

ORIENTACIÓN Y TUTORÍA EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALIZADORAS: PROPUESTA DE ESTÁNDARES DE CALIDAD

GUIDANCE AND MENTORING IN PROFESSIONAL PRACTICES: DEFINING QUALITY STANDARDS

Joaquín **Gairín Sallán**
Carme **Armengol Asparó**
Universitat Autònoma de Barcelona
Bellaterra, España

José Luís **Muñoz Moreno**¹
Universitat de Valencia
Valencia, España

David **Rodríguez-Gómez**
Universitat Autònoma de Barcelona
Bellaterra, España

RESUMEN

La implementación de unas prácticas profesionalizadoras de calidad exige procesos bien organizados que minimicen las dificultades con las que los estudiantes pueden encontrarse durante su desarrollo, así como una mejor coordinación entre los distintos profesionales e instituciones implicados. El objetivo del estudio desarrollado² es buscar respuestas y alternativas a los problemas de filosofía, organización y seguimiento que plantea la realización de las prácticas profesionalizadoras en la universidad. La metodología llevada a cabo ha considerado la

¹ *Correspondencia:* José Luís Muñoz Moreno: Dirección postal: Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universitat de València. Despacho 14, 6ª planta: Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Av. Blasco Ibáñez, 30. 46010 Valencia (Spain) Correo-e: jose.l.munoz@uv.es web: <http://edo.uab.cat/>

² Agradecimientos a la Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de la Recerca de la Generalitat de Catalunya, que ha financiado el proyecto "Orientación y tutoría en las prácticas profesionales" (nº exp.: 2010MQD00087) realizado por Carme Armengol, Josep Mª Brucart, Isabel del Arco, Joaquín Gairín (Coord.), Mercè Mitjavila, José Luís Muñoz, David Rodríguez y Sílvia Ruiz.

triangulación de las siguientes técnicas e instrumentos: análisis documental, 343 cuestionarios, 27 entrevistas y 1 grupo de discusión con expertos. Los resultados obtenidos han permitido delimitar indicadores y estándares de calidad en relación al programa de prácticas, los momentos del programa, los implicados y su desarrollo. La concreción de estos indicadores y estándares de calidad debe ser el resultado de un proceso organizado dónde cabe considerar las fases de: a) motivación, sensibilización y justificación; b) planificación; c) ejecución; d) evaluación; y e) institucionalización y difusión. El mejor diseño y desarrollo de las prácticas profesionalizadoras configura un reto notorio que la universidad debe abordar para lograr una formación de calidad y realmente bien conectada a las necesidades y demandas sociales, laborales y profesionales.

Palabras clave: orientación, tutoría, calidad de la educación, prácticas profesionales.

ABSTRACT

The implementation of quality professional practices requires, among other factors, well organized processes that minimize the difficulties that students may encounter during their development, as well as facilitate better coordination between the different professionals and institutions involved. The main aim of the study is to find answers and alternatives to the problems of philosophy, organization and follow arising in the implementation of professional practices in university. The methodology undertaken considered the triangulation of the following techniques and tools for collecting data: analysis of documents, 343 questionnaires, 27 interviews and one focus group. The results have allowed us to define indicators and quality standards regarding the internship program, the moments of the program, the players and their development. Furthermore, the delimitation of these indicators and quality standards in practice should not be a casual event but the result of an organized process where should consider the steps of: a) motivation, awareness and justification; b) planning; c) implementation; d) evaluation; and e) institutionalization and diffusion. The best design and development of professional practices is a notorious challenge that Higher Education Institutions must address to achieve quality training and really well connected to the social, labour and professional needs and demands.

Key Words: guidance, mentoring, quality of education, apprenticeship.

Introducción

La orientación al estudiante durante su estancia en la universidad emerge como un tema de especial interés para los responsables institucionales preocupados por la captación, la retención y la mejora del rendimiento académico. Se considera como un indicador de calidad al comprobar que parte del rendimiento en el aprendizaje es consecuencia de la adecuada organización de los servicios de orientación y tutoría (Muñoz, 2013). La orientación, de acuerdo con Vieira y Vidal (2006), se justifica por ser un proceso básico que potencia el aprendizaje y el éxito académico del estudiante y porque favorece un contexto institucional más facilitador ante necesidades concretas, especialmente, en un marco Europeo de Educación Superior dónde la centralidad del proceso de aprendizaje recae en el propio estudiante.

Se revitalizan así los estudios generales sobre orientación y tutoría en la universidad (Ashwin, 2006; Barbas, Fernández, Gómez, Pérez y Plaza, 2007; Gairín, 2008; García, Asensio, Carballo, García y Guardia, 2005; Ordóñez y Pérez, 2006;) y también sobre los modelos de orientación universitaria (Álvarez, 2008; Martínez y Carrasco, 2006; Rodríguez, 2004; Veira y Vidal, 2006;), la

transición para el inicio de los estudios y durante los mismos (Fita y Álvarez, 2005; Gairín, Feixas, Franch, Guillamón y Quinquer, 2004; García, Conejero y Díez, 2014) y el abandono (Benítez, Pérez, Cabrera, Pérez y Alfonso, 2008; Delaney, 2004; Lim, 2002;). También, otros específicos sobre tutoría personalizada (Del Rincón, 2000; Gallego, 2004), tutoría entre iguales (Baudrit, 2000), tutoría grupal, electrónica y entornos de aprendizaje virtual (Barbás y otros, 2007; Bautista, Borges y Forés, 2006), servicios de auto-orientación (Arias, Álvarez, García, Cabrera, Martín y Robayna, 2005; Santa María, 2008), orientación del profesorado (Zabalza y Cid, 2006) y otras perspectivas.

La orientación centrada en los distintos momentos de los estudios universitarios puede contribuir a superar una parte importante de las dificultades que los estudiantes encuentran durante sus estudios: cambios en el nivel formativo (Arias y otros, 2005; Fita y Álvarez, 2005), toma de decisiones y resolución de dilemas académicos (López-Justicia, Hernández, Fernández, Polo y Chacón, 2008) o hábitos de estudio e inserción profesional (González y Martín, 2004). En este sentido, nos centramos en la orientación y la tutoría en las prácticas profesionalizadoras (que no deben confundirse con las prácticas de asignatura o trabajos prácticos) que entendemos como el conjunto de actividades curriculares y externas organizadas en entornos laborales y realizadas por los estudiantes universitarios (habitualmente con una duración de meses que pretenden la aplicación de competencias a situaciones reales como la iniciación profesional). Muestra de su relevancia se refleja en aportaciones como las de Rué y Lodeiro (2010), los sucesivos encuentros sobre “prácticum” en Poio (Pontevedra: <http://redaberta.usc.es/poio/>) o las publicaciones de asociaciones como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) o la Asociación Iberoamericana de Didáctica (AID), entre otras.

