

II

LAS PRÁCTICAS EN LA EMPRESA: EL RETO UNIVERSITARIO DEL SIGLO XXI (*)

Anastasio OVEJERO BERNAL
Jesús A. VALERO MATAS
José Antonio OREJAS CASAS
Miguel LAMOCA PÉREZ
Marta PÉREZ ESCOLAR
Mercedes REDONDO CRISTÓBAL
Universidad de Valladolid

SUMARIO

- I. INTRODUCCIÓN.
 - II. EL *PRÁCTICUM* DE LA LICENCIATURA DE CIENCIAS DEL TRABAJO.
 - III. EL *PRÁCTICUM* PARA APRENDER EN LA PRÁCTICA.
 - IV. EL *PRÁCTICUM* COMO COMPLEMENTO DE LA TEORÍA.
 - V. EL *PRÁCTICUM* COMO ÁMBITO PARA CONTRASTAR TEORÍA Y PRÁCTICA.
 - VI. ¿A QUIÉN BENEFICIA LA EXISTENCIA DEL *PRÁCTICUM*?
 - VII. ESTUDIO DE CASO: LAS PRÁCTICAS EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DEL TRABAJO DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID (CAMPUS DE PALENCIA).
-

I. INTRODUCCIÓN

Desde siempre se ha acusado a la Universidad Española de una cierta desconexión con la sociedad, de forma que sus alumnos, con un título y unos conocimientos

(*) Este artículo ha sido realizado en el marco del Proyecto de Investigación que lleva por título: «Las prácticas en empresa: el reto universitario del siglo XXI», Ref: EA2004-0033, del Ministerio de Educación y Cultura (Programa para la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de actividades del profesorado universitario), Resolución 23 de diciembre de 2003, Investigador principal: profesor Dr. Anastasio OVEJERO BERNAL.

especializados, veían frenadas sus expectativas de incorporación al mercado laboral, ya que carecían de experiencias y destrezas profesionales, hecho que les inhabilitaba para un puesto acorde con su formación académica. De esta manera, nos encontramos con numerosas generaciones de estudiantes altamente cualificados, pero con una falta de experiencia profesional para afrontar su paso al mercado de trabajo. Ello significa, por una parte, que las empresas, al no participar en los primeros pasos de las nuevas promociones académicas, desaprovechan el impulso vital que estos jóvenes pueden aportar así como los conocimientos innovadores de su especialidad académica, lo que permitiría una puesta en práctica de estos saberes, y una reorientación de las actividades empresariales, con los beneficios inherentes a las nuevas líneas de trabajo. Por otra parte, las relaciones entre empresa y estudiantes dinamizarían además la actividad docente.

II. EL PRÁCTICUM DE LA LICENCIATURA DE CIENCIAS DEL TRABAJO

Además de que, como señalan algunos autores⁽¹⁾, el *Prácticum* cumple una función de inserción en el mundo laboral, también puede ser visto, como hacemos nosotros, como parte integrante de los programas de formación. Más en concreto, el *Prácticum* en los estudios universitarios, es uno de los componentes curriculares de los programas formativos. En algunos planes de estudios es, incluso, un componente básico pues figura como materia troncal con un fuerte peso en la formación.

Por otra parte, las prácticas en empresas se hallan, en cambio, en una posición curricular menos sustantiva. De hecho, aunque mantenían su importancia por las aportaciones que prestan a la formación, teóricamente tenían una posición marginal, como algo voluntario que se realizaba al finalizar la carrera, dependiendo de las implicaciones de los alumnos y de las relaciones personales de algunos profesores. No contaban como un componente más del currículum, con su peso medido en créditos y formando parte de la planificación ordinaria de los estudios. Sin embargo, esta situación ha cambiado en los últimos años, y las prácticas en empresas forman parte ya de la oferta formativa global que distintas Facultades ofrecen a sus alumnos, y son contempladas como un componente curricular. Esto quiere decir que aunque se puede hacer una consideración aislada del *prácticum* al margen de los otros elementos de la formación, su lugar natural y las consideraciones que sobre él se hagan, han de situarlo en el marco de un programa de formación (relacionado, por tanto, con los otros componentes de dicho programa: materias, laboratorios, asignaturas prácticas, etcétera).

III. EL PRÁCTICUM PARA APRENDER EN LA PRÁCTICA

En la mayoría de los planes de prácticas las referencias a las materias académicas —en caso de que aparezcan— son ambiguas y poco vinculantes. Efectivamente,

(1) ZABALZA, M.A. (2000): *El «prácticum» y las prácticas en empresas en la formación universitaria*, Ponencia presentada al I Congreso Didáctica Universitaria e Innovación, Barcelona.

MONTERO ⁽²⁾ encontró una ausencia de referencias al currículum académico y a cómo se van a relacionar las diversas materias con la experiencia del *prácticum*, produciéndose de esta manera lo que FEIMAN-NEMSER y BUCHMANN ⁽³⁾ han denominado «la laguna de los dos mundos»: la visión compartimentalizada de los componentes formativos se refleja en una separación (y jerarquización):

- entre las instituciones implicadas (universidad y centro escolar),
- entre las personas (los profesores universitarios que imparten las materias teóricas y los que se ocupan del *prácticum*, y entre estos y los profesores tutores de los centros escolares),
- entre el conocimiento que se ofrece (en la universidad un conocimiento teórico, validado científicamente, y por tanto superior; en el centro laboral la oportunidad de practicar y aprender los trucos del oficio...).

