

UN ESTUDIO MULTIDIMENSIONAL SOBRE LA ORIENTACIÓN Y LA ACCIÓN TUTORIAL EN LAS DIFERENTES ETAPAS DEL SISTEMA EDUCATIVO

*Antonio Pantoja Vallejo, Tomás J. Campoy Aranda y Antonio Cañas Calles**

RESUMEN

En el presente artículo se exponen los resultados de dos investigaciones llevadas a cabo a lo largo de dos cursos académicos consecutivos con el fin de conocer el estado de la orientación en las diferentes etapas del Sistema Educativo en la provincia de Jaén. En el primer estudio se parte de la opinión del alumnado universitario y en el segundo del profesorado de niveles no universitarios. En ambos casos se utiliza, a partir de muestras amplias, la encuesta como técnica de recogida de información. Tras el análisis de los datos, se establecen resultados y conclusiones y se realizan propuestas concretas de mejora dirigidas a los diferentes agentes involucrados en la Orientación Educativa.

Palabras clave: Orientación, sistema educativo, niveles no universitarios, acción tutorial.

ABSTRACT

In this article we present the results of two investigations carried out for two academic years in order to know the state of the guidance in the different stages of the Education System in the province of Jaén. In the first study we start from the students opinion and in the second one from the teachers of no-university levels. We use the survey as technique of information collection from large samples, in both studies. After the analyses of the data we establish the results and the conclusions and we carry out the specific proposals of improvement aimed at the various agents that are involve in the Education Guidance.

Key words: Counseling, educational system, pre-university levels, tutorial.

* Universidad de Jaén, Facultad de Humanidades y CC. de la Educación, Departamento de Pedagogía, Área MIDE, Paraje las Lagunillas, s/n, 23071-Jaén. E-mail: apantoja@ujaen.es

SITUACIÓN ACTUAL DE LA ORIENTACIÓN Y LA ACCIÓN TUTORIAL

La Orientación educativa ha discurrido por cauces diferenciados en los dos ámbitos en los que tradicionalmente se ha dividido la enseñanza en nuestro país: niveles no universitarios y universidad. En el primero de ellos ha existido una mejor definición legislativa y un empeño más vigoroso por parte de las Administraciones públicas. Baste como ejemplo, que, aunque de trayectoria reciente, exista la figura del orientador dentro de todos los centros de Educación Secundaria y los Equipos de Orientación Educativa (EOEs) que atienden por sectores los centros de Infantil, Primaria y Secundaria. Sin embargo, no ocurre igual en las universidades, que llevadas de la mano de su autonomía, sólo tienen consolidados Servicios de Orientación en algunas de ellas, siendo en el resto oficinas de información o similares con pocos recursos.

Los niveles no universitarios

Con la LOGSE se institucionaliza por completo la orientación educativa y profesional y la integra en la estructura del Sistema Educativo, al considerarla como uno de los *factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza* (art. 55). Se constituye así en un elemento cualitativo de la enseñanza, y, en un sentido más amplio, de la educación, de tal manera que se une al proceso educativo para que éste se produzca en condiciones óptimas; la orientación viene a ser como la optimización del proceso educativo, es decir, no se puede hablar de una educación de calidad si no lleva consigo una orientación educativa desarrollada y adaptada al proceso educador en cada caso.

La LOGSE se refiere a la orientación educativa o psicopedagógica en diversos aspectos:

- Incluye, como parte de la función docente, la tutoría y la orientación, y establece el derecho del alumnado a recibir ésta en los campos psicopedagógico y profesional.
- Señala como principio de la actividad educativa la atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional.
- Establece la acreditación que recibirán los alumnos de ESO al terminar sus estudios.
- Instaura la tutoría y la orientación de los alumnos como parte de la función docente, así como la responsabilidad de la Administración educativa en garantizar la orientación académica, psicopedagógica y profesional de los alumnos.
- Crea los servicios especializados de orientación para atender a los centros que impartan enseñanzas de régimen general.

La normativa recogida en la LOGSE fue desarrollada en distintas disposiciones posteriores, que, en el caso de las Comunidades Autónomas con competencias educativas plenas, tuvieron sus matices específicos. En Andalucía, la Orden de 17 de julio de 1995 estableció directrices para el desarrollo de la acción tutorial y se reguló la orientación y

el funcionamiento de los Departamentos de Orientación en la Educación Secundaria Obligatoria.

Justifica esta Orden la existencia de Departamentos de Orientación en la ESO diciendo que son las características especiales de esta etapa las que aconsejan la incardinación de la orientación en todos los centros de este nivel educativo. Tal es el caso de la mayor opcionalidad del currículum en los últimos cursos, las especiales diversidades de los alumnos de esta etapa, la preparación para la vida activa o para otros niveles educativos, etc.

En la parte dedicada a la acción tutorial establece en Educación Infantil y Primaria como finalidad general de la tutoría la de contribuir a la personalización de la educación y a la atención de las diferencias individuales y ofrecer una respuesta educativa adaptada a las capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos y alumnas y orientarles adecuadamente en relación con sus opciones académicas y profesionales. También se establecen las funciones de los tutores y especifica las tareas orientadoras de los mismos. Para que sea posible esto, los centros docentes elaborarán un Plan de Acción Tutorial (PAT), integrado en el Proyecto Curricular de Centro (PCC), que incluirá objetivos a alcanzar por la acción tutorial, aspectos organizativos comunes, línea de actuación conjuntas y los procedimientos de coordinación de los equipos educativos.

Con respecto a los Departamentos de Orientación, que en esta Orden se contemplan sólo para la ESO, éstos se encargarán en sus centros respectivos de impulsar, promover y coordinar las actividades de tutoría y orientación educativa de todos los alumnos y alumnas del centro, además de su atención adaptada a aquellos que la puedan necesitar. Una función que sería igualmente válida para los centros de Infantil y Primaria.

Un aspecto muy importante es la orientación académica y profesional, que ha de incidir de manera especial en los momentos en que el alumno ha de tomar decisiones ante las opciones que se le ofrecen en el sistema educativo, como elección de materias optativas o itinerarios académicos en Bachillerato o Formación Profesional.

Por su parte el Decreto 213/1995, de 12 de septiembre reguló el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa (EOE), como consecuencia de la creación de los Departamentos de Orientación en los centros de Educación Secundaria, por la implantación de los nuevos currículos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Educación de Adultos y los Ciclos Formativos de Formación Profesional y por la necesidad de coordinar la actuación de los orientadores con los servicios especializados de zona.

La universidad

Mientras que la LOGSE otorga un papel predominante a las tareas de orientación y de tutoría desde una propuesta de acción en los distintos niveles de concreción, que hemos visto en el apartado anterior (sector, centro y aula), la Ley de Reforma Universitaria de 1983 olvida dichas labores en el ámbito de su competencia, que únicamente

aparecen contempladas en la disposición que establece el régimen de dedicación del profesorado universitario.

