

## **UN MODEL FORMATIU PER AL PRÀCTICUM DE GRAU. ALGUNES IDEES PER A LA REFLEXIÓ**

**Laura Méndez Zaballos**

Universitat Nacional d'Educació a Distància

[lmendez@psi.uned.es](mailto:lmendez@psi.uned.es)

### **Resum**

En els nous títols de grau en Psicologia les pràctiques externes (Pràcticum) són especialment rellevants. Prova d'això és que s'ha convertit en la matèria amb més crèdits en el conjunt del títol. Malgrat això, i per les seves característiques especials i la complexitat que comporta la seva gestió, aspectes importants que defineixen el model formatiu d'aquesta matèria han estat relegats. El propòsit d'aquest article és aportar algunes idees que ajudin a perfilar aquest model responnent a qüestions com el tipus de competències que esperem que els alumnes adquireixin, els continguts d'aprenentatge que volem que assolixin, o les característiques que té el procés d'ensenyament-aprenentatge en aquesta matèria. Amb aquesta finalitat organitzem el treball en tres parts. A la primera proposem la competència d'acció professional i els seus quatre components com l'enfocament més idoni per delimitar les competències específiques i pròpies del Pràcticum. A la segona, abordem les característiques del coneixement professional que els estudiants adquireixen durant la seva estada al centre extern i la seva relació amb les pràctiques situades que es desenvolupen en ells. Finalment, en la tercera, exposem diferents models per interpretar el procés d'ensenyament-aprenentatge que té lloc en el Pràcticum, per concloure amb la proposta del model de desenvolupament professional, en considerar-lo el que millor respon als objectius d'un Pràcticum en la formació inicial del psicòleg.

### **Resumen**

En los nuevos títulos de grado en Psicología las prácticas externas (Prácticum) son especialmente relevantes. Prueba de ello es que se ha convertido en la materia con más créditos en el conjunto del título. A pesar de ello, y debido a sus características especiales y a la complejidad que conlleva su gestión, aspectos importantes que definen el modelo formativo de esta materia han sido relegados. El propósito de este artículo es aportar algunas ideas que ayuden a perfilar este modelo respondiendo a cuestiones como el tipo de competencias que esperamos que los alumnos adquieran, los contenidos de aprendizaje que queremos que alcancen, o las características que posee el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta materia. Con este fin organizamos el trabajo en tres partes. En la primera proponemos la *competencia de acción profesional* y sus cuatro componentes como el enfoque más idóneo para delimitar las competencias específicas y propias del Prácticum. En la segunda, abordamos las características del *conocimiento profesional* que los estudiantes adquieren durante su estancia en el centro externo y su relación con las prácticas situadas que se desarrollan en ellos. Finalmente, en la tercera, exponemos diferentes modelos para interpretar el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en el Prácticum, para concluir, proponiendo el *modelo de desarrollo profesional* por considerarlo el que mejor responde a los objetivos de un Prácticum en la formación inicial del psicólogo.

### **Abstract**

In the new Psychology Degrees, external practices (Practicum) are especially relevant. As a proof of that they have become the subject with more credits in the degree. However and due to its special characteristics and the complexity its management brings with, some important

aspects which define the formative model have been put apart. The purpose of this paper is to provide some ideas in order to help shaping this model in response to issues such as the type of competences we expect students to acquire, the learning outcomes we want them to achieve, or the characteristics that the teaching-learning process in this subject has. With that purpose in mind, the article is divided into three main sections. In the first one we propose the *competence of professional action* (Echevarria, 2005) and its four components as the most appropriate approach to delineate the specific and own competences of the Practicum. In the second one, we address the characteristics of the *professional knowledge* students acquire during their stay in the external centre and its relationship to the situated practices they develop inside. Finally, in the third section, we present different models to interpret the teaching-learning process which takes place within the Practicum. To conclude, we propose the professional development model (García, 2006; Guile and Griffiths, 2001; Zabalza, 2011) as we consider it the most suitable to respond to the objectives of a Practicum in the initial formation of psychologists.

## **Introducció**

L'entrada de la universitat espanyola a l'EEES ha suposat, juntament amb altres novetats, una presència molt rellevant de les pràctiques externes en la formació dels futurs psicòlegs. En la majoria dels nous graus de psicologia, i d'acord amb les indicacions assenyalades en el Llibre Blanc de la titulació (Conferència de Degans, 2005) el Pràcticum té un pes molt important en la formació, convertint-se en la matèria amb més crèdits en el conjunt del títol.