Este modelo adolece de un problema fundamental como es la necesaria integración entre los aprendizajes teóricos y prácticos, entre lo que significa aprender desde la teoría y aprender desde la práctica, tanto en la Universidad como en los escenarios profesionales.

La visión estereotipada de un aprendizaje profesional en dos fases (primero se enseña teoría y después se produce la inmersión en un escenario real) apoyado en una errónea identificación del aprendizaje teórico con lo que se enseña en la Universidad y del aprendizaje práctico con lo que se puede aprender en la realidad de una determinada institución profesional, ha generado una formación deficitaria, incompleta y defectuosa que desgraciadamente va a pervivir e incidir incluso en el propio proceso de desarrollo profesional que se orientará siguiendo estas mismas pautas. En este modelo en el que la teoría y la práctica se dan la espalda encontramos las condiciones propicias para que se produzca una socialización acrítica de la profesión: agobiado por las urgencias de la actuación inmediata, el alumno en formación se verá obligado a dotarse de rutinas que funcionen olvidando una posición más crítica y de contraste. Si la imitación del tutor y la acomodación a las condiciones del lugar de trabajo le dan buenos resultados inmediatos, rechazará la búsqueda de soluciones más creativas o novedosas. La ausencia de referentes en la formación previa —desconectada de lo que acontece en los escenarios de *prácticum*— le llevará a buscar y construir su identidad profesional desde los recuerdos de su biografía y a partir de las observaciones de su tutor y de otros profesionales. Parece pues, que la práctica por sí misma estimula la comprensible tendencia a imitar y

(2) MONTERO, L. (1989): «Modelos de prácticas: modelo implícito de prácticas que revelan los actuales programas de formación inicial del profesorado», *Actas del II Simposium Internacional sobre Prácticas Escolares*, pp. 41-52.

(3) FEIMAN-NEMSER, S. y BUCHMANN, M. (1988): «Lagunas en las prácticas de enseñanza de los programas de formación del profesorado», en Villar Angulo, L.M. (ed.): *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores*, Alcoy, Marfil, pp. 301-314.

reproducir el comportamiento social y profesional que contempla como mayoritario y aparentemente exitoso en el medio social del aula y la escuela⁽⁴⁾.

Este modelo de *Prácticum* «aplicativo» se inscribe en lo que SCHÖN⁽⁵⁾⁽⁶⁾ ha denominado Racionalidad Técnica⁽⁷⁾, desde la que se considera la enseñanza como una ciencia aplicada y se concibe al profesor como un técnico que ha de ser capaz de resolver los problemas que se le plantean en su actividad docente a través de la aplicación de las teorías y las técnicas validadas desde la investigación científica. Por tanto, la teoría, fruto de la investigación, proporcionará la guía para la práctica, para la acción que hay que desenvolver día a día en las aulas y los centros. Este enfoque presenta problemas de fundamentación epistemológica difícilmente superables: ¿Los resultados de la investigación educativa nos permiten elaborar teorías significativamente útiles? ¿disponemos de teorías potentes que nos permitan guiar la práctica? ¿es posible y deseable la aplicación de la teoría a la práctica? ¿la función de la investigación debe ser la construcción de teoría para intervenir en la práctica? (...).

Pero además, la realidad cotidiana nos demuestra que tal planteamiento es inviable: las situaciones de enseñanza por sus características de complejidad, incertidumbre, inestabilidad, singularidad y de conflicto de valores, difícilmente se van a resolver aplicando una regla. Los problemas de la práctica no tienen carácter únicamente instrumental ni suelen ajustarse a una tipología contemplada por la teoría, para cuya resolución bastaría con aplicar la técnica correspondiente. Hay que tener en cuenta además la dimensión ética e ideológica de la enseñanza y, por tanto, el carácter intencional de las decisiones que se tomen. Como se afirmaba hace más de una década: «Esperar que la práctica pueda ser deducida de la teoría, fundada y gobernada por ella, es una creencia equivocada. La teoría no puede proporcionar a los profesores sugerencias acerca de cómo actuar en situaciones específicas: la teoría tiene una función crítica y reflexiva y es constructiva sólo de manera limitada»⁽⁸⁾. Se produce entonces lo que hemos denominado «visión degenerada del modelo de racionalidad técnica»: cuando la teoría no sirve a los fines con los que se ha aprendido, pierde su valor y termina siendo incluso rechazada, al tiempo que se revaloriza la práctica que llega a convertirse en el motor del aprendizaje profesional. Desde esta perspectiva los cursos de formación teórica se vuelven irrelevantes y lo verdadera-

(4) PÉREZ GÓMEZ, A.I. (1999): «El *practicum* de enseñanza y la socialización profesional de los futuros docentes», en Pérez Gómez, A.I.; Barquín, J. y Angulo Rasco, F. (eds.): *Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica*, Madrid, Akal, pp. 636-660.

(5) SCHON, D. (1983): *The reflective practitioner: how professionals think in action*, Nueva York, Basic Books.

(6) SCHON, D. (1987): *Educating the reflective practitioner. Toward a new desing for teaching and learning in the professions*, San Francisco, Jossey-Bass.

(7) GONZÁLEZ SANMAMED, M. (1995 a): *Formación docente: perspectivas desde el conocimiento y la socialización profesional*, Barcelona, PPU.

