

# La Orientación en la Universidad: un análisis para la reflexión

Alfredo Pérez Boulosa  
*Universitat de València*

## 1.- Introducción metodológica.

Los objetivos de la Universidad han ido ampliándose a medida que evolucionaba la sociedad en la que ha estado inmersa. A los tradicionales de creación y de transmisión de cultura, de capacitación de profesionales, de *forja de líderes sociales*, se le han ido sumando otros muy cercanos a la coyuntura y realidad concreta de la comunidad en la que se encuentra físicamente: formación permanente, tanto para postgraduados como para aquellos que aún no han accedido al nivel superior de enseñanzas; adecuación de la formación a las necesidades de los sectores productivos e, incluso, de las empresas cercanas; defensa ecológica del medio ambiente y de la paz; etc.<sup>1</sup> A ello se le ha unido en las últimas décadas una mayor heterogeneidad de los estudiantes como consecuencia de su creciente afluencia a los recintos universitarios. Y a la vez que estos acontecimientos contribuyen a convertir en progresivamente más compleja la actividad universitaria, estamos introduciéndonos a marchas forzadas en una necesaria cultura de mejora de la calidad de la actividad desarrollada.<sup>2</sup> La sociedad va a pedir una optimización de los recursos utilizados. Por lo que se refiere a la incidencia directa sobre el primer destinatario de la actividad universitaria, el estudiante, ello conducirá a cuidar más y mejor los sistemas de selección en la propia universidad y dentro de las diferentes titulaciones. Y es que ya no es posible asociar *calidad* con alto índice de suspensos. Habrá que establecer criterios más rigurosos en la selección, más acordes con las capacidades y preferencias personales. Habrá que adecuar tam-

---

<sup>1</sup> En los distintos Estatutos de nuestras Universidades, podemos constatar muchos de esos *nuevos* objetivos.

<sup>2</sup> Evaluación de la actividad docente del profesorado (encuestas de los alumnos, autoinformes, tramos, etc.); de su investigación (artículos, proyectos, producción,...) etc.

bién la coherencia de los planes de estudio, la coordinación entre las materias, los niveles de exigencia, etc. Por otra parte, deben cuidarse también los niveles de capacitación y competencia profesional de nuestros titulados. Sus procesos de inserción, etc.

Las iniciativas y esfuerzos que actualmente está desarrollando la Universidad española por mejorar su calidad<sup>3</sup> deben conducir a una optimización en la utilización de los recursos humanos y materiales, atendiendo de forma muy especial a aquellos servicios, programas o factores que favorecen dicha calidad. Pues bien, la Orientación parece convertirse en un factor decisivo en la mejora de la calidad en la Universidad, de forma muy especial en lo que se refiere a la enseñanza. En el plano legislativo ya ha quedado sancionado dicho principio en los niveles de la enseñanza no universitaria. Así, dentro del Título IV de la Calidad de la Enseñanza, de la LOGSE, el artículo 55 dice:

*“Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza, en especial a:*

*(...) e) La orientación educativa y profesional.”<sup>4</sup>*

No existe referencia alguna al respecto en la legislación universitaria. A pesar de ello, es en estos momentos, en los que nos enfrentamos con grandes cambios en nuestras Universidades, cuando la Orientación debe adquirir un mayor protagonismo en los centros universitarios respecto al que ha venido desempeñando hasta la fecha.

La trayectoria histórica de la orientación en nuestras universidades no es demasiado estimulante, al menos hasta los últimos años. La Ley General de Educación de 1970 hacía descansar sobre la Orientación (Personal, Escolar y Profesional) la estructura de todo el sistema educativo, incluido el universitario.

---

<sup>3</sup> Véase al respecto el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (Real Decreto 1947/1995), de 1 de diciembre, BOE 9.12.95) promovido desde el Consejo de Universidades con carácter quinquenal, y que en su primera convocatoria (Orden de 21 de febrero de 1996, BOE 28.2.96) han participado buena parte de las Universidades españolas (un total de 46).

<sup>4</sup> Y se insiste en la idea, estableciéndose un compromiso a nivel organizativo, en la Disposición Adicional Tercera:

*“3. Con el fin de asegurar la necesaria calidad de la enseñanza las Administraciones educativas proveerán los recursos necesarios para garantizar, en el proceso de aplicación de la presente ley, la consecución de los siguientes objetivos:*

*(...)*

*e) La creación de servicios especializados de orientación educativa, psicopedagógica y profesional que atiendan a los centros que imparten enseñanzas de régimen general de las reguladas en la presente ley.”*

Aparece la figura de la tutoría,<sup>5</sup> así como el derecho a la orientación de los universitarios.<sup>6</sup> Aunque no inmediatamente, se propiciaron algunas iniciativas básicamente de información al estudiante. La figura de la tutoría no surgirá hasta el año 1983<sup>7</sup>, y, sin regular ni su contenido ni los fines concretos que ha de satisfacer. En opinión de Escuín et al. (1984) esta norma no pretendía tanto la implantación y el desarrollo del régimen de tutorías como la permanencia del profesorado en los centros y facilitar la aplicación del régimen de incompatibilidades en el sector público. La posterior Ley de Reforma Universitaria (1983) no efectúa mención alguna a la orientación. No es, pues, extraño observar que en el año 1989, al efectuar Rodríguez y De la Torre una encuesta entre las universidades españolas (respondieron 18), constataron la no institucionalización de servicios de orientación, si bien si que existía algún tipo de personal técnico y auxiliar dedicado a tales menesteres. Ello es más grave si se compara con la corriente internacional, anunciada por esos mismos autores como propia de los años 80, de concienciación, por parte de las autoridades educativas, para crear Servicios y Programas de Orientación Universitaria sistemáticos e integrales, más identificados con la realidad socio-laboral que los anteriores, y preocupados por ir pasando de la mera información académica y profesional a la auténtica orientación educativa. Siete años más tarde, en el año 1996, en unas Jornadas sobre *Orientación Académica y Profesional en la Universidad* celebradas en la Universidad de Barcelona, y con asistencia de representantes de 37 universidades, se aprecia un desarrollo de institucionalización de la información y orientación considerable, apareciendo algunas iniciativas muy significativas<sup>8</sup>. Sin embargo, al

<sup>5</sup> El art. 37.3 decía:

*"Se establecerá el régimen de tutorías para que cada Profesor-tutor atienda a un grupo limitado de alumnos, a fin de tratar con ellos el desarrollo de sus estudios, y ayudándoles a superar las dificultades del aprendizaje y recomendándoles las lecturas, experiencia y trabajos que considere necesarios. En esta tarea se estimulará la participación activa de alumnos de cursos superiores como tutores auxiliares."*

<sup>6</sup> Los arts. 9, 125 y especialmente el 127, en relación a todo el sistema educativo:

*"El derecho a la orientación educativa y profesional implica:*

*1. La presentación de servicios de orientación educativa a los alumnos en el momento de su ingreso en un Centro docente, para establecer el régimen de tutorías, que permita adecuar el Plan de Estudios a la capacidad, aptitud y vocación de cada uno de ellos; asimismo, se ofrecerá esta orientación al término de cada nivel o ciclo para ilustrar a los alumnos sobre las disyuntivas que se les ofrecen.*

*2. La prestación de servicios de Orientación profesional a los alumnos de (...) y Educación Universitaria, por medio de información relacionada con la situación y perspectivas de empleo."*

<sup>7</sup> Orden Ministerial de 29 de marzo de 1983 (BOE 9.4.83) sobre cumplimiento de obligaciones mínimas en materia de jornada docente universitaria.

analizar los servicios y programas desarrollados por estos servicios, volvemos a encontrarnos con algunas dudas sobre la terminología empleada para denominar algunas de esas iniciativas y las tareas realmente desarrolladas. Tampoco existe una homogeneidad clara entre los servicios prestados por cada una de ellas. En este momento de creciente institucionalización de la orientación en el marco universitario hay que ser, no obstante, prudentes y, como señala Rodríguez Espinar (1990) hay que huir de la acción sin una base previa, así como habría que huir de la simple copia o traslación de planteamientos o modelos descontextualizados de nuestra realidad.

Es, pues, conveniente clarificar esa heterogeneidad de actividades desarrolladas, en la búsqueda de una sistematización de las actividades que puede propiciar una institución encargada de la Orientación en la Universidad.

En este trabajo se presentarán las diferentes dimensiones que, a mi entender, configuran la Orientación en la Universidad y su relación entre ellas. Para ello he optado por una metodología dimensional cuyo proceso se resume a continuación.

En primer lugar, y después de haber realizado una revisión de la literatura científica, de programas de orientación existentes y de las necesidades que se pretenden satisfacer mediante los mismos, he optado por fijarme en estas necesidades como elementos decisivos en la determinación de objetivos de los programas de orientación universitarios. Con ello pretendo extraer un conjunto heterogéneo de variables que, en principio, está implicado en la orientación universitaria. Así, debe considerarse que las 46 variables del *anexo 1* son los principales *tópicos* relacionados con el tema<sup>9</sup>, siendo expuestas a lo largo del

---

<sup>58</sup> Además de los ya tradicionales COIEs (Centros de Orientación e Información de Empleo), aparecen otros servicios de Información y Promoción de Empleo (Navarra, Oviedo,...), así como diferentes centros de información universitaria (Alcala de Henares, Islas Baleares, Autónoma de Barcelona, Navarra,...).

Los servicios que trascienden las labores de información, para ofrecer actividades propiamente de orientación, también se están multiplicando: *Sistema de Orientación Universitaria* de la U. de Barcelona; *Servicio de Orientación al Estudiante* en la U.P. de Cataluña; *Servicio de Información y Orientación al Estudiante* en la U. Ramón Llull; *Servicio de Orientación* en la U. de Castellón; el *Servicio de Asesoramiento y Promoción del Estudiante* en U. de A Coruña; *Servicio de Orientación para Alumnado* en la U. de La Laguna; *Servicio de Orientación Universitaria* en la U. de Deusto (1995); *Servicio de Orientación Universitario* en la U. de Salamanca; *Servicio de Información al Estudiante* en la U. de Valencia (UVEG); y *Servicio de Orientación Psicológica para estudiantes* en la U. de Zaragoza.

<sup>9</sup> La selección y formulación de esos tópicos básicamente descansa en los 37 informes, de otras tantas universidades, recogidos en la ya citadas *Jornadas sobre Orientación Académica y Profesional en la Universidad*, celebradas en la Universidad de Barcelona; y, en concreto, en el apartado primero relativo a *Necesidades detectadas por la Universidad en materia de Información y Orientación Universitaria*.

texto. Destacar que cuatro de esas variables se han reservado a otros tantos momentos temporales claves, reiteradamente señalados en la literatura de la orientación universitaria: *antes*, al *inicio*, en el *transcurso* y al *final* del período universitario. Se ha omitido el momento *después* por considerar que si bien conceptualmente se justifica suficientemente, no así en la práctica orientadora desarrollada en nuestras universidades.

Es preciso organizar todos esos tópicos, pues un conjunto disperso de datos no puede ser presentado de una forma desorganizada. Para ello he realizado una síntesis utilizando dos estrategias: recurrir a los juicios de opinión de expertos en la materia e implicados en el mundo universitario y utilizar un proceso metodológico para cuantificar y organizar tales juicios.