En el análisis que el discurso pedagógico viene realizando sobre la universidad de los sesenta, la universidad actual y los retos de la universidad española del futuro, los focos de atención se han centrado en la conquista efectiva de la autonomía universitaria o proceso democratizador, el grado de inserción en su entorno social y la modernización científica y docente. Es motivo de preocupación el hecho de que al analizar los rasgos que han de caracterizar la universidad del futuro —masificación, exigencia de calidad, diversidad, flexibilidad, competitividad, etc.—, exista un olvido total de la dimensión tutorial y orientadora.

La orientación universitaria, antes de implantarse la LRU, siguió un camino en el que han abundado más voces sobre su necesidad que respuestas cristalizadas a las mismas: han tenido lugar varios intentos para convencer a las autoridades académicas de las ventajas que ofrecen los Servicios de Orientación en la universidad, pero hasta la fecha, no se han obtenido grandes resultados (Moreno, 1998).

1. La orientación práctica se ha reducido a los COIEs que han tratado de orientar, informar, prospeccionar y ayudar a los graduados universitarios de primer empleo a la inserción en el mundo del trabajo.

El movimiento actual de la orientación universitaria española se ha iniciado bajo la influencia del viejo problema del desempleo, a lo que vienen a unirse las grandes transformaciones tecnológicas, económicas y sociales que acompañan al desarrollo de la LRU.

Por último, cabe señalar la urgente necesidad de afrontar estos cambios, lo que ha generado una incipiente demanda de intervención orientadora en nuestras universidades por los siguientes motivos (Echeverría, 1997):

1. La amplia y creciente disponibilidad de canales de información, evidenciadora de que las dificultades del alumnado universitario no derivan tanto de su eficiencia, cuanto de cierta «superabundancia» de información, a la cual es difícil acceder sin orientación. A ello puede deberse la incipiente demanda de acciones orientadoras que desarrollen tanto estrategias para el uso de la información (búsqueda, asimilación, organización, análisis, resolución de problemas, etc.) como competencias sociales y comunicativas.
2. La globalización de la economía y el hecho de asumir la «movilidad» como cultura. Emergen servicios de información y orientación dedicados especialmente a difundir, auspiciar y potenciar las posibilidades de intercambios académicos y laborales.
3. La nueva configuración de las profesiones, que obliga a los estudiantes a prepararse para asumir las múltiples elecciones, derivadas de las grandes transformaciones de la sociedad post-industrial.
4. La actual estructura —en revisión— de los planes de estudios universitarios, en teoría implantados para responder mejor a las demandas del nuevo entorno

laboral, pero en la práctica afectados por arraigadas costumbres académicas. La posibilidad de autoconfigurar el itinerario formativo implica el riesgo de equivocación y más cuando falta orientación.

5. Posibilidad de «ganar una clientela» ante el cuestionamiento del estado del bienestar y en plena competitividad intra e inter universidades —públicas y privadas— y a la posible desviación de algunos jóvenes hacia titulaciones superiores no universitarias.

SITUACIÓN DE LA ORIENTACIÓN Y LA TUTORÍA EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Justificación

Como vimos al inicio de este artículo, la aprobación de la LOGSE significó por lo que respecta a la Orientación educativa un reconocimiento de la misma como factor de calidad de la educación. El conocimiento de estar inmersos en un mundo cambiante que reclama urgentes transformaciones en el modo de concebir y ejecutar las intervenciones orientadoras es unánime, especialmente cuando se considera como un factor importante de calidad.

El nuevo marco educativo y los nuevos retos y desafíos de la sociedad conllevan que los tutores y orientadores adquieran una formación inicial y continuada, de un modo amplio y variado con el fin de desarrollar nuevas habilidades y competencias, actitudes y conocimientos que demandan de profesionales preparados para la prevención, asesoramiento, atención personalizada y grupal, de atención tutorial y de orientación integrada en el currículum escolar.

En estos términos es como la educación superior es llamada en todas partes a ajustarse y responder a las exigencias de los tiempos, en los que las nuevas oportunidades van acompañadas de nuevos desafíos y conmociones. Queda claro que la educación superior se ve obligada a examinar nuevamente, con miras a sus relaciones con la sociedad, su estructuración institucional y de organización y los mecanismos de obtención y administración de sus fondos. La educación superior tiene que desarrollar una visión global de sus objetivos, sus tareas y su funcionamiento.

Por otro lado, hablar de calidad universitaria implica hacerlo, fundamentalmente, en la docencia, en la investigación y, también, en la gestión. En este sentido, la Unesco (1995) considera la calidad como un concepto multidimensional que abarca todas las principales funciones y actividades de la educación superior.

Existe, pues, una legislación específica y una inquietud generalizada entre políticos y legisladores en torno a la relación entre orientación y calidad, pero se reconocen algunas carencias estructurales en la formación inicial y continua del profesorado, en la puesta en marcha de la propia prescripción legislativa, etc. Esto en lo que concierne a los niveles no universitarios, porque con respecto a la universidad apenas si se encuentran investigaciones que hayan estudiado las diferentes cuestiones que abordan los modelos, tipos, estructuras, servicios, etc. de la orientación que se está siguiendo en las diferentes universidades españolas.

Análisis del contexto

Objetivos

La primera de las investigaciones (Campoy y Pantoja, 2000) tuvo como objetivo principal detectar las necesidades de orientación educativa, profesional y personal del alumnado de la Universidad de Jaén, lo que nos llevó a un estudio en profundidad de las opiniones del alumnado universitario, a analizar la diversidad de sus respuestas y a estructurarlas en torno a las principales líneas comunes de las mismas. A partir de aquí, se perfilaron los distintos aspectos que componían una visión de la orientación en la Universidad de Jaén, tal y como la veían y entendían sus principales protagonistas, los alumnos.

Pero la intencionalidad de nuestro estudio era mucho más ambiciosa, en el sentido de ir encaminada a una toma de decisiones que posibilite la creación de un Servicio de Orientación integrado en la propia estructura de la Universidad de Jaén (Badenes, 1997; Castellano, 1995; Martínez Rodríguez y Martínez de la Hidalga, 1997).

Los objetivos de nuestra segunda investigación (Pantoja, Campoy y Cañas, 2001), en este caso dirigido a todos los niveles no universitarios, fueron los siguientes:

- Determinar el grado de importancia que el profesorado atribuye a las funciones y tareas de la actividad tutorial.
- Conocer el tipo de tareas que ocupan el tiempo de tutoría.
- Definir el perfil profesional del profesor-tutor.
- Señalar las principales dificultades que el profesorado encuentra en la práctica tutorial.
- Conocer a qué actividades atribuye el profesorado más importancia con relación a la labor que lleva a cabo el orientador del centro.
- Definir el grado de satisfacción del profesorado tanto de su propia labor tutorial como del trabajo que desarrolla el orientador del centro.
- Diseñar cursos de formación en el ámbito de la orientación y la tutoría.

Diseño

En ambas investigaciones se utilizó una metodología de tipo descriptivo, centrada básicamente en el análisis de las opiniones expresadas por el alumnado universitario en la primera investigación y por los profesores de los niveles no universitarios en la segunda. Aunque el instrumento de recogida de datos es de naturaleza similar, la estructura del mismo y el proceso de validación variaron tal y como veremos más adelante.

