



EDUCAR

ISSN: 0211-819X

educar@uab.cat

Universitat Autònoma de Barcelona
España

Rego Agraso, Laura; Rial Sánchez, Antonio Florencio; Barreira Cerqueiras, Eva María
La formación en alternancia en la universidad y en los ciclos formativos: aportaciones
desde dos investigaciones realizadas en Galicia
EDUCAR, vol. 51, núm. 2, 2015, pp. 349-371
Universitat Autònoma de Barcelona
Barcelona, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342141427007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La formación en alternancia en la universidad y en los ciclos formativos: aportaciones desde dos investigaciones realizadas en Galicia

Laura Rego Agraso

Universidade da Coruña. España.

laura.rego@udc.es

Antonio Florencio Rial Sánchez

Eva María Barreira Cerqueiras

Universidade de Santiago de Compostela. España.

antonio.rial.sanchez@usc.es

evamaria.barreira@usc.es



Recibido: 9/7/2014

Aceptado: 11/10/2015

Resumen

En este trabajo se da cuenta de dos investigaciones vinculadas con la formación en alternancia y realizadas en Galicia. Una de ellas se centra en la relación de los estudios de FP y el desarrollo humano sustentable de los territorios donde esta se ubica, tomando el propio módulo de FCT como uno de los elementos que contribuyen a dicho desarrollo. Se analizan así las percepciones de los agentes sociales implicados —alumnado, titulados en FP, empresarios y profesorado— acerca del módulo de FCT bajo el método de encuesta y en el marco de una investigación descriptiva. En la segunda de las propuestas se estudia la percepción de los estudiantes universitarios acerca del Prácticum y en qué medida su organización es percibida como adecuada. En este caso se trata de un estudio también descriptivo pero eminentemente cualitativo, basado en la realización de entrevistas semiestructuradas con titulados en Pedagogía.

Los resultados de ambas investigaciones muestran una mejor valoración general del módulo de FCT por parte de los agentes sociales vinculados a la FP, en comparación con las respuestas formuladas por los titulados universitarios entrevistados, los cuales abogan en mayor medida por introducir cambios en la organización del Prácticum.

Palabras clave: formación en alternancia; universidad; formación profesional; aprendizaje profesional; alumno en prácticas; formación inicial; enseñanza profesional.

Resum. *La formació en alternança a la universitat i en els cicles formatius: aportacions des de dues investigacions fetes a Galícia*

En aquest treball es descriuen dues investigacions vinculades a la formació en alternança i fetes a Galícia. Una se centra en la relació dels estudis d'FP i el desenvolupament humà sustentable dels territoris on aquesta s'ubica, prenent el mateix mòdul d'FCT com un dels elements que contribueixen a aquest desenvolupament. D'aquesta manera s'analitzen les percepcions dels agents socials implicats —alumnat, titulats en FP, empresaris i professo-

rat— arran del mòdul d'FCT sota el mètode d'enquesta i en el marc d'una investigació descriptiva. A la segona de les propostes s'estudia la percepció dels estudiants universitaris quant al Pràcticum i en quina mesura la seva organització és percebuda com adequada. En aquest cas es tracta d'un estudi també descriptiu però eminentment qualitatiu, basat en la realització d'entrevistes semiestructurades amb titulats en Pedagogia.

Els resultats d'ambdues investigacions mostren una millor valoració general del mòdul d'FCT per part dels agents socials vinculats a l'FP, en comparació amb les respostes formulades pels titulats universitaris entrevistats, els quals advoquen en major mesura per introduir canvis en l'organització del Pràcticum.

Paraules clau: formació en alternança; universitat; formació professional; aprenentatge professional; alumne en pràctiques; formació inicial; ensenyament professional.

Abstract. *Work-linked training in universities and vocational training: Contributions from two research studies conducted in Galicia*

This paper reports on two research studies conducted in Galicia, Spain, related to work-linked training. The first focuses on the relationship between vocational education and training (VET) and sustainable human development in the regions where VET is found, considering that the internship module is one of the elements contributing to this development. The perceptions of the social agents involved (trainees, graduates, companies and trainers) regarding the internship module are analyzed using the survey method in the framework of descriptive research. The primary objective of the second study is to analyze the perception of college graduates about their own internships and the extent to which such internships are adequately organized. Although this second research is also descriptive, it is an eminently qualitative study based on semi-structured interviews with graduates in pedagogy.

The results of both studies show a better overall assessment of the internship module linked to VET as compared to the responses by the graduates interviewed, who advocate introducing changes in the structure and organization of their internship schemes.

Keywords: Work-linked training; university; vocational training; apprenticeship; trainee; initial training; vocational education.

Sumario

- | | |
|---|--|
| 1. Introducción | 5. Metodología |
| 2. La introducción de la formación en alternancia en España como base de la profesionalización y la inserción laboral | 6. Resultados comparados de ambos estudios |
| 3. El Prácticum en el currículo universitario: de las prácticas como complemento al partenariado formativo | 7. Conclusiones |
| 4. La formación en alternancia en los ciclos de FP: el módulo de FCT | Referencias bibliográficas |

1. Introducción

El papel que debe jugar la formación en alternancia es de vital importancia a la hora de promover el desarrollo profesional del trabajador, a la vez que concibe el entorno laboral como el único lugar donde es posible movilizar las competencias y evaluarlas de forma efectiva. La relación que ha mantenido la universidad con este modelo didáctico puede caracterizarse por una suerte de amor-odio que ha llevado, por un lado, a la aparición del Prácticum universitario y, por otro, a una implantación que dista de estar considerada como óptima por los agentes implicados.

En este artículo pretendemos reflexionar acerca de la formación en alternancia, analizando los dos contextos principales en los que esta se desarrolla en nuestro país: el entorno universitario y la formación profesional (de aquí en adelante, FP). Las convergencias y divergencias que aparezcan entre ambas pueden ser de especial utilidad para la mejora de la formación de los estudiantes en ambos contextos, por lo que nos centraremos en mostrar los resultados derivados de dos estudios realizados en la Universidade de Santiago de Compostela. En uno de ellos se analiza la perspectiva de los agentes sociales implicados respecto del módulo en Formación en Centros de Trabajo (de aquí en adelante, FCT) (Rego Agraso, 2013), mientras que en el otro se ponen de manifiesto las percepciones de los titulados universitarios —en este caso en Pedagogía— en relación al Prácticum realizado en su período formativo (Barreira Cerqueiras, 2010). Se presentan así, las metodologías empleadas en cada caso y los resultados obtenidos, una vez realizada la reflexión teórico-conceptual inicial acerca de la formación en alternancia, el Prácticum universitario y el módulo de FCT en los ciclos formativos.

2. La introducción de la formación en alternancia en España como base de la profesionalización y la inserción laboral

Prácticum, prácticas laborales, prácticas en empresas o simplemente *práctica* son algunos de los términos que se utilizan desde la universidad española para definir aquella parte de la formación de los futuros graduados que se desarrolla en el entorno laboral. Sin embargo, el hecho de que este tipo de períodos existan no implica que lo que se esté desarrollando en todos ellos pueda ser necesariamente calificado como formación en alternancia.

En otra ocasión (Rial Sánchez, 2008) definimos la formación en alternancia como aquella que se lleva a cabo en dos escenarios —escolar y laboral—, desarrollando por lo menos en uno de ellos el 20% de la totalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para Coiduras Rodríguez (2013) de una forma más específica, la alternancia supone una organización del tiempo en el entorno profesional y académico en función de dos variables: la cantidad y los momentos, siendo la organización de ambos un aspecto que responde a la negociación entre partenaires y al planteamiento pedagógico realizado. Es lógico entonces que, ya que ambos entornos comparten objetivo común,

compartan al alumnado en aquellos contextos susceptibles de constituirse como escenarios formativos. Tal como afirma Puig-Calvo (2006, 89), la formación en alternancia implica *una continuidad de la formación en una discontinuidad de espacios y tiempos*.