Se parte de caracterizar la ciencia como un conocimiento público diversamente definido según se contemple como *cuerpo de conocimientos*, como *institución social*, o como *aquello que hacen los científicos*. La finalidad de someter a juicio de expertos las relaciones existentes entre las 46 variables finalmente seleccionadas se contextualiza, por una parte, con las limitaciones determinadas por los científicos en base a su conocimiento de la tarea cotidiana y, por otra, es una forma de contrastar aquello que acepta la institución social. Así, cuando éstos afirman que existe una relación muy estrecha, por ejemplo, entre la variable 18 (*especialización de estudios*) y la variable 21 (*cursos de posgrado profesionalizadores*) es porque esa relación es evaluable o, simplemente, porque la generalidad entiende que guardan una estrecha relación. Del mismo modo, puede estar consensuado *institucionalmente* que la variable anterior, nº 18 (*especialización de estudios*) puede estar más distante de la variable 14 (*Adaptación a la vida universitaria*) e, incluso, tener un sentido en cierto modo opuesto. Como puede intuirse, la tarea realizada por los expertos fue estimar, en una escala de 7 intervalos, el grado de relación positiva o negativa existente entre cada par de variables del conjunto de las 46 variables, obteniendo así una matriz cuadrada y simétrica (46X46) con el promedio de los juicios. En cierto modo, estamos reivindicando el sistema de *comparaciones binarias* de Thurstone que, al fin y a la postre, se ajusta a la capacidad que tiene la mente humana de establecer comparaciones sencillas.

La información que contiene esta *matriz de afinidades* entre variables puede presentarse y sintetizarse mediante la realización de diferentes *análisis factoriales*<sup>10</sup> o, como en el presente trabajo, aplicando una técnica semejante: el análisis

---

<sup>10</sup> Así lo hice al analizar los ámbitos de actuación de la Orientación Educativa (Pérez Boulosa, 1986)

dimensional del profesor F. Secadas. Dicha técnica permite decantar grupos o dimensiones según los grados de afinidad establecidos entre las variables. El análisis se ha realizado con los programas Matrixed2, Anadim2, Bayes2 y Matcova2, elaborados por J. Sanmartín (1985).

## **2.- Dimensiones de la Orientación en la Universidad.**

En los últimos años han sido numerosos los estudios desarrollados en España sobre necesidades de orientación entre la población universitaria, ya sea referidos a aspectos muy concretos, como las tutorías (Buendía, 1985; Roig, 1984) o más generales (Castellano, 1995; Corominas, 1992; Donoso y Marín, 1989; Lobato y Muñoz, 1994; Rourera et al, 1994; Zamorano y Oliveros, 1994). Estos estudios se han preocupado por detectar en centros y universidades concretas las necesidades de orientación sentidas por los estudiantes, para así justificar la posterior implementación de programas de orientación universitaria. Las fechas de estos trabajos coinciden con la creciente institucionalización, en nuestro contexto, de la orientación universitaria, tal y como señalábamos anteriormente. Pero no cabe duda que la Orientación, incluso la correspondiente al nivel universitario, es un fenómeno lo suficientemente complejo y multidimensional como para que adquiera formas de concreción muy distintas. Se hace hincapié en cada caso en aquellas fórmulas estimadas como *ideales y más factibles* a cada contexto. Al analizar las necesidades sentidas por la comunidad universitaria sobre orientación nos podemos detener en el proceso de entrada de los estudiantes a los centros universitarios, o en el proceso de inserción laboral de nuestros graduados, o en la mejora de su rendimiento académico, etc. Depende de los recursos humanos y materiales disponibles, así como, y ello es fundamental, de la concepción teórica que adoptemos al respecto. Es preciso, pues, determinar qué cuestiones son propiamente orientadoras y cuáles no. Y, entre aquellas, cuáles deben ser seleccionadas como prioritarias por esenciales.

Entiendo que es factible determinar las principales dimensiones de la orientación universitaria que conjuntamente la definen. Y pueden representarse gráficamente como se indica en la *figura 1*.

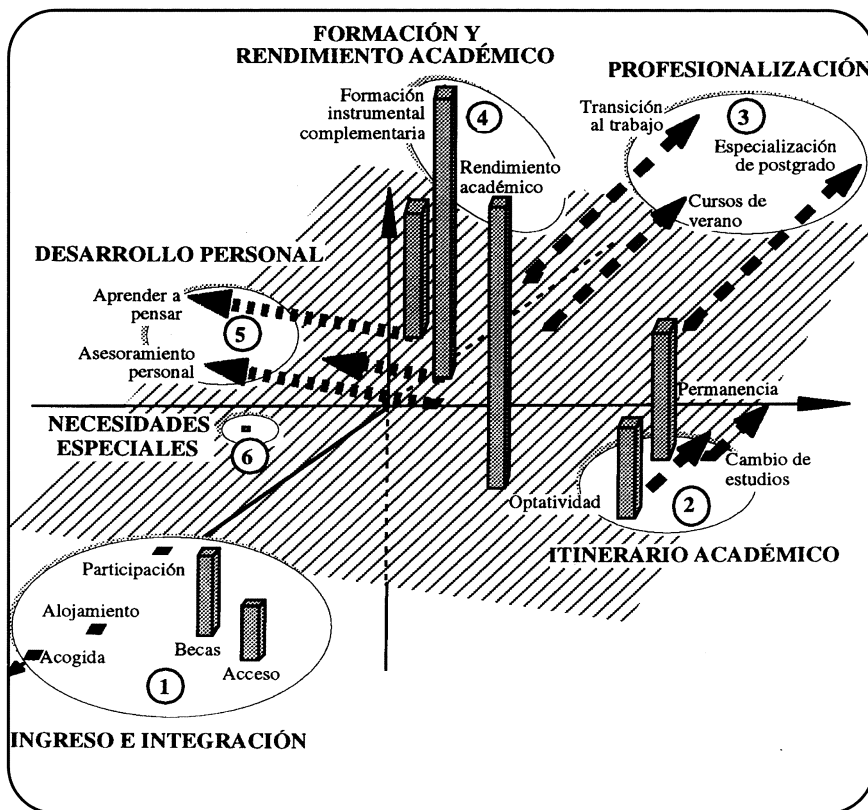


Fig. 1: Representación gráfica de las dimensiones de la Orientación en la Universidad.

En esta figura se representa sobre tres ejes, que definen el espacio tridimensional, un conjunto de dimensiones relacionadas con la orientación universitaria. Así, podemos diferenciar seis zonas destacadas por elipses (dimensiones de 2º grado) las cuales engloban un conjunto de puntos, flechas y prismas que indican dimensiones de primer grado que se reparten las 46 variables. Así, por ejemplo, en la elipse mayor aparecen tres puntos (*Acogida*, *Alojamiento* y *Participación*) y dos pequeños prismas (*Acceso* y *Becas*). Son cinco dimensiones de primer grado que agrupan, a su vez, un grupo de variables afines de las 46 de la matriz original de afinidades. A este conjunto de cinco dimensiones lo denominaremos, en el análisis de segundo grado, Ingreso e Integración. Del mismo

modo, en el eje horizontal, en su polo positivo, aparece otro conjunto de tres dimensiones, las cuales por su definición en el eje son las correspondientes a *Cambio de estudios*, la *Permanencia* y, más cercana al cruce de las coordenadas, la *Optatividad*. Este conjunto de dimensiones tiene, en un segundo grado del análisis, una afinidad que denominamos con el término Itinerario Académico. En el eje de las ordenadas encontramos, definiéndola en su polo positivo, dos largos prismas que definen dos dimensiones: el Rendimiento académico y la *Formación instrumental complementaria*. Conforman en un segundo grado una nueva dimensión denominada Formación y Rendimiento Académico. Una nueva zona es la representada en el cuadrante superior derecho de la figura. En ella se representan tres dimensiones: la *Transición al trabajo*, la *Especialización de postgrado*, y los *Cursos de verano*. Ha sido denominada la dimensión de orden superior que conforman como Profesionalización. Quedan dos zonas más, una representada por dos dimensiones, *Asesoramiento personal* y *Aprender a pensar*, quienes vienen definiendo la quinta dimensión de segundo grado: el Desarrollo Personal. La última, las Necesidades Especiales, está conformada por una misma dimensión de primer grado con idéntica denominación. Vemos, pues, que se definen de forma independiente 6 zonas o dimensiones de segundo grado, las cuales aglutinan otras 16 de primer grado, extraídas a partir de 46 variables iniciales.

En los siguientes apartados realizaremos un comentario de cada uno de los seis grupos o dimensiones de 2º grado, empezando por el eje horizontal perpendicular, *Ingreso e Integración*, para finalizar el trabajo con una síntesis en la que se establecerá la relación entre estos seis factores.

## 2.1.- Ingreso e integración en la Universidad

Viene representado por cinco dimensiones que se sitúan en un primer plano, alrededor del polo positivo del eje horizontal oblicuo de la figura 1. El elemento común que las define gira en torno al proceso de ingreso e integración de los estudiantes al marco universitario. Así, se pueden diferenciar cinco dimensiones:

### 2.1.1.- Acceso a la Universidad (dimensión 3)

Nº Var.	Contenido
43.-	Alumnos de COU
01.-	Requisitos de acceso y Procedimiento de ingreso y selección
26.-	Vocación para el estudio (aptitudes, expectativas,...)
05.-	Estructura de Planes de Estudio (ciclos, créditos...)
44.-	Ingreso a la Universidad



Se hace referencia en esta dimensión a la ayuda que se presta a los estudiantes para que sean conscientes de cuales son los requisitos de acceso a los estudios universitarios, cual es el procedimiento de ingreso (*var.1*): las pruebas de acceso, la determinación de la nota final de acceso, las normas de preinscripción en los estudios deseados, las listas de espera, la existencia de alguna prueba o circunstancia específica para esos estudios, etc. Se pretende suministrar la información pertinente al alumno que desea ingresar en la Universidad. Pero ese servicio, esencialmente de información, debe contemplarse inmerso en el proceso de elección de aquellos estudios que se adecuan mejor a la *vocación de los estudiantes* (*var.26*), atendiendo a sus intereses, necesidades, expectativas, planes de futuro, etc. Es decir, la fórmula en que se ha insistido tradicionalmente en los centros de enseñanzas medias: la orientación vocacional como elección de estudios. La dimensión analizada nos une, junto a estas cuestiones, *la estructura de los planes de estudio* (*var.5*). Ello indica que aquella orientación también se completará con el conocimiento que debe adquirir el alumno, antes del ingreso a la universidad, acerca de la estructura de los planes de estudio deseados: su duración, posibilidades de especialización futura, materias, número de ellas, etc. Vuelve a ser una tarea básicamente informativa la desarrollada con estos estudiantes que desean ser universitarios. Destacar como todas estas tareas informativas y orientadoras están vinculadas con la variable aglutinante de la dimensión, *los alumnos de COU* (*var.43*)<sup>11</sup>. Debe entenderse que estamos hablando de una orientación que afecta radicalmente a la Universidad, pero desarrollada esencialmente con los alumnos que aún no han ingresado en ella. También se asocia, con menor intensidad, la variable *ingreso a la Universidad* (*var.44*),

Estamos, pues, apuntando una orientación centrada en los estudiantes que desean acceder a la Universidad. Se pretende facilitar y optimizar el proceso de ingreso en ella. ¿Cómo? Incluyendo en el proceso de orientación vocacional, ocupado en la elección de estudios universitarios, toda la información referente a las condiciones de acceso e ingreso en la titulación elegida, así como sobre la estructura de su plan de estudios. Esta orientación debe efectuarse en los centros de enseñanzas medias, pero es preciso que la Universidad preste el asesoramiento necesario a los orientadores de dichos centros, para que posean un conocimiento adecuado y exhaustivo sobre los planes de estudio y los sistemas de acceso (Pérez Boullosa, 1994a, b, 1995). En un futuro próximo, el estudiante de secundaria puede encontrarse con la oferta de varias universidades que le

---

<sup>11</sup> Se ha simplificado con esa denominación a todos los estudiantes de secundaria cuyos estudios conducen directamente a la enseñanza universitaria.

oferten sus centros. Llegados a ese punto será una necesidad para las universidades ofrecer ese servicio a los centros de secundaria, a sus orientadores y estudiantes, pudiéndose llegar a ofertar servicios informativos hasta hoy extraños en nuestro contexto, como pueden ser los campus de verano para posibles futuros estudiantes (Wright, 1995). Concluir afirmando que, de cualquier forma, la Universidad deberá estar dispuesta a intensificar esfuerzos durante el período de preinscripción y matrícula para asesorar (tal vez, meramente informar) a aquellos alumnos que lo precisen.