Sin embargo, no abundan los estudios exhaustivos relacionados con las Prácticas Profesionalizadoras (en adelante PF) desde un punto de vista de indicadores y estándares de calidad; a diferencia de lo que sucede en el ámbito de la evaluación de la calidad docente, como se evidencia en el trabajo de García (2014). Algunas realizaciones se focalizan en aspectos generales de la orientación profesional (González y Martín, 2004), las transiciones (Gairín, Muñoz, Feixas y Guillamón, 2009) y la tutoría universitaria en planes institucionales (Gairín y otros, 2004), pero tan sólo son aproximaciones a procesos de intervención que proponen metodologías sin identificar buenas prácticas ni delimitar indicadores y estándares de calidad. Únicamente en nuestro contexto, y en los últimos tiempos, el equipo de Lledó (2014) delimitó indicadores de observación y competencias pero para el caso concreto de los prácticos de los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria y fijados en los niveles de centro educativo y aula.

Nuestras universidades se enfrentan, cada vez más, a situaciones nuevas, diferentes y complejas, como consecuencia de una realidad más dinámica, una sociedad más exigente y unos usuarios conscientes de la calidad de los servicios que requieren. Se precisan, al respecto de las prácticas profesionalizadoras, de respuestas educativas que tomen en cuenta la complejidad de los fenómenos, la conveniencia de soportes de orientación y tutoría y su diferenciación según el contexto y los estudiantes. Nos centramos en las PF debido a la importancia que tienen para el desarrollo de determinadas competencias transversales y el valor añadido que representan para el fomento de la empleabilidad entre los estudiantes universitarios, de acuerdo con lo constatado por los estudios de Martínez, García y Llamas (2014) en la Universidad de Murcia.

Así, se comprende el que las universidades destinen esfuerzos a implementar un conjunto amplio y variado de actuaciones tutoriales con una clara finalidad orientadora (Lobato y Guerra, 2014). Se incluye la orientación en el desarrollo de las PF, pero también en el acceso a la universidad, la elección de los estudios (Camats, Flores, Del-Arco, Alaminos, Blázquez y Segura, 2011; Del-Arco, Camats, Flores, Alaminos y Blázquez, 2011), la matriculación, la configuración de itinerarios formativos, el soporte al aprendizaje, el apoyo para la inserción profesional o la posibilidad de continuar formándose. Se trata de ir superando, progresivamente, un modelo de

tutoría tradicional, restringido y casi dedicado en exclusiva a la resolución de dudas vinculadas a determinados contenidos académicos y materias (Cid, Pérez y Sarmiento, 2011). Tendencia que ya se viene confirmando desde contribuciones como las de Gallego (2004), Delaney (2004) y Figuera y Álvarez (2014), entre otras, sobre adaptación, integración, permanencia, retención y abandono que señalan la necesidad de desarrollar actuaciones vinculadas a los distintos momentos del estudiante en la universidad: promoción y acceso, incorporación y acogida, permanencia y egreso. Por su parte, la diversidad de modalidades tutoriales existentes también refuerza el mejor desarrollo de los estudiantes en su trayectoria formativa.

La implementación de unas PF de calidad exige, entre otros factores, procesos bien organizados que minimicen las dificultades con las que los estudiantes pueden encontrarse durante su materialización, así como facilitar una mejor coordinación entre los distintos profesionales e instituciones que se implican (Albertín y Villar, 2009; Zabalza, 2013). Se requiere una cultura institucional sostenida sobre la base de la coordinación y la apertura al entorno, dónde la universidad y el centro de prácticas (Molina, 2007) adquieran el compromiso convencido de impulsar actuaciones de orientación y tutoría favorecedoras del éxito de las prácticas. Desde esta óptica se revitalizan también las aportaciones sobre formación en alternancia (Tejada, 2012). La universidad debe hacer posible que los estudiantes realicen las PF con toda la información necesaria a su alcance, para encarar con garantías el cambio que supone la incorporación a un centro de prácticas desde la preparación requerida. Adquieren así valor las actuaciones que detectan necesidades, establecen prioridades y concretan ámbitos de intervención para la mejor orientación de los estudiantes. Una orientación que debiera concebirse como una actividad educativa procesual e integrada en el programa formativo de prácticas y los planes de estudio; lo que conlleva otorgar una dimensión educativa a la orientación que, coincidiendo con Planas, Prieto y Lizandra (2011), representa educar para la vida, asesorar sobre opciones alternativas, aprender a tomar decisiones propias, generar aprendizaje autónomo y guiar para dar soporte, reforzar y acompañar.

La presente aportación parte de los supuestos anteriores y recoge los principales resultados del estudio realizado, cuyo objetivo es el de buscar respuestas y alternativas a los problemas de filosofía, organización y seguimiento que planea la realización de las PF en la universidad. Los objetivos específicos son: 1) analizar el funcionamiento y el sentido de las PF; y 2) delimitar indicadores y estándares de calidad respecto a las PF.

La investigación procura responder a interrogantes diversos como: ¿cómo se hacen las prácticas y cómo se podrían hacer?, ¿cómo podemos saber si las prácticas se hacen bien? o ¿qué indicadores y estándares nos permiten hablar de buenas prácticas?, entre otros. La respuesta a estas cuestiones resulta de interés para la mejora permanente de la institución universitaria, pero también desde un sentido estratégico de proyección a la sociedad y al ámbito profesional si consideramos que es el marco para la realización de las PF.

Método

La metodología ha considerado la triangulación de técnicas e instrumentos para la recogida de información, a partir del análisis de documentos, cuestionarios, entrevistas y un grupo de discusión. La selección de la muestra participante en los cuestionarios se sostuvo en un procedimiento de muestreo por cuotas y accidental, con el ánimo de garantizar la presencia de las distintas categorías de agentes clave (estudiantes, tutores académicos, tutores de centro y responsables institucionales) y áreas de conocimiento (ciencias sociales, ciencias de la salud,

ciencias humanas, ciencias experimentales y tecnologías). Tanto para las entrevistas como para el grupo de discusión el muestreo fue intencional a tenor del grado de implicación de los participantes en las PF y su responsabilidad en las mismas.