Apuntaba Tejada (2012) que es a finales de los ochenta cuando comienza a aparecer con fuerza en España el concepto de prácticas pre-profesionales en los planes de estudios de las carreras universitarias, dado que se empieza a volver la mirada más hacia el *profesional* y menos hacia el *académico* o *ilustrado*. Es precisamente en este mismo período temporal —años ochenta y noventa—, cuando la formación en alternancia comienza a introducirse en la formación profesional inicial española, a pesar de que este concepto ya contaba con años de tradición en otros países europeos. Con la implantación de la LOGSE en 1990 se empieza a plantear la necesidad de diferenciar entre formación teórica y práctica dentro de la FP, lo que trajo consigo en último término lo que más tarde se denominó módulo de FCT.

Salvando las distancias, el módulo de FCT es a la FP lo que el Prácticum a los estudios universitarios, aunque ambos han sufrido evoluciones legislativas y de desarrollo efectivo muy diferentes. Mientras que el módulo de FCT cuenta con una amplia implantación en los ciclos formativos y es uno de los elementos que favorece en mayor medida la inserción laboral de los titulados, el Prácticum parece contar con una organización menos satisfactoria desde la perspectiva del alumnado (Mendoza-Lira y Covarrubias-Apablaza, 2014), y cuyo peso en el currículum universitario no es tan importante como en el caso de la FCT, tal como veremos a continuación.

3. El Prácticum en el currículum universitario: de las prácticas como complemento al partenariado formativo

Podemos definir el *Prácticum* como aquella materia o parte del currículum de los estudios universitarios en la que el alumnado completa su formación mediante su integración temporal en uno o varios contextos profesionales vinculados con la titulación que cursa. Los principales objetivos de este momento formativo tienen que ver con *conocer un escenario profesional real y poner en práctica lo aprendido académicamente hasta ese momento* (Rial Sánchez y Barreira Cerqueiras, 2012, 158) o lo que es lo mismo movilizar las competencias en el único lugar donde estas cobran sentido: el puesto de trabajo. En esta misma línea, se manifiestan Iglesias Cortizas y Rodicio García (2011, 103) cuando entienden que el Prácticum *permite al estudiante aplicar en contexto real los conocimientos académicos adquiridos durante la carrera [...]*, posibilitando así, *una aproximación global e interdisciplinar a los problemas, frente a la descontextualización y fragmentación de los conocimientos tan difícil de superar en el ámbito universitario*. Cabe señalar a modo de matización, que a diferencia de las *prácticas en empresas*, el Prácticum no puede disociarse del currículum formativo del estudiante, aspecto que sí puede ocurrir con lo que habitualmente suele denominarse *prácticas en empresas*. Sin embargo, en ocasiones

puede parecer que el Prácticum tiene más en común con las *prácticas profesionales* de lo que pudiera parecer inicialmente, dado que en algunas investigaciones (González Riaño y Hevia Artime, 2011, 226) se pone de manifiesto que, bajo la percepción del alumnado, es necesario *establecer mejores estructuras de comunicación entre los centros y la facultad que permitan un mayor nivel de implicación de ambas instancias en el desarrollo de los proyectos*. Parece así que los estudiantes reclaman de alguna manera la necesidad de mejorar la interlocución entre dos de los agentes principales del Prácticum: el tutor de la facultad y el tutor de la empresa o institución.

Por otro lado, a la hora de diseñar curricularmente el Prácticum y de incluirlo en el plan de estudios sería útil haber analizado previamente los distintos perfiles profesionales en el mercado laboral para, a partir de ellos, construir los contenidos y elementos imprescindibles del mismo. Algo que en el caso de la universidad ha quedado reducido a los resultados del conocido como *proyecto Tunning* (González y Wagenaar, 2003) y los libros blancos de cada una de las titulaciones. Este proceso ha estado caracterizado, desde nuestro punto de vista, por una excesiva ambigüedad y ha carecido de una *clarificación más profunda acerca del entorno productivo de cada perfil —espacios, lugares o servicios donde opera cada profesional—* (Rial Sánchez y Barreira Cerqueiras, 2010, 475).

Por ello, es crucial reflexionar acerca del modelo educativo que subyace al diseño y desarrollo del Prácticum, que no es otro que el caracterizado por la lógica de las competencias, tal como se ha establecido desde la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En este sentido, el Prácticum no puede dejar de ser una vía o instrumento orientado al alcance de dichas competencias, tanto específicas como transversales, por parte del alumnado universitario. Y tampoco puede ser entendido como una asignatura más del plan de estudios. Más bien, debería ser concebido y aprovechado como un elemento crucial para la conversión del *aprendiz* en profesional.

En la actualidad, el Prácticum raramente implica más del 20% del total de la formación universitaria, una inevitable traba para la movilización de las competencias, llegando incluso a poner en tela de juicio la capacidad de la universidad para fomentar la adquisición y evaluación de las mismas de forma real. Con esto no pretendemos hacer apología de la destrucción de los actuales planes de estudios, aunque sí poner de manifiesto la necesidad de reflexionar y evaluar en qué medida los estudiantes adquieren, con la superación del mismo, las competencias que aparecen certificadas en su título de grado. A esto se añade que en algunas titulaciones —y magisterio es una de ellas—, la evaluación del Prácticum tiende a destacar que *la práctica totalidad de los estudiantes aprueban la asignatura* (Egido Gálvez y López Martín, 2013, 130), lo que conlleva que *la evaluación de esta materia no cumple adecuadamente una de sus funciones más importantes, dado que no discrimina entre los estudiantes que han adquirido las competencias necesarias para el desarrollo del trabajo [...] y los que no* (Ídem).

En este trabajo pretendemos mostrar, al igual que en las investigaciones que venimos de señalar, la necesidad de realizar evaluaciones constantes acer-

ca del Prácticum en cada una de las facultades, en las que se les dé la palabra a los interesados, especialmente al alumnado, a las instituciones acogedoras y a los titulados superiores, logrando una mayor implicación tanto del profesorado como de los tutores en las empresas y promoviendo una adecuación mayor entre los requerimientos del mundo profesional y los planes de estudios. La organización de los programas del Prácticum necesita de la aportación de los agentes sociales más allá del profesorado universitario, dado que sólo así podremos construir —de forma colaborativa— un Prácticum con un carácter más profesionalizador y adaptado a lo que se requiere de los futuros profesionales. En este sentido, coincidimos con Zabalza (2011, 39) cuando señala que el futuro del Prácticum pasa por la *integración curricular*, es decir, por la *generación de unidades curriculares cada vez más amplias e integradas*, que impliquen la vinculación directa del Prácticum con una o varias asignaturas del plan de estudios para, en última instancia, movilizar en el contexto profesional real aquellas competencias que en dichas asignaturas el estudiante debe adquirir.

A continuación presentaremos el módulo de FCT en los ciclos formativos para constatar las diferencias organizativas e institucionales entre ambos términos —Prácticum y FCT—, lo que puede arrojar luz sobre las dudas planteadas al Prácticum universitario.

4. La formación en alternancia en los ciclos de FP: el módulo de FCT

Con la implantación de los nuevos ciclos formativos según la LOGSE surge el módulo de FCT como elemento clave de la formación, con un peso específico dentro del currículo —actualmente, dependiendo de los casos, representa aproximadamente entre el 30 y el 40% del plan de estudios de un ciclo formativo—.

Tal como señalamos en el apartado anterior, la organización del Prácticum surge de la adopción como propio, por parte de la universidad, del modelo de aprendizaje por competencias, aspecto también asumido —quizás con más prontitud— por la FP. Esta asunción trajo consigo un nuevo modelo didáctico-organizativo de la acción formativa en la que los conceptos clave pasaron a ser la tarea, la competencia y la cualificación. Igualmente, al referirnos al diseño de la oferta formativa hablamos de módulos profesionales —en lugar de asignaturas—, y de las realizaciones profesionales y criterios de realización como elementos clave de la evaluación de las competencias. Todos estos aspectos cambian la formación profesional de forma radical e influyen decididamente en lo que a partir de ese momento será el módulo de FCT.

