La relació educativa s'hauria de fonamentar en la planificació conjunta de la proposta formativa

La relació educativa esdevé la base en la que es fonamentaran la gran majoria dels processos d'ensenyament-aprenentatge del pràcticum i la base per a la transferència de competències. Aquesta relació educativa es construeix des del coneixement de cada un dels agents. El punt de partida de la relació educativa és la confiança del tutor-professional al creure en el potencial i possibilitats de l'estudiant. Per a fer-ho possible, estima com és l'estudiant, analitza el seu nivell competencial i les seves expectatives des de l'inici de les pràctiques i durant tot el procés, per a permetre l'ajustament del pla de pràctiques.

La relació educativa és més òptima si el tutor ha escollit de forma conscient i lliure exercir com a tal i no ha sigut assignat pel seu centre. No obstant, aquesta decisió ha de ser compartida per a garantir el projecte col·lectiu i el suport institucional al tutor-professional i a l'estudiant. El compromís docent del tutor-professional es retroalimenta des del reconeixement de la proposta formativa de la Universitat i la pròpia del centre.

Un pràcticum dissenyat des de les competències, no tan sols ha de centrar-se en el protagonisme de l'estudiant, sinó que requereix d'una planificació conjunta de tots els agents implicats que vetllin per optimitzar la transferència de competències de l'estudiant.

La reflexió és una oportunitat per a la transferència de competències

La reflexió apareix integrada en tots els elements formatius del pràcticum i està present des de l'inici fins la seva finalització. Tant els tutors-professionals com els de la universitat insisteixen als estudiants que posin en joc la seva capacitat reflexiva. Els temes d'aquesta reflexió tenen la seva font en la quotidianitat del centre on es plasmen el saber, el saber ser i el saber fer. En el pràcticum, la reflexió pren diferents dimensions: contingut curricular, instrument professional i valor en si mateix. Això es produeix en el pla de l'exercici professional i en el pla de la corresponsabilitat formativa. Els estudiants es reconeixen agents reflexius en el marc de la seva formació pràctica i en el seu procés d'aprenentatge.

La deliberació sobre la intervenció pràctica és un dels elements facilitadors de la reflexió. La pràctica, els seminaris i els espais de tutoria són trobades dialògiques on posar

en relació i en comú els aspectes reflexionats de la intervenció identificats pels estudiants. El professional ha de saber estimular la reflexió proporcionant espais de resignificació de la pràctica-teoria, de confrontació de decisions i d'anàlisi de la construcció de la identitat professional. El diari de camp és una eina de recollida de tot allò significatiu per a posar-ho en joc en els espais reflexius. Ambdós tutors donen molta importància a aquest instrument.

La metareflexió esdevé un element facilitador, a través del qual es fa necessari promoure que l'estudiant es reconegui com un agent reflexiu en l'aprenentatge i transferència de competències, essent els tutors els impulsors d'aquesta estratègia.

La intervenció en la pràctica és imprescindible per a la transferència de competències i el desenvolupament de les mateixes.

El reconeixement i la cessió de responsabilitats a l'estudiant són elements que afavoreixen la transferència de competències en el si de la intervenció pràctica.

Tal com ho expressen els participants, la intervenció pràctica ha d'incrementar-se progressivament. Es tracta doncs, d'oferir riscos tutelats: passant d'una forma elemental de cedir responsabilitats en les que l'estudiant realitza una intervenció pautada a l'ombra del tutor, fins assumir la màxima responsabilitat. Aprendre amb l'altre implica una intervenció a través de les intencionalitats i accions del tutor. Els tutors-professionals regulen aquesta cessió de responsabilitats de forma que permeti als estudiants progressar des del sentiment d'estudiant-practicant al d'estudiant-professional.

Així mateix, la transferència de competències es veu afavorida si l'estudiant pot sentir-se «quelcom» professional en els diferents espais d'opinió, de deliberació i d'execució de les decisions professionals. Aquestes oportunitats en el pràcticum són característiques d'un centre de/amb bones pràctiques.

Per concloure

Els elements que afavoreixen la transferència de competències en el pràcticum dels estudis d'Educació Social de la Universitat de Barcelona ha estat el propòsit d'aquest article. Aquests són independents de l'àmbit específic del centre (drogodependències, discapacitat, serveis socials, etc.), atès que, en la transferència de competències, un dels elements més influents són les característiques de l'entorn del centre (Baldwin i Ford, 1988). Així en la selecció de la mostra es va prioritzar aquells centres que destacaven per la idoneïtat de l'acompanyament que feien de l'estudiant.