No obstant això, la gran càrrega de gestió i organització que comporta aquesta assignatura ha relegat en moltes ocasions els aspectes formatius i de disseny curricular d'aquesta matèria. Cercar centres de qualitat per als estudiants, planificar la tutoria o delimitar el repartiment de tasques entre els tutors interns i externs, han situat en un segon pla aspectes importants com seleccionar les competències que es desenvolupen en el Pràcticum o concretar els continguts d'aprenentatge als que accedeixen els estudiants quan acudeixen a un centre de pràctiques. En definitiva, el complex dia a dia ens ha restat temps per pensar en el model formatiu que volem adoptar per assolir els objectius d'aquesta matèria i en el paper que hem d'atorgar al Pràcticum en la formació inicial del psicòleg. Amb aquest article pretenem aportar algunes claus per a aquesta reflexió.

A diferència de les pràctiques que els acabats de titular realitzen com a becaris o porten a terme durant la seva formació de postgrau, el Pràcticum és una matèria situada i vinculada als plans d'estudi del grau, amb una sèrie de trets (Welsh, Merche, Broussard, 2010; Zabalza 2004) que la diferencien d'altres tipus de pràctiques: a) és un requeriment per acabar el pla formatiu del grau i està situada en un lloc concret del currículum, b) es computa en crèdits acadèmics, c) l'experiència succeeix a entitats externes relacionades amb la universitat per convenis de col·laboració, d) la temporalització i el nombre d'hores estan distribuïts entre el centre extern i la tutoria de la universitat, i finalment e) existeix una formació prèvia a la immersió en el camp aplicat.

Tots aquests elements ressalten el caràcter formatiu d'aquesta matèria, fet que significa anar més enllà de la mera immersió en el món laboral i remarcar les oportunitats que ofereix el Pràcticum per assolir les competències pròpies de la titulació. Des d'aquesta perspectiva, les universitats, no només ens hem d'ocupar d'aconseguir els millors centres perquè els nostres estudiants realitzen les pràctiques, també, i de forma especial, hem de dissenyar i planificar un Pràcticum que contribueixi a la seva formació. Per això hem de plantejar qüestions com les següents: quin tipus de competències esperem que els alumnes adquireixin?, Quins continguts d'aprenentatge desitgem que assoleixin?, O, quines característiques té el procés d'ensenyament-aprenentatge en aquesta matèria?

Comencem plantejant algunes idees que ens ajuden a definir quin és el propòsit del Pràcticum i quines característiques tenen les competències adquirides pels estudiants durant la seva estada en els centres de pràctiques.

### Perquè un Pràcticum en la formació del psicòleg?

Tant en l'àmbit nord-americà (APA, 2006; Rodolfa, Bent, Nelson, Eisman, Rehm, Ritchie, 2005) com en l'uropeu (Europsych, 2003; Roe, 2003), i encara que de forma diferent tant en la seva estructura, moment en el procés formatiu o agents implicats, les pràctiques en el lloc de treball són imprescindibles en la formació inicial del psicòleg. En tots dos àmbits l'objectiu principal d'aquesta matèria és que els estudiants assoleixin els coneixements i habilitats necessàries per ser un psicòleg competent. Però quines competències han de desenvolupar els futurs psicòlegs per exercir de forma òptima la seva feina? Per respondre a aquesta qüestió un primer pas és determinar el model de competències que volem adoptar.

L'enfocament basat en competències no és nou. Al llarg de les últimes dècades s'han desenvolupat diferents models des dels quals abordar les competències i les exigències per al seu desenvolupament. D'una forma massa reduccionista, però d'acord amb els objectius d'aquest article, mostrem a la figura 1 l'evolució que va començar en la dècada dels noranta i que contempla tres grans enfocaments complementaris (Gonzi i Athanasa, 1996): el dels atributs personals, el de l'acompliment de tasques i el model holístic.

Enfoque del desempeño	Enfoque de atributos	Enfoque holístico
<ul style="list-style-type: none"><li>• Ser competente desde esta perspectiva consiste en ajustarse a las exigencias del trabajo entendido como un conjunto de tareas claramente especificadas en acciones concretas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Las competencias se describen tanto por lo que se sabe o se hace como por lo que se puede hacer. Aquí se contemplan aspectos como el liderazgo, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Integra los dos anteriores y supone una interrelación entre diferentes componentes. En esta visión integral hay que hablar de conocimientos, procedimientos, habilidades y actitudes de forma combinada e integrada.</li></ul>

Figura 1.