Cabe señalar de forma previa, que en el caso de la FP el diseño curricular sí estuvo marcado por el estudio pormenorizado de los distintos perfiles profesionales, tarea desarrollada por el Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL) y los institutos de cualificaciones regionales. Dicho análisis y construcción de los distintos perfiles derivó en el establecimiento de las competencias propias de cada perfil y en el diseño de la formación necesaria para alcanzarlas. Así, se entiende el módulo de FCT como un bloque formativo

orientado a la adquisición de una serie de competencias estrictamente vinculadas con la labor en un centro de trabajo real y no simulado. Su duración será de entre 300 y 700 horas, dependiendo del ciclo formativo, y se realizará una vez superados todos los módulos que componen el plan de estudios.

En última instancia se pretendía cambiar el sesgo academicista que hasta ese momento había pesado como una losa en la organización y en los resultados de la FP en España, logrando con ello aumentar la implicación empresarial y la inserción laboral de los titulados. Ambos aspectos se consiguieron, a nuestro modo de ver, sólo de forma parcial debido a otros elementos externos a la FP como el propio mercado laboral, las políticas educativas imperantes o la percepción que tiene el tejido empresarial español acerca de la cualificación profesional.

En la actualidad, con la publicación del Real Decreto 1529/2012 y la Orden ESS/2518/2013 se ha implantado en España la formación profesional dual, la cual representa, en esencia, el concepto de formación en alternancia, dado que conllevaría la realización de un 30-40% de la formación en la escuela y un 60-70% en la propia empresa o institución profesional. Todo ello regulado mediante un contrato para la formación y el aprendizaje remunerado. La implantación de este modelo da una importancia superior a la formación que se desarrolla en el contexto empresarial; pero, como viene siendo habitual en España, adolece de una falta de integración real en el mercado laboral, además de que los principales interesados —*a priori*— en desarrollarla, en este caso el tejido empresarial, no parece estar poniendo el suficiente énfasis en la misma. Los sindicatos son especialmente críticos a este respecto, tanto con la propia Administración educativa como con la actitud empresarial (CCOO, 2011; FETE-UGT, 2012).

Sin embargo, cabe señalar aquí que la tendencia recurrente a nivel formativo parece ser la de incrementar el tiempo pasado por el *aprendiz* en la empresa, con el objetivo de lograr una mejor adecuación al puesto de trabajo y una formación más adaptada a los requerimientos del mismo. Esto conlleva numerosos retos para la formación y la educación que afectan tanto al ámbito de la FP como al universitario, pues cabe reflexionar, por ejemplo, acerca de si la duración del Prácticum es la apropiada para movilizar las competencias propuestas, o si el contexto empresarial está preparado para formar a profesionales que podrán o no terminar en su organización pero que, en todo caso, tendrán que contar con una certificación válida en el sector a nivel nacional.

A colación de lo presentado hasta ahora, pretendemos analizar a continuación los resultados parciales de dos investigaciones desarrolladas en la Universidad de Santiago de Compostela (USC). Una de ellas se centra en la percepción que muestran los titulados universitarios, en este caso pedagogos, acerca del Prácticum cursado en relación a la actividad profesional que actualmente desempeñan (Barreira Cerqueiras, 2010), mientras que la otra encuesta a los distintos agentes sociales vinculados con la FP en una comarca gallega acerca de su percepción sobre el módulo de FCT y su organización (Rego Agraso, 2013).

5. Metodología

Hemos tomado en consideración dos investigaciones elaboradas desde la Facultad de Ciencias de la Educación de la USC y cuyos métodos son, en ambos casos y tomando como criterio la manipulación de las variables, de carácter descriptivo. Sí es cierto que una de las investigaciones —aquella centrada en la FP— combina la investigación cualitativa con la cuantitativa, mientras que la segunda —aquella centrada en el Prácticum universitario— se centra en mayor medida en la investigación cualitativa.

En epígrafes subsiguientes describiremos el proceso metodológico de ambos estudios, centrándonos en los objetivos y la metodología; los instrumentos utilizados para la recopilación de los datos y los distintos tipos de población y muestra a partir de los cuales se ha obtenido la información.

5.1. *Objetivos y metodología de las investigaciones presentadas*

El primer estudio a cuyos datos haremos referencia —aquel que se vincula con la FP— fue construido tomando en consideración una metodología descriptiva mixta —cualitativa y cuantitativa—, en la que el objetivo general de la investigación fue: conocer la perspectiva de los agentes sociales —alumnado de FP; titulados; empresarios y profesorado de estos estudios— acerca de la relación entre la FP inicial y el desarrollo humano y sustentable en un territorio comarcal concreto de Galicia, en este caso, la comarca del Barbanza, localizada al sur de la provincia de A Coruña (Rego Agraso, 2013). Del mismo modo, se buscó conocer la perspectiva y los modelos de actuación de la Administración Educativa autonómica respecto de la vinculación entre la FP inicial y el desarrollo humano sustentable. Y finalmente, con todo ello, se trató de analizar las perspectivas de todos los agentes encuestados de forma comparada, contrastando la información obtenida con un estudio previo del mercado laboral y la oferta formativa del territorio.

Entre las variables objeto de estudio se encuentra la percepción que tienen dichos agentes sociales acerca del módulo de FCT, lo que sirve de elemento comparativo con algunos de los resultados derivados del estudio llevado a cabo con titulados universitarios en Pedagogía. A continuación presentamos un diagrama (figura 1) representativo del diseño y método empleado en la investigación realizada. Partimos de la formulación esquemática del problema para determinar las fuentes y la información necesaria para la resolución del mismo y también los instrumentos empleados para tal fin. Una vez establecido esto, se procedió a la fase de recogida de información y su análisis posterior, en el que confrontamos cada una de las perspectivas recopiladas para dar lugar a las conclusiones del estudio.

Se construyeron así cuatro cuestionarios diferenciados en función de cada uno de los informantes clave, en cuyos resultados respecto a la valoración del módulo de FCT nos centraremos en el epígrafe siguiente. Dichos instrumentos fueron aplicados en el año académico 2011-2012. De igual modo, se obtuvo a

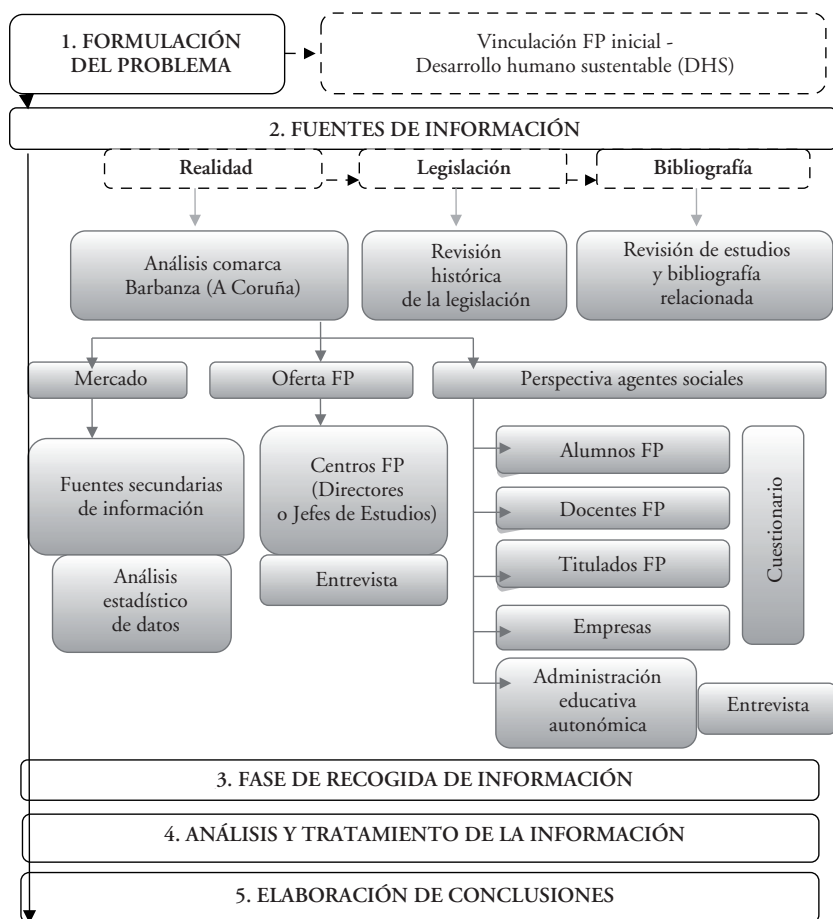


Figura 1. Diseño de la investigación realizada.