Finalmente se recogieron 343 cuestionarios, 27 entrevistas y 1 grupo de discusión con expertos. En la aplicación de los cuestionarios participaron responsables institucionales (11%), tutores académicos de la universidad (18,5%), tutores profesionales de los centros de prácticas (17,6%) y estudiantes (52,8%), pertenecientes a las áreas de conocimiento de ciencias sociales (54,5%), ciencias humanas (9,3%), ciencias de la salud (29,9%) y ciencias experimentales y tecnológicas (6,2%) de distintas universidades catalanas (Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Barcelona, Universidad de Lleida, Universidad Politécnica de Cataluña, Universidad Ramón Llull, Universidad Oberta de Cataluña y Universidad Rovira i Virgili). El 50% de los estudiantes que responde al cuestionario está en el tercer año de sus estudios, alrededor del 30% en el último año y el resto se reparte entre los dos primeros años de la carrera.

Las entrevistas se realizaron a 12 responsables institucionales, 6 tutores profesionales de los centros de prácticas, 2 coordinadores de prácticas y 7 estudiantes, también pertenecientes a las diversas áreas de conocimiento. El grupo de discusión contó con la participación de 3 responsables institucionales, 3 tutores académicos de la universidad y 3 tutores profesionales de los centros de prácticas.

Las diferentes cuestiones analizadas a través del análisis de documentos sobre PF (guías de prácticas, instrucciones, protocolos, memorias, etc.), los cuestionarios, las entrevistas y el grupo de discusión se agruparon alrededor de cinco amplios bloques (datos de identificación, organización del programa de prácticas, contenido, desarrollo y mejora del programa de PF) y son las que sintetizamos en la siguiente tabla 1.

TABLA 1. Matriz de información

Cuestiones de análisis	Análisis documental	Cuestionario	Entrevista	Grupo de discusión
Datos de identificación				
Titulación	X	X	X	X
Área de conocimiento	X	X	X	X
Tipología de participante		X	X	X
Categoría profesional		X	X	X
Género		X	X	X
Edad		X	X	X
Experiencia en programas de prácticas		X	X	X
Organización del programa de prácticas				
Definición del modelo de prácticas	X		X	X
Tipología de prácticas	X	X	X	X
Soporte de instituciones responsables	X	X	X	X
Implicados (tutores y estudiantes)	X	X	X	X
Documentación entregada	X	X	X	X
Contenido del programa de prácticas				
Competencias y objetivos	X	X	X	X
Contenidos	X	X	X	X
Recursos	X	X	X	X
Sistema de evaluación	X	X	X	X
Desarrollo del programa de prácticas				
Elección de centros de prácticas	X	X	X	X
Acogida en los centros de prácticas	X	X	X	X
Seguimiento a los estudiantes	X	X	X	X

Mejora del programa de prácticas				
Coordinación interinstitucional	X	X	X	X
Sistemas de "feed-back"	X	X	X	X
Sentido de delimitar estándares e indicadores			X	X
Contenido de estándares e indicadores	X		X	X
Utilización de estándares e indicadores	X		X	X

Fuente: elaboración propia.

De la matriz de información se derivó la instrumentalización, que tomó en cuenta a los destinatarios y su diferente naturaleza. Al respecto, se concretó un Cuestionario, un Guion de entrevista y un Guion de discusión, cuyos diseños respondieron a las fases de: a) selección de aspectos importantes; b) redacción provisional a partir de destinatarios e introducción de datos de identificación; c) validación provisional por parte del equipo de investigación; d) aplicación en destinatarios para ajustar lenguaje y formato; y e) instrumentos definitivos.

Resultados

Los resultados más destacados que se obtuvieron del trabajo de campo realizado en relación a la **organización del programa de prácticas** nos dicen que, en general, la implicación de la universidad y de los centros de prácticas en las prácticas profesionalizadoras es muy adecuada o adecuada. La selección de centros de prácticas es uno de los aspectos más valorados en el 80% de los casos. Más del 35% de informantes considera que la formación previa recibida sobre las prácticas y la actividad profesional son poco o nada adecuada. La función que más desarrolla el tutor profesional del centro de prácticas, según el 92% de los encuestados, es la dirección y el asesoramiento al estudiante y la menos frecuente, en opinión del 87,3%, informar al estudiante del sistema de trabajo y la implicación que se le requiere. Para el 97% de informantes, el estudiante suele mantener la confidencialidad, conoce y cumple con el proyecto formativo y colabora con los profesionales; pero no suele comunicar a sus tutores las incidencias que afectan a las prácticas. Siempre o a menudo, para el 92,2% de participantes, se evalúa al estudiante de acuerdo con los criterios establecidos y publicados. El 60% considera que con frecuencia se facilita la información precisa, pero que la referida al centro de prácticas no se hace con tanta frecuencia. Otros resultados vinculados a la implicación de las instituciones, el rol de los participantes y la documentación facilitada se recogen en la tabla 2.

TABLA 2. La organización del programa de prácticas³

Organización del programa de prácticas	Media
La implicación institucional	
La selección de centros de prácticas.	1,86
Difusión de centros de prácticas, elección y asignación.	2,06
Comunicación entre universidad y centro de prácticas.	2,16
Formación previa sobre las prácticas.	2,28
Asignación y coordinación de tutores profesionales de centros de prácticas.	1,84
Orientación al estudiante de los centros de prácticas.	1,88
Coordinación interna de los centros de prácticas.	1,89

³ El valor más próximo a 1 presenta, en todas la tablas que hay a continuación en este apartado, un juicio favorable al ítem; por el contrario, la media más próxima a 4 presenta un juicio desfavorable

El rol de los participantes	
Tutor profesional contacta habitualmente con tutor académico.	2,06
Tutor profesional informa a estudiante del sistema de trabajo y su implicación.	1,68
Tutor profesional asesora al estudiante.	1,58
Tutor profesional evalúa el comportamiento y aprovechamiento de las prácticas.	1,53
Tutor académico contacta habitualmente con tutor profesional.	1,95
Tutor académico y tutor prof. realizan el programa de actividades conjuntamente.	2,12
Tutor académico garantiza y realiza un seguimiento de las prácticas.	1,61
Tutor académico realiza la evaluación final.	1,37
Tutor académico informa a la universidad de los aspectos problemáticos existentes.	1,63
Estudiante conoce y cumple el programa formativo de prácticas.	1,44
Estudiante comunica a tutores las incidencias que afectan a sus prácticas.	1,47
Estudiante colabora con los profesionales del centro de prácticas en lo que toque.	1,39
Estudiante tiene orientación académica y profesional por parte de los tutores.	1,59
Estudiante es evaluado de acuerdo con los criterios establecidos y publicados.	1,54
La documentación facilitada en el programa de prácticas	
Se recibe documentación inicial y previa sobre el centro de prácticas.	2,06
Acceso a la documentación sobre el funcionamiento del centro de prácticas, etc.	2,28
Firma de un pacto de compromiso y confidencialidad por parte del estudiante.	2,03

Fuente: elaboración propia.

