Universidad de Huelva

Departamento de Educación

Estudio sobre la orientación académica para el tránsito del Bachillerato a la Universidad de Huelva : diseño, aplicación y evaluación de un programa de orientación para el acceso a la universidad

Memoria para optar al grado de doctora
presentada por:

María de la O Toscano Cruz

Fecha de lectura: 27 de mayo de 2004

Bajo la dirección del doctor:

Juan Manuel Méndez Garrido

Huelva, 2010

ISBN: 978-84-92944-55-2
D.L.: H 87-2010

TESIS
UHU
2004
8

Universidad de Huelva 2009

TESIS
UHU
2004
8

Estudio sobre la orientación académica para el tránsito del Bachillerato a la Universidad de Huelva

Diseño, aplicación y evaluación de un Programa de Orientación para el acceso a la Universidad

Tesis Doctoral

Doctoranda
Mª de la O Toscano Cruz

Director
Dr. D. Juan Manuel Méndez Garrido

Universidad de Huelva

Departamento de Educación
Universidad de Huelva, 2004

Universidad de Huelva 2009

Estudio sobre la orientación académica para el tránsito del Bachillerato a la Universidad de Huelva

Diseño, aplicación y evaluación de un Programa de Orientación para el acceso a la Universidad

Tesis Doctoral

Universidad de Huelva

Universidad de Huelva 2009

Estudio sobre la orientación académica
para el tránsito del Bachillerato
a la Universidad de Huelva

Diseño, aplicación y evaluación de un
Programa de Orientación para el acceso a la Universidad

Doctoranda: Mª de la O Toscano Cruz
Programa de Doctorado: «Nuevas tendencias de la
investigación socioeducativa: elaboración de proyectos socioeducativos».
Bienio: 1999-2001

Universidad de Huelva, 2004.

Universidad de Huelva 2009

Agradecimientos

Cuando nos embarcamos en un trabajo de esta índole, a veces, precisamos de la colaboración y ayuda de muchas personas, sobre todo en aquellos momentos en que se necesita ser escuchado. Por suerte, para la realización de este trabajo me he sentido arropada por muchas de estas personas a las que me gustaría dedicar este espacio para agradecerles todo lo que han hecho por mí y sin las cuales, este trabajo no hubiera visto la luz.

Estas palabras preliminares están dirigidas, especialmente, a mis padres porque siempre me han orientado a lo largo de mi vida, me han apoyado y alentado a la hora de tomar decisiones importantes.

A Juan por el tiempo que le he robado, por permanecer en la sombra detrás de cada página y por estar siempre a mi lado cuando lo necesitaba.

Al director de este trabajo, Juan Manuel, por sus constantes ánimos para seguir adelante y por ofrecerme la oportunidad de conocer los entresijos de la investigación educativa como colaboradora en su Tesis Doctoral donde comencé a dar mis primeros pasos y a encauzar la temática que en este estudio se aborda.

A Manolo Monescillo, porque me ha contagiado su rigurosidad y perfección en el trabajo diario, por ofrecerme momentos alegres con su buen humor y por enseñarme a formarme como docente. A Ángel y Manoli, quienes me han aportado mucho gracias al bagaje y dilatadas experiencias con que cuentan como orientadores pues me han ayudado a conocer la orientación en otros niveles educativos.

A todos ellos, que conforman el Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Huelva, les agradezco de corazón las infinitas oportunidades que me han brindado, gracias a las cuales estoy creciendo profesionalmente día tras día.

A Ignacio, mi director de beca, por su aliento, tesón, seguridad, fuerzas, empuje para seguir adelante y por las innumerables oportunidades que me ha brindado.

A los alumnos de segundo curso de Bachillerato que han participado con tanto entusiasmo en la aplicación de nuestro material y a los orientadores de los centros

Universidad de Huelva 2009

que han participado (Fina, Inmaculada, Ángel, Margarita, Mª Carmen y José Mª), por la disponibilidad y ayuda desinteresada que han prestado en todo momento.

A Rosa y María, compañeras y amigas del Aula de Mayores y de la Experiencia de la Universidad de Huelva porque con sus sonrisas han conseguido alegrarme en mis momentos más difíciles.

A todos los compañeros y compañeras del Departamento de Educación por la confianza que han depositado en mí y por el interés que han tenido en saber cómo iba.

Finalmente, a todos los que no recojo en este espacio pero que están en mi mente.

A todos, muchas gracias de corazón.