En aquest punt, és important esmentar les característiques dels centres que posen de manifest tant els estudiants com els tutors-professionals: el bon clima, que es reconeix en la relació educativa; una planificació conjunta i compromís formatiu de ser centre de pràctiques i de ser tutor; i finalment, l'oportunitat amb espai i temps per a què l'estudiant pugui desenvolupar una intervenció en la pràctica professional.

L'oportunitat per a dur a terme una intervenció pràctica és també un dels factors que pot generar més barreres al procés de transferència. En el nostre estudi, malgrat comptar amb una mostra intencional, s'ha deixat patent una dualitat que afecta la pràctica de l'estudiant: d'una banda, l'excessiva tutela o privació d'oportunitats d'intervenció directa fruit d'una decisió del centre que limita la pràctica de l'estudiant a

l'observació; o bé en el cas contrari, la cessió total de la responsabilitat d'una o vàries accions, sense el més mínim acompanyament per part del tutor-professional. Ambdues situacions han estat constatades des de 1993, any en què es va iniciar la diplomatura.

El propi estudiant pot presentar limitacions per a la transferència: por a la responsabilitat o excessiva confiança per a la intervenció, altes o baixes expectatives i motivacions, poques o moltes habilitats i aptituds, etc. Com que cada estudiant és particular, el pla de pràctiques haurà de tenir en compte el punt de partida d'aquest: nivell de competències, personalitat i motivació, com elements associats a la transferència. Conseqüentment, cada pla serà també diferent.

Ambdós factors, les característiques de l'entorn i les característiques de l'estudiant, subordinen la condició del pràcticum com escenari formatiu per a la transferència de competències. D'acord amb Zabalza (2010), cal destacar que per tal que la formació del pràcticum s'arrelï en un model participatiu, reflexiu i dialògic és imprescindible partir de les propostes formatives dels agents per arribar a compartir una proposta fonamentada en l'autoavaluació prèvia de l'estudiant, la reflexió inicial sobre el desenvolupament professional i la construcció de la identitat professional que afavoreixin l'autoco-neixement i la presa de decisions en el si del procés formatiu.

En aquest sentit, per a garantir la formació de l'estudiant en el centre de pràctiques és imprescindible una planificació conjunta i una específica des de cadascun dels escenaris on es desenvolupa la formació. És responsabilitat dels centres universitaris impulsar aquestes planificacions i promoure la funció docent de tots els agents en el pràcticum: els tutors-professionals i els tutors-universitat. És prioritari que tinguin desenvolupada una identitat de tutor de pràctiques que vagi més enllà de la de docent universitari. Aquest aspecte és un dels destacats també en el treball de Cid, Pérez i Sarmiento (2011) com a condicions per a una tutoria eficaç. Així mateix, els tutors-professionals han d'incorporar en la seva identitat professional, no només la d'educador social, sinó també la de tutor, i més específicament, la de garant de la transferència de competències dels estudiants.

Actualment, es treballa per validar en altres centres els resultats presentats, de manera que es pugui constatar que els elements assenyalats com afavoridors de la transferència poden ser generalitzables a d'altres àmbits i centres.

Referències

- Alonso, L.E.; Fernández, C.; Nyssen, J.M. (2009). *El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España*. Madrid, Aneca. Disponible a: http://www.aneca.es/media/148145/publi_competencias_090303.pdf [accés: 27.03.2012].
- Baldwin, T. T.; Ford, K. J. (1988) «Transfer of training: A review and directions for Future Research». *Personal Psychology*, 41, p. 63-105.
- Bartolomé, M. (1988) «Investigación-acción, innovación pedagógica y calidad de los centros educativos». *Bordón*, 40, p. 277-293.
- (1994) «La investigación cooperativa», a García Hoz, V. (coord.) *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*. Madrid, Rialp, p. 376-403.