### 2.1.2.- Acogida (dim. 9)

Nº Var.	Contenido
23.-	Acercar la Universidad a los centros de EEMM.
15.-	Programas de acogimiento y guías en el centro

Nos apunta esta dimensión algo ya señalado con anterioridad: *la necesidad de acercar la Universidad a los centros de enseñanzas medias (var.23)*. Es fundamental que los estudiantes de secundaria tengan un conocimiento exhaustivo y preciso sobre la realidad universitaria, ya sea sobre los diferentes estudios que se ofertan, sobre sus condiciones o requisitos, posibilidades de progreso, circunstancias o condiciones de adaptabilidad,... Independientemente de algunas visitas más o menos estructuradas que puedan realizar *in situ*, los estudiantes adquieren institucionalmente dicho conocimiento a través de la figura del orientador del centro de Enseñanzas Medias y de las publicaciones que les proporciona. Ocurre a menudo que este orientador posee un conocimiento algo *impreciso* de la realidad universitaria, pudiendo ofrecer, en tal caso, un flaco servicio a sus orientados. La Universidad debe asumir el reto de acercar su realidad y problemáticas a los orientadores de *secundaria*. Este acercamiento debe asumirse como tarea por los servicios orientadores de la Universidad, debiendo adoptar, como señalan Gil y Carbó (1994), un carácter formativo y no meramente informativo.

Lo característico de esta dimensión es el desarrollo de *programas de acogida (var.15)* a los alumnos de nuevo ingreso. Son muchas nuestras universidades que han impulsado esta práctica muy común, por otra parte, fuera de nuestras fronteras. Sin embargo, no debe reducirse esta actividad a una mera charla e información sobre donde encontrar físicamente algunos departamentos y servicios. Debe incardinarse en un programa algo más amplio de acogida y asesoramiento a los nuevos alumnos, de forma que se les facilite su integración plena al centro y a la titulación elegida. Se les debe ayudar a superar las dificultades que

se van a encontrar en un marco nuevo para ellos como es el universitario. Niveles de exigencia a los que pueden no estar acostumbrados, nueva estructuración de su tiempo, etc. El carácter selectivo del primer año ha propiciado numerosos programas de ayuda académica a estos estudiantes. No se trata de rebajar los *niveles de exigencia*, sino de preparar mejor al estudiante para las exigencias de la institución en la que se encuentra. No obstante, estos programas orientadores pondrán al descubierto ciertas disfunciones que a menudo se encuentran en nuestros planes, como son *niveles de conocimiento de partida* en muchas materias, sin que puedan los alumnos haberlos adquirido en los estudios previos del bachillerato o de la formación profesional, ya sea por la no inclusión en materia alguna, o por opciones diversas elegidas por los estudiantes en secundaria. Es preciso que en estas ocasiones los servicios de orientación universitarios colaboren con los profesores universitarios en la superación de dichas disfunciones.

### 2.1.3.- Becas (dimensión residual 11) <sup>(12)</sup>

Nº Var.	Contenido
11.-	Becas al estudio

Esta dimensión está definida por una única variable: *becas al estudio (var.11)*. La ayuda financiera a los estudios es un servicio a los estudiantes que puede y debe vincularse a los más amplios de orientación universitaria (Russell et al., 1970; Jenschke, 1993). Estamos acostumbrados a que las becas (mayoritariamente ofrecidas por la administración pública educativa) conformen el único sistema de ayuda financiera al estudio. Los diferentes tipos o modalidades que existen pueden justificar cierta información sistematizada. No obstante, puede resultar de mayor trascendencia afrontar con el estudiante las diferentes consecuencias que conlleva su concesión o no. Por otra parte, las posibilidades que van apareciendo de financiación de los estudios mediante préstamos a devolver cuando se empiece a ejercer profesionalmente, al estilo de otros países europeos, implica decisiones que van a condicionar el futuro, por lo que las elecciones podrán ser algo más complejas. Así, pues, si el tema de las ayudas financieras a los estudiantes para cursar sus estudios puede parecer una cuestión simplemente

<sup>12</sup> En el *análisis dimensional* se denomina a una dimensión *residual* no porque carezca de importancia sino porque la variable que queda suelta (var. 11) constituye un elemento relativamente autónomo dentro de la matriz, que puede haber tenido ciertas afinidades con otras variables si hubieran sido incluidas pero que, por sí misma, la representan con suficiente consistencia para no quedar absorvidas por otras dimensiones.

informativa, debemos significar que supera dicho carácter, en cuanto que el panorama se complica y ya no se trata de pedir una ayuda (beca) cuando se reúnen una serie de requisitos. Las fórmulas de financiación se van a multiplicar, los compromisos de devolución futura serán varios, las alternativas posibles pueden condicionar el tipo de estudios (tipo, lugar, duración, ...), etc. Todo ello implicará que en muchas ocasiones no baste con dar una simple información más o menos completa y aséptica, sino que se precisará asesorar al estudiante en su toma de decisión respecto a las cuestiones relacionadas con la financiación de sus estudios.

#### 2.1.4.- Alojamiento (dim. res. 13)

Nº Var.	Contenido
09.-	Información alojamiento (Colegios Mayores, pisos,...)

Nuevamente se trata de un servicio de información, el del *alojamiento*, que no ha precisado habitualmente estar vinculado a un servicio o centro de orientación universitaria. Ciertamente que en ocasiones se ha establecido esa dependencia (Russell et al., 1970), aunque inicialmente puede parecer ello algo forzado. Sin embargo, pueden considerarse las implicaciones y consecuencias de todo tipo, económicas, personales, de tiempo y sociales que origina la residencia diferente a la familiar; la opción por un piso o un Colegio Mayor; de estar en un lugar más o menos cercano al centro de enseñanza; etc. Ello nos obliga a pensar que no es suficiente ayuda al estudiante la proporcionada por una simple información, ya sea oral o escrita. Por otra parte, podemos observar que la movilidad de los estudiantes con respecto a su domicilio familiar es un fenómeno cuantitativamente importante y que no parece que pueda disminuir considerablemente, pues la necesidad de menos desplazamientos ante el número creciente de nuevas universidades que se constituyen en pequeñas ciudades se ve compensada por el fenómeno de elegir una universidad diferente a la propia de su residencia, ya sea por motivos de calidad, de oportunidad, etc. Es deseable, pues, abordar desde la orientación universitaria aquellos casos más comprometidos, de forma que el estudiante adopte una decisión responsable y cuyas consecuencias hayan sido suficientemente analizadas.

#### 2.1.5.- Participación (dim. 4)

Nº Var.	Contenido
10.-	Participación órganos de gestión
13.-	Actividades culturales y extra-académicas (deportes, coro,...)
07.-	Información sobre servicios de la Universidad
14.-	Adaptación a la vida universitaria

En esta dimensión se están asociando junto a la *información sobre servicios de la Universidad (var.7)* dos aspectos que indican cierto nivel de *adaptación a la vida universitaria (var.14)*: la *participación en los órganos de gestión (var.10)* y el desempeño en *actividades culturales y extra-académicas (var.13)*. Ciertamente que la integración del estudiante universitario puede medirse por otros criterios, sin embargo, esta dimensión nos está resaltando el papel fundamental que juega una información completa sobre los diferentes servicios que la Universidad ofrece a sus estudiantes. Muchas veces estos descubren muchos de esos servicios una vez han transcurrido varios años de su estancia en los recintos universitarios, sin que antes se hayan podido beneficiar de ellos. Pues bien, si esos servicios se ofertan, es porque se espera y se desea ayudar con ellos a todos los usuarios potenciales, es decir, a la totalidad de los estudiantes desde su mismo ingreso en la universidad. Esa pronta y completa información irá acompañada, o quizás traerá como consecuencia, la participación en los diferentes órganos de gestión y en distintas actividades culturales y no estrictamente académicas. Aunque esa participación no es demasiado frecuente (pueden revisarse para la primera de las cuestiones simplemente los porcentajes de participación en las elecciones de representantes de estudiantes a claustro, juntas de centro o consejo de departamento) no parece que sea ello algo de lo que podamos sentirnos orgullosos. Esta dimensión puede ser entendida desde los servicios de orientación universitaria como un indicador de los niveles de integración individuales y grupales, y debe servir para recordar la necesidad de que la Universidad haga suficientemente públicos, a través de los órganos correspondientes, los diferentes servicios que se prestan a los estudiantes, y la importancia de participar en diferentes actividades que contribuyan al desarrollo armónico e integral de la persona.

### **2.1.6.- Síntesis de la 1ª dimensión de 2º grado**

En su conjunto, parece que estamos ante una orientación centrada muy directamente en los estudiantes que ingresan en la Universidad y en el proceso inicial de integración a la estructura y las diferentes actividades propias de la vida universitaria.

En primera instancia se debe prestar atención al alumno antes de acceder a la Universidad. Para ello se colaborará muy intensamente con los centros de enseñanzas medias. Si desde el punto de vista de los contenidos académicos se propugna frecuentemente la necesaria interrelación y progresión armónica de los contenidos, no es menos importante, desde una perspectiva orientadora, que en dichos centros se ofrezca una imagen lo más *fiel* y *completa* de la realidad uni-

versitaria: de sus procedimientos de ingreso, los estudios que oferta, sus exigencias, las consecuencias para la vida activa, etc. Ello se propiciará con una relación más estrecha entre los gabinetes de orientación de secundaria y los servicios especializados, y no meramente administrativos, de la propia universidad.

Estos, por otra parte, deben asistir a los estudiantes de nuevo ingreso en su proceso de integración a la vida universitaria. Y ello en una doble faceta. En primer lugar, desde una perspectiva más académica: programas de acogida y guía en el centro, en los que además de información, sobre donde encontrar físicamente departamentos y servicios universitarios, se les ayude en el proceso de acoplamiento académico respecto a las exigencias de la Universidad. En segundo lugar, desde una visión más extra-académica: como usuario de los diferentes servicios que ofrece la universidad y su incorporación a la vida asociativa y participativa universitaria. Tener resueltos problemas de financiación o de alojamiento pueden ser algo decisivo para la integración plena de algunos estudiantes. Participar en diferentes actividades culturales y extra-académicas puede ser signo de una integración plena del estudiante en la vida universitaria.