Se optó por una metodología descriptiva debido a las evidentes ventajas que ofrece cuando se trabaja con muestras de sujetos amplias (Buendía, 1997: 120):

1. Ofrece un menor desfase entre la muestra seleccionada y la población definida, lo cual es importante cuando se pretenden generalizar los datos, como es nuestro caso.

2. Permite recoger una información, que sería muy difícil de conseguir a través de otras técnicas como observación, entrevista, etc.
3. Resulta eficaz cuando se desea acceder a las opiniones, creencias o actitudes de los sujetos objeto de estudio, al favorecer la confidencialidad de los datos y la objetividad teórica de los mismos.

Evidentemente, este tipo de estudios también presenta algunas limitaciones, como son la dificultad para establecer relaciones causales y el hecho de que sea casi imposible tener en cuenta el contexto como variable que pudiera alterar la conducta del sujeto y, en consecuencia, invalidar en cierto modo la respuesta del mismo (Buendía, 1997: 121).

Sujetos: Población y muestra

En el caso de la universidad, la población estuvo compuesta por el total de alumnos de ambos sexos matriculados en la Universidad de Jaén durante el curso 98/99 en el primer o último curso de carrera y que ascendía a un total de 17313 sujetos. Esta población se ajustó en función de diversas titulaciones que seguían planes de estudios antiguos y que, por consiguiente, estaban en vías de extinción, y también teniendo en consideración nuevas titulaciones que no se habían completado totalmente, por lo que todavía no tenían matriculados alumnos en el primer y último año de carrera. Este reajuste nos llevó, finalmente, a una población total de 14116 alumnos, tal y como aparecen distribuidos por Titulaciones y Facultades en la tabla 1. En esta misma tabla comprobamos cómo la Escuela Politécnica Superior (EPS) es la que más alumnos tiene matriculados, seguida de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas.

Para la determinación de la muestra de esta primera investigación (Bugada, 1974), se utilizaron los valores absolutos de nuestra población de alumnos que estudiaban primer y último curso de carrera. A continuación, se fijó el nivel de confianza en un 95,5 % o lo que es lo mismo, dos sigmas en relación con la curva normal (Sierra Bravo, 1991), que nos parece más que suficiente de acuerdo con el objeto de estudio. Finalmente, la muestra quedó establecida en 384 alumnos de primer curso de carrera y 366 del último. Este total de 750 alumnos se fue determinando en cada titulación mediante muestreo aleatorio estratificado proporcional, atendiendo a las variables sexo, año de estudios y carrera. Finalmente, hay que advertir que en la muestra final se ajustaron los valores mediante una redistribución proporcional entre los alumnos que comenzaban y terminaban estudios con el fin de determinar de forma comparativa la evolución de la orientación en la universidad.

La población de la segunda investigación estuvo formada por el profesorado de niveles no universitarios de la provincia de Jaén en sus diferentes etapas educativas: Educación Infantil y Primaria, Educación Secundaria, Educación de Adultos y Enseñanzas no regladas.

En el último estrato se englobaron las Escuelas Taller, Casas de Oficios, Escuelas Hogar y Centros de Formación Ocupacional de la provincia de Jaén, si bien hay que significar que dadas las peculiaridades de estos últimos, entre las que destaca princi-

TABLA 1
ALUMNADO DE LA UNIVERSIDAD DE JAÉN QUE FORMÓ LA POBLACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

TITULACIÓN	N
<i>FACULTAD DE CIENCIAS EXPERIMENTALES</i>	
Licenciatura en Biología	875
Licenciatura en Química	322
Diplomatura en Estadística	117
<i>Subtotal</i>	<i>1314</i>
<i>FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS</i>	
Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas	549
Licenciatura en Derecho	743
Diplomatura en Empresariales	899
Diplomatura en Gestión y Administración. Pública	575
Diplomatura en Relaciones Laborales	1016
Diplomatura en Trabajo Social	322
<i>Subtotal</i>	<i>4104</i>
<i>FACULTAD DE HUMANIDADES Y CC.EE.</i>	
Licenciatura en Filología Inglesa	215
Licenciatura en Humanidades	415
Licenciatura en Psicología	820
Licenciatura en Psicopedagogía	452
Maestro	1955
<i>Subtotal</i>	<i>3857</i>
<i>ESCUELA POLITÉCNICA SUPERIOR</i>	
E.P.S.	4603
<i>Subtotal</i>	<i>4603</i>
<i>ESCUELA UNIVERSITARIA DE ENFERMERÍA</i>	
Diplomatura en Enfermería	238
<i>Subtotal</i>	<i>238</i>
<i>TOTAL</i>	<i>14116</i>

palmente la falta de un profesorado estable, decidimos finalmente excluirlos de la muestra.

Una vez definidos los estratos se procedió a establecer la población total existente en la provincia de Jaén, para lo cual se recabó información referida al curso 1999/2000 en la Delegación Provincial de Educación y en los servicios centrales de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía (tabla 3).

Para la definición de la muestra se tuvieron en cuenta un conjunto de variables que, desde nuestro punto de vista, podrían afectar a la consideración del profesorado con respecto a la orientación y la acción tutorial: tipo de centro, experiencia docente y género.

TABLA 2
DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR TITULACIONES Y GÉNERO

CARRERA	HOMBRE	MUJER	TOTAL
Escuela Politécnica Superior	198	47	245
Magisterio	34	70	104
Relaciones laborales	20	34	54
Empresariales	24	24	48
Biología	20	26	46
Psicología	10	34	44
Derecho	18	21	39
Gestión y administración pública	12	19	31
Adm. y dirección de empresas	15	14	29
Psicopedagogía	7	17	24
Humanidades	10	12	22
Química	8	9	17
Trabajo Social	4	14	17
Enfermería	3	10	13
Filología inglesa	4	7	11
Estadística	3	3	6
TOTALES	390	360	750

Establecido este punto de partida, se procedió a realizar una afijación proporcional de la muestra considerando las etapas educativas y distribuyendo las encuestas proporcionalmente con respecto a la población existente en cada uno de los estratos y substratos.

Como en toda investigación que precisa de la participación de un amplio número de sujetos, en esta existió la dificultad de adecuar los datos de la población a la muestra y conseguir, finalmente, que todos los sujetos contestasen el instrumento de recogida de información. En nuestro caso, los datos finales referidos a los centros privados, adultos y enseñanzas no regladas deberán tomarse con las precauciones propias de unos resultados procedentes de una muestra no contrastada estadísticamente.

Al igual que se hizo con el anterior estudio, en éste se partió de un nivel de confianza de un 95,5% y se utilizó como técnica el muestreo estratificado proporcional en función de las diferentes etapas educativas y de las variables definidas para todas ellas. La aplicación de la fórmula correspondiente a poblaciones finitas (Rodríguez, 1991;

TABLA 3
 PROFESORADO TOTAL DE NIVELES NO UNIVERSITARIOS

ETAPA	TIPO	PROFESORES/AS
Infantil Primaria	Público	4710
	Privado	755
Secundaria	Público	3358
	Privado	359
Adultos	Público	224

Sierra Bravo, 1991), nos aportó las cifras que se recogen en la tabla 4. Con relación a las enseñanzas de Adultos y No regladas, hay que precisar que al no disponer de datos fiables de las distintas variables, los números que aparecen se refieren al número de cuestionarios recibidos.