Entre tots, el que ens interessa és l'enfocament holístic, ja que atorga un nou significat a les competències a partir de la interrelació de tots els elements presents en els altres dos enfocaments. Anem ara a aprofundir, seguint el treball de Tejada (2000, 2003, 2005), una mica més en aquest model, assenyalant algunes de les seves característiques.

- *Les competències integren i interrelacionen un conjunt de coneixements, procediments, capacitats i actituds.* Això suposa que quan parlem de competència professional ens referim a comptar amb una varietat de recursos necessaris per desenvolupar les tasques professionals. A més de conèixer les teories o els conceptes que vertebreren el corpus teòric d'una professió, cal tenir la capacitat per dur a terme els procediments que caracteritzen aquesta professió i finalment, cal posseir les actituds necessàries per comportar-se com un professional competent.
- *Les competències estan relacionades amb un context que demana i obliga a mobilitzar-les.* Des d'aquesta perspectiva no podem entendre les competències sense tenir en compte el context particular on es posen en "acció", ni separar-les de les condicions específiques en què s'evidencien. Per arribar a ser competent hem de mobilitzar tots

els recursos i capacitats que tenim i això només podem fer-ho quan les posem en pràctica en un context professional concret.

- *La competència no es pot desenvolupar sense l'experiència.* Aquesta idea suposa que no n'hi ha prou amb els processos de capacitació que s'obtenen a través de l'ensenyament formal. En canvi és imprescindible tenir l'oportunitat d'experimentar en un entorn real.

Aquesta visió de la competència té a veure amb reptes complexos que exigeixen respostes creatives i adaptades a entorns socials i laborals cada vegada més versàtils. Des d'aquesta perspectiva, assumir aquest enfocament ens allunya d'una visió centrada en l'eficiència i en l'eficàcia, on l'important és l'aplicació de regles i procediments duts a terme en el dia a dia d'una determinada professió.

Acceptant l'enfocament holístic de competències, proposem adoptar per al Pràcticum el que alguns autors (Echevarría, 2005) han denominat "Competència d'Acció Professional". Aquest model de competències no només té a veure amb els coneixements sinó sobretot amb l'experiència situada en un context definit per exigències, restriccions i recursos d'aquest entorn. A més, aquestes competències han d'estar validades i comprovades per altres i demostrades en l'acció (LeBoterf, 2001).

Aquesta forma d'entendre la competència professional engloba quatre components:

- **Component tècnic.** Es refereix a coneixements especialitzats i relacionats amb l'àmbit professional que permetran dominar les tasques pròpies de la professió.
- **Component metodològic.** Es relaciona amb els procediments, i es relaciona amb aplicar coneixements en situacions concretes i en tasques pertinents a l'àmbit laboral, de manera autònoma i innovadora.
- **Component participatiu.** En aquest cas, el component es refereix a les habilitats interpersonals que permeten la col·laboració, la cooperació i desenvolupar un comportament orientat al grup.
- **Component personal.** Finalment hi ha les capacitats relacionades amb assumir i actuar respectant les pròpies conviccions, acceptar responsabilitats i prendre decisions de forma responsable.

Aquests components s'interrelacionen amb quatre dimensions (figura 2) que defineixen a un professional competent: saber, saber fer, saber estar i saber ser (Bunk, 1994).