Se trata, pues, de una dimensión preocupada por los problemas de integración de los nuevos estudiantes que ingresan en la universidad. Esta orientación tiene un marcado carácter informativo, sin embargo, entiendo que adquiere su mayor riqueza, y debe ser asumido como elemento propio de unos servicios especializados de orientación universitaria (y no de unos servicios administrativos de información al estudiante), cuando atiende aquellos problemas individuales y grupales de integración de esos alumnos en la dinámica académica y extra-académica propias de la Universidad. Programas de asesoramiento que irán dirigidos no sólo a los alumnos de nuevo ingreso, sino también a los centros de enseñanzas medias (atención muy especial para sus orientadores), así como al resto de la comunidad universitaria, haciendo también especial hincapié en los departamentos y profesores que atienden con sus enseñanzas a los alumnos de primer año. Ellos, progresivamente, deberán integrarse en esos programas como agentes orientadores, convirtiéndose en los principales activos de los programas de orientación centrados en el *Ingreso e Integración*.

## **2.2.- Itinerario académico**

He denominado a esta dimensión como *Itinerario académico* por ser una realidad, la que está recogiendo, centrada en cuestiones que se insertan en el desarrollo académico normal de los estudiantes universitarios. Vemos en la *figura 1*, como esta dimensión se encuentra equidistante del *Ingreso e integración y de la*

*Profesionalización.* Encuentra puntos de encuentro con la dimensión reservada a la *Formación y Rendimiento académico*. Estamos señalando una orientación atenta a las necesidades académicas que los estudiantes tienen en los cursos intermedios de la Universidad, cuando tienen que enfrentarse con problemas de mantenerse en los estudios; de posibilidad de cambiar de estudios; o de elegir un perfil formativo propio, dentro del plan de estudios, a través de las materias optativas. Vamos a ver esas tres facetas que la definen.

### 2.2.1.- Cambio de estudios (dim. 2)

Nº Var.	Contenido
06.-	Información administrativa (convalidaciones, traslados,...)
12.-	Acceso al segundo ciclo de otras titulaciones
16.-	Cambios de carrera y abandonos
45.-	Cursos intermedios de Universidad
04.-	Oferta de titulaciones universitarias

La variable más característica de la dimensión es la correspondiente a la *información administrativa (var.06)*, relativa a convalidaciones, traslados, cambios de estudios, etc. Sin embargo, no puede entenderse esta dimensión como propiamente informativa, puesto que se asocian otras variables referidas al *acceso a un segundo ciclo distinto al de la propia titulación (var.12)*, o a un *cambio de carrera o a un abandono (var.16)*. Estas posibilidades se las plantean en alguna ocasión muchos estudiantes: después de unos malos resultados ante unos exámenes, antes de un período intenso de exámenes, al plantearse un futuro profesional de forma algo más inmediata, etc. Son muchas las situaciones que pueden propiciar en los estudiantes dudas, más o menos intensas, sobre su futuro académico, planteándose la conveniencia de efectuar un giro al mismo. Estas dudas suelen resolverse con los propios recursos de los estudiantes de una forma satisfactoria. Sin embargo, en ocasiones, son situaciones penosamente padecidas por algunos estudiantes, encontrando serias dificultades para poder solucionarlas de forma eficaz y satisfactoria. Se precisa de información, y no sólo de la relativa a las titulaciones o las convalidaciones y requisitos administrativos para que esas transiciones se efectúen con los menores costes académicos posibles. Se ha producido una *inversión* (de tiempo, dinero, ilusiones, expectativas,...) en los estudios que venía realizando y en la que se ha *hipotecado* buena parte de toda la persona, de forma que esa *hipoteca* necesita ser amortizada con el menor *coste* per-

sonal posible. Los servicios de orientación procurarán ayudar a aquellos estudiantes que desean replantearse decisiones vocacionales iniciales, de forma que sea factible su reversibilidad (usando la conceptualización de Ginzberg). Se asocia a esta orientación la variable relativa a los cursos intermedios de *Universidad* (var.45), pues son esos años los más propicios a replantearse nuevas alternativas a la escogida inicialmente.

### 2.2.2.- Optatividad (dim. 7)

Nº Var.	Contenido
08.-	Optatividad y libre elección en el curriculum
19.-	Movilidad a otros países (Erasmus,...)

La optatividad es un fenómeno habitual en la mayor parte de las titulaciones<sup>13</sup>, sin embargo, con la llegada de los nuevos planes de estudios, se convierte en una pieza clave en el desarrollo de la carrera formativa del estudiante. ¿cuáles son las materias que debe elegir en un momento determinado el estudiante?, ¿qué requisitos formativos van a tener cada una de las materias optativas?, ¿qué dimensión profesional está potenciando cada una de ellas?, son algunos de los interrogantes planteados por los estudiantes cuando se les oferta la posibilidad de completar su matrícula con materias optativas. No se trata de elegir las materias más fáciles de aprobar o las que imparten los profesores más simpáticos, criterios que a menudo se denuncian como habituales y predominantes en los alumnos. Hay implicaciones académicas y profesionales en las elecciones, aunque a menudo no suficientemente contrastadas por los propios estudiantes, ya sea por falta de información, por imposibilidades administrativas de hacer efectiva la optatividad, o por carecer simplemente de un plan formativo personal trazado con la suficiente coherencia y responsabilidad. A menudo se ha justificado la necesidad de implantar los servicios de orientación universitaria, entre otras cuestiones, para satisfacer esta demanda creciente.

Ferreira (1990) señala la necesidad de que los servicios de orientación universitarios ayuden a los estudiantes en la movilidad entre países dentro de su período de formación universitaria (programa Erasmus), pues las elecciones en ese ámbito pueden tener consecuencias importantes para su vida profesional.

<sup>13</sup> Medicina es una titulación cuyos antiguos planes de estudio, todavía vigentes por cierto en la inmensa mayoría de nuestras universidades, no recogía optatividad durante los seis años de la licenciatura, resultando difícil justificarle a un médico en ejercicio las excelencias de la optatividad.



Rodríguez (1990) denunciaba la falta de atención de los servicios de orientación universitaria existentes en algunos países europeos a este programa de movilidad de los estudiantes. Necesita grandes recursos económicos, los cuales se van dedicando de forma creciente entre la administración y los propios interesados. Pero la calidad de la movilidad descansa en la prestación de diferentes tipos de ayuda a los estudiantes. Y esta ayuda no puede reducirse a la estrictamente administrativa que se puede ofrecer en una ventanilla o mediante un folleto. Podemos afirmar algo similar a lo apuntado anteriormente con respecto a la optatividad: la estancia de un período más o menos largo en una universidad (o varias) allende de nuestras fronteras debe responder a un plan personal integral de formación: formación en una universidad de calidad, formación en una especialidad apetecida, conocimiento de una nueva realidad cultural y profesional, perfeccionamiento en el dominio de una lengua extranjera, etc.

### 2.2.3.- Permanencia (dim. res. 14)

Nº Var.	Contenido
02.-	Permanencia en la Universidad

Esta dimensión residual viene a referirnos una problemática ya suscitada anteriormente. Una vez el estudiante ha ingresado en la universidad, su proceso de adaptación y desarrollo puede resultar más o menos conflictivo, especialmente en su vertiente académica. Es por ello que se puede plantear la conveniencia de la permanencia en esa institución. En esta ocasión no se plantea el cambiar de una especialidad o estudios por otros, sino de seguir o no con su período de formación universitaria. Con todas las consecuencias que una decisión, del signo que sea, conlleva. Vuelve en esta ocasión a presentarse una orientación preocupada por estudiantes en un período de transición conflictivo, debiendo ayudarles en la toma de decisiones personales responsables y coherentes.

### 2.2.4.- Síntesis de la 2ª dimensión de 2º grado

Esta dimensión de segundo grado, denominada como *Itinerario académico*, viene a delimitar una orientación universitaria centrada en los períodos de transición, después del ingreso y antes de perfilar ya la finalización de los estudios. Principalmente se centra en cuestiones del desarrollo propiamente académico de los estudiantes, de forma muy específica en su perfil formativo: las materias optativas que va a cursar, la especialización que ello conlleva en los nuevos planes de estudio, la movilidad dentro de un mismo perfil formativo entre diferentes cen-

tros de formación europeos, las posibilidades de moverse a través de diferentes títulos (cambios, pasarelas, convalidaciones...), o la simple posibilidad de seguir o no, de forma inmediata, en la universidad.

Algunas de estas cuestiones pueden estar mejor o peor resueltas administrativamente (v. gr. las posibilidades reales de optatividad y la información sobre las materias). Sin embargo, resulta de vital interés que se preste asesoramiento a los estudiantes para que puedan trazarse su propia *carrera* formativa, en la que cada uno haya considerado elementos de calidad, de intereses académicos, también (prioritariamente) profesionales, etc. Y también una ayuda para aquellos casos en los que, por diversos motivos, se precisa de una reformulación sustancial de dichos planes formativos.

### 2.3.- Profesionalización

La elipse que observamos en la parte superior derecha de la *figura 1* representa una nueva dimensión de la orientación universitaria. Se centra en el período más profesionalizador de la enseñanza universitaria (*la especialización de postgrado*) y en el período y proceso de *transición al trabajo*. Es decir, ya al final del período formativo universitario. Se encuentra muy alejada de la orientación atenta a los procesos de *Integración* de los estudiantes de nuevo ingreso.

#### 2.3.1.- Transición al trabajo (dim. 5)

Nº Var.	Contenido
35.-	Orientación para la transición Universidad-trabajo
38.-	Ofertas profesionales relacionadas con la titulación
40.-	Técnicas de búsqueda de empleo
39.-	Bolsas de trabajo, agencias de colocación,...
41.-	Empleo
37.-	Información del mundo empresarial
42.-	Autoempleo
36.-	Información de la realidad laboral
32.-	Prácticas formativas en empresas

En los últimos tiempos hay una gran preocupación en todos los niveles educativos que capacitan profesionalmente a sus estudiantes por facilitarles el proceso de inserción en el mundo laboral. Por lo que se refiere al nivel universitario (Figuera, 1996) el proceso de inserción es complejo y viene condicionado por

múltiples determinantes. Ya es tradicional que los COIEs hayan pretendido asumir en muchas universidades la tarea orientadora de inserción profesional. Tienen, no obstante, un carácter marcadamente informativo.

Esta dimensión viene definida por la variable nº 35: *Orientación para la transición Universidad-trabajo*. Ella es la aglutinante de otras muchas más que se asocian. Su análisis permite afirmar que la orientación para la transición en el ámbito universitario deberá desarrollarse mediante programas de *información* acerca de la *realidad laboral* (var.36) y *el mundo empresarial* (var.37); así como sobre oportunidades diferentes de empleo: *ofertas* (var.38), *bolsas de trabajo* (var.39), *empleo* (var.41), *autoempleo* (var.42). Pero también deberá trascender el carácter informativo, para adquirir uno más formativo, mediante el fomento y preparación de experiencias preprofesionales (*prácticas formativas*, var.32) y en *técnicas de búsqueda de empleo* (var.40).

Será, pues, una orientación atenta a las posibilidades de acceso al mundo del trabajo para los alumnos que finalizan sus estudios universitarios. Esta orientación preocupada por la transición deberá proporcionar toda la información posible acerca de la realidad laboral y empresarial, en general, y de las diferentes posibilidades, concretas ya, de empleabilidad. Pero si la información es un bien muy preciado, debe ser completada con una formación y asesoramiento al estudiante en su tarea de inserción profesional. Saber valorar diferentes alternativas de empleo, poderse crear sus propias posibilidades de ejercicio profesional, dominar requisitos y técnicas para poder optar en mejores condiciones a los procesos de selección profesional, aprovechar las experiencias que proporcionan las prácticas en centros de trabajo (Pérez Boullosa, 1996), etc.; son algunas de las cuestiones que el servicio de orientación universitaria debe asumir para superar el papel meramente informativo en el que puede caer si se limita a presentar la realidad laboral y del empleo.