Los resultados de las entrevistas y el grupo de discusión realizados coinciden en señalar que los principales puntos fuertes de la organización del programa de prácticas tienen que ver con la buena predisposición de todas las partes, su compromiso e implicación ante las PF; y con la buena organización y gestión existente y el adecuado control que hay sobre la documentación. No obstante, son puntos débiles: el poco valor de las prácticas en forma de créditos, el excesivo número de estudiantes a tutorizar, el elevado volumen de centros de prácticas que debe gestionarse, la lentitud de los procesos administrativos, la baja supervisión que el estudiante recibe durante las prácticas y la ausencia de comunicación entre tutores académicos y profesionales.

En cuanto al **contenido del programa de PF**, cerca del 94% de los informantes que han respondido los cuestionarios estiman que las competencias que se suelen desarrollar con mayor frecuencia durante las prácticas son la observación, el análisis crítico en el contexto laboral y la familiarización del estudiante con las funciones y las tareas propias de la profesión. Tan sólo el 78,3% entiende que las prácticas potencian valores como la innovación, la creatividad y el emprendimiento. El 81% opinan que el estudiante recibe las orientaciones suficientes para la realización de la memoria final de prácticas; por el contrario, el 65% considera que no suele haber demasiados recursos de soporte al estudiante en el desempeño de sus prácticas. Por lo general, el 80% cree que las directrices marcadas para la evaluación se siguen; en concreto, el 87% manifiesta que en la evaluación se contempla muy a menudo el sentido de responsabilidad que el estudiante demuestra, su facilidad de adaptación, iniciativa e implicación. Sin embargo, sólo el 66,6% de informantes constata que con frecuencia hay retroalimentación y devolución de los resultados de las evaluaciones a los estudiantes. Otros resultados vinculados a referentes para el análisis, los materiales y otros recursos didácticos y el sistema de evaluación, son los que se señalan en la tabla 3.

TABLA 3. El contenido del programa de prácticas

El contenido del programa de prácticas	Media
Los referentes para el análisis	
Favorecer el desarrollo de las competencias de la titulación.	1,57

Familiarizarse con funciones y tareas propias de un entorno laboral.	1,39
Poner en práctica actividades de colaboración y trabajo en equipo con otros profesores.	1,71
Impulsar actividades de reflexión y autoevaluación en el contexto de las prácticas.	1,71
Identificar y actuar de acuerdo con la deontología profesional y la ética organizativa.	1,68
Los materiales y otros recursos didácticos	
Ofrecen orientaciones clara para un desarrollo adecuado de las prácticas.	1,85
Proporcionan elementos suficientes para la realización de las actividades.	1,81
Hay materiales de soporte para las prácticas.	2,12
El sistema de evaluación	
Existen criterios claros sobre la evaluación que realizan los tutores académico y profesores.	1,78
La evaluación considera las capacidades técnica, personal y social demostradas.	1,73
La evaluación considera las competencias profesionales definidas por la carrera.	1,86
Se retroalimenta a los estudiantes después de las evaluaciones.	2,15

Fuente: elaboración propia.

Las aportaciones de las entrevistas y el grupo de discusión convergen en destacar que son puntos fuertes del contenido del programa de prácticas su adecuación y pertinencia, su especificidad y variedad según temáticas concretas y tipología de centros de prácticas, su orientación a la resolución de problemas prácticos de la profesión, su coherencia con las competencias y los objetivos, así como la dedicación que tienen los tutores y la delimitación correcta del sistema de evaluación. Por el contrario, representan puntos débiles: la falta de concreción de algunos contenidos, la desconexión entre teoría y práctica, la escasez de acompañamiento y seguimiento al estudiante, la ausencia de recursos y reconocimiento a los tutores, la falta de tiempo para la realización de tutorías, la poca efectividad de la evaluación y la no adopción de una perspectiva multidimensional.

En relación al **desarrollo del programa de prácticas**, el 70% de los informantes piensa que los estudiantes seleccionan los centros de prácticas por intereses personales (conocer a profesionales que ya trabajan en el centro de prácticas, proximidad del centro a sus lugares de residencia, perspectivas futuras de empleabilidad, etc.). Se comprende así que los estudiantes en general no escogen los centros de prácticas por el interés formativo que el proyecto pueda despertar. La acogida a los estudiantes en los centros de prácticas, en opinión del 83%, acostumbra a incorporar explicaciones sobre las tareas y actividades que los estudiantes tienen que desarrollar; pero no existen planes de acogida específicos en opinión del 60% encuestado. El seguimiento que se establece y dirige a los estudiantes y las peticiones de estos para hacer tutorías dónde tratar aspectos problemáticos resultan útiles para el 83,7% de los encuestados (tabla 4).

TABLA 4. El desarrollo del programa de prácticas

El desarrollo del programa de prácticas	Media
La elección de los centros de prácticas por parte de los estudiantes	
El estudiante propone los centros y la universidad los asigna.	2,74
El estudiante selecciona centro por las posibilidades formativas y de aprendizaje.	2,29
El estudiante selecciona centro por su prestigio, la existencia de buenos profesores, etc.	2,23
La acogida en los centros de prácticas	
Existe un plan de acogida establecido.	2,15
Se explican con claridad las tareas y actuaciones a desarrollar.	1,75
Se explican con claridad los mecanismos de ayuda existentes.	1,97
El sistema de acogida se considera útil.	1,94
El seguimiento a los estudiantes	
Hay reuniones periódicas de contacto con los estudiantes.	1,77

Los estudiantes pueden solicitar reuniones para presentar aspectos problemáticos.	1,49
El seguimiento establecido se considera útil.	1,65

Fuente: elaboración propia.