(8) VEENMAN, S. (1984): «Perceived problems of beginning teachers», *Review of Educational Research*, 54 (2), pp. 143-178.

mente decisivo para el aprendizaje profesional será disponer del mayor número de oportunidades para practicar, con todos los problemas que ello supone, entre los que no es el menor saber cuál es realmente la función de la Universidad. De hecho, la petición de aumentar el *Prácticum* es unánime tanto entre los futuros profesores como entre el profesorado en ejercicio. Se ratifica así uno de los mitos ya anunciados por ZEICHNER⁽⁹⁾ al señalar que se valora como el componente esencial y, por tanto, a más práctica mejor formación. Sin embargo, la investigación disponible nos permite comprobar que el *Prácticum* no es beneficioso por sí mismo: el valor formativo de tal experiencia dependerá de su contenido, estructura y desarrollo en relación con la totalidad del programa y en función de lo que los estudiantes hayan sido preparados para aprender. De hecho, el *Prácticum* puede acabar reduciéndose a la adquisición de los trucos y rutinas del oficio, sin filtrar los vicios, prejuicios y mitos que pueden derivar de una práctica acrítica⁽¹⁰⁾.

IV. EL PRÁCTICUM COMO COMPLEMENTO DE LA TEORÍA

Algunos ven el *prácticum* como un complemento de la teoría. La idea que subyace aquí es la de un planteamiento formativo fragmentado: la universidad proporciona unos conocimientos teóricos que hay que completar con los aprendizajes derivados de la práctica que se desarrolla en los escenarios reales. Se reconoce una doble vía formativa tanto en lo que se refiere al lugar en el que acontece, como a los agentes que intervienen como al tipo de aprendizaje que hay que desarrollar. Este reparto no siempre es fruto de una responsabilidad compartida, sino que mayoritariamente suele ser el centro universitario el que diseña, organiza, evalúa y toma decisiones sobre las instituciones que van a colaborar y bajo qué condiciones. Y el contenido va a depender del tipo de formación profesional que se precise y de la profesión para la que se organice tal formación. En profesiones que exigen unas determinadas destrezas técnicas asociadas a una constante evolución tecnológica o en aquellas en las que resultan determinantes los elementos de interacción social se reconoce la necesidad de introducir el *Prácticum* y se entiende que esa experiencia posibilitará el aprendizaje de aspectos vinculados al desempeño de la profesión que el centro de formación no puede ofrecer. Sin embargo, en aquellas profesiones con un corpus teórico muy desarrollado será éste el que configure el currículum formativo casi en su totalidad, y la vinculación al mundo profesional aparece como optativa y ligada a un determinado ámbito de especialización una vez obtenida la correspondiente certificación académica. En cualquier caso, los análisis sociológicos sobre las profesiones y la formación y certificación que se exige para su desempeño ponen de manifiesto el proceso de «ida y vuelta» que se observa al revisar la institucionaliza-

(9) ZEICHNER, K. (1980): «Myths and realities: field-based experiences in preservice teacher education», *Journal of Teacher Education*, 31 (6), pp. 45-55.

(10) BRITZMAN, D.P. (1986): «Cultural myths in the making of a teacher biography and social structure in teacher education», *Harvard Educational Review*, 56 (4), pp. 442-456.

ción de las formaciones profesionales en la Universidad⁽¹¹⁾. El cuestionamiento de los modos de formación tradicionales de carácter aleatorio y empírico, unido a los avances científicos y al desarrollo de las denominadas ciencias aplicadas van a generar la búsqueda de una mayor formalización de los saberes y la inserción de las formaciones profesionales en la universidad.

Recientemente, la crisis de confianza hacia las profesiones y el saber científico que daría fundamento a sus prácticas, así como algunas consecuencias laborales de la actual globalización ultraliberal, como son las transformaciones del mercado de trabajo (precarización del empleo, exigencia de adaptabilidad, movilidad y desarrollo continuo, cualificación en el propio medio laboral...), han originado un cambio de perspectiva que, para bien y para mal, está haciendo necesario un acercamiento entre la Universidad y la práctica profesional. El debate se sitúa entonces en torno a los conocimientos teóricos y prácticos que se precisan para un determinado desempeño profesional, y desde dónde y cómo se pueden adquirir: cómo aprender teoría y práctica en los cursos de formación académica y cómo aprender teoría y práctica en las experiencias de campo.

V. EL PRÁCTICUM COMO ÁMBITO PARA CONTRASTAR TEORÍA Y PRÁCTICA

Parece claro, pues, que en la actualidad no podemos dejar de vincular formación y desempeño profesional. Los planteamientos formativos exclusivamente académicos serán insuficientes para ofrecer esa necesaria perspectiva profesional. En este caso, además de concretar qué y cómo se aprenderá en los cursos académicos y qué y cómo se aprenderá en el *Prácticum*, se tendrá que procurar saber cómo contrastar, desafiar, integrar y enriquecer ambos aprendizajes y ambos conocimientos. Se postula así una visión dialéctica entre teoría y práctica, alcanzando el *Prácticum* su pleno sentido curricular y formativo al ofrecer la posibilidad no sólo de aprender sino de analizar y reflexionar sobre lo aprendido, cuestionar las condiciones y consecuencias de la actuación observada y/o desarrollada y buscar otras alternativas de futuro: «El *Prácticum* constituye esa fuente de referentes reales que enriquece los procesos de decodificación de las informaciones de un curso de formación y que permite darles un sentido más operativo y funcional (...) Por una parte, los nuevos conocimientos facilitan una mejor comprensión de las experiencias habidas. Por otra parte, las experiencias habidas facilitan una mejor comprensión de los nuevos conocimientos en la medida que los sitúan en el marco de situaciones reales»⁽¹²⁾.