### 2.3.2.- Especialización y postgrado (dim. 1)

Nº Var.	Contenido
22.-	Programas de doctorado
21.-	Cursos de postgrado profesionalizadores: masters,...
17.-	Elaboración de itinerarios formativos futuros
34.-	Incrementar competencias profesionales
46.-	Últimos años de Universidad
18.-	Especialización de estudios

Tiene un carácter marcadamente formativo esta dimensión, insistiendo en la idea de especialización. Efectivamente, encontramos los diferentes niveles de especialización. En primer lugar, destaca el puramente académico: el más genérico (*especialización de estudios, var.18*) que incluye la especialización dentro de la titulación, hasta el de máximo rango académico correspondiente a los *programas de doctorado (var.22)*. Un segundo nivel adquiere un carácter más profesional, ya sea mediante la realización de *cursos de postgrado profesionalizadores (var.21)* o mediante *itinerarios formativos futuros (var.17)*, así como adquiriendo mayores *competencias profesionales (var.34)*. Y toda esta especialización coincide con *los últimos años de la Universidad (var.46)*.

Es, pues, una orientación eminentemente profesional en la que se plantea la necesidad de completar la formación académica que el estudiante ha adquirido mediante sus estudios de primer y segundo ciclo, para así poder afrontar más eficazmente su futuro profesional. Entiendo que no se reduce esta orientación a informar sobre los diferentes programas de especialización para aquellos alumnos que al tener dificultades de ingresar en la actividad profesional deciden seguir vinculados a la enseñanza superior mediante cualquier curso o programa formativo. Al contrario, debe ser una orientación preocupada por detectar cuales son las dificultades o carencias que el plan formativo de cada estudiante tiene para ingresar en el mundo laboral. Una vez determinadas se traza el plan formativo más conveniente, pudiendo estar así en mejor disposición de efectuar el tránsito a la vida activa.

### 2.3.3.- Cursos de verano (dim. res. 15)

Nº Var.	Contenido
20.-	Cursos de verano

Esta dimensión residual (sólo está explicada por una variable) entiendo que viene a insistir en la anterior, en cuanto que los cursos de verano vienen a ser una forma de acceder a una formación muy específica más o menos próxima con la problemática laboral. La creciente oferta de cursos de verano, así como las ayudas que diferentes instituciones públicas y privadas ofrecen a los estudiantes para asistir a ellos, facilita la mayor asistencia de estudiantes, viendo muchos de ellos en tal oferta una experiencia formativa en una especialidad que les puede posibilitar el acceso a un ámbito laboral determinado.

### 2.3.4.- Síntesis de la 3ª dimensión de 2º grado

Estamos definiendo una orientación universitaria esencialmente profesional. Es preciso que se favorezca el proceso de transición al mundo del trabajo median-

te una adecuada profesionalización. Esa transición no va a favorecerse mediante el mero suministro de información acerca del mundo laboral y de las oportunidades de empleo. Ciertamente que pueden ser beneficiosos para ese proceso la introducción de sistemas de bolsas de trabajo o de sistemas de u oficinas de empleo. Sin embargo, la tarea orientadora debe caracterizarse por ser un proceso formativo y de desarrollo del individuo. Para ello, los servicios de orientación universitaria, asesorarán sobre los esfuerzos que todavía tiene que desarrollar el estudiante que está finalizando su primer y/o segundo ciclo para conseguir una inserción laboral satisfactoria: valorar la realidad laboral, decidir y argumentar posibles alternativas, determinar carencias formativas, establecer planes compensatorios o de especialización, incrementar las competencias profesionales, mejorar en técnicas de selección, etc. Son algunas de las cuestiones que todo alumno universitario debe plantearse al finalizar sus estudios regulares. Los servicios de orientación deben ayudar a que esos alumnos las afronten seriamente y puedan adoptar decisiones eficaces y eficientes.

En este proceso deben estar interesados todos: los propios estudiantes, en cuanto que beneficiarios directos de la ayuda prestada, al efectuar más satisfactoriamente el proceso de transición e inserción laboral. La propia institución universitaria, pues los niveles de inserción profesional pueden entenderse como un criterio de calidad de la enseñanza de la propia institución. Y los agentes sociales, especialmente los empresarios, puesto que van a disponer de unos recursos humanos mejor desarrollados y capaces de afrontar las necesidades de sus empresas (Herr, 1995).

Sin que la Universidad caiga en la trampa de obsesionarse por la necesidad imperiosa de la inserción profesional (no es su única meta, ni tampoco puede ser responsabilidad de ella la no empleabilidad óptima de sus egresados, toda vez que socialmente se ha optado por una universidad de puertas abiertas), parece claro que unos servicios de orientación universitaria deben ayudar decididamente a favorecer los procesos de transición e inserción laboral de todos los estudiantes. Caminan en esta dirección, por otra parte, los mayores esfuerzos desarrollados en el incipiente proceso de institucionalización de dichos servicios.

## **2.4.- Formación y Rendimiento Académico**

Esta dimensión, representada en la *figura 1* por la elipse superior central, viene a delimitar la orientación preocupada por ayudar a los estudiantes universitarios en la optimización de su rendimiento académico. Viene configurada por dos dimensiones de primer grado: la centrada específicamente en el *rendimiento académico* y en la *formación instrumental complementaria*.

### 2.4.1.- Rendimiento académico (dim. 6)

N° Var.	Contenido
24.-	Tutorías
25.-	Ayuda para el trabajo académico universitario
31.-	Rendimiento académico correcto
03.-	Evaluación materias

En el contexto americano, han sido frecuentes los programas desarrollados por y desde la Universidad para ayudar a los estudiantes que presentaban alguna dificultad para el trabajo académico (habilidades de lectura y de estudio) (Dole, 1970). Con el transcurso del tiempo esos programas no se detienen tanto en los problemas que surgen, y van adquiriendo un carácter más proactivo, buscando el desarrollo óptimo de las capacidades de todos los estudiantes (Rivis, 1996). En nuestro contexto, ese tipo de programas es más habitual en la enseñanza secundaria, siendo difícil encontrarlo en la universidad. Sin embargo, aparece en esta dimensión como una acción propiamente universitaria: la atención por el rendimiento óptimo de los estudiantes, debiendo colaborar en ello los profesores ordinarios a través de las tutorías, así como los servicios especializados de orientación universitaria.

Frente a la exclusividad de la atención sobre la dimensión intelectual del alumno se eleva una atención al desarrollo integral del alumno (Rodríguez, 1990) de forma que el profesor pasa de instructor a educador, lo cual implica asumir una serie de funciones orientadoras. Ese es el sentido de las tutorías en nuestro ordenamiento, así como en su estilo más tradicional y puro (Pujol y Fons, 1983), procurar colaborar con el desarrollo pleno de los estudiantes. La experiencia de las universidades del ámbito anglosajón al respecto es muy importante. En nuestro contexto se desarrollaron algunas iniciativas a raíz de su regulación normativa en el año 1983 (Alfaro et al, 1986; Benavent, 1984; Buendía, 1985), incluso programas tutoriales desarrollados por los propios estudiantes (Benavent y Pérez Boullosa, 1984). Pero, lejos de alcanzar objetivos muy ambiciosos, hay que reconocer que en la práctica las tutorías se destinan casi exclusivamente a resolver dudas y problemas sobre los contenidos de las materias, especialmente antes de los exámenes, así como para comprobar y resolver las dudas que suscitan los resultados de la evaluación. No es, pues, extraño que a las tutorías aparezcan asociadas la *ayuda para el trabajo académico (var.25)*, el *rendimiento académico correcto (var.31)* y la *evaluación de materias (var.3)*.

Se perfila, pues, con esta dimensión, una orientación preocupada por el rendimiento académico óptimo de los estudiantes, en el que pueden introducirse programas específicos desarrollados por servicios especializados de orientación, pero en donde el profesor juega un papel esencial, ya sea a través de la asunción del importante e irrenunciable papel como tutor, así como mejorando los propios sistemas de evaluación. Admite esta orientación todas aquellas facetas que se le quieran asignar a la acción tutorial. Ello puede significar que se supere la frecuente atención sobre las dudas o problemas que el estudiante presenta sobre la materia puntual impartida por el profesor-tutor. La alternativa para el trabajo tutorial será trabajar con el estudiante integrando y dando sentido global a la formación que ese estudiante recibe en el conjunto de materias que está cursando. Una imagen que, curiosamente, suele admitirse por la gran mayoría de los profesores con sus alumnos tutorizados de tercer ciclo. También pueden adoptarse sistemas de ayuda a los alumnos de los primeros cursos a través de los alumnos de los últimos años. Al igual que estos pueden ser tutorizados por los de tercer ciclo. Pero cualquier iniciativa desarrollada en esta dirección debe comprometer más que a profesores aislados a un conjunto de ellos, de forma que puedan trazarse planes coordinados, ya sea a nivel de titulación o de departamento.

#### **2.4.2.- Formación instrumental complementaria (dim. res. 10)**

Nº Var.	Contenido
28.-	Aprendizaje de materias instrumentales (informática, idiomas...)

La formación instrumental complementaria, idiomas y conocimientos de informática principalmente, parece ser una de las circunstancias que surge como fundamental para la inserción profesional (Figuera, 1996), y basta para ello consultar las ofertas laborales que encontramos en cualquier diario. Sin embargo, en esta dimensión residual, de la forma en que la define la variable y por con quien se asocia en un segundo grado, parece referirse no tanto a la posesión de dicha formación, sino al proceso de su adquisición. Es decir, la orientación universitaria se preocupará del rendimiento óptimo del estudiante en las evaluaciones de las diferentes materias, para lo cual debe favorecer el proceso de adquisición de los contenidos académicos, y, además, también se preocupará porque el estudiante adquiera aquellos conocimientos instrumentales que sean esenciales, bien por las propias exigencias académicas efectuadas en la universidad, bien por las futuras que pueda plantear el mercado laboral. De cualquiera de las maneras la formación integral del estudiante precisa atender estos aprendizajes que frecuentemente se

han dejado como al margen de la estricta formación universitaria (no obstante, algunos planes de estudio contemplaban ya antes el aprendizaje de algún idioma extranjero), pero que cada vez más deben entenderse como propios de esa formación integral, y que la estructura de los nuevos planes de estudio puede y debe favorecer dichos aprendizajes a través de las materias ordinarias de las que se matricula el estudiante, al menos a través de la libre opción.

### 2.4.3.- Síntesis de la 4ª dimensión de 2º grado

Esta dimensión la encontramos en el centro de nuestra representación gráfica, *figura 1*. Es, pues, una parte esencial de toda acción orientadora en la Universidad que tiene al estudiante como destinatario último. Al fin y al cabo es la formación académica la esencia de los esfuerzos que el estudiante desarrolla en la Universidad. Que esa formación sea no sólo satisfactoria, sino óptima es un objetivo que pudiera parecer demasiado ambicioso, pero que sin embargo, es una exigencia de la optimización de los recursos que la sociedad destina en la universidad. Como punto de partida debemos admitir que todos los estudiantes universitarios son capaces de superar las dificultades y exigencias académicas que se plantearán en cada una de las titulaciones, pues han pasado por un proceso selectivo que les capacita para seguir esos estudios.