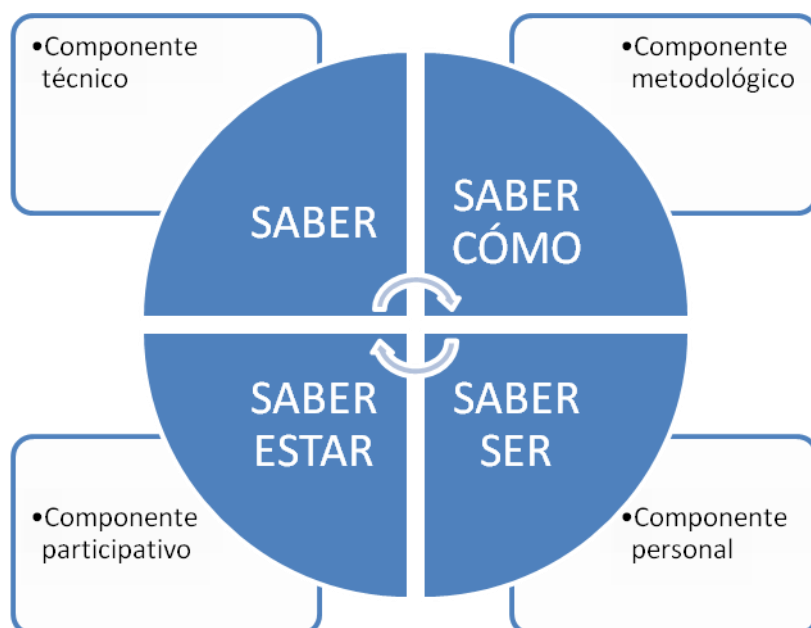


Figura 2

Martínez i Echevarría (2009), en el seu treball sobre la formació basada en competències, ens descobreixen la relació entre els components que preveu la competència d'acció professional i les dimensions que defineixen a un professional competent: "*per a un acompliment eficient d'una professió, cal saber els coneixements requerits per la mateixa. Al seu torn, un exercici eficaç d'aquests requereix saber fer. Però, per ser funcionals en un món canviant, cal saber estar i més encara saber ser*".

Fins aquí hem exposat un model que ens pot ajudar a delimitar les competències que els estudiants adquireixen en el Pràcticum i com estan indefectiblement vinculades als contextos professionals i les experiències dutes a terme. En el següent apartat tractem d'explicar quines característiques tenen les experiències en què participen i el coneixement que adquireixen a partir d'elles.

### QUÈ S'APREN EN EL PRÀCTICUM?

Si féssim aquesta pregunta a la comunitat universitària la majoria dels estudiants i molts dels professors tutors segurament respondrien que amb el Pràcticum tindran l'oportunitat de veure com s'apliquen els continguts apresos durant la titulació i d'assajar en un context real algunes tècniques o procediments que han estudiat. No obstant això, per a alguns de nosaltres (Méndez, 2011b), els estudiants, a més de tenir contacte amb continguts aplicats, en aquesta matèria adquireixen continguts específics i diferents d'aquells als quals tenen accés durant la carrera. Aquests continguts tenen a veure amb el coneixement professional que, d'acord amb alguns autors, posseeix trets diferents (De la Fuente, 2003; Zeichner, 2010) al coneixement acadèmic (figura 3).