Las personas entrevistadas y participantes en el grupo de discusión perciben como puntos fuertes del programa de prácticas el que los estudiantes puedan seleccionar centros de prácticas, que haya una oferta de centros amplia y diversa, la implicación de los responsables institucionales en la acogida y el seguimiento continuado al estudiante que se comparte entre tutores académicos y profesionales. Pero ven como puntos débiles el que los centros de prácticas estén dispersos por el territorio, las excesivas demandas de los estudiantes para realizar las prácticas en los mismos centros, los pocos esfuerzos que se destinan a la acogida en los centros y la escasa coordinación que hay entre tutores académicos y profesionales.

Por lo que respecta a la **mejora del programa**, conviene insistir en el incremento de la comunicación y la coordinación entre tutores académicos y profesionales, dado que solo el 45% de los informantes opina que exista. Ello refleja la necesidad de mejorar la vinculación entre universidad y centros de prácticas. Por último, destacar que el 67,7% manifiesta que hay protocolos desarrollados sobre las prácticas, pero tan sólo el 56% dice que con poca frecuencia se realizan análisis sistemáticos de los programas y planes de mejora de las PF (tabla 5).

TABLA 5. La mejora del programa de prácticas

La mejora del programa de prácticas	Mediana global
La coordinación interinstitucional	
Hay reuniones periódicas entre responsables institucionales de univ. y centros.	2,58
Las reuniones periódicas entre responsables institucionales son útiles.	2,02
Los tutores académicos visitan los centros de prácticas.	2,41
Hay reuniones periódicas entre tutores académicos y profesionales.	2,7
Los sistemas de "feed-back"	
Sistemáticamente se analizan los programas y realizan planes de mejora.	2,34
El análisis de la calidad del programa implica a la universidad y los centros.	2,23
Hay protocolos desarrollados sobre las prácticas.	2,2
Se han establecido estándares e indicadores de funcionamiento eficientes.	2,42

Fuente: elaboración propia.

Los resultados cuantitativos obtenidos a través de los cuestionarios nos dan un primer estado de la cuestión y sirven de punto de partida para recabar una información más cualitativa a través de las entrevistas y el grupo de discusión. Se ahonda con los expertos y los entrevistados en los indicadores y estándares de calidad apropiados para la mejora de los procesos. La triangulación de todos los datos obtenidos posibilita la delimitación de los indicadores y estándares de calidad con respecto a los programas de PF. De alguna forma, los indicadores y estándares permiten verificar el grado de desarrollo logrado en las competencias y objetivos propuestos por los estudios de grado considerados. Al mismo tiempo actúan como referentes para la evaluación, el seguimiento y la mejora de las prácticas y son los que identificamos aquí de acuerdo con el programa de prácticas, los momentos del programa, los implicados y los principales procesos. El proceso fue amplio y el resultado del mismo es el que se expone a continuación en la tabla 6.

TABLA 6. Indicadores y estándares de calidad para la mejora de las prácticas

Elementos	Indicadores	Estándares de calidad
-----------	-------------	-----------------------

El programa de prácticas		
Tipología de prácticas.	Existencia de un programa público y que define el modelo y la tipología de prácticas.	Definición de un modelo de prácticas con continuidad en el tiempo, delimitación clara de los períodos de prácticas, justificación de la programación y secuenciación de las prácticas en base a objetivos curriculares, sesiones académicas vinculadas a las prácticas y un mínimo de un 5% de créditos de prácticas obligatorias entre el total de la titulación.
Finalidad de las prácticas.	Competencias definidas en el programa de prácticas.	Mecanismos para facilitar a todos los agentes la interiorización de competencias a trabajar y los resultados de aprendizaje que se pretenden alcanzar.
Contenido y desarrollo.	Concreción del programa en tantas guías como períodos de prácticas y material que orienta tanto a estudiantes como a tutores.	Guías accesibles y diferenciadas por períodos y usuarios y existencia de otros materiales (bibliografía, banco de recursos, buenas prácticas, etc.).
Los momentos del programa		
Elección de centro.	Sistema público y claro de información de la red de centros, criterios públicos y claros de elección y procedimiento transparente del proceso de asignación.	Listado con información detallada del centro, sistema de elección priorizando centros en base a intereses de estudiantes y respeto por la elección del estudiante aplicando criterios de expediente académico en plazas con más demanda que oferta.
Inicio y acogida.	Sesión de acogida en la universidad y en el centro de prácticas, asignación de tutores académicos y profesionales estableciendo horarios, calendarios y definiendo actividades.	Sesiones de acogida entre las dos instituciones de manera coordinada y protocolo de acogida único entre ambas instituciones.
Desarrollo y seguimiento.	Desarrollo del programa establecido y mecanismos para la evaluación del programa.	Contactos periódicos entre estudiante y tutores académico y profesional, sesiones de formación y asesoramiento transversal y sistema de control del cumplimiento del horario, el calendario y las actividades definidas.
Evaluación.	Protocolo de evaluación del estudiante y el proceso de prácticas.	Protocolo de evaluación público antes del inicio de las prácticas, definición del protocolo (indicadores, procedimiento, agentes, criterios, etc.) y procedimiento de autoevaluación establecidos.
Los implicados en el programa		
Universidad y tutor académico.	Existencia de una Unidad, Servicio o persona responsable en la universidad y existencia del listado de tutores académicos asociados a los centros de prácticas.	Unidad que integre una estructura administrativa estable y los responsables académicos, consulta y adjudicación de tutores académicos en función de su perfil e idoneidad de las competencias desarrolladas en los distintos centros de prácticas, seminarios estables de formación y coordinación de tutores académicos, sesiones periódicas de seguimiento entre estudiantes y tutores académicos y sistema de comunicación ágil con flujos bien definidos entre los agentes implicados.
Centro de prácticas y tutor profesional.	Existencia una persona responsable de las prácticas profesionalizadoras.	Unidad que integre una estructura administrativa que garantice la continuidad en el tiempo del programa de prácticas, procedimiento de consulta y adjudicación de tutores profesionales con un perfil coherente con el desarrollo de las prácticas, existencia de políticas orientadas a la mejora de la calidad, coordinación estable entre tutores y responsables de prácticas del centro, comunicación ágil entre los agentes implicados y existencia de políticas de mejora de la calidad.
Estudiantes.	Estudiante con habilidades básicas para hacer las prácticas y haber superado los créditos básicos para su realización.	Especificar el grado de implicación del estudiante en el contexto de las prácticas y participación activa del estudiante en la elaboración del programa, seguimiento y evaluación.
Todos.	Especificar el grado de colaboración entre los implicados en el programa de prácticas y existencia de normas éticas.	Existencia y publicación de normas éticas sobre las actividades de prácticas, espacios de encuentro y comunicación estables entre los distintos agentes, jornadas multidisciplinares de presentación de buenas prácticas.
Los procesos que intervienen en el programa		
Sensibilización.	Existencia específica de página web.	Página web actualizada y completa (con resultados