Universidad de Huelva 2009

Índice

Introducción

PRIMERA PARTE:
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Bloque I. LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

1. Aspectos generales sobre la Orientación

1.1. Introducción 17
1.2. Concepto, características y principios de la Orientación 19
1.3. Modelo de Orientación propuesto por la LOGSE 24
1.3.1. La Acción Tutorial 26
1.3.2. El Departamento de Orientación 30
1.3.3. Los Equipos de Orientación Educativa 36
1.4. La Orientación en la LOCE 40
1.5. Áreas de intervención en Orientación y Acción Tutorial 42
1.5.1. La Orientación profesional 45
1.5.2. La Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje 47
1.5.3. La Orientación para la prevención y el desarrollo 48
1.5.4. La Orientación para la atención a la diversidad 49
1.6. Referencias 50

2. La Orientación en la Universidad

2.1. Introducción 57
2.2. Aportaciones desde la Orientación Escolar y Profesional 60
2.3. El tránsito de la Educación Secundaria a la Universidad 62
2.4. Conceptualización de la Orientación en la Universidad 71
2.5. Importancia de la Orientación en la Universidad 77

Universidad de Huelva 2009

2.6. Servicios de Orientación en la Universidad 83
2.7. Referencias 90

Bloque II. DISEÑO Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS

3. Modelo de Programas en Orientación

3.1. Modelo de Programas 103
3.1.1. Importancia de la intervención por Programas en la Orientación 105
3.1.2. Ventajas de los Programas de Orientación..... 107
3.1.3. Fases en el proceso de desarrollo de los Programas de Orientación 108
3.1.4. Características básicas de los Programas de Orientación..... 114
3.1.5. Revisión de Programas de Orientación en el mercado 116
3.2. Referencias 126

4. Diseño de Programas Didácticos y materiales curriculares

4.1. Marco Conceptual del Diseño de Programas 134
4.1.1. Concepto, funciones, clasificación y características de los materiales curriculares 134
4.1.2. Aspectos a tener en cuenta en la elaboración de materiales curriculares 142
4.1.3. Los materiales curriculares y la Orientación 144
4.2. Referencias 150

5. Evaluación del diseño de Programas Didácticos

5.1. Evaluación de Programas..... 157
5.2. Concepto y objetivos de la evaluación de Programas 161
5.3. Fases de la evaluación de Programas 164
5.4. Estrategias para la evaluación de Programas 169
5.5. Referencias 172

Universidad de Huelva 2009

SEGUNDA PARTE:
PROCESO DE INVESTIGACIÓN

1. Diseño de nuestro Programa de Orientación «Conoce la Universidad»

1.1. Descripción del Cuaderno para el alumnado 180
1.2. Material complementario de consulta 183
1.3. Formato del Cuaderno para el alumnado 184

2. Evaluación del diseño del Programa «Conoce la Universidad»

2.1. La autoevaluación del diseño 236
2.2. El juicio de expertos 239
2.2.1. Formato del cuestionario de evaluación de experto ... 240
2.2.2. Consulta a los expertos 246
2.2.3. Los expertos evaluadores 247
2.2.4. Los resultados de la evaluación por los expertos 252
2.2.4.1. Los resultados cuantitativos 253
2.3. Referencias 280

3. Aplicación y evaluación del Programa

3.1. Justificación y contextualización de la investigación 286
3.2. Hipótesis y objetivos de la investigación 290
3.3. Las fases de la investigación 293
3.4. La muestra 300
3.5. El acceso al campo 307
3.5.1. Los contextos escolares 309
3.5.2. Los sujetos de la investigación 313
3.5.2.1. Los participantes 314
3.5.2.2. Los colaboradores 316
3.6. La metodología de investigación 319
3.6.1. El proceso de la recogida de datos 323

Universidad de Huelva 2009

3.6.2. Las técnicas e instrumentos de recogida de información 325
La triangulación 326
Los cuestionarios iniciales y finales 328
Las observaciones 344
El grupo de discusión 352
3.7. El análisis de los datos 355
3.7.1. El proceso analítico de los cuestionarios 357
3.7.2. El proceso analítico de las observaciones y el grupo de discusión 360
3.7.3. La gestión informatizada en el tratamiento de los datos 363
3.8. Los resultados 365
3.8.1. Los datos cuantitativos: los cuestionarios 366
3.8.1.1. El cuestionario inicial de los alumnos 366
3.8.1.2. El cuestionario final de los alumnos 407
3.8.1.3. Estudio comparativo de los cuestionarios 439
3.8.2. Los datos cualitativos 483
3.8.2.1. Las observaciones 492
3.8.2.2. El grupo de discusión y el cuestionario de expertos 522
3.9. Referencias 544

TERCERA PARTE:
CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES

1. Conclusiones generales 551
2. Limitaciones 569
3. Implicaciones y líneas futuras de actuación 577

Universidad de Huelva 2009

ANEXOS

Cuestionario de evaluación de expertos 585
Validación del cuestionario inicial 599
Cuestionario inicial 607
Validación del cuestionario final 613
Cuestionario final 621
Extracto de «Observación Externa» 627
Extracto de «Observación de los Alumnos» 635
Muestra del grupo de discusión 641

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Índice de tablas

Tabla nº 1:
Áreas de la Orientación. (Reelaborado de Rodríguez Espinar, 1993) 43

Tabla nº 2:
Niveles, ámbitos y objetivos de la Tutoría.
(Adaptado de Montanero, 1998) 44