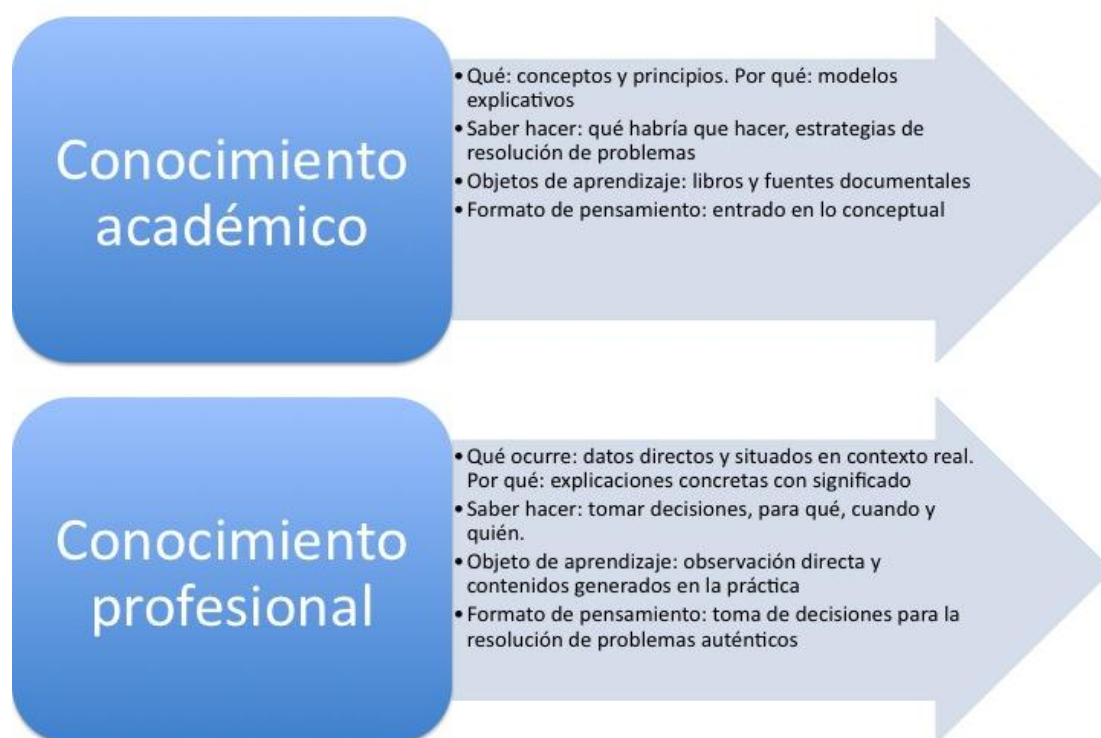


Figura 3

Si observem els trets que defineixen el coneixement professional tots ells estan ancorats al context o situació en què es genera. Des d'aquesta perspectiva, el coneixement que els nostres estudiants adquireixen durant Pràcticum és un *coneixement situat* (Utley, 2006) i estretament lligat al context on té lloc. Aquest coneixement es defineix, no només per les característiques físiques, sinó sobretot per les interaccions socials que tenen lloc en ells i que propicien la

construcció de comunitats de pràctica. Aquestes comunitats es caracteritzen per una cultura professional que es *materialitza* en les pràctiques que realitzen els que formen part d'ella. Aquestes pràctiques suposen, a diferència de les plantejades en l'àmbit acadèmic, una presa de decisions davant de problemes reals i amb un significat concret en un context professional específic.

Per entendre millor com es genera en els estudiants el coneixement professional quan realitzen el Pràcticum, hem d'entendre què signifiquen, des del plantejament que defensem en aquest article, les pràctiques a les que tenen accés. Per fer-ho seguim l'anàlisi que realitza Lacasa (1997), explorant les dimensions que les caracteritzen i relacionant-les amb l'adquisició del coneixement professional en el Pràcticum (Méndez, 2011 a):

- *Les pràctiques proporcionen un camí per arribar a participar de la cultura per reproduir o transformar-la.* Aquesta idea ressalta la construcció, que duen a terme els participants en aquesta cultura professional, d'una comunitat de pràctica que té a veure amb les interaccions que s'estableixen en els centres de treball, la tradició i història de les maneres de fer en aquest context professional i els materials o instruments utilitzats. Aquest plantejament posa el focus d'atenció en els canvis que els estudiants pateixen en el procés d'enculturació que comença amb el Pràcticum i que conclourà quan es converteixin en membres de ple dret de la comunitat professional.

- *Les pràctiques no existeixen aïlladament.* Una comunitat professional es conforma a partir d'una xarxa de pràctiques interrelacionades i desenvolupades històricament. En els contextos professionals, cada rutina i cada pràctica té relació amb altres, que s'han anat "materialitzant" al llarg del temps. Quan un estudiant s'apropa a un entorn laboral concret té a la seva disposició múltiples camins i pràctiques interrelacionades per adquirir el coneixement professional.

- *Les pràctiques reflecteixen un ordre social i moral.* A través de les pràctiques realitzades per representants d'una professió podem conèixer els valors, creences i normes que regulen el comportament d'aquesta professió en particular. Els estudiants a través del contacte amb les pràctiques dels psicòlegs en els contextos laborals, tenen accés a comportaments que no són neutrals, sinó que responen als que en aquesta comunitat professional s'accepta com una pràctica adequada i moralment acceptable.

- *La participació en les pràctiques té conseqüències.* Les situacions particulars amb què s'enfronten els nostres estudiants de la mà dels professionals en el seu dia a dia, els problemes que se'ls presenten, la manera que tenen de solucionar-los i els instruments i mitjans que utilitzen per a això, condicionen la forma en què comprenen la tasca i els processos cognitius, socials i personals que activen.

Aquesta forma d'entendre les pràctiques que caracteritzen el coneixement professional posa en primer pla, a diferència del que passa en el context acadèmic, no els conceptes sinó sobretot els comportaments, procediments i actituds mobilitzades en una comunitat professional. Els estudiants quan observen a un professional o participen amb la seva supervisió en alguna tasca, accedeixen a comportaments que impliquen, a més de saber els *coneixements* necessaris per exercir la professió, saber aplicar els recursos necessaris per resoldre els problemes amb què s'enfronta el psicòleg en seva professió i també, de forma molt rellevant, implica saber *comportar-se com un professional de la psicologia*.