Fuente: Rego Agraso (2013, 356).

modo de contraste y en aras de alcanzar una triangulación real de métodos, instrumentos y datos, la perspectiva del Director General de Formación Profesional de la Xunta de Galicia como representante de la Administración Educativa Autonómica. Por último, de forma complementaria, se realizó un análisis del mercado laboral de la comarca objeto de estudio en contraposición a la oferta existente —ciclos de formación profesional—, obteniendo la información de lo que se denomina *fuentes secundarias* y de los directores de los centros implicados mediante la realización de una entrevista con cada uno de ellos.

En el segundo de los estudios a los que haremos referencia (Barreira Cerqueiras, 2010), dos de los objetivos esenciales eran, por un lado, conocer las percepciones de los titulados universitarios —en este caso licenciados en Peda-

gogía— acerca de la propia titulación y la labor que desempeñan como profesionales y, por otro, verificar cuál es su perspectiva acerca del papel jugado por el Prácticum de la titulación una vez finalizados los estudios correspondientes.

Se empleó para ello una metodología esencialmente cualitativa, dado que la percepción de los informantes clave, en este caso los sujetos que desempeñan su labor en el contexto profesional de las ciencias de la educación, era de vital importancia a la hora de construir la realidad profesional del pedagogo y el rol que en ella ha desempeñado el Prácticum. En la figura que se presenta a continuación podemos apreciar una síntesis de las distintas fases seguidas hasta la culminación de la investigación en el año 2010.

Revisión bibliográfica y documental	Exploración de la normativa y legislación en el ámbito universitario	Realización de entrevistas	Establecimiento de resultados y conclusiones
<ul style="list-style-type: none"> • Exploración de la literatura existente sobre conceptos y estudios del mundo profesional y universitario (análisis de estudios próximos al perfil profesional del pedagogo en España). • 3^{er} y 4^o trimestre de 2009. 	<ul style="list-style-type: none"> • Indagación en el marco legislativo universitario (autonómico y estatal), en materia profesionalizadora, para constatar la evolución del sistema universitario. • 1^{er} trimestre de 2010. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas semiestructuradas a profesionales de la Pedagogía, como instrumento esencial de recogida de información. • 2^o trimestre de 2010. 	<ul style="list-style-type: none"> • Extracción de aquellos resultados más destacados en relación al perfil profesional y establecimiento de las conclusiones oportunas. • 3^{er} trimestre de 2010.

Figura 2. Estrategias de la investigación realizada.

Fuente: Barreira Cerqueiras (2010).

5.2. Población y muestras de los estudios presentados

En el caso del estudio que vincula la FP inicial con el desarrollo humano sustentable (Rego Agraso, 2013) se empleó en todos los casos —alumnado, titulados, personal docente y empresarios— un muestreo aleatorio probabilístico estratificado; en el caso de los empresarios en función del municipio en el que desarrollan su actividad, y en el caso de los demás colectivos, en función del centro educativo con el que mantienen o mantuvieron vinculación. En la tabla que se presenta a continuación es posible apreciar la población y la muestra en cada caso, así como el nivel de confianza alcanzado y el margen de error.

Tabla 1. Población, muestra invitada, muestra productora de datos, nivel de confianza y margen de error de las distintas muestras aplicadas

Colectivo	Población	Muestra invitada	Muestra productora de datos	Nivel de confianza	Margen de error
Alumnado de FP	676	319	267	95,5%	4,67%
Titulados de FP	1.510	430	24	95,5%	19,85%
Personal docente de FP	90	78	38	95,5%	12,15%
Empresarios	5.744	409	38	95,5%	15,85%

Fuente: Rego Agraso (2013, 401-419).

Respecto al estudio que trata de analizar la percepción de los titulados superiores en cuanto al currículo y el Prácticum de Pedagogía (Barreira Cerqueiras, 2010), cabe señalar que la población estaba compuesta por todos los sujetos que poseyeran la titulación de Pedagogía y que desempeñaran labores profesionales asociadas a dicha titulación en diversos escenarios productivos. Tras analizar los diferentes escenarios o salidas profesionales vinculadas con el pedagogo desde 1993 hasta la actualidad y los establecidos en el Estatuto Profesional del Pedagogo, se contactó con instituciones cuya actividad económica se correspondería con cada uno de ellos. De aquellas personas interesadas en participar en la investigación y que cumplieran con lo requerido a la población, se seleccionaron aquellos más representativos de los ámbitos laborales del pedagogo en la actualidad, y que finalmente acabaron constituyendo la muestra de la investigación. Dicha muestra se caracteriza por ser intencional, no aleatoria y participante, quedando configurada por siete profesionales procedentes de distintas instituciones y empresas, cuyos datos de identificación se ven reflejados en la tabla siguiente.

Tabla 2. Casos tomados en consideración en la investigación

Ámbito	Lugar	Puesto de trabajo
Educativo	Rianxo (A Coruña)	Orientadora (educación)
Laboral	Santiago de Compostela	Técnica de formación
Educativo (investigación)	Santiago de Compostela	Investigadora
Educativo (docencia universitaria)		Docente universitaria
Social	Santiago de Compostela	Responsable de formación
Laboral	Santiago de Compostela	Agente de empleo
Social	Vilagarcía de Arousa (Pontevedra)	Auxiliar Área de Educación

Fuente: Barreira Cerqueiras (2010).

5.3 Instrumentos de recogida de datos y variables objeto de estudio en cada caso

En el caso de estudio de tesis doctoral (Rego Agraso, 2013), todos los cuestionarios empleados fueron diseñados específicamente para la investigación, pasando por un doble proceso de validación: juicio de expertos y realización de pruebas piloto. Tras la realización de estas pruebas se obtuvieron cuatro cuestionarios diferenciados compuestos por ítems tanto abiertos como cerrados —dicotómicos, politómicos y de escala tipo Likert—. En la tabla que se presenta a continuación podemos apreciar el número de variables e ítems que componen cada uno de los cuestionarios, así como el coeficiente de alfa de Cronbach, que determina la fiabilidad del instrumento en cada caso. Dado que todos ellos superan el índice 0.7, podemos afirmar que los instrumentos pueden ser considerados consistentes y válidos para la obtención de resultados fiables.

Tabla 3. Número de ítems, variables y coeficiente alfa de Cronbach de cada uno de los cuestionarios aplicados

Cuestionario	Número de ítems	Número de variables	Coeficiente α de Cronbach
Alumnado de FP	40	103	0.75
Titulados de FP	45	116	0.79
Personal docente de FP	54	129	0.74
Empresarios	39	122	0.94

Fuente: Rego Agraso (2013, 401-419).

Las variables que componen cada uno de los cuestionarios se agrupan en tres bloques de contenido: datos personales y contextuales; la relación entre la formación profesional, el empleo y el desarrollo humano sustentable en el marco local y, por último, currículo y docentes de FP y su relación con el desarrollo. En este artículo nos centraremos en este último bloque y, más concretamente, en los resultados de la agrupación de variables referidas al módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT). Para finalizar, cabe señalar que el análisis estadístico de los datos cuantitativos procedentes de los cuestionarios se llevó a cabo bajo la utilización del programa *PASW Statistics 18*, mientras que aquella información de corte cualitativo se analizó empleando el programa *Atlas Ti 5.0*.