Procedimiento

Ambas investigaciones han sido llevadas a cabo por un equipo formado por profesores del área MIDE de la Universidad de Jaén y alumnos de Psicopedagogía.

Con respecto a la investigación realizada en la universidad, ésta ha tenido una presencia importante de alumnos de Psicopedagogía y Magisterio, previamente instruidos en el objeto de la investigación y en la normativa de aplicación de la escala. Participaron de forma muy activa en toda la fase de recogida de datos.

Previamente a la aplicación de la escala se comunicó a los profesores de las distintas titulaciones el objeto del estudio y se solicitó su colaboración. A continuación, se presentó en las distintas aulas el instrumento de recogida de datos y se pidió participación voluntaria al alumnado presente en las mismas en función de la variable sexo y de acuerdo con el número fijado previamente. Se requirió como única condición que lo cumplimentaran alumnos que asistiesen a clase de forma más o menos continuada, por ser los mejores conocedores de la estructura universitaria.

La investigación llevada a cabo en los niveles no universitarios tuvo las fases siguientes:

- Confección de la «Escala de análisis tutorial y función orientadora».
- Selección de una muestra representativa del profesorado de Infantil, Primaria, Secundaria, Adultos y No regladas de la provincia de Jaén.

TABLA 4
MUESTRA DEL ESTUDIO EN SUS DIFERENTES VARIABLES

ETAPA EDUCATIVA	TIPO	GÉNERO	EXPERIENCIA DOCENTE	MUESTRA
INFANTIL PRIMARIA	PUBLICO	H	Menos de 3 años	15
			De 3 a 20 años	85
			Más de 20 años	50
		M	Menos de 3 años	30
			De 3 a 20 años	141
			Más de 20 años	49
	TOTAL			370
	PRIVADO	H	Menos de 3 años	68
			De 3 a 20 años	
			Más de 20 años	
		M	Menos de 3 años	132
			De 3 a 20 años	
Más de 20 años				
TOTAL			200	
SECUNDARIA	PUBLICO	H	Menos de 3 años	74
			De 3 a 20 años	130
			Más de 20 años	9
		M	Menos de 3 años	44
			De 3 a 20 años	98
			Más de 20 años	4
	TOTAL			359
	PRIVADO	H	Menos de 3 años	8
			De 3 a 20 años	30
			Más de 20 años	8
		M	Menos de 3 años	6
			De 3 a 20 años	28
Más de 20 años			6	
TOTAL			86	
ADULTOS	PUBLICO	H	Menos de 3 años	-
			De 3 a 20 años	9
			Más de 20 años	7
		M	Menos de 3 años	1
			De 3 a 20 años	12
			Más de 20 años	7
TOTAL			36	
NO REGLADAS	PUBLICO	H	Menos de 3 años	6
			De 3 a 20 años	20
			Más de 20 años	-
		M	Menos de 3 años	4
			De 3 a 20 años	9
			Más de 20 años	-
TOTAL			39	

- Estudio piloto para la redacción definitiva de la escala.
- Remisión de la escala a los Centros.
- Recogida de la escala y tratamiento estadístico de los datos.
- Establecimiento de resultados y conclusiones.
- Redacción de un informe y difusión de la investigación.

Para el tratamiento de los datos se utilizó en ambas investigaciones el paquete estadístico SPSS en su versión 8.0 (Martín, Cabero y Ardanuy, 1999).

Los instrumentos de recogida de datos

En este apartado existe una diferencia sustancial entre ambas investigaciones. Mientras que la primera utilizó la adaptación de instrumentos ya validados (Castellano, 1995; Sánchez, 1998), la segunda tuvo que construir y validar la escala. Como aspecto común, hay que señalar el hecho de que compartan la escala de estimación como instrumento idóneo de recogida de información al tratarse de amplias dimensiones poblacionales, lo cual es ya clásico en este tipo de trabajos de índole social (Buendía, 1997).

Con respecto a la investigación en el ámbito universitario, el punto de partida en la elaboración de la escala han sido otras de similares características ya aplicadas (Castellano, 1995; Sánchez, 1998). Esto permitió desde el principio disponer de un instrumento de calidad probada. Para garantizar aún más la solidez en su estructuración, se estudiaron en profundidad los distintos ítems de la escala con la finalidad de llegar a definir exactamente aquellos que mejor se adaptaban a nuestro objeto de estudio.

La escala quedó estructurada de la siguiente forma:

- a) Toma de datos de las variables de identificación.
- b) Escalas correspondientes a los ítems 1 al 39 agrupados en factores.
- c) Ítems 40 y 41.
- d) Pregunta abierta de opinión personal.

Los factores que sirvieron para aglutinar los diferentes ítems fueron:

1. *Servicios de orientación académica*: Está formado por 11 ítems en los que se plantean al alumno temas relacionados con la burocracia académica, planes de estudio, formación, técnicas, etc.
2. *Servicios de orientación personal*: Lo componen 7 ítems referidos a aspectos personales y familiares del alumno.
3. *Servicios de orientación e información profesional*: Se orienta a las creencias y opiniones de los alumnos acerca de su vida profesional, una vez terminados los estudios. Este factor lo componen 10 ítems.
4. *Servicios de orientación para la carrera*: Se trata de un factor muy importante debido a que en él aparecen las opiniones de los alumnos en relación con el trabajo que desarrollan dentro de la universidad en la carrera que eligieron. Lo forman 4 ítems.

5. *Servicios de salud y asistenciales*: Es un factor que completa el cuestionario mediante 7 ítems en los que se valoran aspectos relacionados con la calidad de vida del estudiante en su salud general, en la residencia, en la alimentación,...

Las dimensiones de respuesta de estos 39 ítems se categorizaron en una escala que presentó una posibilidad de respuesta dicotómica (bloques a y c) o tipo Lickert de tres opciones en el bloque b. Los bloques a los que hacemos referencias son:

- a) Necesidad de orientación.
- b) Importancia que se da a la satisfacción de esta necesidad.
- c) Conocimiento de la forma de obtener el servicio de orientación.

Los ítems 40 y 41 rompen la estructura del cuestionario al plantear una posibilidad de respuesta de 5 opciones, debido a que pretenden valorar el nivel de satisfacción del alumnado con respecto a la orientación recibida y sopesar su actitud ante la creación de un servicio propio de orientación de la Universidad de Jaén, respectivamente.

La *validez* final del cuestionario fue llevada a cabo por el equipo de investigadores o jueces siguiendo dos técnicas. De un lado, respondieron el cuestionario un grupo de sujetos que compartían previamente similares concepciones sobre la orientación objeto del estudio. El análisis comparativo posterior reveló la existencia de respuestas coincidentes (Sierra Bravo, 1991). De otro lado, profesores y alumnos actuaron de jueces para corroborar que cada ítem medía lo que pretendía medir. Con tal fin se estableció un debate en el que se fue perfilando la redacción, el sentido y la conveniencia de cada cuestión.