Nos estamos refiriendo al *prácticum* como posibilitador de la reestructuración cognitiva. Reflexionar sobre las características de la profesión, identificar los esce-

(11) LESSARD, C. y BOURDONCLE, R. (1998): «Les formations professionnelles universitaires. Place des praticiens et formalisation des savoirs pratiques: utilités et limites», en Raymond, D. y Lenoir, Y. (eds.): *Enseignants de métier et formation initiale*. Bruselas, De Boeck & Larcier.

(12) ZABALZA, M.A. (1996): «El *Prácticum* y los centros de desarrollo profesional», en *Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado*, Bilbao, Ice Universidad de Deusto y Ediciones Mensajero, p. 261.

narios en los que acontece, valorar los rasgos y competencias de los profesionales que la ejercen, reconocer los problemas que se plantean y saber situarse ante ellos..., resultan elementos interesantes en una formación profesionalizada. Se tratará de promover una socialización profesional crítica que resista los mecanismos reproductores más comunes y promueva actuaciones más innovadoras. Desde este enfoque, el *Prácticum* constituye un eslabón fundamental en el proceso de formación, por lo que conviene aprovechar y rentabilizar las posibilidades que ofrece y minimizar y reducir los problemas y dificultades que puede presentar. De ahí la trascendencia de poner en marcha los elementos personales, funcionales, estructurales y materiales que favorezcan el aprendizaje derivado del *Prácticum*. Entre otras cosas habrá que esforzarse en buscar y explicitar las conexiones entre la formación académica y el *Prácticum*, y entre éstos y la actuación profesional. El *Prácticum* será una experiencia plenamente formativa en la medida en que capacite a los estudiantes para aprender de la práctica, por lo que la actuación debe acompañarse de la reflexión. Así «la teorización será fecunda a los profesores en la medida en que la personalicen, estableciendo un diálogo con sus esquemas teóricos personales. Una teoría se traslada a la práctica en la medida en que contribuye a diseñar esquemas prácticos de actuación y cuando engarza con los esquemas teóricos idiosincrásicos del profesor»⁽¹³⁾. Tenemos que buscar, pues, los mecanismos a través de los cuales se pueda ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre sus vivencias durante el *Prácticum*, a decodificar esa experiencia a través de las herramientas conceptuales construidas a partir de la formación académica y la revisión de su propia biografía, a reconocer sus estilos cognitivos e identificar las necesidades que han podido emerger y cómo poder afrontarlas.

VI. ¿A QUIÉN BENEFICIA LA EXISTENCIA DEL PRÁCTICUM?

a) *Beneficios para los alumnos:* Siempre que hablamos de ampliar el horizonte social, en sí mismo ya constituye un enriquecimiento personal. Si además es en el ámbito profesional, se ofrece al joven la posibilidad de favorecer su desarrollo y madurez personal, en una organización, la empresa, cuya estructura presenta unos componentes distintos a los vividos hasta ese momento (familia, amigos, Universidad). El mundo laboral requiere la puesta en marcha de habilidades y destrezas que van más allá de los conocimientos puramente académicos. La convivencia en una organización con valores distintos al bagaje personal, ofrece la posibilidad de comprender la importancia del trabajo en equipo, las dotes de comunicación y de las relaciones interpersonales en el ámbito empresarial, lo que significa que las prácticas formativas en empresas, capacitan al alumno para el aprendizaje autónomo de nuevos conocimientos y técnicas. Si a ello unimos la asunción de ciertas responsabilidades profesionales y el conocimiento de los principios de organización de las empresas, el estudiante en prácticas comprobará la utilidad de los conocimientos adquiridos durante su formación universitaria, y fijará unos contenidos que irán definiti-

(13) GIMENO, J. (1992): «Profesionalización docente y cambio educativo», en Alliavo, A. y Duschatzky, L.: *Maestros, formación práctica y transformación escolar*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, p. 142.

vamente unidos a su experiencia. La orientación profesional que se ofrece en numerosas ocasiones a los estudiantes es puramente teórica, y ello en el mejor de los casos cuando ésta tiene lugar. En este contexto, la realización de prácticas profesionales puede significar además la primera incursión del alumno en el mercado de trabajo, y por ende, una visión desde dentro que le permita mejorar sus expectativas, conociendo lo que puede ofrecer al mercado con su titulación universitaria, y con las destrezas y habilidades personales que ha puesto en marcha durante la consecución del período de prácticas⁽¹⁴⁾. De hecho, según la Guía de las empresas que ofrecen Empleo 2004-2005⁽¹⁵⁾, la gran mayoría de organizaciones exige en los últimos años a los jóvenes titulados con un currículo cualificado, la experiencia profesional, a través de programas de prácticas durante los estudios. El 78% de las empresas participantes en la guía valoran que los futuros empleados hayan pasado parte de su vida estudiantil en una empresa.