Con respecto a la investigación que analiza el papel del Prácticum universitario entre los titulados superiores, cabe señalar que el instrumento empleado fue la entrevista, pues se trata de un estudio eminentemente cualitativo.

Dicho instrumento posee un carácter semiestructurado, teniendo en cuenta que el guión construido *ad hoc* para esta investigación está compuesto por una serie de preguntas o ítems concretos, a los que se les ha añadido, en función de cada caso, otras cuestiones que fueron apareciendo en la conversación.

Se ha enriquecido así el instrumento, dotándolo de una flexibilidad que facilitó la obtención de la información requerida de cada uno de los informantes. El guión construido a partir de la revisión bibliográfica y legislativa estaba compuesto por cuatro bloques de información: datos personales, datos académicos, titulación de Pedagogía y datos laborales actuales. Aunque todos ellos se retroalimentan y aportan información relevante al resto, es el tercero de ellos el que incluye ítems que nos acercan a la percepción general del sujeto sobre la titulación en aspectos concretos tales como el Prácticum, entre otros. Finalmente, la entrevista estuvo compuesta por un total de 28 ítems, los cuales incluían tanto preguntas cerradas, como cuestiones con elección múltiple y preguntas de carácter abierto, estas últimas predominantes.

Tras la construcción de la primera versión de la entrevista se llevó a cabo un proceso de validación experta como mecanismo de control de calidad de la investigación, a partir de la cual se introdujeron cambios en el borrador inicial. Por último, cabe señalar que debido a la variedad y cantidad de los datos obtenidos se emplearon varias herramientas informáticas para agilizar el análisis de los mismos, concretamente nos referimos al programa *Atlas Ti 5.0* —preguntas abiertas— y el programa de Microsoft Office Excel —en ítems de carácter cuantitativo.

6. Resultados comparados de ambos estudios

La percepción que tienen los colectivos de titulados universitarios y los agentes sociales vinculados con la formación profesional refleja diferencias que pueden ser consideradas en general bastante significativas, especialmente si tenemos en cuenta las características de una y otra organización de la formación en alternancia. Sin embargo, coinciden a la hora de reivindicar otros modelos de organización o elementos que promuevan un mejor aprovechamiento de las horas de formación pasadas en el contexto laboral.

En primer lugar, nos detendremos en analizar la valoración que realizan los agentes sociales participantes en una y otra investigación, acerca del papel desarrollado bien por el módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT), bien por el Prácticum universitario a la hora de proporcionar al alumnado aprendizajes útiles vinculados con su perfil profesional. Respecto del módulo FCT, la mayor parte de los agentes encuestados coinciden en señalar que se trata de un período formativo útil, muy útil o totalmente útil de cara a la mejora del aprendizaje técnico del alumnado (gráfico 1). Los que mejor valoran este período son los docentes, dado que un 73,6% considera que dicho módulo es muy útil o totalmente útil a la hora de que el alumnado adquiera aprendizajes relacionados con la profesión. Mantiene esta consideración un 60,3% del alumnado encuestado; un 37,5% de los titulados y un 26,3% de los empresarios. Son precisamente estos últimos y los titulados los que representan una postura más comedida en su valoración, aunque en su mayoría consideran al módulo útil en su finalidad didáctica: un 58,3% de los titulados y un 44,7% de los empresarios así lo ponen de manifiesto. El porcentaje en todos los

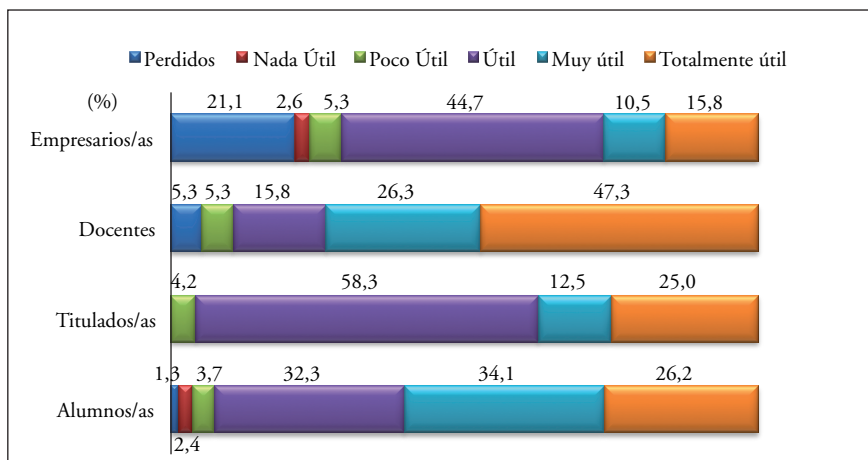


Gráfico 1. Grado de utilidad que alumnado, titulados, docentes y empresarios otorgan al módulo de FCT en relación a la adquisición de aprendizajes relacionados con la profesión.

Fuente: Rego Agraso (2013, 652).

colectivos que considera este módulo poco o nada útil a la hora de alcanzar el aprendizaje propio de la profesión es, sin embargo, mucho más reducido. Tan sólo el 7,9% de los empresarios; el 6,1% de los alumnos; el 5,3% de los docentes y el 4,2% de los titulados mantienen esa percepción.

En cuanto a la organización del período de prácticas, cabe señalar que los agentes sociales vinculados con la FP se muestran en su mayoría muy satisfechos con el módulo de FCT (gráfico 2). La amplia mayoría de todos los colectivos encuestados señala que está de acuerdo con la actual organización de la FP. Sin embargo, los más escépticos con el mismo parecen ser los empresarios, dado que son el colectivo que, en mayor medida —un 25%— se muestra contrario a la actual organización del módulo. Coinciden con ellos un 23,7%b del profesorado y en menor porcentaje un 4,2% de los titulados y un 10,9% del alumnado.

La perspectiva de los titulados universitarios entrevistados acerca del Prácticum como facilitador de los aprendizajes propios de la profesión es un tanto diferente de la percepción mayoritaria de los agentes sociales encuestados vinculados con la formación profesional. La organización del Prácticum universitario suscita entre los entrevistados una serie de valoraciones y propuestas de cambio que contrastan con la percepción positiva generalizada en el caso de la FP.

El conjunto de licenciados entrevistados realizó sus prácticas vinculadas al itinerario académico seleccionado previamente, aunque se constata en algunos casos la ejecución de actividades no estrictamente vinculadas con la profesión dentro de la institución de acogida:

Que se realizaran cosas más de pedagogía y no tan variado, o sea, que se hicieran tareas en el Prácticum más relacionadas con la titulación de pedagogía. [...]

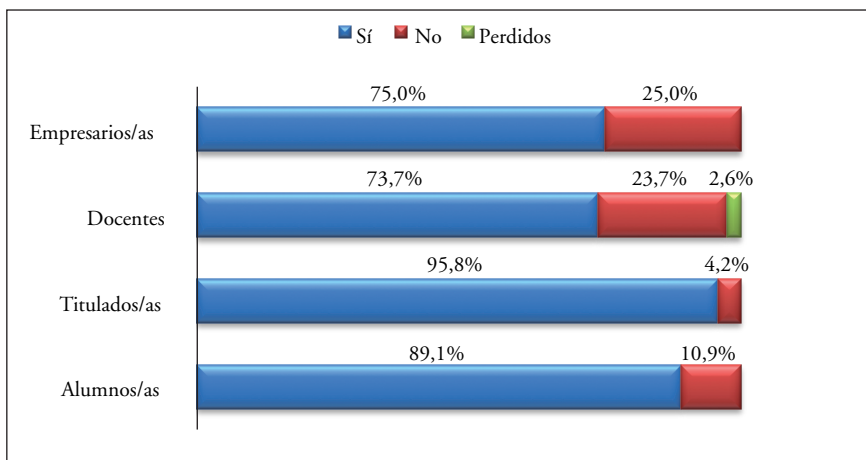


Gráfico 2. Distribución porcentual de los colectivos de alumnos, titulados, docentes y empresarios en función de si están o no de acuerdo con la organización actual del módulo de FCT.