Revisión inicial.	Comisión integrada por representantes de los diferentes estamentos para revisar el modelo de prácticas con un protocolo de funcionamiento y detección y análisis periódico de necesidades.	de evaluación y seguimiento) y jornadas multidisciplinares de presentación de buenas prácticas (experiencias innovadoras, académicas, investigadoras y transferencia). Existencia de un protocolo de funcionamiento de la comisión de seguimiento y existencia de un plan específico de sistema interno de garantía de la calidad.
Planificación.	Comisión integrada por representantes de los distintos estamentos para planificar el modelo de prácticas con un protocolo de funcionamiento.	Existencia de un protocolo de funcionamiento de la comisión de planificación y existencia de un flujo de responsabilidades consensuado y público.
Ejecución.	Aprobación del modelo de prácticas por el órgano de gobierno pertinente y comisión integrada por representantes de los distintos estamentos para el seguimiento de la ejecución del modelo con un protocolo de funcionamiento.	Existencia de un protocolo de funcionamiento de la comisión de seguimiento y existencia de mecanismos para resolver contingencias y resistencias al cambio.
Revisión de resultados.	Comisión integrada por representantes de los distintos estamentos para la revisión del modelo de prácticas con un protocolo de funcionamiento.	Existencia de un protocolo de funcionamiento de la comisión de evaluación y existencia de un informe de análisis de los resultados con propuestas para la mejora.
Integración de mejoras.	Comisión integrada por representantes de los distintos estamentos para el seguimiento de la integración de las mejoras del modelo de prácticas con un protocolo de funcionamiento.	Existencia de un protocolo de funcionamiento de la comisión de seguimiento de las mejoras, introducir las mejoras propuestas en los documentos que configuran el programa y existencia de mecanismos de difusión y control de la ejecución de las mejoras.

Fuente: elaboración propia.

Los indicadores y estándares de calidad considerados pudieran dinamizarse a partir de un proceso caracterizado por diversas fases, ya que el éxito de las PF está en función tanto del diseño como del desarrollo y la evaluación que se haga del proceso formativo. La concreción de los indicadores y estándares de calidad en la práctica no debiera ser un acontecimiento casual sino el resultado de un proceso organizado dónde habría que considerar las fases de: a) motivación, sensibilización y justificación; b) planificación; c) ejecución; d) evaluación; y e) institucionalización y difusión. Su aplicación parcial en tres facultades nos informa de su validez y utilidad, sin que podamos generalizar este juicio hasta completar el proceso de aplicación iniciado.

Conclusiones

El contexto globalizado y cambiante en que nos encontramos requiere nuevas formas de enseñanza y aprendizaje coherentes con la realidad y las demandas formativas que ésta genera (Ruiz, Martínez y Valladares, 2012). En este contexto, toma importancia la adquisición de competencias para la resolución de problemas profesionales y personales planteados en la cotidianeidad. La universidad, atenta a esta realidad, refuerza así un nuevo modelo formativo dónde la interacción con el estudiante, su trabajo autónomo y la promoción de las PF adquieren una importancia capital (Fink, 2013; Gowlland, 2014; Hordem, 2015). No en vano, existen evidencias de que la incorporación temprana de los estudiantes al mercado laboral beneficia tanto a su actividad académica, como a su transición al propio mercado laboral (Trede y McEwen, 2015). La preocupación por el desarrollo de una educación superior de calidad (ej., UNESCO/OECD, 2005; Elken y Stensaker, 2011; Cardoso, Santiago y Sarrico, 2012) debe considerar también la organización y el desarrollo generalizado de PF, que exigen indicadores y estándares de calidad que garanticen concreciones y resultados de acuerdo con los propósitos formativos. Al respecto, las actuaciones puestas en marcha para mejorar las PF deberían poner el énfasis en la orientación y la tutoría, como elementos imprescindibles para la mejora del

rendimiento (Orsmond y Merry, 2011; Jonsson, 2013). Se trataría de huir de aquellas propuestas prescriptivas y cerradas para pasar a proponer distintas herramientas que faciliten que las diferentes titulaciones y universidades puedan concretar sus propias propuestas. Supone ello favorecer el desarrollo de unas PF vinculadas a sistemas de calidad. La delimitación de indicadores y estándares de calidad aspira a ayudar informativa, formativa e institucionalmente en la formación práctica y efectiva de los estudiantes, en la sensibilización de la población universitaria sobre la necesidad y beneficios de las PF y en la generación de una mayor conciencia de la importancia personal y profesional de vincular la formación y el trabajo, tal y como destacan diversos estudios sobre la formación en alternancia en educación superior (Chisvert-Tarazona et al., 2015; Rego et al., 2015).

Los tutores académicos y profesionales han de concretar sus funciones en coherencia con el programa de PF establecido por la institución, considerando también las especificidades propias de las titulaciones y los centros de prácticas. El programa de prácticas tiene que especificar, más allá del conocimiento y la experiencia acumulada por los tutores a partir de su práctica profesional, sus tareas que se corresponden con la acogida, el seguimiento y la evaluación de los estudiantes; también, el grado de coordinación entre tutores y su implicación en el programa de prácticas.

Para que el proceso resulte eficiente será necesario crear en cada facultad una red de buenos centros de prácticas que se vaya fidelizando a través de los años, evitando tener que establecer cada curso académico nuevos contactos y protocolos de trabajo. Se amortiza así el trabajo previo realizado y se garantiza que las instituciones reúnan las características adecuadas. La fidelización debería, además, incluir a los tutores de la facultad, facilitando un mayor conocimiento de las instituciones y una mejor orientación para los estudiantes. La realización efectiva de las PF implica a distintas instancias y protagonistas que, todo y que puedan tener funciones y responsabilidades diferenciadas, exigen de una actuación coordinada en respuesta a las lagunas normativas existentes, orientada a la resolución de las problemáticas que el ejercicio profesional plantea y focalizada en el mejor servicio que se pueda dar a la formación de los estudiantes como futuros profesionales.