- Broad, M. L.; Newstrom J. W. (2000) *Cómo aplicar el aprendizaje al puesto de trabajo. Un modelo estratégico para garantizar un alto rendimiento de sus inversiones en formación*. Madrid, Editorial Centro de estudios Ramón Areces.
- Carr, W.; Kemmis, S. (1988) *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona, Martínez Roca.
- Cid Sabucedo, A.; Pérez Abellás, A.; Sarmiento Campos, J. A. (2011) «La tutoría en el Practicum. Revisión de la literatura». *Revista de Educación*, 354, p. 127-154.
- De Andrés, J. (2000) «El análisis de estudios cualitativos». *Revista de Atención Primaria*, 25(1), p. 42-46.
- Fabra, N.; Massot, I.; Caramés, M.; Novella, A.; Pérez, N.; Freixa, M.; Gómez, A.; Arnaus, R. (2006) *El practicum als estudis d'educació social: Pla formatiu*. Barcelona, Publicacions i Edicions Universitat de Barcelona.
- Flick, U. (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, Morata.
- Forés, A.; Sancho, J.M.; Alonso, C. (2010) «La indagació en l'educació superior. Implicació i corresponsabilitat en l'acte d'ensenyar i aprendre a la universitat». *Temps d'Educació*, 38, p. 63-71.
- Gonczy, A. (2001) «Análisis de las tendencias internacionales y de los avances en educación y capacitación laboral basadas en normas de competencias», a Argüelles, A.; Gonczy, A. *Educación y capacitación basadas en normas de competencias*. Mèxic, Limusa, p. 38-40.
- Hascher, T.; Cocard, Y.; Moser, P. (2004) «Forget about theory-practice is all? Student teachers' learning in practicum». *Teachers and Teaching: theory and practice*, 10, (6), p. 623-637.
- Hernández Aristu, J. (Comp.) (2000) *La Supervisión. Un sistema de asesoramiento y orientación para la formación y el trabajo*. València, Nau Llibres.
- Le Boterf, G. (2001) *Ingeniería de las competencias*. Barcelona, Gedisa.
- Mateo J. (2010) «Claus de la transició a l'Espai Europeu d'Educació Superior». *Temps d'Educació*, 38, p. 73-88.
- McKernan, J. (1999) *Investigación-acción y curriculum*. Madrid, Morata.
- McTaggart, R.; Stephen K. (1988) *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona, Laertes.
- Molina Ruiz, E.; Bolívar A.; Burgos A.; Ponce C. (2007) «Mejorar el practicum de Pedagogía. Aportaciones desde la investigación». *Revista de Investigación Educativa*, 25 (2), p. 443-462.
- Novella, A.; Forés, A.; Rubio, L.; Gil, E.; Costa, S.; Pérez Escoda, N. (2012) «Innovar en, desde y para el prácticum: supervisión y evaluación» *Revista de Docencia Universitaria*, 10 (1), p. 453-476. Disponible a: <http://redaberta.usc.es/redu/index.php/REDU/article/view/230> [accés: 5.5.2012].
- Novella, A.; Pérez, N. i Freixa, M. (2009) «Aprentatge, competències i la seva transferibilitat des de la mirada dels estudiants». *II Congrés Internacional UNIVEST09*. Girona. Disponible a: <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/10256/1888/1/182.pdf> [accés:15.09.2011] (comunicació).
- (2010) «La funció docent del tutor-professional en el marc del prácticum». *VI Congrés Internacional Docència Universitària i Innovació*. Barcelona (comunicació).
- Novella, A.; Fuentes, N.; Forés, A. (2011) «El disseny d'uns quaderns de Pràcticum des de la millora docent i el treball corresponsable per a la transferència de competències i