Tabla nº 3:
Contenidos del área: Orientación en los procesos
de enseñanza-aprendizaje.
(Reelaborado a partir de Bisquerra y Álvarez, 1996: 102-104) 48

Tabla nº 4:
Tipos de actividades.
Reelaborado a partir de Rodríguez Moreno (2002) 76

Tabla nº 5:
Fases para elaborar un Programa de Orientación.
(Reelaborado a partir de Rodríguez Espinar, 1986: 165-166) 111

Tabla nº 6:
Apartados de nuestro
«Planteamiento didáctico del Programa» 244

Tabla nº 7:
Etapas del proceso general de investigación y acciones del investigador.
(Adaptado de Arnal y otros, 1994: 50) 294

Tabla nº 8:
Ventajas e Inconvenientes del muestreo 301

Tabla nº 9:
Validación del cuestionario inicial, según la opinión de los expertos 336

Tabla nº 10:
Validación del cuestionario final según la opinión de los expertos 337

Tabla nº 11:
Prueba de consistencia interna Alpha de Cronbach 338

Tabla nº 12:
Distribución de items según las dimensiones que hemos establecido
en los cuestionarios inicial y final 341

Tabla B.1.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato 371

Universidad de Huelva 2009

Tabla B.2.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato que los alumnos conocen .. 371

Tabla P.5.:
Información sobre la Prueba de Acceso a la Universidad 374

Tabla P.6.:
Concepto de «nota de corte» 374

Tabla P.8.:
Institución que ofrece información a los alumnos
sobre las «notas de corte» 376

Tabla F.P.9.:
Conocimiento de los alumnos sobre los estudios
en la Universidad de Huelva 377

Tabla U.11.:
Información que los alumnos conocen sobre los diferentes
estudios en otras provincias andaluzas y /o españolas 378

Tabla U.13.:
Conocimiento sobre si los estudios se realizan
dentro o fuera de la Huelva 380

Tabla U.15.:
Aspectos que el orientador informa por
orden de preferencia, según la opinión de los alumnos 382

Tabla U.B.21.:
Lugar donde se facilitan los impresos
de solicitud de becas 387

Tabla U.B.23.:
Conocimiento sobre los diferentes tipos de becas 388

Tabla U.B.24.:
Tipos de becas que los alumnos conocen 389

Tabla U.E.29.:
Conocimiento sobre el acceso desde el primer
ciclo de carrera al segundo 393

Tabla U.E.31.:
Facultad o Escuela según los estudios universitarios 394

Tabla U.E.33.:
Visitas a la Universidad de Huelva 395

Tabla U.E.35.:
Diplomatura Universitaria 396

Universidad de Huelva 2009

Tabla U.E.37.:
Licenciatura Universitaria 397

Tabla U.E.40.:
Conocimiento de los Planes de Estudios de las diferentes carreras de la Universidad de Huelva..... 399

Tabla U.E.41.:
Conocimiento del significado de asignatura troncal, obligatoria, libre configuración y proyecto fin de carrera u otros..... 400

Tabla U.Ex.43.:
Puntuaciones de los exámenes..... 402

Tabla U.Ex.44.:
Sistema de evaluación 402

Tabla U.S.49.:
Consulta de los alumnos a la página web de la UHU 406

Tabla F.B.1.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato 410

Tabla F.B.2.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato
que los alumnos conocen..... 410

Tabla F.P.5.:
Información sobre la Prueba de Acceso a la Universidad..... 412

Tabla F.P.6.:
Concepto de «nota de corte» 413

Tabla F.P.8.:
Institución que ofrece información a los alumnos
sobre las «notas de corte»..... 414

Tabla F.P.9.:
Conocimiento de los alumnos sobre
los estudios en la Universidad de Huelva..... 414

Tabla F.U.12.:
Conocimiento de los alumnos los estudios que se pueden cursar en otras provincias andaluzas y/o españolas..... 416

Tabla U.13.:
Conocimiento sobre si los estudios se realizan
dentro o fuera de la Huelva..... 418

Tabla F.U.17.:
Aspectos que el orientador informa por
orden de preferencia, según la opinión de los alumnos 419

Universidad de Huelva 2009

Tabla F.U.B.23.:
Lugar donde se facilitan los impresos de solicitud de becas 424

Tabla F.U.E.28.:
Conocimiento sobre el acceso desde el primer ciclo de carrera al segundo... 427

Tabla F.U.E.30.:
Facultad o Escuela según los estudios universitarios 428

Tabla F.U.E.32.:
Diplomatura Universitaria 429

Tabla F.U.E.34.:
Licenciatura Universitaria 430

Tabla F.U.E.37.:
Conocimiento de los Planes de Estudios de las diferentes carreras de la Universidad de Huelva..... 432

Tabla F.U.E.38.:
Conocimiento del significado de asignatura troncal, obligatoria, libre configuración
y proyecto fin de carrera u otros 433

Tabla F.U.Ex.43.:
Puntuaciones de los exámenes..... 435

Tabla F.U.Ex.41.:
Sistema de evaluación 436

Tabla F.U.S.46.:
Consulta de los alumnos a la página web de la UHU 438

Tabla B.2.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato
que los alumnos conocen..... 442