Con respecto a la *fiabilidad* de la escala, ésta fue comprobada mediante técnicas estadísticas una vez aplicada (por ejemplo, la *alfa de Cronbach* dio un valor de 0,8752).

En el segundo de los estudios, realizado en los niveles no universitarios, se siguió un proceso mucho más complejo en la construcción y validación del cuestionario, puesto que partimos de cero. En primera instancia se realizó una extensiva revisión bibliográfica referida tanto a trabajos teóricos (Buendía, 1997; Sierra Bravo, 1991) como empíricos (Martínez de la Hidalga, 1997; Sobrado, 1997; Valdivia, 1994), extrayendo cada investigador opiniones tanto a favor como en contra y comprobando en qué aspectos se repetían éstas con mayor frecuencia. Tras esto, se realizó una puesta en común y se seleccionaron las dimensiones siguientes:

- a) Funciones y tareas de la actividad tutorial.
- b) Dedicación a la labor tutorial.
- c) Cualidades exigibles al tutor.
- d) Dificultades en la práctica tutorial.
- e) Dedicación a la tarea orientadora (sólo si existe orientador en el centro).
- f) Satisfacción por la acción tutorial en el centro.

El siguiente paso fue la formulación de los distintos ítems, que se llevó a cabo de forma individual por cada investigador, de acuerdo con las anteriores dimensiones. A

continuación se realizó una puesta en común examinando su relevancia y claridad y que reflejaran opiniones y no hechos. Se seleccionaron aquellos que por consenso parecieron mejores. La escala quedó constituida por 77 ítems.

Con este primer borrador de la escala se llevó a cabo un estudio piloto en una muestra de 240 profesores de todas las etapas educativas incluidas en la investigación. En este estudio preliminar se realizó un análisis de contenido para probar su validez en dos niveles: la valoración de cada ítem y consulta a expertos en el campo de la evaluación y orientación. De este análisis se derivó un reajuste y redefinición de algunos de los ítems de la escala.

Redactada de forma definitiva la escala, se procedió a su aplicación a la muestra invitada. Tras su recogida se realizaron diversos estadísticos para comprobar la fiabilidad y la validez. El modelo de fiabilidad utilizado se conoce como *alfa de Cronbach*, basado en la consistencia interna y en la correlación inter-elementos promedio. La puntuación alcanzada fue muy significativa ($\alpha = 0,9436$). La validez se llevó a cabo mediante el índice de homogeneidad y el análisis discriminante, demostrando en ambos casos que el instrumento poseía consistencia interna y una alta interrelación entre los ítems de las diferentes dimensiones.

Principales resultados y conclusiones

La extensión de ambas investigaciones y la gran cantidad de información recogida hace que optemos por ofrecer un resumen de las mismas (Campoy y Pantoja, 2000; Pantoja, Campoy y Cañas, 2001).

La percepción de los estudiantes de la Universidad de Jaén en relación con la orientación que reciben es la siguiente:

- Existe una insatisfacción por parte de los estudiantes con la orientación recibida.
- Las necesidades abarcan a las dimensiones académica, profesional y personal.
- Las necesidades difieren tanto al inicio de la carrera como al finalizar estudios.
- Las salidas profesionales y la inserción en el mundo laboral son las necesidades de orientación más fuertemente demandadas por el alumnado.
- Los estudiantes de la Universidad de Jaén demandan mayoritariamente la puesta en funcionamiento de un Servicio de Orientación Universitaria.
- Las demandas de orientación se centran, básicamente, en torno al factor Servicios de Orientación e Información Profesional. De la misma manera, es al factor que mayor importancia conceden.
- Tan sólo el 59,7% de los alumnos muestran necesidad en conocer los criterios de evaluación y calificación.
- Existe una importante demanda de orientación acerca de las becas y ayudas al estudio (63,8%), especialmente los alumnos que cursan el primer año de carrera.
- Los alumnos sienten la necesidad de encontrar apoyo en las tutorías (62,8%).
- Sólo la mitad de los estudiantes (47,0%) sienten como necesidad de ayuda tomar decisiones en su vida, a pesar de que un 59,9% le da mayor importancia.

- Las mayores demandas de orientación de los alumnos se centran en: salidas profesionales (83,7%), información sobre ofertas de empleo (76,2%), saber las salidas específicas de la carrera (83,7%), aprender a solicitar un empleo (74,5%).
- Las dos terceras partes de los estudiantes (65,2%) expresan la necesidad de recibir asesoramiento en la toma de decisiones (elección de estudios, asignaturas optativas, etc.).
- Los estudiantes de último curso de carrera demandan más un servicio de orientación que les ayude a realizar el proyecto de vida, pero, al mismo tiempo, desconocen mayoritariamente la forma de obtenerlo.
- Los alumnos manifiestan la necesidad de que la universidad aumente los convenios con empresas y difunda adecuadamente éstos entre el alumnado.
- Se da importancia y se expresa como necesaria la orientación en salidas profesionales, pero el alumnado no sabe cómo obtener este servicio.

Algo más complejo fue el análisis de la segunda investigación en la que un profesorado muy diverso aportó su formación, experiencia, creencias, demandas, etc. para situar las principales cuestiones de interés relacionadas con la orientación y la acción tutorial. Los resultados y conclusiones fueron los siguientes:

a) Generales

- Queda demostrado que existen diferencias en la percepción de la tutoría y la orientación educativa en función del nivel o etapa, del género, de la experiencia docente y del tipo de centro.
- Quienes más valoran la tutoría y la orientación son las profesoras y el profesorado de Educación Infantil y Primaria, así como el de centros privados.
- Los currículos de formación inicial del profesorado carecen de carga lectiva suficiente que les forme adecuadamente en materia de orientación y acción tutorial. Esto entra en contradicción con la relevancia asignada a la orientación en el actual sistema educativo.
- El profesorado en general da bastante importancia al desarrollo de valores en sus alumnos.
- La gran mayoría del profesorado estima que la labor tutorial no es reconocida socialmente.
- El profesorado reconoce un déficit en su formación sobre la práctica tutorial.
- El profesorado atribuye gran importancia a la orientación vocacional y profesional de los alumnos.
- Se demanda una mayor coordinación entre los tutores.
- Las funciones llevadas a cabo por el orientador del centro más valoradas por el profesorado son asesoramiento, diagnóstico y coordinación.
- Una de las actividades más demandadas por el profesorado al orientador del centro es la de atención a las necesidades educativas de los alumnos y la orientación a las familias.
- El profesorado percibe como positiva su labor desarrollada como tutor.