- el desenvolupament professional». *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 4 (2), p. 40-58. Disponible a: <http://www.raco.cat/index.php/REIRE/article/view/243576/326328> [accés: 27.03.2012].
- Patton, M.Q (1982) *Qualitative evaluation methos*. Bervely Hills, Sage.
- Pérez Serrano, M.G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Método*. Madrid, La Muralla.
- Rué, J. (2008) «Formar en competencias en la Universidad: entre la relevancia y la banalidad». *Revista de Docencia Universitaria. Monográfico 1 "Formación centrada en competencias"*. Disponible a: <http://revistas.um.es/redu/article/view/10631/10221> [accés:27.03.2012]
- Ruiz Olabuénaga, J.I; Ispizua, M.A. (1989) *La descodificación de la vida cotidiana: métodos de investigación cualitativa*. Bilbao, Universidad de Deusto.
- Sáez, J. (2009) «El enfoque por competencias en la formación de los educadores sociales: una mirada a su caja de herramientas». *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 16, p. 9-20.
- Salinas, D. (2007) «EEES y Practicum: ¿Cómo encajar el practicum en el nuevo marco?», a Cid Sabucedo, A. et al. (coords.) *IX Simposium Internacional sobre prácticum. Prácticum y Prácticas en empresas en la formación universitaria. Buenas Prácticas en el prácticum*. Poio, 27-29 de junio.
- Sandin, M.P. (1997) *Desarrollo de la identidad étnica en adolescentes desde una perspectiva intercultural: Evaluación de un programa de acción tutorial*. Barcelona. Universitat de Barcelona. Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació (tesi doctoral).
- Schön, D. (1992) *La Formación de profesionales reflexivos hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona, Paidós.
- (1998) *El Profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona, Paidós.
- Tejada, J. (2005) «El trabajo por competencias en el practicum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo». *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (2). Disponible a: <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-tejada.html> [accés: 27.03.2012]
- (2007) «Estrategias formativas en contextos no formales orientadas al desarrollo socioprofesional». *Revista Iberoamericana de Educación*, 43 (6). Disponible a: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1806Tejada.pdf> [accés: 27.03.2012].
- Zabalza, M. A. (2007) «Buenas prácticas en el Practicum: bases para su identificación y análisis». A Cid Sabucedo, A. et al. (Coords.). *IX Simposium Internacional sobre prácticum. Prácticum y Prácticas en empresas en la formación universitaria. Buenas Prácticas en el prácticum*. Poio, 27-29 de junio.
- (2009) «Prácticum y formación: ¿En qué puede formar el prácticum?», a Raposo, M. et al. (Coords.) *X Symposium internacional sobre practicum y prácticas en empresas en la formación universitaria*. Poio, 29 junio-1 julio de 2009.
- (2010) «Practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión». *Revista de Educación*, 354, p. 21-43. Disponible a: http://www.revistaeducacion.mec.es/re354/re354_02.pdf [accés: 27.03.2012]
- Woods. P. (1986) *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona, Paidós.

Elementos del prácticum que favorecen la transferencia de competencias

Resumen: El prácticum es un entorno privilegiado para la transferencia de competencias. Desde esta perspectiva, se ha desarrollado el proyecto «Análisis y evaluación de la transferibilidad de las competencias profesionales de la Educación Social en los centros de prácticas» (2008MQD155) en la Universidad de Barcelona durante los cursos 2008-2010. La complejidad del objeto de estudio requería la utilización de métodos cualitativos optando por un diseño de investigación-acción a partir de espacios de reflexión. Desde la percepción de los participantes, se han identificado un conjunto de elementos que favorecen la transferencia de competencias en el prácticum. Se destaca la necesidad de una planificación conjunta y de una planificación específica de cada uno de los escenarios formativos. Estas planificaciones deben vertebrarse desde la reflexión-acción de la práctica del estudiante. Para ello, es necesario que los centros de prácticas y las universidades se reconozcan corresponsables de la formación práctica.

Palabras clave: prácticum, competencia, transferencia, práctica profesional, tutor-centro, tutor-universidad, estudiante

Éléments de la formation pratique qui favorisent le transfert des compétences

Résumé : La formation pratique est un environnement privilégié pour le transfert de compétences. Depuis ce point de vue, l'Université de Barcelone a développé le projet "Analyse et évaluation du transfert des compétences professionnelles de l'Éducation Sociale dans les établissements de formation pratique" (2008MQD155) pendant les cours 2008-2010. La complexité de l'objet d'étude demandait l'utilisation de méthodes qualitatifs. L'option élue a été la recherche-action à partir d'espaces de réflexion. Depuis l'aperçu des participants, ils se sont identifié un ensemble d'éléments qu'ils aident le transfert de compétence dans la formation pratique. La recherche souligne le besoin d'une planification conjointe et d'une planification spécifique de chacun des environnements formatifs. Ces planifications doivent se structurer depuis la réflexion-action de la pratique de l'étudiant. Pour cela, il est indispensable que les établissements de stage pratique et l'Université soient corresponsables de la formation pratique.

Mots clés : stage, formation pratique, compétence, étudiant, tuteur, superviseur, enseignant

Practicum's items that help the transfer of competences

Abstract: The practicum is a suitable setting for the transfer of competences. From this point of view, the Barcelona University has developed the project "Analysis and assessment of professional competence transfer in Social Education practice centers" (2008MQD155) during the academic years 2008– 2010. The complexity in the study object recommended the use of qualitative methods. We opted for a research-action design from reflection spaces. From the participants' point of view a number of items that help the practicum's competence transfer has been pointed out. The competence transfer requires a joint planning and a specific one from every of the educational settings held up by reflection-action from the student. In order to achieve all this it is necessary that all the practice centers and universities are given the credit as jointly responsible for the practical training.

Key words: practicum, company, transfer, professional practice, tutor, student