Fuente: Rego Agraso (2013, 653).

Sí, por ejemplo en mi caso realizamos temas de visitas guiadas [...], inventario y catalogación, etc., aspectos que se trabajan en un museo pero [...] no tanto tiempo como nosotros le dedicamos (Caso núm. 2. Técnica de Formación-Empresa).

En cuanto a las relaciones interinstitucionales e interpersonales, tres casos de los entrevistados ponen de manifiesto el insuficiente o nulo contacto del centro de trabajo con la institución universitaria, lo que vendría a avalar en parte la tesis general de que existe una escasa relación entre tutor de la institución y el universitario. A esto se une el insuficiente seguimiento que parecen realizar los tutores en el centro hacia la labor del alumnado.

Habría que controlar quiénes son los tutores (en el centro de trabajo) por parte de tu coordinador de prácticas de la facultad [...] (Caso Núm.2. Técnica de Formación-Empresa).

Pero con la persona que está allí (el profesorado) tiene un primer contacto telefónico y después si quieres tener un último dándole las gracias por haber acogido al alumno/a y ahí se termina. Entonces yo eso lo cambiaría. [...] (Caso núm. 3. Investigadora-Universidad).

Por otro lado, es unánime el acuerdo en torno a la insuficiencia temporal del Prácticum, sobre todo si tenemos en cuenta que todos los participantes ponen de manifiesto la importancia para la confección y afianzamiento de los primeros intereses profesionales, como vía (a veces única) para el conocimiento de las diferentes alternativas profesionales de la titulación y como escenario de movilización de competencias que se les suponen, en parte, asimiladas.

[...] Esto no es cuestión de 70 horas. Es cuestión de meses y de vivir en la institución. Es que llegas la primera semana y es como que empiezas ya a aclimatarte. La segunda semana empiezas ya a hacer cosas y la tercera semana, que es

cuando ya estás asentado, te tienes que ir [...] sobre todo [es necesario] muchísimo más tiempo. Pues igual seis meses de Prácticum, si... sino no da tiempo a aprender a penas nada. (Caso núm. 6. Responsable de Formación-Sindicato).

El tiempo [...] la duración del Prácticum porque para ser una licenciada, poseer un estudio universitario..., que se supone que somos los que tenemos la formación de más calidad, de más nivel, tenemos una formación práctica de risa [...] con respecto sobre todo a los ciclos formativos que tienen tres, cuatro meses, cinco... no sé [...]. Pues sí, yo creo que sobre todo la duración. (Caso núm.7. Auxiliar Área de Educación-Administración Local).

En otro orden de cosas, a aquellas personas que tutorizaron a algún alumno universitario como profesionales, desde su centro de trabajo, se les propuso una pregunta más en torno a la valoración sobre la situación académica y laboral de los alumnos que se titularán en breve. Los casos que respondieron a esta cuestión fueron el número 1, 4 y 6 (orientadora, docente universitaria y responsable de formación). Cabe señalar, sin embargo, que la profesora universitaria aporta su visión desde el otro lado de la balanza, es decir, desde la perspectiva del tutor de facultad. Se señalan así, aspectos muy variados en cuanto a la función tutorial, entre los que podemos destacar por ejemplo las carencias formativas del colectivo de nuevos alumnos en temas que los entrevistados consideran de vital importancia:

[...] Y un desconocimiento tremendo de muchas cosas muy importantes: normativa y presupuestos... No tienen ni idea de lo que es el dinero cuando es importantísimo para gestionar un proyecto social. Sobre todo eso, desconocimiento de cosas básicas. (Caso núm. 6. Responsable de Formación-Sindicato).

Su formación académica pues, algunas veces creo que tiene lagunas, pero es lógico porque están en período de formación. (Caso núm. 1. Orientadora).

Mi experiencia es que la formación que recibimos es una primera toma de contacto mínima con los posibles campos profesionales y que después realmente la verdadera formación comienza cuando tú decides empezar a trabajar en un campo profesional y tienes que seguir formándote y aprendiendo para poder desarrollar adecuadamente tu profesión. (Caso Núm. 1. Orientadora).

Para finalizar este epígrafe cabe señalar que algunas de las reivindicaciones realizadas por los titulados universitarios respecto del Prácticum pueden apreciarse también en el caso de los agentes sociales vinculados con la FP, aunque los porcentajes de desacuerdo con la organización del módulo de FCT sean, en general, moderados o bajos. Destacaremos en este caso los cambios que introducirían en la organización del módulo de FCT aquellos docentes que se mostraron contrarios a su formulación actual; en este caso, el 23,7% de la muestra encuestada: o sea, un total de 9 sujetos.

Tal como vemos, se repiten varias cuestiones que también aparecen en el caso de los titulados universitarios: la necesidad de mejorar la función tutorial que se establece desde el centro educativo y el control de las tareas que realiza el alumnado. Se reivindica también que en algunos casos sería de vital importancia incrementar el número de horas destinadas al módulo, en este caso para vincularlo con la generación del carnet profesional correspondiente, de existir.

Tabla 4. Cambios que introduciría el profesorado de FP descontento con la organización del módulo FCT en el mismo. Respuestas y códigos extraídos mediante el programa *Atlas.Ti*

Citas y códigos. Cambios que introduciría el profesorado de FP descontento con la organización del módulo FCT en el mismo	
P 2: Respuestas propuestas de mejora ciclos.rtf - 2:1 [Mayor asignación horaria a la...]	(5:5) (Super)
Códigos	[Organización FCT - Familia: Organización FCT] [Profesorado centro - Familia: Organización FCT] [Tiempo de trabajo del profesorado]
<i>Mayor asignación horaria a la persona tutora de la FCT para garantizar un seguimiento de calidad.</i>	
P 2: Respuestas propuestas de mejora ciclos.rtf - 2:2 [Obligar a las empresas a aceptar...]	(6:6) (Super)
Códigos	[Colaboración empresas con FCT] [Empresas FCT - Familia: Organización FCT] [Organización FCT - Familia: Organización FCT]
<i>Obligar a las empresas a aceptar alumnos. Creación de la figura del alumno en prácticas en entornos de trabajo donde no existe.</i>	
P 2: Respuestas propuestas de mejora ciclos.rtf - 2:3 [Modelo con pocas horas. Máximo...]	(7:7) (Super)
Códigos	[Descoordinación con títulos profesionales] [Organización - Familia: Organización FCT] [Tiempo destinado a la FCT - Familia: Organización FCT]
<i>Modelo con pocas horas. Máximo 350. Los alumnos para alcanzar el título profesional tienen que estar más días en el centro de trabajo.</i>	
P 2: Respuestas propuestas de mejora ciclos.rtf - 2:4 [En la escuela obtienes el cert...]	(8:8) (Super)
Códigos	[Descoordinación con títulos profesionales] [Organización FCT - Familia: Organización FCT] [Tiempo destinado a la FCT - Familia: Organización FCT]
<i>En la escuela obtienes el certificado, pero para ejercer te exigen 3 años de embarque (caso de los ciclos formativos vinculados a la familia marítimo-pesquera). Las horas de FCT son ridículas, pues lo que vale es la tarjeta profesional.</i>	
P 2: Respuestas propuestas de mejora ciclos.rtf - 2:5 [Debería hacerse un seguimiento...]	(9:9) (Super)
Códigos	[Control de inserción laboral] [Organización FCT - Familia: Organización FCT] [Papel del centro educativo - Familia: Organización FCT] [Seguimiento alumnado]
<i>Debería hacerse un seguimiento de los titulados durante 4 o 5 años para mejorar su inserción laboral.</i>	
P 2: Respuestas propuestas de mejora ciclos.rtf - 2:6 [Más coordinación entre el cent...]	(10:10) (Super)
Códigos	[Control de inserción laboral] [Coordinación centro-empresas] [Organización FCT - Familia: Organización FCT] [Seguimiento alumnado] [Tareas propias del ciclo formativo]

Más coordinación entre el centro y las empresas. Mayor control de los alumnos. Mayor adecuación a la realidad laboral.