Si tornem ara a la qüestió plantejada al començament d'aquest apartat, el que s'ha dit fins ara ens porta a defensar l'existència d'alguns continguts exclusius i propis del Pràcticum, rebutjant la idea que es tracti només d'actualitzar els continguts apresos en altres matèries i aplicar-los en situacions reals.

El model formatiu que proposem, a part d'actualitzar i "aplicar" els continguts adquirits durant la carrera, contempla continguts propis dels entorns professionals i que *només es poden adquirir a les pràctiques que es generen en ells*. Des d'aquest plantejament, els continguts del Pràcticum estan relacionats amb tres elements com s'indica a la figura 4.

Actualización e integración de conocimientos y contenidos adquiridos durante el grado.

Contenidos referidos al **comportamiento profesional** y el **aprendizaje de rol** (el ser y estar como psicólogo).

Contenidos relacionados con la **enculturación** y la inserción profesional .

Figura 4

- a) **La consolidació, actualització i integració de coneixements, habilitats, i competències** adquirits durant el grau. Aquests coneixements estan relacionats amb quatre grans tipus de tasques que el psicòleg realitza en els diferents àmbits laborals: prevenció, diagnòstic, intervenció i avaluació. Procurar un aprenentatge integrat i connectat suposa facilitar la interrelació d'aquesta matèria amb la resta del currículum però també la connexió dialèctica entre el que s'ha après a la Universitat i allò après en l'entorn de treball. Per aconseguir-ho haurem de prestar una especial atenció a dos aspectes, la connexió d'aquesta assignatura amb el perfil professional del grau i la relació entre el que fa l'estudiant durant les pràctiques i les competències contemplades en la titulació.
- b) Un altre dels continguts té a veure amb la perspectiva de les pràctiques com una experiència d'aprenentatge en què l'alumne comença el seu aprenentatge per a ser i estar com un professional. Aquest aprenentatge està relacionat amb **l'aprenentatge de rol i amb les formes peculiars que identifiquen la pràctica i el comportament professional** ajustat a la legalitat, l'ètica i el codi deontològic de la professió. També es relaciona amb el treball col·laboratiu que el psicòleg des del seu rol manté amb altres professionals.
- c) Finalment, i aquesta vegada responent a la perspectiva del desenvolupament professional, en les pràctiques també s'inclouen **continguts relacionats amb la inserció professional**. Continguts referits a les estratègies i habilitats que ajuden els estudiants a mostrar en l'entorn professional seves capacitats relatives tant a les competències genèriques com específiques. També s'aborden estratègies per iniciar el camí professional i la transició d'aprenents a experts.

En els dos apartats anteriors hem exposat algunes reflexions sobre les competències i els continguts d'aprenentatge que els estudiants adquireixen quan acudeixen a un centre de pràctiques, ressaltant el paper que té en aquest procés el context i les pràctiques professionals desenvolupades en ells. En el següent i últim apartat tractem de respondre a una altra de les preguntes que fèiem al començament d'aquest article sobre les característiques que té el procés d'ensenyament-aprenentatge en el Pràcticum.

### Com s'aprèn al Pràcticum?

Per respondre a aquesta qüestió ens fixarem en dues propostes que ens ofereix la literatura, una fora del nostre entorn (Guile i Griffiths, 2001) i una altra oferta per experts del nostre país (García, 2006; Zabalza, 2004, 2011). En ambdues s'exposen diferents models per interpretar el procés d'aprenentatge en el Pràcticum, la relació que s'estableix entre el context acadèmic i el

laboral, o el paper que tenen en aquest procés els diferents agents implicats, estudiants, professors i professionals.

El primer model "*llançant als estudiants al món labora*", se sustenta en la idea que els estudiants obtenen de forma automàtica els coneixements i les habilitats rellevants del context professional. En aquest sentit, els estudiants serien contenidors on es van dipositant els coneixements i les experiències i on els aprenentatges obtinguts durant la carrera l'ajuden a adaptar-se al nou context. Si acceptem aquest model, estarem conformes amb un Pràcticum on l'activitat de l'estudiant sigui fonamentalment l'observació. Afortunadament creiem que aquest model està cada vegada menys present a la nostra universitat.