- Es muy valorado por el profesorado el trabajo desarrollado por el orientador en el centro.

b) *Nivel o etapa educativa*

- El profesorado en general no concede excesiva importancia a su formación como tutores.
- Todos los niveles educativos dan gran valor a la realización de entrevistas con padres y con alumnos.
- El profesorado de Infantil y Primaria valora más la realización de actividades de refuerzo con sus alumnos, mientras que el de Secundaria atribuye más importancia a los itinerarios académicos y salidas profesionales.
- En Infantil y Primaria se trabajan más los valores que en el resto de los niveles. Asimismo, esta importancia se observa en la participación del alumnado.
- Los aspectos pedagógicos son más tenidos en cuenta en Infantil y Primaria.
- El profesorado de Infantil y Primaria manifiesta respetar más la iniciativa de sus alumnos que el de Secundaria.
- La formación inicial del profesorado de Secundaria evidencia serias deficiencias en su formación inicial como tutores.
- Hay una amplia demanda en Infantil y Primaria de la presencia permanente de un orientador en el centro.

c) *Género*

- Las profesoras dan más importancia al trabajo de los valores con los alumnos.
- Hay una tendencia de las profesoras a valorar más los temas relacionados con la tutoría.
- Las profesoras se muestran más interesadas en favorecer la comunicación con los alumnos.
- Existe una gran coincidencia entre profesores y profesoras en el tipo de dificultades que encuentran en su práctica tutorial.

d) *Experiencia docente*

- El profesorado de Infantil y Primaria con más de 20 años de experiencia concede mucho valor a la motivación del alumnado. De igual forma se aprecia esta valoración con respecto a la utilización de técnicas de dinámica de grupos.
- El profesorado de menos experiencia manifiesta más la necesidad de cursos de formación.

e) *Tipo de centro*

- El profesorado de los centros públicos demanda mayores recursos para la realización de las tutorías.

- Los centros públicos de Secundaria encuentran más dificultades en la práctica tutorial que los privados.
- El profesorado de los centros públicos de Secundaria se interesa más por actividades de diagnosticar, orientar y coordinar, mientras que el profesorado de centros privados se inclina más la atención a la diversidad, la mejora de relaciones y de colaboración.

ALGUNAS PROPUESTAS DE MEJORA

Tomando como referencia los resultados de las investigaciones que hemos expuesto, y nuestra experiencia personal en los ámbitos señalados, ofrecemos a continuación algunas reflexiones tendentes a la mejora de la orientación y la acción tutorial en el Sistema Educativo.

A nivel universitario

Nuestra propuesta parte de la integración del Servicio de Orientación Educativa, Profesional y Personal (SOEPP) en la estructura de la Universidad de Jaén (Gráfico 1), de manera similar a como lo han hecho o lo están haciendo otras universidades españolas. Puesto que una conclusión generalizada es la necesidad de creación de un Servicio de Orientación integrado en la estructura universitaria, hacemos del mismo la punta de lanza de nuestra propuesta.



Gráfico 1
Estructura organizativa del SOEPP

El organigrama anterior está compuesto por los siguientes servicios:

- *Servicio de Información*: Es el encargado de recoger, seleccionar, crear y poner al servicio del estudiante información académico-profesional personal e informatizada, que favorezca una rápida y efectiva consulta y que, al mismo tiempo, facilite los procesos de autoafirmación, autoexploración y de toma de decisiones vocacionales realistas.
- *Servicio de Asesoramiento*: Estará conectado al Servicio de Información y tendrá por objetivo ayudar al estudiante mediante un asesoramiento individual o grupal en temas de carácter personal, académico y profesional.
- *Servicio de Formación e Inserción*: Este servicio deriva de las necesidades detectadas en los servicios anteriores y tiene como finalidad informar a los estudiantes sobre el mercado de trabajo provincial y nacional. Además, formará a los alumnos en las habilidades básicas para la toma de decisiones vocacionales, la búsqueda de empleo y el ajuste entre intereses, capacidades y necesidades en relación al puesto de trabajo. Por lo tanto, tratará en última instancia de promover el acceso al primer empleo de los titulados. Este servicio potenciará la vinculación de nuestra universidad con el mundo laboral (INEM, sindicatos, empresa,...).
- *Servicio de Investigación, Evaluación y Seguimiento*: Tiene por objetivo seguir detectando necesidades, analizar la evolución de las mismas, retroalimentar los servicios existentes y evaluar su gestión. En definitiva, irá reajustando el sistema en función de las nuevas demandas de la sociedad, en un ciclo de intervención, retroalimentación y mejora.

En referencia al personal encargado de llevar a cabo las distintas tareas de orientación y desde un enfoque de apertura a todos los sectores implicados, se incluirían las siguientes instituciones y agentes:

- Responsable del Secretariado del SOEPP.
- Responsables de cada Servicio.
- Coordinador de cada Facultad.

Dependiendo de cada coordinador de Facultad, pueden existir dentro de las mismas, diversos *tutores de iguales* (Lázaro, 1997), que tendrán encomendadas diversas labores tales como un clima de relaciones interpersonales en el aula, proporcionar cierta asistencia tutorial a los alumnos, evaluar objetivamente los resultados siguiendo las pautas del profesor, etc.

Enseñanzas no universitarias

La ordenación de todos los aspectos que hemos recogido en la investigación interaccionan en forma de cascada desde que el futuro profesor se forma en las facultades correspondientes hasta que ejerce la labor tutorial en el centro, tal y como vemos reflejado en el gráfico 2.

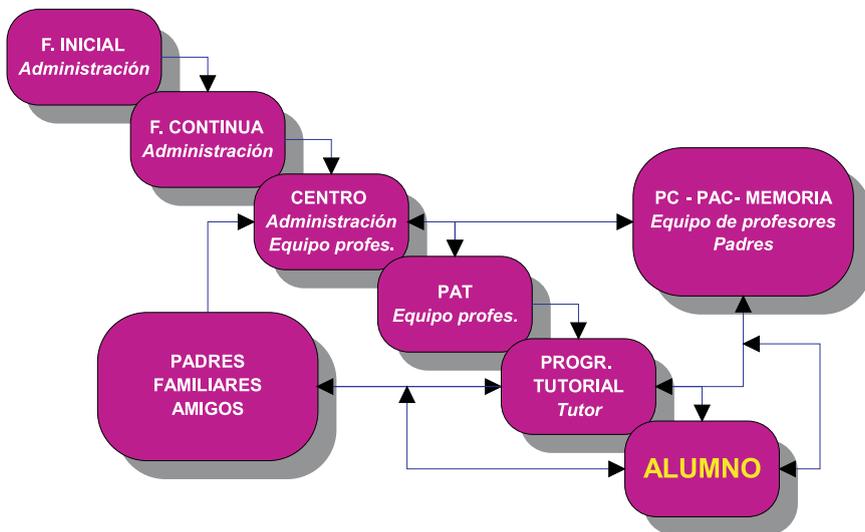


Gráfico 2

Diferentes fases y competencias en el proceso de la acción tutorial

Sobre este gráfico se estructura nuestra propuesta:

A. Formación inicial: *Adeguar las titulaciones y el acceso a la docencia al perfil del tutor*

1. Infantil y Primaria: Asignaturas específicas en los planes de estudio.
2. Secundaria: Módulo o asignaturas optativas, según la opción elegida, que traten de forma específica y diferenciada la acción tutorial.
3. Adultos: Plan de estudios y especialidad de maestro con perfil de tutor adaptado a las peculiaridades del sector poblacional al que se dirige.
4. No regladas: Preparación específica en orientación y acción tutorial del profesorado o monitores de los diferentes cursos o talleres.