Tabla F.B.2.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato
que los alumnos conocen..... 442

Tabla U.11.:
Información que los alumnos conocen sobre los
diferentes estudios en otras provincias andaluzas y /o españolas 450

Tabla F.U.12.:
Conocimiento de los alumnos los estudios que se
pueden cursar en otras provincias andaluzas y/o españolas 450

Tabla U.15.:
Aspectos que el orientador informa por

Universidad de Huelva 2009

orden de preferencia, según la opinión de los alumnos 453

Tabla F.U.17.:
Aspectos que el orientador informa por
orden de preferencia, según la opinión de los alumnos 453

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Índice de gráficos

Gráfico D.1.:
Sexo 367

Gráfico D.2.:
Edad 367

Gráfico D.3.:
Modalidad de Bachillerato 368

Gráfico D.4.:
Centros 369

Gráfico D.5.:
Modalidad de Bachillerato/Centros 370

Gráfico B.3.:
Estudios universitarios según la modalidad que cursan 372

Gráfico B.4.:
Requisitos para el acceso a la Universidad 373

Gráfico B.7.:
Información sobre las notas de corte del pasado año 375

Gráfico U.10.:
Cómo llega esa información 378

Gráfico U.12.:
Conexión de unos estudios con otros 379

Gráfico U.14.:
¿Conoces las salidas profesionales de los estudios a cursar? 381

Gráfico U.M.16.:
¿Sabes qué es una preinscripción? 383

Gráfico U.M.17.:
Órganos y Centros que informan sobre la preinscripción 384

Gráfico U.M.18.:
¿Dónde recoger y entregar la preinscripción? 385

Gráfico U.M.19.:
¿Dónde dirigirte para resolver dudas? 385

Gráfico U.M.20.:
Períodos de matriculación 386

Universidad de Huelva 2009

Gráfico U.B.22.:
¿Dónde se presentan los sobres de becas? 388

Gráfico U.B. 25.:
¿Qué hacer cuando solicites una beca? 390

Gráfico U.E.26.:
¿Conoces cómo está organizada la Universidad? 391

Gráfico U.E.27.:
Indica la estructura organizativa de la Universidad 392

Gráfico U.E.28.:
Conocimiento de los estudios en la Universidad 392

Gráfico U.E.30.:
¿Cómo acceder a los estudios de segundo ciclo? 393

Gráfico U.E.32.:
Ubicación de las Facultades y Escuelas 394

Gráfico U.E.34.:
Número de visitas realizadas 396

Gráfico U.E.36.:
Años que le corresponde a una Diplomatura 397

Gráfico U.M.38.:
Años que le corresponde a una Licenciatura 398

Gráfico U.M.39.:
¿Sabes qué es un crédito? 399

Gráfico U.Ex.42.:
¿Cuándo se realizan los exámenes en la Universidad? 401

Gráfico U.S.45.:
¿Cuentan los alumnos con algún representante? 403

Gráfico U.S.46.:
Conocimiento de los Servicios que ofrece la Universidad 404

Gráfico U.S.47.:
Indicar los Servicios que conocen 405

Gráfico U.S.48.:
¿Conoces el carnet joven? 405

Gráfico U.S.50.:
Indica para qué la has consultado 406

Universidad de Huelva 2009

Gráfico F.D.1.:
Sexo 408

Gráfico F.D.2.:
Edad 408

Gráfico F.D.3.:
Modalidad 408

Gráfico F.D.4.:
Modalidad 408

Gráfico F.M.4.:
Modalidad 409

Gráfico F.B.3.:
Estudios universitarios según modalidad que cursa 411

Gráfico F.B.4.:
Requisitos para el acceso a la Universidad 412

Gráfico F.B.7.:
Información sobre las notas de corte del pasado año 413

Gráfico F.U.10.: Cómo llega esa información 415

Gráfico F.U.11.:
¿Tienes información sobre los estudios en la UHU? 416

Gráfico U.M.13.:
¿Estás informado sobre los estudios fuera de Huelva? 417

Gráfico U.M.14.:
Conexión con otros estudios 417

Gráfico F.U.16.:
¿Conoces salidas profesionales? 418

Gráfico F.U.M.18.:
¿Sabes qué es una preinscripción? 421

Gráfico F.U.M.19.:
Órganos y/o centros que informan de la preinscripción 421

Gráfico F.U.M.20.:
¿Dónde recoger y entregar la preinscripción? 422

Gráfico F.U.M.21.:
¿Dónde dirigirte para resolver dudas? 423

Gráfico F.U.M.22.:
Períodos de matriculación 423

Universidad de Huelva 2009

Gráfico F.U.M.24.:
¿Dónde se presentan los sobres de becas? 425

Gráfico F.U.M.25.:
¿Qué hacer cuando solicites una beca? 425

Gráfico F.U.E.26.:
¿Conoces cómo está organizada la Universidad? 426

Gráfico F.U.E.27.:
Conocimiento de los estudios en la Universidad 427

Gráfico F.U.E.29.:
¿Cómo acceder a los estudios de segundo ciclo? 428

Gráfico F.U.M.31.:
Ubicación de Facultades y Escuelas 429

Gráfico F.U.M.33.:
Años que le corresponde a una Diplomatura 430

Gráfico F.U.M.35.:
Años que le corresponde a una Licenciatura 431

Gráfico F.U.M.36.:
¿Sabes qué es un crédito? 431

Gráfico F.Ex.39.:
¿Cómo se realizan los exámenes en la Universidad? 434

Gráfico F.U.S.42.:
¿Cuentan los alumnos con algún representante? 436

Gráfico F.U.S.43.:
Servicios que ofrece la Universidad 437

Gráfico F.U.S.44.:
Servicios de la UHU que los alumnos conocen 437

Gráfico F.U.S.45.:
¿Conoces el carnet joven? 438

Gráfico F.U.S.47.:
Indica para qué la has consultado 439

Gráfico C.B.1.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato 441

Gráfico C.B.3.:
Conocimiento de los estudios universitarios
según modalidad de Bachillerato 443

Universidad de Huelva 2009

Gráfico C.B.4.:
Requisito para el acceso a la Universidad desde el Bachillerato 444

Gráfico C.B.5.:
Prueba de acceso a la Universidad 445

Gráfico C.P.6.:
Concepto de nota de corte 446

Gráfico C.P.7.:
Notas de corte del curso pasado 446

Gráfico C.P.8.:
Qién proporciona las notas de corte del curso pasado 447

Gráfico C.U.9.:
Conocimiento de los estudios universitarios en Huelva 448

Gráfico C.U.10.:
Cómo llega esa información 449

Gráfico C.U.12-14.:
Conexión de unos estudios con otros 450

Gráfico C.U.13-15.:
¿Dónde cursar esos estudios? 451

Gráfico C.U.14-16.:
¿Conoces las salidas profesionales de los estudios a cursar? 452

Gráfico C.M.16-18.:
¿Sabes qué es una preinscripción? 454

Gráfico C.M.17-19.:
Órganos y/o centros que informan de la preinscripción 455

Gráfico C.M.18-20.:
¿Dónde recoger y entregar la preinscripción? 456

Gráfico C.M.19-21.:
¿Dónde dirigirte para resolver dudas? 457

Gráfico C.M.20-22.:
Períodos de matriculación 457

Gráfico C.M.21-23.:
Lugar donde se facilitan los impresos de solicitud de beca 458

Gráfico C.M.22-24.:
¿Dónde se presentan los sobres de beca? 459

Universidad de Huelva 2009

Gráfico C.B.25.:
¿Qué hacer cuando solicites una beca? 460

Gráfico C.E.28-27.:
Conocimiento de los estudios en la Universidad 462

Gráfico C.E.29-28.:
¿Puedes acceder a los estudios de segundo ciclo? 463

Gráfico C.E.30-29.:
¿Cómo acceder a los estudios de segundo ciclo? 464

Gráfico C.E.32-31.:
Ubicación de las Facultades y Escuelas 465

Gráfico C.E.35-32.:
Diplomatura Universitaria 466

Gráfico C.E.36-33.:
Años que le corresponde a una Diplomatura 467

Gráfico C.E.37-34.:
Licenciatura Universitaria 468

Gráfico C.E.38-35.:
Años que le corresponde a una Licenciatura 469

Gráfico C.E.39-36.:
¿Sabes qué es un crédito? 470

Gráfico C.E.41-38a.:
Conocimiento del significado de asignatura troncal 471

Gráfico C.E.41-38b.:
Conocimiento del significado de asignatura obligatoria 472

Gráfico C.E.41-38c.:
Conocimiento del significado de asignatura de libre configuración 472

Gráfico C.E.41-38d.:
Conocimiento del significado de proyecto fin de carrera u otros 473

Gráfico C.Ex.42-39.:
¿Cuándo se realizan los exámenes en la Universidad? 474

Gráfico C.Ex.43-40.:
Puntuación de los exámenes 475

Gráfico C.Ex.44-41.:
Sistema de evaluación 476

Universidad de Huelva 2009

Gráfico C.S.45-42.:
¿Cuentan los alumnos con algún representante? 477

Gráfico C.S.46-43.:
Conocimiento de los Servicios que ofrece la Universidad 478

Gráfico C.S.47-44.:
Indicar los Servicios que conocen 479

Gráfico C.S.48-45.:
¿Conoces el carnet joven? 481

Gráfico C.S.49-46.:
Visita a la página web de la Universidad 482

Gráfico C.S.50-47.:
Indica para qué la has consultado 482

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Índice de figuras

Figura nº 1:
Tutoría y Orientación.
(Adaptado de Álvarez y Bisquerra, 1996: 10) 27