Así, pues, la orientación, bien a través de servicios especializados, bien a través de los propios profesores (esencialmente a través de las tutorías), debe colaborar para que los estudiantes efectúen los diferentes aprendizajes con el máximo aprovechamiento. Esta orientación no es propia o específica de algún momento concreto de la evolución del estudiante en la universidad, sino que cubre toda su estancia. Por ello, sobre el plano, se muestra equidistante tanto de los programas de orientación centrados en el *Ingreso* como con los específicos de *Profesionalización* al ir finalizando la estancia universitaria. También se encuentra equidistante de la orientación centrada en el *Itinerario académico* de los estudiantes. Se convierte, pues, esta dimensión de *Formación y Rendimiento académico* en una figura central de la orientación. Curiosamente, es el punto en donde el profesor, entiendo, adquiere su máxima faceta como orientador a través de su rol como docente y como tutor. Nos encontramos, pues, con una orientación que descansa en la figura del profesor. Ello puede proporcionar una gran riqueza y abre enormes posibilidades. Sin embargo, es un condicionante clave para el desarrollo de programas de orientación. Como ocurre en los otros niveles educativos, la orientación y, más concretamente, el especialista en orientación, debe centrar buena parte de su tarea en *colaborar* y *formar* a los profesores. Seamos cons-



cientes de las resistencias crecientes que presenta esa tarea a medida que vamos ascendiendo por los diferentes niveles educativos, estando la Universidad en la parte más alta de la pirámide.

## 2.5.- Desarrollo Personal

Esta dimensión la encontramos en la parte superior izquierda de la *figura 1*. La conforman dos dimensiones de primer grado: el *asesoramiento personal* y el *aprender a pensar*. En conjunto podemos adelantar que responde a una orientación atenta en dar respuesta a los problemas personales que se plantea el estudiante universitario y, en definitiva, a asumir la responsabilidad personal que supone la adopción de una decisión que el estudiante deba efectuar en cualquier faceta de su vida personal o universitaria.

### 2.5.1.- Asesoramiento personal (dim. 8)

Nº Var.	Contenido
30.-	Tomar decisiones en la vida personal
29.-	Asesoramiento problemas personales

Las dos variables que se asocian configurando esta dimensión vienen a recoger dos cuestiones complementarias.

Por un lado, la necesidad de preparar y entrenar al estudiante en la adopción de *tomas de decisión* en las que se implique su persona (*var.30*). Sabemos que esas decisiones pueden ser en cualquier ámbito de la vida universitaria. Cualquier decisión vocacional que el estudiante efectúe tendrá en el futuro inmediato, y en el más mediato, repercusiones varias en su vida de relación, consigo mismo y con los demás, en sus condiciones de vida, en su satisfacción, etc. (Lucas, 1995). Se supone que el estudiante universitario ha alcanzado ese rol mediante sucesivas tomas de decisión previas. Sin embargo, no podemos aceptar, sin más, la idea de que está suficientemente preparado para asumir las nuevas decisiones que le va a exigir su desarrollo en la institución universitaria.

Por otro, se refleja la necesidad de *asesorarlo* en la superación de los *problemas estrictamente personales* (*var.29*), muchos de los cuales pueden impedir su adecuado desarrollo académico o profesional, dificultando la adopción de estrategias coherentes en la toma de decisiones (Pérez Boullosa, 1986).

Se trata, pues, de una orientación ocupada en prestar ayuda al estudiante en la resolución de sus problemas personales, entendidos éstos no como algo pato-

lógico, sino como momentos en los que se enfrenta el individuo con diferentes alternativas en las que se pone en juego toda su persona, y en los que es preciso poseer cierto dominio y entrenamiento en las estrategias desarrolladas para tomar decisiones.

### 2.5.2.- Aprender a pensar (dim. res. 12)

Nº Var.	Contenido
33.-	Formación en técnicas de 'aprender a pensar'

La formación en técnicas de desarrollo cognitivo ha aparecido en los últimos años como algo más propio de los niveles de enseñanza secundaria y, sobre todo, de primaria. El hecho de haber incluido esta variable entre las necesidades sentidas de orientación universitaria puede cuestionarse. Sin embargo, al estructurarse como una dimensión residual viene a señalarnos su independencia con el resto de variables. Y adquiere mayor sentido en cuanto que asociada en un segundo grado con la dimensión anterior. Así esta formación se vincula en el ámbito universitario, y en tanto que atendida por la orientación, más con el proceso de toma de decisiones individuales que con la formación y el rendimiento académicos. Ese *aprender a pensar* aparece, pues, ligado al asesoramiento y desarrollo individual del estudiante como persona.

### 2.5.3.- Síntesis de la 5ª dimensión de 2º grado

Entiendo que esta dimensión está haciendo referencia explícita a la orientación centrada en el desarrollo personal del individuo. Hablar de desarrollo implica, en opinión de Rodríguez Espinar (1990) contraponer individualidad a masificación y, en consecuencia, aceptar un enfoque diferencial de la enseñanza, de forma que el desarrollo individual debe ser el primer objetivo de la Enseñanza Superior. En este sentido, Arbuckle (1976) informó sobre la importancia que debía asumir el profesor en el desarrollo personal del estudiante. No se trata de solucionar por medio de la orientación las exigencias del sistema y adaptar al individuo a las imposiciones institucionales, sino de ofrecer una auténtica relación de ayuda en su paso por la universidad. Se le debe facilitar un mayor conocimiento de sí mismo y desarrollo de sus habilidades de relación con los demás. Así, en relación con las habilidades de valoración de sí mismo, se puede insistir en identificar y clarificar sus valores, ser sensible a sus emociones y sentimientos, identificar sus destrezas, pensar y decidir nuevos retos vocacionales, interpretar el sí mismo en relación con las metas trazadas. Respecto a las habilidades

de comunicación destacan el saber escuchar, interrogar, expresarse, comunicarse con la escritura (Repetto, 1995).

La orientación universitaria se ve, pues, en la inexcusable tesitura de favorecer el desarrollo personal del estudiante universitario. Que sea capaz de relacionarse con los demás, y consigo mismo, de forma más eficaz. Debe asistirlo en los momentos conflictivos en los que una decisión es costosa de asumir por las diversas implicaciones que tiene para su persona. Entrenarlo cognitivamente, capacitarlo personalmente para que pueda enfrentarse de una forma eficaz a esas decisiones. Todo ello conformará el talante que deberán asumir los programas de *Desarrollo personal* propios de una orientación universitaria.

## 2.6.- Necesidades Especiales

Se trata de una dimensión residual de segundo grado, que a su vez está conformada por otra también residual de primer grado, de forma que la define la variable 27, *Necesidades específicas de los estudiantes minusválidos*.

### 2.6.1.- Necesidades especiales (dim. res. 16)

Nº Var.	Contenido
27.-	Necesidades específicas estudiantes minusválidos

La creciente integración que los discapacitados físicos han experimentado en diferentes órdenes de la vida social, ha encontrado su correlato en la Universidad. Sin embargo, esa integración necesita de esfuerzos importantes no ya solo por parte de los propios sujetos, sino también por las instituciones y el personal universitario. Haglund (1994) señala la satisfactoria experiencia sueca, en las dos últimas décadas, de integración de los minusválidos físicos en la actividad universitaria y su posterior inserción profesional. En nuestro país las experiencias han sido siempre a título individual o con el apoyo de instituciones externas a la Universidad (ONCE fundamentalmente). La Universidad de Valencia acaba de crear en el mes de marzo el *Centro de Asesoramiento a estudiantes con discapacidades*. Se pretende dar un apoyo material y técnico a los estudiantes que presenten algún tipo de minusvalía física para su mejor integración en el medio universitario y poder hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades. Pero que duda cabe que esta integración no siempre es fácil y presenta problemas de cierta consideración. Tal es el fenómeno denunciado en la prensa nacional sobre el acceso de una estudiante invidente en una Facultad de Medicina, y las

dificultades materiales para poder seguir su formación (especialmente en las prácticas), a la vez que la aparición de propuestas de exigencia de ciertas limitaciones físicas en la admisión de alumnos a determinadas carreras.

Precisamente algunos de estos conflictos puedan originarse por una falta de atención a las necesidades específicas que plantean los estudiantes minusválidos. La complejidad de las soluciones técnicas y la diversidad de situaciones pueden hacer necesario la creación de un servicio de recursos para la atención de estudiantes minusválidos independiente del correspondiente a la orientación universitaria. Sin embargo, es preciso que este servicio de orientación preste una atención intensa a todo el proceso de integración social y académica del minusválido, el cual presenta unas necesidades especiales, añadidas a las que presenta un estudiante normal.

### 3.- Interrelación entre las dimensiones

En la búsqueda de relaciones existentes entre las dimensiones de segundo grado estudiadas hasta ahora (*1. Ingreso e Integración; 2. Itinerario académico; 3. Profesionalización; 4. Formación y rendimiento académico; 5. Desarrollo Personal y 6. Necesidades especiales*) hemos efectuado un nuevo dimensional, de **tercer grado**, buscando el posicionamiento de las dimensiones anteriores entre sí. Su representación gráfica la observamos en la *figura 2*.

En la figura se aprecia que desde el centro del plano arrancan dos dimensiones de la orientación universitaria: la *Formación y Rendimiento académico y el Desarrollo personal*. Se podría afirmar que nos están definiendo el núcleo central de la orientación que debe desarrollarse en los recintos universitarios. Una orientación preocupada por el desarrollo personal y académico del estudiante. Abarca todo el período de estancia en la universidad. En cuanto que *Formación y Rendimiento* se centra en los asuntos más directamente relacionados con las exigencias que el marco universitario le impone: la formación y el estricto rendimiento académico. Si estos no son satisfactorios, o al menos suficientes para ir superando las distintas evaluaciones, materias y ciclos académicos, no tendrá sentido abordar otras facetas de la orientación. Es, pues, una orientación que busca la mejora del trabajo académico universitario. Esa mejora incluye acciones con los estudiantes y también con los profesores. Por un lado, éstos pueden ver en los servicios especializados de orientación una ayuda para mejorar, junto con otras iniciativas y servicios universitarios, su docencia: que considere el nivel de los estudiantes, que propicie en ellos una formación más integral, optimizar el sistema de evaluación, etc. Por otro, esos servicios deben encontrar la máxima cola-

boración en los profesores. Estos como docentes, a través de sus enseñanzas ordinarias en las materias y, sobre todo, a través de las tutorías deben convertirse en agentes orientadores de primer orden.