P 2: Respuestas propuestas de mejora ciclos.rtf - 2:7 [Búsqueda de empresas para la r...] (11:11) (Super)

Códigos [Colaboración empresas con FCT] [Coordinación centro-empresas] [Organización FCT - Familia: Organización FCT] [Trabajo administrativo FCT]

Búsqueda de empresas para la realización de la FCT, ya que dejan en manos de los alumnos la relación con las empresas.

P 2: Respuestas propuestas de mejora ciclos.rtf - 2:8 [Más horas para visitas, kilome...] (12:12) (Super)

Códigos [Formación dual] [Organización FCT - Familia: Organización FCT] [Profesorado centro - Familia: Organización FCT] [Seguimiento alumnado] [Trabajo administrativo FCT]

Más horas para visitas, kilometrajes de acuerdo a los tiempos actuales. El coche es de cada uno, no para uso y disfrute de la FCT. Las empresas deben ser obligadas a pagar un salario justo al alumnado.

P 2: Respuestas propuestas de mejora ciclos.rtf - 2:9 [Mayor implicación del empresar...] (13:13) (Super)

Códigos [Colaboración empresas con FCT] [Empresas FCT - Familia: Organización FCT] [Organización FCT - Familia: Organización FCT]

Mayor implicación del empresariado, no sólo por el aborro fiscal.

Fuente: Rego Agraso (2013, 655).

Por último, otro de los elementos que se ponen de manifiesto tiene que ver con la necesidad de incrementar la implicación de las empresas en la formación de los recursos humanos y también con establecer un salario para el aprendizaje dentro de la empresa. Es posible apreciar de forma más directa la relación y el peso de cada uno de los códigos en la figura de la página siguiente.

7. Conclusiones

La formación en alternancia representa uno de los procesos formativos más complejos pero a la vez más necesarios en la sociedad actual. Su diseño y ejecución, tanto en el entorno universitario como en la FP, requiere de un análisis exhaustivo de los perfiles profesionales y de la puesta en marcha de procesos dirigidos a la capacitación de los titulados para el desempeño de una profesión.

La percepción manifestada por uno y otro colectivo —el universitario y el vinculado con la FP— pone de manifiesto varias cuestiones que merecen ser discutidas y analizadas con cautela, pero también con cierta orientación al cambio. A modo de conclusión, cabe señalar varios aspectos derivados de las investigaciones presentadas: en primer lugar, mientras los agentes sociales encuestados vinculados con la FP consideran, en cifras generales, que el módu-

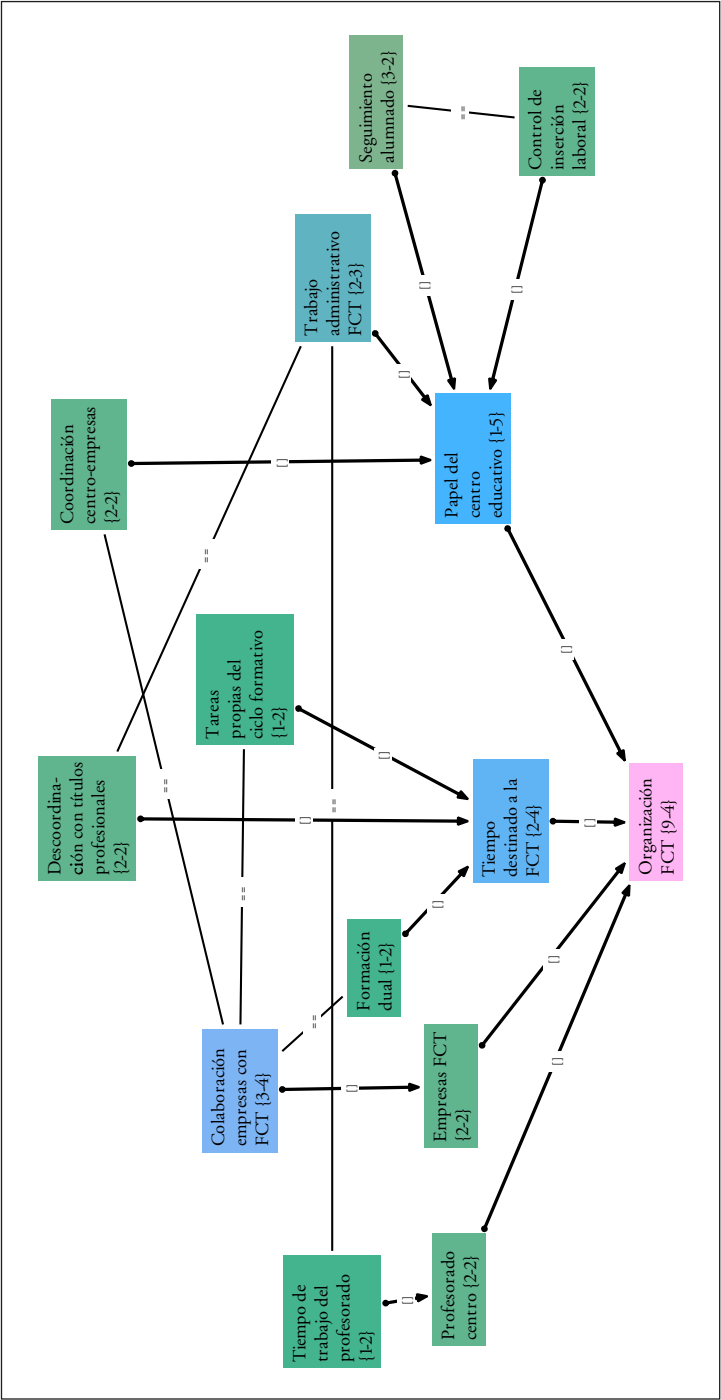


Figura 3. Representación gráfica de los códigos adjudicados a las respuestas dadas por los docentes de FP respecto de aquellos cambios que introducirían en la organización del mismo¹.
Fuente: elaboración propia a partir de Rego Agraso (2013, 365).
1. El símbolo □ significa «forma parte de» y el símbolo = significa «está asociado con».

lo de FCT está organizado correctamente y que este contribuye de manera directa a la adquisición de aprendizajes propios de la profesión por parte de los *aprendices*, la perspectiva que manifiestan, en general, los titulados universitarios entrevistados refleja ciertas carencias respecto del Prácticum. En la investigación de tesis realizada, el 60,3% del alumnado encuestado considera el módulo de FCT muy útil o totalmente útil a la hora de adquirir conocimientos vinculados con la profesión. Sin embargo, dicha cifra es sensiblemente más baja a la presentada en otra investigación realizada en Asturias acerca del mismo módulo de FCT (González Veiga, Cueto Iglesias, Mato Díaz, 2006, 358), donde el 80,4% del alumnado consideraba que en el módulo de FCT aprendió cosas útiles para su formación profesional.

Con todo, la percepción general de los agentes sociales vinculados con la FP parece ser menos pesimista que aquella manifestada por los universitarios acerca del Prácticum. Uno de los aspectos más destacados por estos es la necesidad de aumentar la duración del tiempo destinado al mismo y de ejercer una coordinación más estrecha entre el centro y la institución de acogida. Este último aspecto no es nuevo, dado que ya se ha puesto de manifiesto en otras investigaciones vinculadas al propio Prácticum, como por ejemplo la realizada por Mendoza-Lira y Covarrubias-Apablaza (2014, 136), donde estudiantes de magisterio de la comunidad de Madrid situaron *el desempeño del personal tutor de la facultad y la organización general del Prácticum como las áreas peor valoradas*.

Bien es cierto que a partir de las investigaciones presentadas en este artículo podemos destacar que existen aspectos a mejorar en ambos contextos (tabla 4), aunque quizás la evolución sufrida por el módulo de FCT y su mejor valoración por parte de los implicados debería otorgar a la universidad no un espejo en el que mirarse, sino una realidad cuya organización elemental podría servir como base para lo que se pretende construir alrededor del Prácticum.