Figura nº 2:
Áreas de Orientación y Tutoría..... 45

Figura nº 3:
Proceso general de investigación.
(Rodríguez y otros, 1996: 64) 296

Figura nº 4:
Ciclo de muestreo.
(Adaptado de Fox, 1981: 369) 302

Figura nº 5:
Tareas implicadas en el análisis de datos.
Reelaborado a partir de Miles y Huberman, (1994: 12)
citado por Rodríguez y otros (1996: 205) 361

Figura nº 6:
Tareas implicadas en el análisis de datos.
(Rodríguez y otros, 1996: 206) 484

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Introducción

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

«El momento de cambio y reforma que viven actualmente los estudiantes, tanto a nivel universitario como el de la enseñanza secundaria, vienen a hacer aún más compleja esta situación: nuevas titulaciones, nueva terminología («crédito», «troncalidad»...), nuevas condiciones de acceso, etc. En definitiva, la cuestión no está nada clara para el adolescente de «a pie», inmerso en su toma de decisiones y en la configuración de su proyecto profesional y vital»

(Martín y otros, 1998: 258)
La Orientación para el acceso a la Universidad: análisis de las necesidades expresadas por los estudiantes de nuevo ingreso. En *Revista Española de Orientación Psicopedagógica*, 16, 258.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

La orientación se considera un elemento imprescindible en nuestro actual sistema educativo a pesar de los numerosos procesos de cambios que ha experimentado desde que en la Ley General de Educación de 1970 se comenzó a hablar de la necesidad de incluirla en los centros. Desde una perspectiva histórica social, la Orientación en esta década estaba muy ligada a la Educación Especial y, a medida que aparecen otras leyes orgánicas, se va ampliando el campo de actuación a otras parcelas: desarrollo de la personal, prevención, diagnóstico, toma de decisiones vocacionales, orientación académica, orientación universitaria, inserción sociolaboral, etc.

Así, la orientación está presente en todos los niveles educativos (educación infantil, primaria, secundaria, bachillerato) e incluso en el ámbito universitario donde los nuevos planes de estudios, basado en el sistema de créditos, ponen de manifiesto la necesidad de una orientación universitaria adecuada que atienda a las demandas de tutoría y

Universidad de Huelva 2009

orientación en la elección de estos créditos pero también debe procurar la inserción académica para que cada universitario concluya la carrera por la que han optado y, de esta forma, acceder al mundo laboral. En esta línea, lo considera Isus[1] (1995: 11) cuando manifiesta que «es necesario adecuar la inserción laboral a cada universitario para que el paso del mundo académico a la ocupación sea lo más rápido y ajustado posible»

Cuando hablamos de orientación universitaria, podemos pensar que nos referimos únicamente a la que se ofrece a los estudiantes que están cursando una carrera universitaria sino que además y teniendo en cuenta la necesidad de información y orientación de los alumnos de bachillerato por conocer todo lo relacionado con la Universidad, el campo de actuación se amplía a esta etapa educativa con el fin que el acceso a la Universidad sea un tránsito lo menos dificultoso para los alumnos preuniversitarios. En este sentido, Rodríguez Moreno[2] (2002: 70), propone un modelo práctico e integral de orientación universitaria centrado en cuatro momentos esenciales: a) antes de ingresar en la Universidad; b) al ingresar en la Universidad y durante el primer ciclo; c) durante el estudio de la carrera y d) al término de los estudios y en el proceso de inserción del mundo laboral.

La orientación para el acceso a la Universidad se considera un contenido curricular imprescindible en el Bachillerato, sobre todo, para los alumnos que están interesados en continuar sus estudios en la Universidad, encaminada específicamente a ayudarles en el complejo proceso de ingreso a la misma. Algunos de los aspectos que se incluyen son: modalidades de acceso, pruebas, conexión con los estudios universitarios en función de la modalidad de bachillerato que han cursado, solicitud de preinscripción, notas de corte, matriculación, decisión vocacional, ubicación de las diferentes Escuelas o Facultades, etc.

---

[1] ISUS BARADO, S. (1995): Orientación Universitaria: de la enseñanza secundaria a la Universidad. Lleida: Educació i Món Actual.

[2] RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2002): *Hacia una nueva orientación universitaria: modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional.* Barcelona: Universitat de Barcelona.

Universidad de Huelva 2009

Antes de acceder a la Universidad, los estudiantes necesitan conocer sus intereses, sus aptitudes y las posibilidades reales, no sólo para acceder a los estudios superiores, sino también para afrontarlos y finalizarlos con éxito. Por otro lado, para tomar decisiones cruciales que podrían determinar su futuro académico y profesional, se hace precisa una acción orientadora que active al alumno de forma que éste tome conciencia de la situación y las perspectivas del mercado laboral, conozca las distintas profesiones y su vigencia activa presente y futura. En esta misma línea, se hace necesario que los alumnos preuniversitarios conozcan tanto la oferta de estudios profesionales y universitarios, como las características de las titulaciones, las distintas salidas laborales, las características y exigencias de los posibles trabajos a desempeñar, la rentabilidad económica y las posibilidades de estabilidad y promoción que ofrecen. En último termino, también se hace necesario que antes de la elección completen su orientación conociendo y familiarizándose con las peculiaridades, ubicación, características, estructura y funcionamiento de los centros universitarios. Posteriormente, cuando el alumno se encuentre en los estudios superiores seguirá demandando orientación. (Monescillo y otros, 2003)[3].