b) *Beneficios para las empresas:* Las empresas necesariamente han de contar con la generación de unos beneficios, materiales o inmateriales, que hagan atractiva su participación en estos programas y permitan una integración temporal de los estudiantes en su estructura organizacional. Aunque la preselección de alumnos es realizada en la Escuela o Facultad, es la propia empresa quien realiza la selección definitiva de la persona que se ajuste al perfil requerido en función del trabajo a realizar, estableciendo el procedimiento de selección que crea más oportuno entre los candidatos propuestos. Este proceso de selección, encubierto con el velo de las prácticas, permite la observación de los posibles candidatos en el entorno real de trabajo, durante un período de tiempo aceptable y con la observación sistemática del desenvolvimiento de los aspirantes en distintas tareas y etapas de los procedimientos laborales, de una forma indudablemente más fiable que otro tipo de selección basada en pruebas teóricas o pronósticos de técnicos en reclutamiento y selección que puedan resultar más o menos afortunados. Más aún, es indudable que la cooperación de las empresas con las Universidades para la formación educativa, si va unida a algún programa de difusión o de *marketing* de mayor o menor calado, tendrá una repercusión directa en su papel social y su imagen corporativa, al involucrarse en aspectos que puedan parecer altruistas o que al menos devuelvan a la sociedad los beneficios obtenidos por su contribución a la formación de los futuros profesionales. Finalmente, a las ventajas económicas ya descritas sobre costes, hay que añadir una serie de ventajas fiscales si la colaboración del becario se asigna a proyectos I+D, con la posibilidad de deducir un 20% sobre la cuota líquida del Impuesto de Sociedades⁽¹⁶⁾.

(14) BALLESTEROS, B.; GUILLAMÓN, J.R.; MANZANO, N.; MORIANO, J.A. y PALACÍ, F. (2001): *Técnicas de inserción laboral. Guía universitaria para la búsqueda de empleo*, Madrid, UNED.

(15) Elaborada por la Fundación Universidad-Empresa con el apoyo de la Cámara de Comercio de Madrid y del Servicio Regional de Empleo.

(16) Artículo 33 de la Ley 43/1995, de 27 de diciembre del Impuesto sobre Sociedades (BOE de 28 de diciembre de 1995).

c) *Beneficios para el profesorado:* Es indudable que la relación con las empresas para la inserción de los alumnos en prácticas proporciona al personal académico otro tipo de beneficios, incluso de redes sociales que le conectan con el mercado laboral, un mercado del que la propia dinámica de su misión educativa le ha podido ir alejando. Y es desde esta perspectiva del conocimiento de las necesidades presentes y futuras del mundo empresarial, que van a ser exigidas a los alumnos para que sus saberes sean ofertados competitivamente, el docente comprometido con la formación de calidad, deberá canalizar sus esfuerzos hacia una constante actualización profesional acorde con la sociedad en constante innovación en la que nos ha tocado vivir. Esta reorientación de la labor docente va a permitir al profesorado profesionalizar su actividad, dotándose de una nueva y más real visión del mercado de trabajo, abriendo incluso las perspectivas a nuevas líneas de investigación⁽¹⁷⁾. Sin embargo, no es menos cierto que la organización académica debe alentar e incluso exigir esta actividad de su profesorado, sino también y sobre todo, premiar estas nuevas funciones que se requieren al personal docente, dotándole de más medios para llevarlas a cabo.

d) *Beneficios para la propia Universidad:* A pesar de que vemos muchos problemas en ello, es indudable que en los albores del siglo XXI, en plena globalización ultraliberal, son muchos los alumnos y las familias que le exigen a la Universidad que no se conforme con aportar todos los años un número determinado de titulados al mercado laboral, sino que también se implique en el proceso de inserción laboral. Desde este punto de vista, la Universidad de Valladolid saldrá reforzada en su prestigio con la oferta no sólo de nuevas remesas de titulados universitarios, sino de buenos profesionales altamente preparados para afrontar los retos de los nuevos mercados. Además las prácticas formativas, permiten incrementar la calidad de sus enseñanzas, en la medida en que aportan un valor empírico y de aplicación práctica a una formación con frecuencia demasiado academicista y alejada de las necesidades del mercado laboral. Finalmente, la complejidad y el carácter marcadamente dinámico e interrelacional de las relaciones laborales en sus diversos ámbitos de actuación configura a estos convenios de cooperación con las empresas, como eficaz herramienta para la conexión de la Universidad con el mercado laboral, pudiendo atender de forma integrada a las distintas perspectivas, y permitiendo una evolución de acuerdo con las necesidades de formación que se vayan planteando.

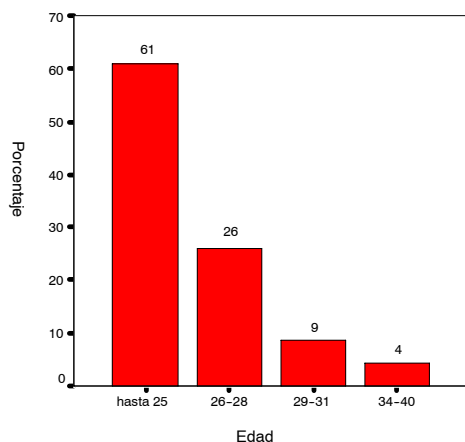
e) *Beneficios para la sociedad:* De acuerdo con lo anterior, en la medida en que de la cooperación educativa resultan beneficiados todos los actores que de una u otra forma intervienen en el proceso, sin duda podemos elevar como conclusión que esta actividad aporta resultados netos de los que participa la sociedad en su conjunto, y no sólo desde el punto de vista educativo, sino también desde otras perspectivas como la económica, la organizativa y la psicológica.

(17) Una interesante exposición del momento actual sobre la investigación en la formación docente podemos encontrarla en Pérez Gómez, A.; Barquín Ruiz, J. y Angulo Rasco, J.F. (eds.) (1991): *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*, Madrid, Akal.