Y esa orientación se encuentra íntimamente relacionada con la centrada en el *Desarrollo personal*. Es fundamental la atención que se debe prestar al desarrollo personal del estudiante: que esté en buena disposición personal para hacer frente a las muchas exigencias que le van a plantear la vida personal y la universitaria, así como, y de forma muy especial, estar dispuesto y preparado para adoptar de forma madura las diferentes decisiones que durante su período universitario se va a ver obligado a efectuar. Se puede pensar en un entrenamiento en tales habilidades, incluyendo, una mejora del desarrollo cognitivo, como estrategia para que el sujeto sea más hábil para enfrentarse con los diferentes problemas y decisiones. Pero entiendo que esta forma de entender la orientación no debe descansar fundamentalmente en unos servicios especializados de orientación personal o clínica. Por el contrario, en cuanto que una orientación preocupada en el desarrollo, y no tanto en la resolución de conflictos más o menos severos que puedan presentar algunos estudiantes (los cuales sí precisarán de esa ayuda especializada), debe descansar en la actividad esencial y básica de la Universidad de cara al estudiante, la enseñanza. Es decir, los profesores ordinarios deberán procurar a través de su actividad docente una formación integral de sus alumnos, ya sea a través de la actividad cotidiana de clase, como a través de las tutorías. El profesor universitario no puede ser un simple transmisor de conocimientos (sistemas de enseñanza a distancia, tecnológicos e impersonales, lo podrían hacer también y con menor esfuerzo para el estudiante). Debe, ciertamente, preocuparse porque adquiera unos niveles suficientes de conocimientos y destrezas propias y específicas de cada materia. Pero, sobre todo, debe procurar que el estudiante integre esos aprendizajes en su bagaje personal, que les dé sentido, coherencia, le sirvan para afrontar nuevos retos y nuevos aprendizajes académicos, y, en definitiva, le ayuden a madurar como persona. Esa madurez, ese estilo personal, ese talante profesional que caracterizan a un estudiante después de una estancia de varios años en un centro universitario, es el fruto de muchas intervenciones, de numerosas experiencias docentes, todas las cuales van perfilando al alumno, como persona, como estudiante, como profesional. Así, pues, y aún por encima de las dificultades que algunas aplicaciones de los nuevos planes de estudio estén imponiendo a la actividad de los profesores y de los estudiantes, es necesario reivindicar el papel educador y, por consiguiente, orientador del profesor en la Universidad de nuestros días. Ese es, entiendo, el sentido de la agrupación (for-

mas complementarias de entender la orientación) de estas dos dimensiones preocupadas por la *Formación y el Rendimiento* y por el *Desarrollo personal* de los estudiantes.

Sin que se olvide la necesidad de abordar otros aspectos, entiendo que es sobre este objeto donde debe descansar el principal peso del proceso de la orientación universitaria. Es el punto central sobre el que gira el resto de dimensiones que completan la actividad orientadora en la Universidad (*ver figura 2*).

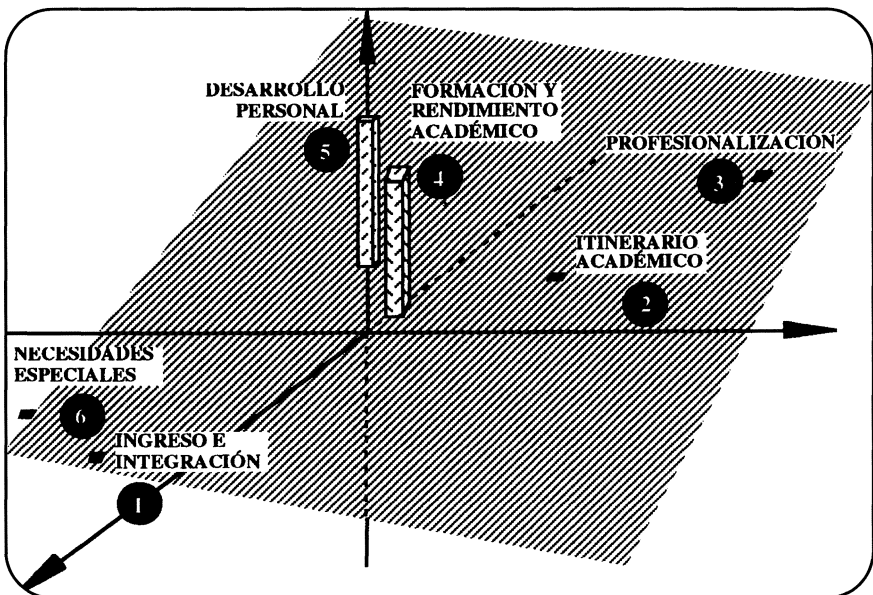


Fig. 2: Interrelación entre las dimensiones de la Orientación Universitaria

En un primer plano de la representación gráfica del dimensional de tercer grado, y alejadas del punto central de las coordenadas, se encuentran dos dimensiones de segundo grado: *Ingreso e integración* en la Universidad y *Necesidades especiales*. Como ya hemos visto cuando expusimos dichas dimensiones de segundo grado, nos enfrentamos ante la necesidad de atender al proceso de ingreso e integración en las estructuras universitarias de los nuevos alumnos. Facilitar y mejorar ese proceso puede ser muy beneficioso para los propios estudiantes y, en definitiva, también para la institución universitaria en cuanto que optimiza sus recursos. En esta dirección no es de extrañar la apari-

ción en algunas universidades europeas de sistemas de ayuda cuando se producen unas altas tasas de fracaso escolar en el primer semestre o curso académico. Mejorar los sistemas de selección, la orientación previa de los estudiantes, el proceso de adaptación a los servicios, estructura y exigencias académicas en la universidad, son algunas de las tareas que la orientación puede asumir para lograr que el estudiante se integre rápida y eficazmente en la vida universitaria. Pero si ello es conveniente y necesario con los estudiantes considerados como *normales*, cuanto más necesario será efectuarlo con los que presentan algún tipo de minusvalía. Las *necesidades especiales* que estos estudiantes presentan, ya sea en el plano personal como de adaptación académica, deben encontrar satisfacción razonable por parte de la comunidad universitaria. El hecho, pues, de la proximidad de estas dos dimensiones de segundo grado viene explicado por esa acción orientadora que en ambos casos se debe realizar con los estudiantes de nuevo ingreso, incluidos los que presentan alguna minusvalía física, a los cuales se les prestará una atención especial a sus circunstancias. Es, toda ella, una orientación que debe iniciarse aún antes de ingresar el estudiante en la Universidad. Por eso se reclama una colaboración estrecha con los servicios o programas de orientación de los centros de enseñanza secundaria. La información juega un papel muy importante en estos programas.

Finalmente, encontramos una tercera agrupación, en la parte derecha de la *figura 2*, en la que se nos unen otras dos dimensiones de 2º grado: las etiquetadas como *Itinerario Académico y Profesionalización*. Dos formas o programas de orientación universitaria que hemos visto en la exposición presentaban características propias, y que al unirse ahora nos apuntan acerca de su complementariedad. Ambas dimensiones están propugnando una orientación basada en la ayuda ofrecida al estudiante en su progresivo proceso de especialización académica y profesional: desde la elección de materias optativas, la posibilidad de cambiar de título al cambiar de ciclo, las oportunidades de cursar parte de los estudios en una universidad de otro país europeo, son cuestiones de opción académica pero que tienen un cariz muy profesionalizador. Esa progresiva especialización adquiere un nuevo talante cuando se está finalizando el período ordinario de estancia universitaria (primer y segundo ciclos), en las que uno va concretando su especialización a través de la elaboración de un programa formativo propio. La necesidad de determinar aquellas facetas o especialidades sobre las que uno quiere profundizar, llevará a muchos estudiantes a proseguir, en un momento de su desarrollo, nuevos estudios de especialización (tercer ciclo), ya sea con un carácter básicamente académico (doctorado) o profesional (postgrados). Pero también, al acer-

carse la finalización de los estudios universitarios, la orientación insistirá en facilitarle los procesos de transición a la vida activa, en concreto, al mundo del trabajo. No es que deba asumir la Universidad la responsabilidad de *colocar* a sus graduados, pero si la de capacitarlos para que puedan quedar en una buena situación de cara a su inserción profesional. El alumno debe poseer un conocimiento rico sobre el mundo del trabajo y de las empresas así como sobre las posibilidades de empleabilidad. Y a la vez, también debe poseer cierto dominio en las técnicas que le permitan superar los sistemas selectivos de empleo. Deben favorecerse las primeras experiencias reales de trabajo. Las prácticas en empresa pueden ser una buena forma de adquirirlas. En la orientación definida por estas dimensiones adquiere la información también un papel muy importante. Sin embargo, y aunque se encuentren en un extremo de la representación gráfica, debe trascenderse de las prácticas informativas hasta alcanzar un carácter radicalmente orientador: el estudiante debe llegar a una valoración personal de la realidad laboral, cómo quiere enfrentarse a ella, cuáles son las alternativas más factibles, cuáles las prioritarias y qué se está dispuesto a realizar para alcanzarlas, qué carencias formativas deben ser superadas, etc. Son todas ellas cuestiones que inciden en la elaboración de un plan a seguir por el estudiante de cara a su futuro profesional. Los servicios de orientación deben procurar que todo estudiante se trace dicho plan.



**BIBLIOGRAFÍA**

- ALFARO, I. Y PÉREZ BOULLOSA, A. (1996):** “Unibertsitatearen ebaluazio instituzionalaren alderdiak” *Tantak*, 15, 7-35.
- ALFARO, I.; CARRERA, M<sup>a</sup>.J.; GARCÍA, E.; LUCAS, J. DE; MARTÍNEZ, A.; MAYORDOMO, A. Y PÉREZ BOULLOSA, A. (1986):** *La renovación pedagógica en los departamentos universitarios*. Servicio de Formación Permanente. Valencia: Universitat de València.
- ANDRÉS, T. Y ALCALDE, E. (1996):** “Servicio de Orientación al Universitario.” *En Jornadas sobre Orientación Académica y Profesional en la Universidad*, pp. 187-188. Barcelona, Universitat de Barcelona.
- ARBuckle, D.S. (1976):** “The school counselor: voice of society” *Journal of Personal Guidance*, 54, 427-430
- BENAVENT, J.A. (COOR.) (1984):** *Memoria del Seminario sobre Orientación Educativa y régimen de tutorías en la Universidad*. Valencia, ICE de la Universidad de Valencia.
- BENAVENT, J.A. Y PÉREZ BOULLOSA, A. (1984):** “Un modelo operante de Departamento con tutorías integradas en el curriculum.” En Benavent, J.A. (Coor.): *Memoria del Seminario sobre Orientación Educativa y régimen de tutorías en la Universidad*; pp. 131-160. Valencia, ICE de la Universidad de Valencia.
- BLASCO, B. (1995):** “Una referencia a las elecciones vocacionales en las investigaciones sobre Orientación Profesional. (I).” En AIDIPE (Comp.): *Estudios de Investigación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Valencia, AIDIPE, PP. 403-406.
- BUENDÍA, L. (1985):** “El sistema de tutorías en la Universidad. Aproximación empírica al problema.” En Buendía, L. (Coor.): *Memoria del Seminario sobre Orientación Educativa y régimen de tutorías en la Universidad*. Valencia, ICE de la Universidad de Valencia, pp. 23-28.
- ESCUÍN, C.; GIMÉNEZ-CANDELA, Y T. MARÍN, M<sup>a</sup>.T. (1984):** “El tutor en la legislación española.” En Benavent, J.A.. (Coor.): *Memoria del Seminario sobre Orientación Educativa y régimen de tutorías en la Universidad*. Granada, ICE de la Universidad de Granada, pp. 50-61.
- CASTELLANO, F. (1995):** *La Orientación Educativa en la Universidad de Granada. Evaluación de las necesidades*. Granada, Universidad de Granada.