En suma, es preciso revitalizar la idea de que las acciones de orientación y tutoría (Gairín y otros, 2009 y 2004) y de formación en alternancia (Tejada, 2012) acompañen a los procesos formativos, constituyéndose asimismo en aspectos básicos de la formación integral de los estudiantes universitarios. Por eso, se concibe que orientar es ampliar el marco de experiencias, intereses, expectativas y oportunidades, promoviendo que los estudiantes adquieran las competencias apropiadas para integrarse y sacar el mayor rendimiento de los estudios universitarios y para su proyección sociolaboral y profesional en el ámbito del trabajo.

La mejora de las PF, como proceso de construcción colectiva, va a exigir tiempo y aprendizaje permanente de la experiencia. Así, tan importante como los resultados será la realización de un proceso que consiga la implicación y la coordinación de todos los implicados, progresivo y que contemple un calendario de trabajo con responsables para llevarlo a cabo. Además, la mejora debería ser una constante vinculada con la identificación de buenas prácticas, la evaluación y la difusión de resultados para compartir conocimiento y hacer que las personas (estudiantes y tutores académicos y profesionales) y las instituciones (universidades y centros de prácticas) crezcan y se desarrollen conjunta y colectivamente.

El mejor diseño y desarrollo de las PF configura un reto notorio que la universidad debe abordar para lograr una formación de calidad realmente bien conectada a las necesidades y demandas sociales, laborales y profesionales, fortaleciendo así la triple hélix universidad – empresa - gobierno más allá de las colaboraciones en investigación e innovación (Etzkowitz, 2003; Perkmann y Walsh, 2007; Perkmann et al., 2013). En la práctica representa progresar en la concreción de compromisos firmes que posibiliten la construcción de una universidad

oportunamente vinculada con el entorno profesional, abierta a éste y adaptada a los requerimientos contextuales y de los estudiantes, a partir de las pertinentes actuaciones de orientación y tutoría y sobre la base de indicadores y estándares de calidad como los señalados aquí.

Limitaciones y prospectiva

Las limitaciones principales de la investigación llevada a cabo tienen que ver con la complejidad y la amplitud del tema objeto de estudio, la diversidad de variables que están implicadas en cualquier realidad educativa y formativa, así como con la generalización limitada que puede hacerse de los resultados a tenor de la muestra considerada y su propia representatividad. En todo caso las limitaciones deben ajustar el sentido de los resultados obtenidos, que no creemos se hayan alterado de manera muy significativa.

En cuanto a la prospectiva de la investigación, se han aplicado de forma parcial los indicadores y estándares en tres de las facultades que han participado en el estudio y queda pendiente realizar y analizar una aplicación completa en 10 facultades y centros. Los nuevos aportes permitirían completar la propuesta realizada, a partir de otras evidencias específicas, y elaborar un protocolo con los objetivos específicos de: 1) analizar el funcionamiento y el sentido de las PF; y 2) delimitar indicadores y estándares de calidad respecto a las PF de actuación.

Referencias bibliográficas

- Albertín, P. y Villar, E. (2009). Valoración del prácticum. Aportaciones de los estudiantes en relación al prácticum de psicología de la Universidad de Girona. *UNIVEST 09*. Girona: Universitat de Girona.
- Álvarez, M. (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 22 (1), 71-88.
- Arias, M^a. M., Álvarez, P.R., García, M^a. C., Cabrera, J., Martín, M^a. D., y Robayna, M^a.C. (2005). La tutoría como respuesta a las necesidades del alumnado universitario: un estudio en el primer curso de enfermería de la Universidad de La Laguna. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 (2), 319-331.
- Ashwin, P. (2006). Variation in academics' accounts of tutorials. *Studies in Higher Education*, 31 (6), 661-665.
- Barbas, F.J., Fernández, C., Gómez, I., Pérez, M^a. D., y Plaza, P. (2007). El curso de conocimientos previos y la acción tutorial: reflexiones desde la práctica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 18 (1), 59-64.
- Baudrit, A. (2000). Le tutorat: un enjeu por une pratique pédagogique devenue objet scientifique?. *Revue Française de Pédagogie*, 132, 125-153.
- Bautista, G., Borges, F., y Forés, A. (2006). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza – aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Benítez, J. T. B., Pérez, D. L. C., Cabrera, J. A. H., Pérez, P. R. A., y Afonso, M. G. (2008). Variables psicológicas y educativas en el abandono universitario. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6 (16), 603-622.

- Camats, R., Flores, O., Del-Arco, I., Alaminos, F., Blázquez, J., y Segura, J. (2011). Vers una cultura d'acollida a la universitat. *UNIVEST 11*. Girona: Universitat de Girona.
- Cardoso, S., Santiago, R. & Sarrico, C. S. (2012). The impact of quality assessment in universities: Portuguese students' perceptions. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 34 (2), 125-138.
- Chisvert-Tarazona, M. J., Palomares-Montero, D., Soto, M. D. (In press). Formación en alternancia en el espacio universitario. Una experiencia de proyecto integrado a partir del aprendizaje basado en problemas. *Educar*, 51 (2).
- Cid, A., Pérez, A. y Sarmiento, J. A. (2011). La tutoría en el prácticum. Revisión de la literatura. *Revista de Educación*, 354, 127-154.
- Del Rincón, B. (2000). *Tutorías personalizadas en la universidad*. Castilla-La Mancha: Ediciones UCLM.
- Del-Arco, I., Camats, R., Flores, O., Alaminos, F., y Blázquez, J. (2011). An induction programme for Bologna first-year bachelor's degree students in Spain. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 9 (1), 445-462.
- Delaney, A. M. (2004). Ideas to enhance higher education's impact on graduates' lives; alumni recommendations. *Tertiary Education & Management*, 10 (2), 89-105.
- Elken, M. & Stensaker, B. (2011). Policies for quality in higher education – coordination and consistency in EU-policymaking 2000-2010. *European Journal of Higher Education*, 1 (4), 297-314.
- Etzkowitz, H. (2003). Innovation in innovation: The triple hélix of university-industry-government relations. *Social Science Information*, 42 (3), 293-337.
- Figuera, P. y Álvarez, M. (2014). La intervención orientadora y tutorial en la adaptación y persistencia del alumnado en la universidad. *Revista de Orientación Educativa*, 28 (54), 31-49.
- Fink, L. D. (2013). *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Fita, E. y Álvarez, M. (2005). La intervención orientadora en la transición Bachillerato – Universidad. *Bordón*, 57 (1), 5-27.
- Gairín, J. (Coord.). (2008). *Estudi per analitzar dades i causes de l'abandonament dels estudiants a la universitat*. Barcelona: AQU.
- Gairín, J., Feixas, M., Franch, J., Guillamón, C., y Quinquer, D. (2004). Un marco para elaborar planes de tutoría en la universidad. *III Simposio Iberoamericano de Docencia Universitaria y Pedagogía Universitaria*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Gairín, J., Muñoz, J. L., Feixas, M., y Guillamón, C. (2009). La transición secundaria – universidad y la incorporación a la universidad. *Revista Española de Pedagogía*, 242, 27-44.
- Gallego, M^a. I. (2004). Las tutorías personalizadas: una herramienta para facilitar la transición secundaria – universidad. *Actas XI Congreso Universitario de Innovación Educativa en la Enseñanzas Técnicas* (pp. 65-75). Barcelona: UPC.
- García, A. (2014). Estándares para la evaluación de la calidad docente. En VILLA, A. (Ed.). *La innovación educativa para transformar la sociedad multicultural: el papel de las universidades* (pp. 77-94). Colombia: FIIU.
- García, E., Conejero, J. A., Díez, J. L. (2014). La entrada en la universidad: un reto para la orientación académica. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 12 (2), 255-280.