VII. ESTUDIO DE CASO: LAS PRÁCTICAS EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DEL TRABAJO DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID (CAMPUS DE PALENCIA)

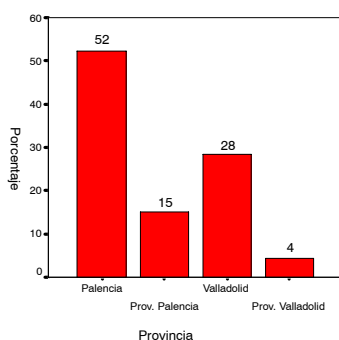
Como se puede ver en el gráfico 1, el 61% de los estudiantes que realizan prácticas en empresas gestionadas por la Facultad de Ciencias del Trabajo (FCT) de la Universidad de Valladolid (UVA) son jóvenes con edades inferiores a 25 años. Esta cuestión puede deberse a que son estudiantes que todavía no han accedido a un empleo estable. Como es de entender solamente un 4% de éstos se corresponde con edades entre 34 y 45 años

GRÁFICO 1
Edad

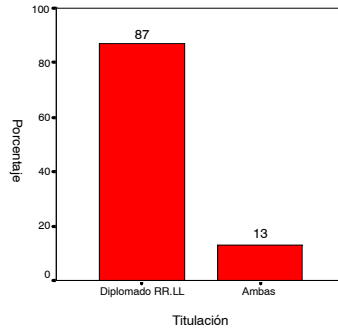


En cuanto a la provincia de procedencia se observa que el 52% proceden de Palencia capital, frente al 28% de Valladolid capital, siendo solamente un 15% los estudiantes procedentes de la provincia de Palencia. No existiendo ningún alumno que realice prácticas gestionadas por la FCT procedente de otra provincia española:

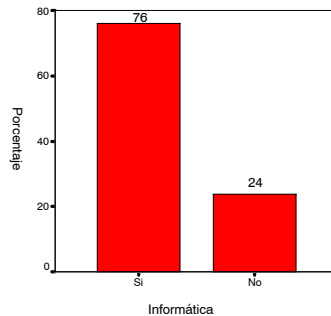
GRÁFICO 2
Provincia



El 87% de los consultados que realizan prácticas en empresas son diplomados en Relaciones Laborales (RR.LL.), frente al 13% que está en posesión de las dos titulaciones. Si bien, es conveniente señalar, que entre los diplomados en relaciones laborales, existe un 38% que están cursando la licenciatura en CT, pues todavía no han finalizado sus estudios:

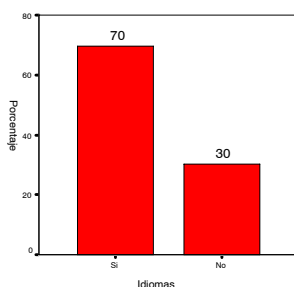
GRÁFICO 3**Titulación**

El 76% de los estudiantes de prácticas que han dado respuesta al cuestionario, informa que tiene estudios de Informática frente a un 24% que no lo manifiesta. Esto indica que la mayoría de los estudiantes de estas titulaciones muestran un interés por la informática, motivados por la necesidad de conocer estos estudios para una mejor formación.

GRÁFICO 4**Informática**

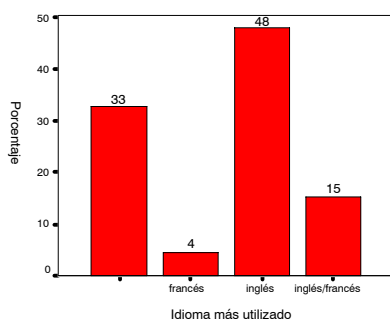
Los estudiantes de estas titulaciones poseen un alto conocimiento de algún idioma, así lo demuestran los datos obtenidos en la consulta. Esto indudablemente es importante a la hora de encontrar un puesto de trabajo, puesto que el mercado laboral para estas titulaciones requiere al menos, conocimiento de algún idioma, y más en la Europa actual.

GRÁFICO 5
Idiomas



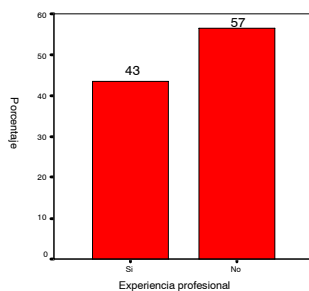
El idioma más manejado por los estudiantes de prácticas es el inglés (48%), siendo un 15% los que dicen dominar dos idiomas, inglés y francés y solamente un 4% el francés. A pesar de estos datos, es preocupante que todavía existe un 32% de los estudiantes, que indican no conocer ningún idioma, excepto el español. Esto sitúa a España en los niveles más bajos de la Unión Europea, en cuanto al manejo de otra lengua.

GRÁFICO 6
Idioma más utilizado



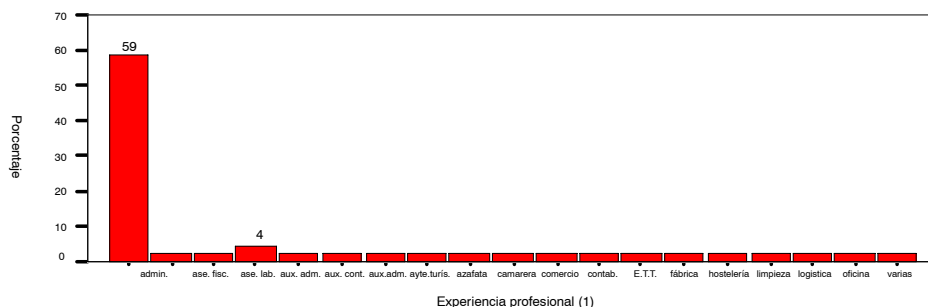
Respecto a la experiencia profesional, existe un 43% de los estudiantes de esta titulación que antes de realizar prácticas han tenido una experiencia laboral previa, frente al 57% que no han desempeñado ninguna actividad laboral remunerada con anterioridad.