En conexión con lo anteriormente expuesto, los alumnos se encuentran ante una situación totalmente novedosa: organización institucional, espacios, horarios, titulaciones, planes de estudios, asignaturas (obligatorias, troncales, optativas, de libre elección...), metodología empleada por el profesor, sistema de evaluación, etc.

Ante tal panorama, se hace imprescindible una propuesta de intervención con estos alumnos. De ahí la necesidad de trabajar la orientación universitaria antes de que los alumnos accedan a la Universidad con el fin de ofrecer toda la orientación e información pertinentes e intentar enseñarles a que adquieran una autonomía personal

---

[3] MONESCILLO, M. y otros (2003): *Guía para tutores universitarios. Propuestas para la orientación educativa en la Universidad.* Huelva: Material inédito.

Universidad de Huelva 2009

que le ayude a superar obstáculos, desenvolverse por ellos mismos, buscar otros recursos...

En definitiva, las Universidades no pueden permanecer de brazos cruzados ante esta emergente situación aunque es cierto que son muy numerosos los estudios y trabajos que se están desarrollando en esta línea. El sistema universitario, debe poner énfasis en la formación del profesorado, la innovación y por consiguiente en la calidad de las mismas, pero además debe tener en cuenta la promoción de sus titulaciones, carreras, organización y funcionamiento institucional, salidas profesionales, etc. a los sectores de alumnados que aspiran acceder a la Universidad y que, necesitan de una orientación óptima encaminada a resolver todo tipo de dudas, cuestiones de interés, interrogantes... De esta manera, el alumnado preuniversitario va a disponer de unas orientaciones personalizadas que les capacite a tomar sus propias decisiones.

A partir de este contexto y teniendo en cuenta las necesidades de orientación universitaria en el alumnado preuniversitario, surge la puesta en marcha de este trabajo de investigación diseñado en tres grandes partes bien diferenciadas: por un lado, la *fundamentación teórica* a partir de un marco científico que sustenta este estudio; por otro lado, el *proceso de investigación* en sí a partir del diseño, la evaluación y la implementación de un material curricular denominado ***«Conoce la Universidad»*** destinado a los alumnos de segundo curso de Bachillerato de cinco centros de Huelva capital, dos de ellos privados concertados y los tres restantes públicos. En el tercer y último bloque, recogemos una serie de conclusiones generales, exponemos las limitaciones y obstáculos que nos hemos encontrado y finalmente, enumeramos las líneas futuras de actuación que nos sirve de compromiso para continuar el enfoque que abordamos en este estudio.

Por todo ello, con este trabajo inicial pretendemos despertar el interés de los alumnos, tutores, demás profesores y orientadores por conocer la Universidad, qué pasos hay que seguir para acceder a ella (plazos para la preinscripción, matriculación, becas, alojamiento...) cómo funciona, cómo está organizada, qué servicios ofrece, qué estudios y

Universidad de Huelva 2009

carreras se pueden cursar... Todo ello mediante la detección de ideas previas sobre los temas que se trabajan en las sesiones de nuestro Programa, la reflexión sobre las diferentes salidas profesionales, el análisis de las diferentes posibilidades teniendo en cuenta sus intereses, necesidades, inquietudes y, por supuesto, la opción de bachillerato que estén cursando.

De forma general, el presente trabajo de investigación está estructurado en tres grandes bloques que comentamos brevemente en las siguientes líneas:

En el primer bloque, se presentan las **bases teóricas** que han servido de guía y argumentación en esta investigación. Éste, a su vez, está dividido en dos subapartados: por un lado, nos centramos en cuestiones más globales sobre la *orientación psicopedagógica* que abarca dos capítulos. En el primero comenzamos con aspectos generales sobre la Orientación -concepto, características, principios, modelo según la LOGSE y las áreas de intervención - mientras que en el segundo capítulo abordamos más detenidamente la orientación universitaria. En el segundo subapartado de la fundamentación, recogemos cuestiones relevantes relacionadas con el *diseño y la evaluación de programas* centrándonos en el modelo de orientación por programas que justifica científicamente el diseño de investigación que hemos planteado.

Desde esta perspectiva, no es nuestra intención detenernos en la descripción formal de la etapa educativa que nos ocupa en este estudio, el Bachillerato. Quizás hubiera sido interesante, incluir un apartado dentro de esta primera parte de nuestro marco conceptual, en el que se reflejen las características básicas de la etapa; su finalidad y objetivos; requisitos de acceso; materias, modalidades e itinerarios para los estudios universitarios y/o profesionales; formas de cursar el Bachillerato; evaluación; promoción y titulación; salidas tras finalizar estos estudios, etc. Insistimos en que sería reiterar aquella información que se puede localizar desde otras vías y que está al alcance de todos pero no por ello, dejamos de reconocer que este cúmulo de ideas y reflexiones son cruciales para la formación integral de los jóvenes en la complicada tarea

Universidad de Huelva 2009

de elegir la opción futura que más se ajuste a sus intereses y capacidades personales.