B. Formación continua: *Favorecer el reciclaje del profesorado en función de las demandas y las necesidades de los centros.*

1. Planes de formación en función de necesidades detectadas (en coordinación entre Delegación de Educación y Ciencia y Universidad de Jaén).
 - 1.1. Para formadores en ejercicio.
 - Por zonas o comarcas.
 - En los propios centros.
 - A través de redes informáticas.
 - 1.2. Para titulados en general en convocatorias abiertas.
 - En cursos o cursillos tradicionales.
 - A través de redes informáticas.

2. Funciones específicas de formación de los orientadores en sus centros ante necesidades concretas detectadas.

C. Centros educativos: *Poner en marcha programas específicos basados en la legislación vigente y contextualizar la acción tutorial.*

1. Partir de elementos organizativos básicos:
 - Proyecto de Centro.
 - Plan de Acción Tutorial (PAT).
 - Plan Anual de Centro.
2. Planificar:
 - Equipo técnico de coordinación pedagógica (ETCP).
 - Equipos docentes.
 - Tutores cursos paralelos.
3. Adaptar el PAT a las necesidades concretas y programar de manera real la acción orientadora y tutorial.
4. Redefinir y pulir el modelo de tutoría anualmente en función de resultados.

D. Administración educativa: *Mejorar la dotación humana y material de los centros e implicarse más en formación inicial y continua del profesorado en la acción tutorial.*

1. Crear la figura del orientador en todos los centros educativos no universitarios. Proponemos como punto de partida el aprovechamiento de los titulados en Pedagogía, Psicopedagogía y Psicología que forman parte de la plantilla de los centros.
2. Crear los Departamentos de Orientación en todos los centros de los niveles no universitarios.
3. Concienciar e implicar al profesorado en las tareas derivadas de la acción tutorial.
4. Participar de manera más eficaz y coordinada en la creación y revisión de los Planes de Estudio vigentes, de forma que se acometa en todos los niveles la preparación específica en la orientación y la acción tutorial.
5. Empezar un programa de formación continua que lleve al profesorado a una capacitación más adecuada en las tareas tutoriales y al mismo tiempo favorezca su reciclaje continuo.
6. Establecer más tiempo para la tutoría.
7. Dotar de mayores recursos a los centros para la práctica tutorial.
8. Propiciar el reconocimiento social de la labor tutorial.

E. Del Plan de Acción Tutorial a la programación de aula: *Integrar de manera efectiva y real las actividades tutorial en la práctica de aula.*

1. Diseñar un plan de formación y dedicarle un tiempo diario, ya sea de forma específica o integrado en el currículo de las distintas materias.

2. Tutoría de padres:
 - Individual:
 - Trimestralmente.
 - Con un plan de trabajo previo.
 - Fijar objetivos y realizar propuestas.
 - Prever próxima reunión.
 - Grupal:
 - Reunir padres y madres con hijos que presenten parecida problemática o situación personal.
 - Para tratar temas educativos de actualidad.
 - Establecer coloquio sobre aspectos diversos.
 - Que los padres propongan posibles soluciones.
3. Tutoría de alumnos:
 - Grupo-clase: En la puesta en marcha del Plan de Formación. Ejemplo: Se propone un objetivo colectivo a nivel de centro o de ciclo incluido en el PAT o en el PAC. Ese objetivo se convierte por parte del grupo clase en acciones concretas, que los niños deben aplicar a su vida personal. En cada periodo previsto a lo largo del día para trabajar el Plan de Formación, un alumno (turno rotativo) expone sus vivencias en torno a la acción concreta programada y los demás hacen aportaciones o le plantean alguna pregunta.
 - Grupos reducidos que tengan algún problema similar.
 - Individual.
4. Estrategias y técnicas de aprendizaje.
5. El clima de aula.
6. Dinámica de grupos.
7. Conocer las interrelaciones que se dan dentro del grupo (sociograma).
8. Incluir itinerarios formativos y la conexión con el contexto productivo local y provincial desde Educación Primaria.
9. Iniciar al alumnado en temas de orientación vocacional desde Educación Primaria.

UNA APUESTA POR EL USO DE INTERNET EN LA ORIENTACIÓN

Muy brevemente, dada las limitaciones de espacio de este artículo, haremos mención a la línea de trabajo que estamos desarrollando en la actualidad con el fin de dar algún tipo de respuesta a las diferentes conclusiones a las que llegamos en las investigaciones analizadas.

Aprovechando la potencia interactiva que se puede implementar a través de las herramientas de Internet, el orientador pasa a convertirse en un mediador del proceso, un consultor que aclara dudas, resuelve problemas, comenta la información y ayuda a los usuarios a la toma de decisiones.

Sobre esta concepción se construye el *Proyecto Lazarillo de Orientación Telemática Tutorizada* (actualmente en fase de desarrollo en la Universidad de Jaén). Tiene como finalidad llevar la Orientación educativa a los distintos sectores implicados en la misma,

utilizando como soporte los ordenadores existentes en los centros educativos y en los hogares a través de su conexión a Internet (Pantoja y Campoy, 2001).

El planteamiento del proyecto se fundamenta en una visión de la orientación como oferta educativa integral, proyectada hacia el desarrollo y la prevención, que forma parte del «currículo de la vida», dirigido a todos los aspectos académicos, personales y profesionales de los usuarios.

El interés y utilidad del modelo se puede resumir en tres aspectos:

- Establecer una red de comunicación permanente entre los distintos sectores educativos.
- Sacar la orientación de su contexto tradicional y llevarla a las casas y a las familias.
- Crear un amplio centro de recursos sobre orientación.

Se organiza en cinco unidades básicas de funcionamiento, que interaccionan entre sí, tal y como se aprecia en el gráfico 3:

1. *Información*: Ofrece un conjunto de opciones de diversa índole que pueden ser documentos específicos o enlaces a otras páginas.
2. *Asesoramiento*: Permite una personalización del proceso de orientación. Tiene un formato eminentemente interactivo y adaptado a las peculiaridades de cada persona, sea alumno, padre o profesor. Puede ser de forma directa mediante el envío de un formulario o a través de un proceso de autoayuda guiado en el que el sujeto entra en un conjunto de pantallas consecutivas que le van ofreciendo el asesoramiento que solicita en función de los datos aportados. Esta unidad tiene conexión directa con el tutor o con el orientador de referencia y cuenta con un apoyo de videoconferencia.
3. *Formación*: Incluye todos los eventos que se lleven a cabo de forma presencial o a través de la red relacionados con la formación inicial o con la continua de los alumnos que están realizando sus estudios, que terminaron pero que no tienen trabajo o que ya han accedido a su primer empleo. Está prevista la realización de actividades virtuales creadas dentro del mismo proyecto.
4. *Evaluación y Seguimiento*: Se encarga de la retroalimentación de todo el proyecto y hace que éste se adapte a las demandas de los usuarios, sugerencias, problemas surgidos, actualidad, etc.
5. *Investigación*: Servirá como difusión de las diferentes investigaciones llevadas a cabo en los ámbitos de acción del Proyecto Lazarillo. Los resultados, conclusiones y propuestas servirán de base para las futuras remodelaciones y adaptaciones del proyecto.