GRÁFICO 7
Experiencia profesional



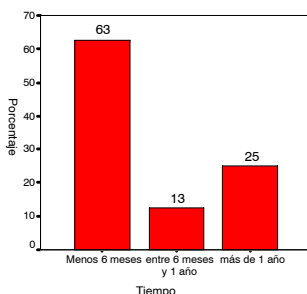
Por otra parte, sólo el 12% de aquellos que han tenido un trabajo previo, éste tenía relación con los estudios cursados o que estaban cursando. El resto como se puede comprobar en el gráfico 9, trabajó en campos muy dispares, y sin relación respecto a los estudios (camarero/a, azafata, hostelería, limpieza, etcétera). Esto manifiesta que los estudiantes, ante la escasez de puestos de trabajo en su área de conocimiento, recurren a cualquier trabajo.

GRÁFICO 8
Experiencia profesional (1)



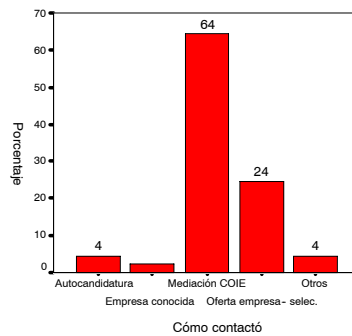
La duración de las prácticas realizadas por estos estudiantes ha oscilado entre menos de 6 meses y más de un año. No obstante como muestra el gráfico 9, la mayoría de las prácticas, el 63% han sido inferiores a seis meses. Se debe destacar que en un 25% de los consultados sus prácticas han sido superiores a un año. Aun así, la duración de las prácticas resulta insuficiente para poder adquirir las destrezas y habilidades suficientes, en el desarrollo de una actividad de los conocimientos teórico-prácticos adquiridos en estas titulaciones.

GRÁFICO 9
Tiempo



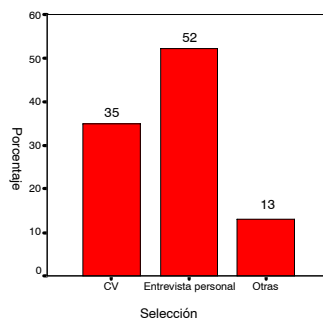
El 64% de los entrevistados realizaron prácticas por mediación del COIE, lo que indica que el centro de orientación de la Universidad de Valladolid es el primer instrumento que utilizan los estudiantes para realizar sus prácticas en empresas, aunque no fue el único, pues un 24% recabó en la empresa a través de la oferta realizada por ésta. Un 4% pudo realizar prácticas gracias a la autocandidatura. Esto indica que los estudiantes de estas titulaciones recurren a diversos medios para poder realizar prácticas en empresas.

GRÁFICO 10
Cómo contactó



La selección de la empresa para coger a uno o más estudiantes no siguieron las mismas pautas, algunas optaron por la selección personal, otras por el currículum vital u otra modalidad. Si bien, la más empleada por las empresas resultó ser la entrevista personal, mecanismo cada vez más utilizado por las empresas españolas. Esta forma de selección permite que el empleador conozca muchas características del candidato que no quedan plasmadas en el currículum vital, además de poder llevar a efecto una comunicación más distendida con el candidato. Así lo han demostrado las empresas que han seleccionado a los estudiantes en prácticas, pues un 52% indica que pasó por este modelo, un 35% fue seleccionado a través del currículum vital, mientras que, 13% pasó otro tipo de selección.

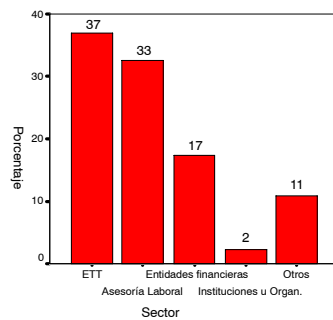
GRÁFICO 11
Selección



Como se muestra en el gráfico 13, los principales sectores donde se han realizado las prácticas guardan estrecha relación con el campo de las titulaciones, sin embargo, como se verá más adelante, algunas han sido «actividades fantasmas» pues, han requerido un trabajador en prácticas para otras tareas ajenas a su titulación. Las empresas que han solicitado o aceptado un estudiante en prácticas, mayoritariamente responden con temas laborales, ETT y asesorías laborales que suman el 70% de los alumnos en prácticas. Por otra parte se observa que las empresas dedicadas a actividades financieras, solamente lo han demandado en un 13%.

GRÁFICO 12

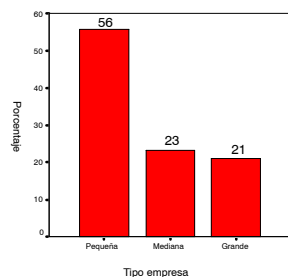
Sector



La empresa donde los estudiantes han realizado sus prácticas ha sido generalmente pequeña, lo que no es extraño ya que la estructura de la empresa española se corresponde en un 89% con pequeña y mediana empresa. Por lo tanto, resulta bastante evidente que un 79% de los estudiantes de prácticas lo lleven a cabo en empresas de este tamaño. Pero es importante apuntar que un 21% lo ha desempeñado en empresas de tamaño grande. Por qué esta matización, la cuestión es bastante simple, sabiendo que la estructura empresarial de España y concretamente Castilla y León en su mayoría se corresponde con empresas de tamaño pequeño-mediano, es prácticamente insignificante la diferencia entre empresas de tamaño mediano y grande, solamente un 2%. Lo que indica, que las empresas pequeñas y grandes demandan este tipo de titulaciones.