En el segon model "*una oportunitat per adquirir habilitats*", a diferència de l'anterior, l'estudiant té un paper més actiu en la consecució de l'objectiu que no és altre que posar en pràctica els coneixements, habilitats i procediments estudiats en el currículum del títol. Aquest procés es duu a terme seguint un pla de treball o contracte entre els estudiants, el centre extern i la universitat. En aquest sentit l'estudiant ha de ser capaç de planificar el seu propi aprenentatge en un pla de treball, amb ajuda del seu professor o tutor, que es converteix en un facilitador del procés. Aquest model, encara que resulta un avanç respecte al primer, no deixa de presentar limitacions, que podem agrupar en dos punts. El primer es refereix al tipus d'aprenentatges que propicia i a la relació que existeix entre aquests i els adquirits durant la carrera. Podem dir que des d'aquest plantejament es fomenta una visió tecnicista de les competències que oculta el procés d'integració entre diferents coneixements, teories o experiències.

En aquest model no hi ha lloc per explorar els mecanismes pels quals els estudiants poden arribar a connectar els contextos específics en què realitzen les pràctiques amb les idees, teories o pràctiques que ocorren fora d'aquest context específic. Tampoc aporta res sobre la manera en què han adquirit les habilitats o destreses, ni sobre els processos mediacionals entre allò après a la universitat i el que estan coneixent i aprenent en el context laboral, ni s'expliciten les teories que avalen aquestes pràctiques com "bones pràctiques". Des d'aquesta perspectiva, el paper de la universitat queda relegat a validar les experiències que l'estudiant té en el context concret, convertint-se en una *oficina gestora de convenis* o, en el millor dels casos, en una instància per validar les habilitats que l'estudiant mostra en aquest context. Durant molt de temps aquest model ha estat el més present en el Pràcticum que es desenvolupa a la universitat espanyola.

En el tercer model, *descobrint la relació entre la teoria i la pràctica*, es ressalta la idea que l'aprenentatge ocorre en i entre els diferents contextos d'educació i treball, definint aquest últim amb dues dimensions: els productes de l'organització i el seu sistema ecològic i social. Es tracta d'ajudar els estudiants a que entenguin les tasques i les conductes que s'espera d'ells en l'organització i descobreixin el que necessiten desenvolupar per estar en aquest context. Suposa una combinació entre aspectes teòrics i pràctics que prepara els alumnes per adaptar-se i aprofitar millor els nous entorns de treball i moure's entre diferents contextos laborals.

Per aconseguir-ho ha d'haver una relació dialèctica mediada per conceptes, idees, o teories que se'ls ofereixi en el propi lloc de treball i en els entorns de l'acadèmia. En aquest model el rol de la universitat és aportar instruments perquè els estudiants puguin relacionar el que experimenten en el context laboral amb el que han après en altres matèries. En aquesta tasca el centre de treball també tindrà un paper rellevant definint de forma consensuada amb la universitat i l'alumne un pla de treball que, amb una adequada supervisió, ajudi els estudiants a integrar el coneixement acadèmic i el professional.

Acceptant que aquest model s'acosta molt a la idea d'un Pràcticum formatiu i que en els últims anys hi ha hagut esforços seriosos per implementar-lo en els Pràcticum de psicologia, tanmateix encara podem anar més enllà, fixant-nos en un altre plantejament que complementa i perfecciona el model que acabem de descriure.

L'últim model, o la *perspectiva del desenvolupament professional*, està basat en la idea de l'aprenentatge reflexiu situat en múltiples contextos, propers i connectats, on l'estudiant aprèn les habilitats i les posa en pràctica. Es tracta que els estudiants relacionin les seves experiències en diferents entorns per aconseguir un aprenentatge crític i reflexiu de la realitat que experimenten en les seves pràctiques. A diferència del que passava en l'anterior model, ara sí que són conscients per a l'estudiant les relacions entre els aprenentatges adquirits en les altres matèries del grau i en la seva estada en l'entorn laboral. Segons aquest model els estudiants han de demostrar capacitat per participar en les activitats i cultura de l'entorn professional actualitzant l'aprenentatge formal i utilitzant-lo per qüestionar les pràctiques que es desenvolupen en aquest entorn. Aquest procés suposa incorporar els coneixements adquirits,



veure la seva rellevància en aquest context, resituar els conceptes i integrar-los en els nous coneixements. A més, aquesta perspectiva suposa adoptar un tipus de relació col·laborativa entre la universitat i l'empresa que contribueixi a connectar l'estudiant amb una varietat de pràctiques professionals d'una forma crítica que li serveixi per realitzar una autoanàlisi de les seves pròpies competències (incloses les actitudinals) i planificar el seu desenvolupament professional.