- García, N., Asensio, I., Carballo, R., García, M. y Guardia, S. (2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, 337, 189-210.
- González, I. y Martín, J. F. (2004). La orientación profesional en la universidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 (2), 229-315.
- Gowlland, G. (2014). Apprenticeship as a Model for Learning in and Through Professional Practice. *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning* (pp. 759-779). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Hordern, J. (2015). Higher apprenticeships and the shaping of vocational knowledge. *Research in Post-Compulsory Education*, 20 (1), 17-34.
- Jonsson, A. (2013). Facilitating productive use of feedback in higher education. *Active learning in higher education*, 14 (1), 63-76.
- Lim, H. (2002). *Learner experience and achievement Project (LEAP). Survey Report 2002*. Southampton Institute. Recuperado de <http://www.ltsn.ac.uk>
- Lledó, A. (Coord.). (2014). Indicadores de observación y competencias en el prácticum grados Infantil y Primaria: centro y aula. En TOROTOSA, M^a. T., ÁLAVEZ, J. D. y PELLÍN, N. (Coords.). *XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria* (pp. 1944-1956). Alacant: Universitat d'Alacant.
- Lobato, C. y Guerra, N. (2014). Las tutorías universitarias en el contexto europeo. *Orientación y Sociedad*. Recuperado: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932014000100003&lng=es&nrm=iso
- López-Justicia, M. D., Hernández, C. M., Fernández, C., Polo, M. T., y Chacón, H. (2008). Características formativas y socioafectivas del alumnado de nuevo ingreso en la Universidad. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (1), 95-116.
- Martínez, M. y Carrasco, S. (Coords.). (2006). *Propuestas para el cambio docente en la universidad*. Barcelona: Octaedro.
- Martínez, A., García, M^a. B. y Llamas, A. (2014). El desarrollo de competencias profesionales transversales en las prácticas extracurriculares. Evaluación comparativa de alumnos y tutores. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 139, 251-259.
- Molina, E. (2007). Evaluación de la formación: base para una propuesta de mejora del prácticum. *Revista Evaluación e Investigación*, 2 (2), 9-26.
- Muñoz, P. (2013). Evaluación del impacto del servicio de asesoría para alumnos universitarios en riesgo por bajo rendimiento académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1, 91-110.
- Ordóñez, C. y Pérez, M^a. C. (2006). Orientación y tutoría en la convergencia europea: una experiencia en la Universidad de Granada. *V Congreso Internacional Educación y Sociedad. Granada*. Recuperado de <http://congreso.codoli.org/index.html>
- Orsmond, P. & Merry, S. (2011). Feedback alignment: effective and ineffective links between tutors' and students' understanding of coursework feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36 (2), 125-136.
- Perkmann, M. & Walsh, K. (2007). University-industry relationships and open innovation: Towards a research agenda. *International Journal of Management Reviews*, 9 (4), 259-280.
- Perkmann, M., Tartari, V., McKelvey, M., Autio, E., Brostrom, A., D'Este, P., & Sobrero, M. (2013). Academic engagement and commercialisation: A review of the literature on university-industry relations. *Research Policy*, 42 (2), 423-442.

- Planas, J. A., Prieto, J., Lizandra, R. (2011). El plan de acción tutorial. *Máster en Intervención y Asesoramiento Psicopedagógico para Profesionales*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Rego, L., Rial, A. y Barreira, A. M. (In press). La formación en alternancia en la universidad y en los ciclos formativos: aportaciones desde dos investigaciones realizadas en Galicia. *Educar*, 51 (2).
- Rodríguez, S. (Coord.). (2004). *Manual de tutoría universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Rué, J. y Lodeiro, L. (2010). *Equipos docentes y nuevas identidades académicas*. Madrid: Narcea.
- Ruiz, R., Martínez, R. y Valladares, L. (2012). *Innovación en la educación superior: hacia las sociedades del conocimiento*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Santa María, M^a. P. (2008). Los actores y las prácticas de institucionalización de la tutoría en el programa de la Maestría de Pedagogía de la Facultad de Estudios Profesionales de Aragón. *Actas del Tercer Encuentro Nacional de Tutoría*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Tejada, J. (2012). La alternancia de contextos para la adquisición de competencias profesionales en escenarios complementarios de educación superior: marco y estrategia. *Educación XXI*, 15 (2), 17-40.
- Trede, F. & McEwen, C. (2015). Early workplace learning experiences: what are the pedagogical possibilities beyond retention and employability?. *Higher Education*, 69 (1), 19-32.
- UNESCO/OECD. (2005). *Guidelines for quality provision in cross-border higher education*. Paris: UNESCO-OECD.
- Vieira, M. J. y Vidal, J. (2006). Tendencias de la educación superior europea e implicaciones para la orientación universitaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17 (1), 75-97.
- Zabalza, M. A. (2013). El prácticum en la formación universitaria. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 10, 127-141.
- Zabalza, M. y Cid, A. (2006). La tutoría en la formación de formadores. En F. Michavila, F. y J. García. (Eds.). *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad* (pp. 153-168). Madrid: UPM – Cátedra Unesco de gestión y política universitaria.

Fecha de entrada: 17 de septiembre de 2014

Fecha de revisión: 17 febrero 2015

Fecha de aceptación: 20 de abril de 2015