En todo el proceso es permanente la intervención de los agentes que ejercen la orientación, así como la comunicación entre los sectores implicados a través de las diferentes herramientas que el sistema incorpora (Gráfico 4).

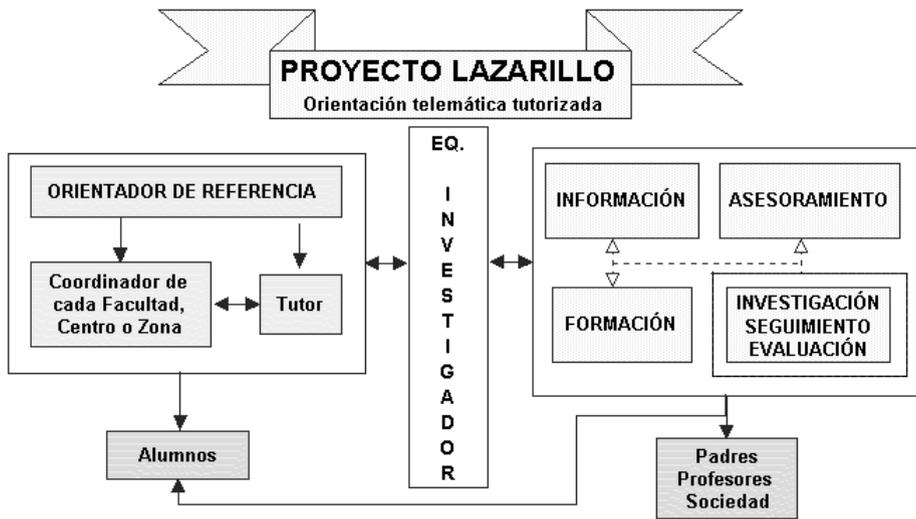


Gráfico 3
Estructura del Proyecto Lazarillo

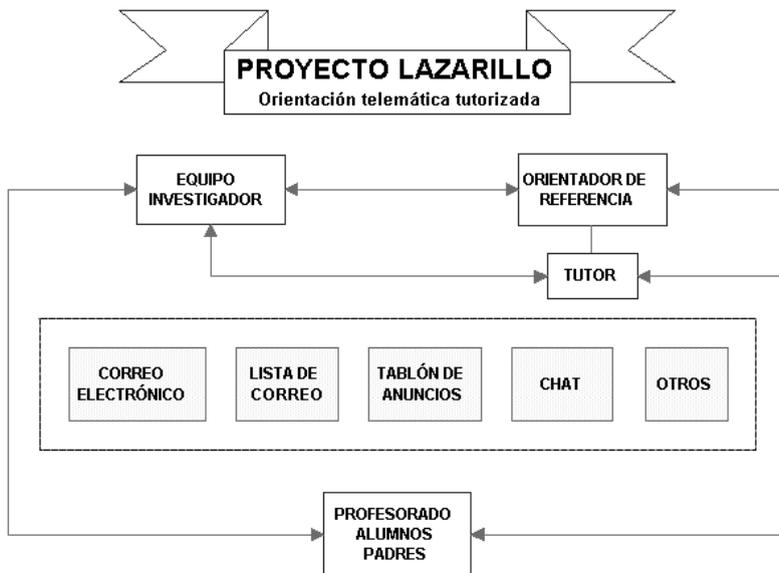


Gráfico 4
Relaciones de comunicación del Proyecto Lazarillo

La dirección de Internet en la que se puede acceder al Proyecto Lazarillo —actualmente en fase experimental— es la siguiente:

WEB: <http://lazarillo.ujaen.es>

E-MAIL: lazari@ujaen.es

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Badenes, I. (1997). Proyecto de tutorización de alumnos-consejeros en la Universidad Politécnica de Valencia, en *Actas de las VIII Jornadas Nacionales de la AEOP*. Valencia: AEOP, 341-343.
- Buendía, L. (1997). La investigación por encuesta, en L. Buendía, P. Colás, y F. Hernández, *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: MacGraw-Hill, 119-155.
- Bugeda, J. (1974). *Manual de técnicas de investigación social*. Madrid: Instituto de estudios políticos.
- Campoy, T.J. y Pantoja, A. (2000). *La Orientación en la Universidad de Jaén. Un estudio descriptivo*. Jaén: Cajasur/Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén.
- Castellano, F. (1995). *La orientación educativa en la Universidad de Granada*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- Echeverría, B. (1997). Los servicios universitarios de orientación, en P. Apodaca y C. Lobato (Eds.) *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Laertes, 112-136.
- Lázaro, A. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria, en P. Apodaca y C. Lobato (Eds.) *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Laertes, 71-101.
- Martín, Q.; Cabero, M^a.T. y Ardanuy, R. (1999). *Paquete estadístico SPSS 8.0*. Salamanca: Hespérides.
- Martínez de la Hidalga, Z. (1997). Tutoría y evaluación: cuestionario de evaluación y análisis tutorial (CEAT) en centros educativos, en *Actas de las VIII Jornadas Nacionales de la AEOP*. Valencia: AEOP, 108-111.
- Martínez Rodríguez, S. y Martínez de la Hidalga, Z. (1997). La orientación en el ámbito universitario: El servicio de orientación de la facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto, en *Actas de las VIII Jornadas Nacionales de la AEOP*. Valencia: AEOP, 295-299.
- Moreno, M^a L. (1998). *La orientación profesional*. Barcelona: Ariel.
- Pantoja, A. y Campoy, T.J. (2001). Un modelo tecnológico de orientación universitaria, en L.M. Villar Angulo (coord.), *La universidad. Evaluación educativa e innovación curricular*. Sevilla: ICE de la Universidad de Sevilla, 95-128.
- Pantoja, A., Campoy, T.J. y Cañas, A. (2001). *Orientación y Acción Tutorial en los niveles no universitarios de la provincia de Jaén*. Jaén: Delegación Provincial de Educación y Ciencia/Servicio de Publicación de la Universidad de Jaén.
- Rodríguez, J. (1991). *Métodos de muestreo*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.

- Sánchez, M^a F. (1998). Las funciones y necesidades de orientación en la Universidad: un estudio comparativo sobre las opiniones de universitarios y profesionales, *Revista de Investigación Educativa*, 9 (15), 87-107.
- Sierra Bravo, R. (1991). *Técnicas de investigación social*. Madrid: Paraninfo.
- Sobrado, I. (1997). Evaluación de las competencias profesionales de los orientadores escolares, *Revista de Investigación Educativa*, 15 (1), 83-102.
- UNESCO (1995). *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. Organización de las Naciones Unidas.
- Valdivia, C. (1994). *La orientación y la tutoría en los centros educativos: Cuestionario de evaluación y análisis tutorial (CEAT)*. Bilbao: Mensajero.

Fecha de recepción: 30 de mayo de 2001.

Fecha de aceptación: 12 de septiembre de 2002.