Aquest model està d'acord amb les idees exposades al llarg d'aquest article. D'una banda, reforça la visió holística de competències que vam veure al començament i, de l'altra, remarca la idea que els estudiants durant el Pràcticum no només apliquen tècniques o posen a prova les seves capacitats, sinó que, a través de les pràctiques que es porten a terme dins la comunitat professional, s'enfronten a la identitat professional i als valors culturals de la professió. Per tot això i perquè creiem que respon a les preguntes que han guiat les pàgines d'aquest article, proposem aquest model, a manera de conclusió, com a eix per al disseny d'un Pràcticum de grau que contribueixi a formar professionals competents capaços de respondre a les noves, i cada vegada més complexes, demandes socials.

### **Referències bibliogràfiques**

- American Psychological Association. Council of Representatives (2006). *Council of representatives policy statement on licensure*. Washington, DC: American Psychological Association. Recuperado Septiembre 19, 2006, de <http://www.marylandpsychology.org/NewAPACouncilStatement.htm>
- Bunk, G.P. (1994). *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento de profesionales en la RFA*. Cedefop.
- De la Fuente, J. (2003). ¿Por qué los alumnos no construyen un conocimiento psicológico académico y profesional integrado? Reflexiones para una investigación necesaria. *Papeles del psicólogo*. Diciembre, nº 86.
- Echevarría, B. (2005). *Competencia de acción de los profesionales de la orientación*. Madrid: ESIC.
- Europsych. EDP (2003). European Diploma in Psychology. Disponible en [www.europsych.org](http://www.europsych.org)
- García, E. (2006). Prácticas externas. Dins M. de Miguel (Coord), *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- Gonzi, A. i Athanasa, J. (1996). Instrumentación de la educación basada en competencias. En SEP. *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*. Mexico: Limusa.
- Guile, D. i Griffiths, T. (2001). Learning Through Work Experience. *Journal of Education and Work*, 14 (1), 113-131.
- Lacasa, P. (1997). *Familias y escuelas caminos de la orientación educativa*. Madrid: Visor.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Martínez, P. y Echevarría, B. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de investigación educativa*, 27(1), 125-147.
- Méndez, L. (2011 a). *Prácticum de Psicología. La formación de profesionales en la enseñanza no presencial*. Madrid: Sanz y Torres/UNED.
- Méndez, L. (2011 b). El conocimiento situado y los sistemas de actividad. Un modelo teórico para re-pensar el Prácticum. *Revista de Educación* (en premsa).
- Rodolfa, E., Bent, R., Nelson, P., Eisman, E., Rehm, L. i Ritchie, P. (2005). A Cube Model for Competency Development: Implications for Psychology Educators and Regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36 (4), 347-354.
- Roe, R. (2003). ¿Qué hace competente al Psicólogo? *Papeles del psicólogo, Dic*, nº 86.
- Tejada, J. (2000). La educación en el marco de una sociedad global: Algunos principios y nuevas exigencias. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 4 (1), 13-26.
- Tejada, J. (2003). *Un sistema nacional de competencias profesionales, respuesta a los desafíos de la formación y el empleo. Ponencia presentada en el V Congreso Internacional de Galicia y Norte de Portugal de Formación para el Trabajo*, Santiago Compostela.
- Tejada, J. (2005). El trabajo por competencias en el Prácticum, cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 2.

- Utley, B. (2006). Effects of situated learning on knowledge gain of instructional strategies by students in a graduate level course. *Teacher education and special education*, 29 (1), 69-82.
- Welsh, J. Mercha, S. i Broussard, C. (2010). Competency-based school psychology practica: A collaborative training model. Dins kaufman et al., (Eds.), *Handbook of education, training and supervision of school psychologist*. New York: Routledge.
- Zabalza, F. (2004). Condiciones para el desarrollo del Prácticum. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 8 (2), 1-22.
- Zabalza, F. (2011). El Prácticum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de educación*, 353, enero-abril, 21-47.
- Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in College and University-Based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 89-99.