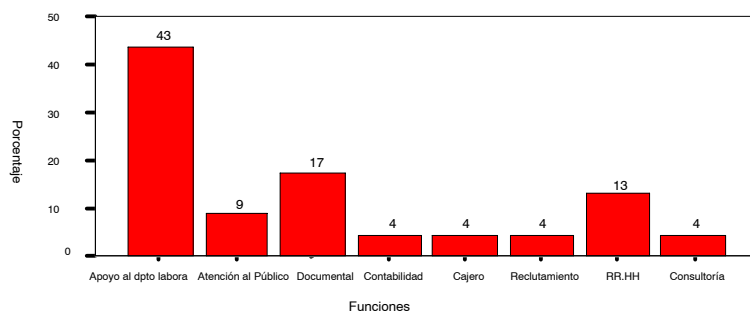
GRÁFICO 13

Tipo de empresa



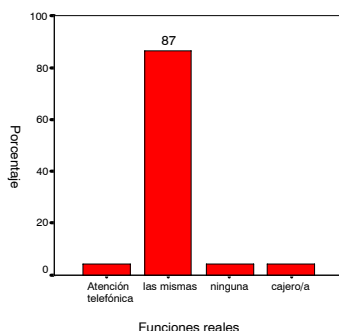
En cuanto a las funciones realizadas por los estudiantes en prácticas, éstas han sido variadas, desde Asesoramiento al departamento laboral hasta cajero en una entidad financiera. La actividad laboral más repetida ha sido el asesoramiento al departamento laboral, con un 43% de los entrevistados, seguida de tareas documentales, rellenar formularios, asistir a la seguridad social, etcétera, y en tercer lugar, labores en el departamento de Recursos Humanos. Un 9% de los consultados dice haber realizado tareas de atención al público. Ha habido otras actividades con menor presencia de alumnos en prácticas que están representadas en el gráfico 14.

GRÁFICO 14
Funciones



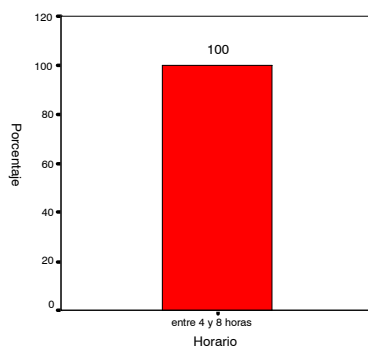
Como en todo período de prácticas es conveniente saber si las tareas para las que fueron contratados guardan relación con las funciones reales desempeñadas, y el gráfico 16 muestra esa realidad. Un 86,7% de los consultados manifiestan que sus funciones fueron las mismas para las que fueron contratados, sin embargo existe un 13,4% que indican lo contrario. Algunos actuaron como cajeros, otros desempeñaron una actividad de atención telefónica y un 4,4% indica que no desempeñaron ninguna tarea relacionada con las funciones para las que fueron contratados en origen.

GRÁFICO 15
Funciones reales



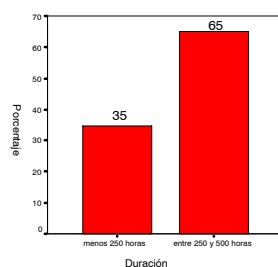
Las horas trabajadas por los estudiantes de prácticas se circunscriben a un sólo intervalo, es decir, entre 4 y 8 horas, así lo manifiesta el 100% de los consultados:

GRÁFICO 16
Horario



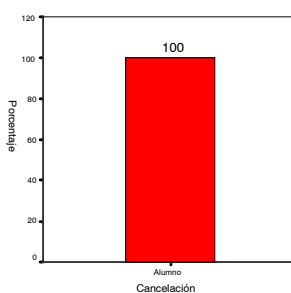
La mayoría de nuestros estudiantes (el 65%) realizaron entre 250 y 500 horas de prácticas y sólo el 35% hicieron menos de 250 horas:

GRÁFICO 17
Duración



Por otra parte, sólo un 4,3% de las prácticas fueron canceladas antes de terminar el período acordado entre la empresa y el alumno, siendo el 100% de tales cancelaciones realizadas por los alumnos, justamente por aquellos que se sintieron «engañados» por la empresa, pues se los contrató para unas funciones y luego desempeñaron otras:

GRÁFICO 18
Cancelación



Aunque el 76% de los mismos están bastante satisfechos con las prácticas realizadas. Y la mayoría indican que estas prácticas los ha ayudado para conocer más de cerca la realidad laboral, y en algunos casos para ampliar el período de formación en las empresas, sin embargo, algunos de ellos señalan que se les encomendaron tareas que no se ajustaban al perfil del estudiante de prácticas ni a las funciones para las cuales fueron contratados. De hecho, un 24% de los consultados manifiestan no haber cubierto las metas puestas en las prácticas. Ello parece poner en cuestión el que todas las empresas conozcan el verdadero significado de las prácticas, lo que parece apuntar la necesidad de que se lleve a cabo una mayor sensibilidad de las empresas ante este tipo de aplicaciones empresa-universidad así como un mayor control por parte de la Universidad de tales prácticas.

GRÁFICO 19
Tareas