- COROMINAS, E. (1992):** *Necessitats d'orientació educativa de la població estudiantil universitària de Girona*. Universitat de Girona.
- CRESPO, J. (1995):** "Información y servicios de apoyo al estudiante en la Universidad de Valencia." En AIDIPE (Comp.): *Estudios de Investigación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Valencia, AIDIPE, PP. 393-397.
- DÍAZ ALLUÉ, M<sup>a</sup>. T. (1976):** "La Orientación Profesional del universitario, una apremiante necesidad" *Revista Española de Pedagogía*, 134, 379-412.
- DÍAZ ALLUÉ, M<sup>a</sup>. T. (1989):** *La Orientación Universitaria ante la problemática académica y profesional del universitario*. Madrid, Narcea.
- DÍAZ ALLUÉ, M<sup>a</sup>. T. (1990):** "Problemática de la inserción profesional del universitario." En AEOEP: *La reforma educativa: Un reto para la Orientación*, pp. 123-139. Valencia, AEOEP.
- DOLE, M.B. (1970):** "Special Programs Offered by University and College Counseling Centers in the United States." En Gallagher, P.J. y Demos, G.D. (Ed.): *The Counseling Center in Higher Education*. Springfield, Illinois, pp. 118-140. Charles C Thomas.
- DONOSO, T. Y MARÍN, M<sup>a</sup>.A. (1989):** "Las necesidades y problemática del estudiante universitario español desde la perspectiva de la Orientación Académica y Profesional." *I Simposio sobre Orientación Académica y Profesional en la Universidad*. Barcelona, 6-7 abril.
- ECHEVERRÍA, B.; FIGUERA, P. Y GALLEGÓ, S. (1996):** "La Orientación Universitaria: del sueño a la realidad." *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 12, pp. 207-220.
- ECHEVERRÍA, B.; GONZÁLEZ, E. Y LLUCH, A. (1996):** "Sistema de Orientación al Universitario." En *Jornadas sobre Orientación Académica y Profesional en la Universidad*, pp. 175-177. Barcelona, Universitat de Barcelona.
- ECHEVERRÍA, B. Y RODRÍGUEZ, S. (1989):** "Proyecto 'Centro de Orientación Académica y Profesional'." *I Simposio sobre Orientación Académica y Profesional en la Universidad*. Barcelona, 6-7 abril.
- FERREIRA, J. (1990):** "La Orientación Escolar y Profesional en los países de la Comunidad Europea." En AEOEP: *La reforma educativa: Un reto para la Orientación*, pp. 23-31. Valencia, AEOEP.
- FIGUERA, P. (1996):** *La inserción del universitario en el mercado de trabajo*. Barcelona, EUB.

- GALLAGHER, P.J. Y DEMOS, G.D. (ED.) (1970):** *The Counseling Center in Higher Education* Springfield, Illinois, Charles C Thomas.
- GARCÍA RAMOS, J.M. Y GÁLVEZ, M. (1995):** “Una experiencia de Orientación en la Universidad.” En AIDIPE (Comp.): *Estudios de Investigación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Valencia, AIDIPE, PP. 377-380.
- GARCÍA RAMOS, J.M. ET AL (1995):** “Una técnica de Orientación para la elección de carrera universitaria.” En AIDIPE (Comp.): *Estudios de Investigación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Valencia, AIDIPE, PP. 381-384.
- GIL, J.M. Y CARBÓ, O. (1994):** “El Departamento de Orientación Académica y Profesional de la Universidad como dinamizador del *development career de los estudiantes*.” En *XV Congreso Internacional de Recursos Humanos, Orientación y Mercado Laboral*. Madrid, 13-16 de julio.
- GORDILLO, M<sup>a</sup>.V. (1985):** “La Orientación en la Universidad.” *Revista Española de Pedagogía*, **169-170**, 435-453.
- HABLEY, W.R. (1983):** “Organizational structures for academic advising: Models and implications.” *Journal of College Student Personnel*, **24**, 535-540.
- HAGLUND, I. (1994):** “Employability among students with physical disabilities graduated from Stockholm University 1970-1986.” En *XV Congreso Internacional de Recursos Humanos, Orientación y Mercado Laboral*. Madrid, 13-16 de julio.
- HERR, E.L. (1995):** “The Role of Schools, Universities and Enterprises in Human Resource Development of the Work Force for the 21st Century.” *Educational and Vocational Guidance*, **57**, 13-25.
- JENSCHKE, B. (1993):** “Acces to Higher Education. Guidance, Choice and Opportunity.” *Educational and Vocational Guidance*, **54**, 51-53.
- LOBATO, C. (1995):** “Transición a la vida activa: Habilidades de empleabilidad para el universitario.” En AIDIPE (Comp.): *Estudios de Investigación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Valencia, AIDIPE, PP. 385-388.
- LOBATO, C. Y MUÑOZ, M.T. (1994):** “Diagnóstico de necesidades de orientación universitaria.” En *XV Congreso Internacional de Recursos Humanos, Orientación y Mercado Laboral*. Madrid, 13-16 de julio.
- LUCAS, M.S. (1993):** “Personal Aspects of Career Counseling: Three Examples.” *Career Development Quarterly*, **42**, 161-166.

- OLSON, C.M. (1981):** “Professional academic advising and career planning. An integrated approach.” *Journal of College Student Personnel*, 22, 483-486.
- PÁEZ, C. (1993):** “Orientación y Universidad.” En AEOEP (XV Seminario Iberoamericano de la Orientación): *El compromiso de la Orientación Escolar y Profesional con los cambios de la sociedad*, pp. 247-249. Madrid, AEOEP.
- PÉREZ BOULLOSA, A. (1986):** *La Orientación Educativa. Un análisis factorial para delimitar su campo conceptual*. Promolibro. Valencia.
- PÉREZ BOULLOSA, A. (1986):** *La Orientación Educativa en la Universidad*. Documento entregado como Lección magistral. Valencia.
- PÉREZ BOULLOSA, A. (1994a):** “El acceso y desarrollo académico de los estudiantes universitarios: Evaluación de la Universidad de Valencia.” *III Jornadas de la Asociación de la Economía de la Educación (A.E.D.E.): “Planificación y Evaluación de Sistemas Educativos.”* 27-28 de Octubre.
- PÉREZ BOULLOSA, A. (1994b):** “Acceso y desarrollo académico de los estudiantes en la Universitat de València: Diferentes tipologías según los estudios cursados.” *XV Congreso Internacional de la A.I.O.E.P.: “Recursos Humanos, Orientación y Mercado Laboral ”* 13-16 de Julio.
- PÉREZ BOULLOSA, A. (1995):** “El acceso de los estudiantes a la Universidad: Incidencia de las elecciones en el proceso de preinscripción.” En AIDIPE (Comp): *Estudios de Investigación Educativa en Intervención Psicopedagógica*. Valencia, AIDIPE, págs. 388-393.
- PÉREZ BOULLOSA, A. (1996):** “La Evaluación de Prácticas en Empresa/Practicum. Propuestas concretas.” En Lobato, C. (Ed.): *Desarrollo Profesional y Prácticas/Practicum en la Universidad*. Servicio Editorial de la Universidad de País Vasco, págs. 87-115.
- PUJOL, J. Y FONS, J.L. (1983):** *Estrategias de la enseñanza universitaria*. Pamplona, EUNSA.
- REPETTO, E. (1995):** “Guidance Techniques in the Spanish Universities.” *Educational and Vocational Guidance*, 57, 1-5.
- RIVIS, V. (1996):** “Assuring the Quality of Guidance and Learner Support in Higher Education.” En Wisker, G. y Brown, S. (Ed.): *Enabling Student Learning. Systems and Strategies*. London, , cap. 1, Kogan Page.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1990):** “Problemática y tendencias de la Orientación Universitaria.” En AEOEP: *La reforma educativa: Un reto para la Orientación*, pp. 107-122. Valencia, AEOEP.

- RODRÍGUEZ, M<sup>a</sup>.L. Y TORRE, S. (1989):** “Resultados del cuestionario sobre Servicios de Información y Orientación Académica y Profesional en las Universidades Españolas.” *I Simposio sobre Orientación Académica y Profesional en la Universidad*. Barcelona, 6-7 abril.
- ROIG ALONSO, M. (1984):** “La demanda estudiantil de servicios universitarios.” En Benavent (Coord.): *Orientación Educativa y régimen de tutorías en la Universidad*. Valencia, ICE Universidad de Valencia.
- ROURERA, R.; CARRERA, X. E ISUS, S. (1994):** “Orientación Universitaria: Un proyecto para la Universidad de Lleida.” En *XV Congreso Internacional de Recursos Humanos, Orientación y Mercado Laboral*. Madrid, 13-16 de julio.
- RUSELL, N.M.; HALLBERG, E.C. Y KROFCHECK, J.L. (1970):** “Relationships Within Student Services.” En Gallagher, P.J. y Demos, G.D. (Ed.): *The Counseling Center in Higher Education*, pp. 91-108. Springfield, Illinois, Charles C Thomas.
- SANMARTÍN, J. (1985):** *Software: Matrixed2, Anadim2, Bayes2 y Matcova2*. Valencia: Autor.
- SECADAS MARCOS:** *Análisis Dimensional*. Madrid: Autor.
- VENER, A.M. Y KRUPKA, L.R. (1980):** “Academic advising, career counseling and the new college student.” *Journal of College Student Personnel*, 21, 270-274.
- VV.AA. (1996):** *Jornadas sobre Orientación Académica y Profesional en la Universidad*. Barcelona, Universitat de Barcelona.
- WRIGHT, S.E. (1995):** “The Career Camp: AN Early, Early Career Guidance Program.” *Journal of Career Planning and Employment*, 56, 22-23.
- ZAMORANO, P. Y OLIVEROS, L. (1994):** “Análisis de necesidades en los alumnos de primer curso de la Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado.” En *XV Congreso Internacional de Recursos Humanos, Orientación y Mercado Laboral*. Madrid, 13-16 de julio.

## ANEXO 1

## LISTADO DE VARIABLES INCLUIDAS EN EL ESTUDIO.

01.-	Requisitos de acceso y Procedimiento de ingreso y selección
02.-	Permanencia en la Universidad
03.-	Evaluación materias
04.-	Oferta de titulaciones universitarias
05.-	Estructura de Planes de Estudio (ciclos, créditos...)
06.-	Información administrativa (convalidaciones, traslados,...)
07.-	Información sobre servicios de la Universidad
08.-	Optatividad y libre elección en el curriculum
09.-	Información alojamiento (Colegios Mayores, pisos,...)
10.-	Participación órganos de gestión
11.-	Becas al estudio
12.-	Acceso al segundo ciclo de otras titulaciones
13.-	Actividades culturales y extra-académicas (deportes, coro,...)
14.-	Adaptación a la vida universitaria
15.-	Programas de acogimiento y guías en el centro
16.-	Cambios de carrera y abandonos
17.-	Elaboración de itinerarios formativos futuros
18.-	Especialización de estudios
19.-	Movilidad a otros países (Erasmus,...)
20.-	Cursos de verano
21.-	Cursos de postgrado profesionalizadores: masters,...
22.-	Programas de doctorado
23.-	Acercar la Universidad a los centros de EEMM.
24.-	Tutorías
25.-	Ayuda para el trabajo académico universitario
26.-	Vocación para el estudio (aptitudes, expectativas,...)
27.-	Necesidades específicas estudiantes minusválidos
28.-	Aprendizaje de materias instrumentales (inform, idiomas...)
29.-	Asesoramiento problemas personales
30.-	Tomar decisiones en la vida personal
31.-	Rendimiento académico correcto
32.-	Prácticas formativas en empresas
33.-	Formación en técnicas de 'aprender a pensar'
34.-	Incrementar competencias profesionales
35.-	Orientación para la transición Universidad-trabajo
36.-	Información de la realidad laboral
37.-	Información del mundo empresarial
38.-	Ofertas profesionales relacionadas con la titulación
39.-	Bolsas de trabajo, agencias de colocación,...
40.-	Técnicas de búsqueda de empleo
41.-	Empleo
42.-	Autoempleo
43.-	Alumnos de COU
44.-	Ingreso a la Universidad
45.-	Cursos intermedios de Universidad
46.-	Últimos años de Universidad