La ausencia de coordinación es otro de los elementos que ponen de manifiesto los licenciados entrevistados, haciendo especial hincapié en la necesidad de establecer un mayor contacto desde el centro con los tutores de la institución de acogida. Lo cual concuerda con algunas de las apreciaciones que se suelen realizar acerca de la dificultad que manifiesta la universidad a la hora de favorecer la aplicación práctica de los conocimientos más teóricos (Stes, Gijbels y Van Petegem, 2008).

En este sentido, cabe señalar que la relación entre el tutor en la empresa y el tutor-profesor aparece especialmente regulada en la normativa relativa a la FP y aunque esta merezca una revisión efectiva a día de hoy, así como un aumento de fondos para su ejecución real, es cierto que existen elementos que suscitan especial interés para el entorno universitario —elaboración del programa formativo del módulo FCT de forma individualizada y en colaboración con el responsable en el centro de trabajo; obligación de mantener contactos periódicos con el responsable del centro de trabajo e incluso varias visitas al propio centro o de desarrollar los procesos de evaluación de forma conjunta—. La introducción de estos elementos cambiaría, sin duda, la organización del

Prácticum universitario, aunque sería inviable ponerlo en marcha sin la suficiente dotación de recursos, tanto humanos como materiales, en las propias facultades. La universidad pública requiere, por lo tanto, más y mejores medios para hacer factible una atención personalizada al alumnado en relación al Prácticum y para poner en marcha procesos que, tras la reflexión realizada, nos llevarían a la evaluación real de las competencias profesionales en el propio contexto laboral y contando con la estrecha colaboración de los tutores en las instituciones de acogida. Coincidimos en este sentido con Rosales López (2014, 42) cuando, tras la realización de una investigación en relación a la percepción que tienen los estudiantes de magisterio respecto a sus expectativas laborales futuras, reivindica que en la universidad es necesario *proporcionar una visión más actualizada y real del ejercicio profesional y que para ello son fundamentales las actividades a realizar en las clases interactivas, así como su conexión con el Prácticum correspondiente*.

La FP cuenta con experiencia a la hora de desarrollar formación en alternancia donde el tiempo en el escenario laboral es mayor que en el caso universitario, al tiempo que ha adoptado la lógica de las competencias de una forma menos traumática y con una organización más adaptada al modelo de lo que lo ha hecho la universidad. El análisis de las perspectivas de los agentes sociales implicados en este contexto, así como algunos de los elementos que se erigen como parte esencial de la organización del módulo de FCT, pueden resultar, desde nuestro punto de vista, especialmente útiles a la hora de mejorar y desarrollar el Prácticum universitario.

Una implantación más profunda de este modelo de aprendizaje en alternancia en la universidad no sería ajena a las lógicas de la burocratización, la descontextualización en relación con el empleo o las dificultades técnicas derivadas de la movilización de las competencias profesionales. Sin embargo, todo ello no es óbice para que el cambio se produzca.

Referencias bibliográficas

- BARREIRA CERQUEIRAS, E. M. (2010). *O perfil profesional do pedagogo/a: claves para a súa definición*. Trabajo de investigación tutelado (TIT). Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- COMISIONES OBRERAS (CCOO) (2011). *FP dual ¿desmantelamiento de la FP del sistema educativo y precarización laboral? Material FREM sobre FP dual*. Madrid: CCOO.
- COIDURAS RODRÍGUEZ, J. (2013). «Universidad y empleo: escenarios complementarios en educación superior». *Formación XXI Revista de Formación y Empleo*, 22, marzo. <http://formacionxxi.com/porqualMagazine/do/get/magazineArticle/2013/02/text/xml/Alternancias_en_formacion.xml.html>. [Consulta: 20 junio 2014].
- EGIDO GÁLVEZ, I. y LÓPEZ MARTÍN, E. (2013). «Análisis del prácticum de los estudios de magisterio en España a partir de los datos de TEDS-M». En: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (ed.). *TEDS-M. Estudio Internacional sobre la formación inicial en matemáticas de los maestros*. IEA. Informe Español. Vol. 2, *Análisis secundario*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- FETE-UNIÓN GENERAL DE TRABAJADORES (UGT) (2012). *Cuaderno sindical sobre FP dual. Improvisación y «experimentos» en la formación profesional. La autodenominada «dual madrileña»*. Madrid: FETE-UGT.
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (2003). *Tunnig Education Structures in Europe. Informe final. Fase I*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- GONZÁLEZ RIAÑO, X. A. y HEVIA ARTIME, I. (2011). «El Prácticum de la Licenciatura de Pedagogía: estudio empírico desde la perspectiva del alumnado». *Revista de Educación*, 354, enero-abril, 209-236.
- GONZÁLEZ VEIGA, M. C.; CUETO IGLESIAS, B. y MATO DÍAZ, J. (2006). «El papel de la Formación en Centros de Trabajo (FCT) en la inserción laboral de los titulados de ciclos formativos: el caso de Asturias». *Revista de Educación*, 341, septiembre-diciembre, 337-372.
- IGLESIAS CORTIZAS, M. y RODICIO GARCÍA, M. L. (2011). «La formación en competencias a través del prácticum: un estudio piloto». *Revista de Educación*, 354, enero-abril, 99-124.
- MENDOZA-LIRA, M. y COVARRUBIAS-APABLAZA, C. G. (2014). «Valoración del prácticum de los grados de magisterio desde la perspectiva de sus estudiantes». *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 18 (3), septiembre-diciembre, 111-142.
- ORDEN ESS/2518/2013, de 26 de diciembre, por la que se regulan los aspectos formativos del contrato para la formación y el aprendizaje, en desarrollo del Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual (BOE 11/01/2014).
- PUIG-CALVO, P. (2006). *Los centros de formación por alternancia: desarrollo de las personas y de su medio. La importancia de la investigación y de la formación en las instituciones*. Tesis doctoral inédita. Barcelona: Universitat Internacional de Catalunya.
- REAL DECRETO 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual. (BOE 09/11/2012)
- REGO AGRASO, L. (2013). *A ordenación da formación profesional inicial e a súa vinculación co desenvolvemento socioeconómico dos territorios comarcais galegos*. Tesis doctoral inédita. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- RIAL SÁNCHEZ, A. (2008). «Referentes para diseñar y planificar la formación para el trabajo». En: J. A. GARCÍA FRAILE y C. SABAN VERA (coords.). *Un nuevo modelo de formación para el siglo XXI: la enseñanza basada en competencias*. Barcelona: Editorial Da Vinci, 45-69.
- RIAL SÁNCHEZ, A. y BARREIRA CERQUEIRAS, E. M. (2010). «Gestión del conocimiento desde y por la universidad para el diseño de perfiles formativos. El caso de la titulación del Pedagogía en la USC». En: J. GAIRÍN (ed.). *Congreso Internacional EDO 2010 Nuevas Estrategias Formativas para las Organizaciones*. Madrid: Wolters Kluwer Educación, 462-478.
- RIAL SÁNCHEZ, A. y BARREIRA CERQUEIRAS, E.M. (2012). «El Prácticum de la titulación de Pedagogía desde el punto de vista profesional». *Educación & Teaching*, 30, 2, 153-174.
- ROSALES LÓPEZ, C. (2014). «¿Cómo será mi profesión de maestro?». *Tendencias Pedagógicas*, 23, 29-44.

- SARCEDA GORGOSO, C. y RIAL SÁNCHEZ, A. (2011). «De las prácticas en alternancia a la inserción laboral: resultados de una investigación». *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*, Vol. 9 (2), mayo-septiembre, 231-252.
- STES, A.; GIJBELS, D. y VAN PETEGEN, P. (2008). «Student-focused approaches to teaching in relation to context and teacher characteristics». *Higher Education*, 55, 255-267.
<<http://dx.doi.org/10.1007/s10734-007-9053-9>>
- 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.
- ZABALZA BERAZA, M. A. (2011). «El Prácticum en la formación universitaria: estado de la cuestión». *Revista de Educación*, 354, enero-abril, 21-43.