En el segundo bloque, donde se aborda el **proceso de investigación**, comenzamos con la presentación detallada de *nuestro Programa de Orientación* así como recogemos los objetivos que nos planteamos, la estructura que pretendemos seguir, los contenidos que integran cada unidad temática, la metodología que vamos a poner en práctica, la evaluación tanto de conocimientos, actitudes y procedimientos, la temporalización, etc. Continuaremos con la *evaluación del diseño del Programa* a partir de un grupo de expertos para pasar a continuación a la implementación o aplicación del Programa en los cinco centros. Además, *justificamos y contextualizamos* nuestra investigación con el objeto de ofrecer una visión más global de lo que se ha trabajado, plateamos los *objetivos* que nos proponemos lograr y formulamos nuestra *hipótesis* de investigación. Seguimos con las diferentes *fases* que componen el proceso de investigación donde analizamos la *muestra* que ha participado en el estudio así como el *acceso al campo* donde exponemos las ventajas e inconvenientes que hemos encontrado.

También merece especial importancia describir con detenimiento la *metodología de investigación* en la que se incluye el proceso de la recogida de datos, las técnicas, instrumentos, estrategias y procedimientos de recogida de información (triangulación, cuestionarios iniciales y finales, observaciones externas, observaciones de los alumnos y finalmente el grupo de discusión), el *análisis de los datos* (cuestionarios, observaciones y el grupo de discusión) para concluir con la presentación de los *resultados* obtenidos (datos cuantitativos: los cuestionarios -cuestionario inicial de los alumnos, cuestionario final de los alumnos y estudio comparativo de los cuestionarios- y los datos cualitativos: observaciones y grupo de discusión)

En el tercer y último bloque mostramos, desde una visión global, las **conclusiones** a las que hemos llegado en este estudio con el fin de verificar si los objetivos que nos planteamos al inicio se han cumplido, para detectar posibles problemas o **limitaciones** encontradas para

Universidad de Huelva 2009

concluir con la presentación de las **implicaciones o líneas futuras** de actuación.

Como último gran apartado, incluimos un espacio al que hemos denominado **anexo o documentación complementaria** en el que presentamos los diferentes instrumentos que hemos utilizado (cuestionarios de los alumnos y expertos, extracto del grupo de discusión, formato de la guía de observaciones –externos y alumnado-, tablas más representativas, datos significantes de entre los que hemos recogidos, etc.

En definitiva, nuestra tesis se presenta como un intento de responder a las necesidades de orientación e información que poseen los alumnos preuniversitarios en esta fase de vital importancia para ellos. Para conseguir este objetivo, pretendemos investigar, reflexionar y argumentar que ciertamente existe una necesidad crucial de orientación en la Universidad en este nivel educativo por las razones que hemos señalado y por las que iremos comentando a lo largo de este trabajo.

Por todo lo anterior, nos hemos embarcado en un viaje donde hemos vivenciado algunos vendavales y otros momentos de calma pero lo más importante de todo es que nos sentimos parte integrante de la tripulación de los investigadores.

Desde estas páginas preliminares, nos gustaría hacer una llamada de atención con especial interés a que el proceso de enseñanza y aprendizaje que se ha llevado a cabo durante la fase de aplicación, ha sido mutuo por parte de la aplicadora y los alumnos destinatarios quienes han contribuido a enriquecer este estudio para un futuro muy próximo.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Primera Parte:

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Bloque I.

LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Universidad de Huelva 2009

1. Aspectos generales sobre la Orientación

Universidad de Huelva 2009

1.1. Introducción

1.2. Concepto, características y principios de la Orientación

1.3. Modelo de Orientación propuesto por la LOGSE
- 1.3.1. La Acción Tutorial
- 1.3.2. El Departamento de Orientación
- 1.3.3. Los Equipos de Orientación Educativa

1.4. La Orientación en la LOCE

1.5. Áreas de intervención en Orientación y Acción Tutorial
- 1.5.1. La orientación profesional
- 1.5.2. La orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje
- 1.5.3. La orientación para la atención a la diversidad
- 1.5.4. La orientación para la prevención y el desarrollo

1.6. Referencias

Universidad de Huelva 2009

1.1. Introducción

La orientación educativa asume la meta principal y prioritaria de favorecer el desarrollo personal del alumnado. No cabe duda, desde la perspectiva de la orientación, que «nivel de calidad de la educación» es sinónimo de «nivel de desarrollo alcanzado por el alumnado».

A partir de aquí, han surgido aportaciones de autores pertenecientes a otros contextos geográficos, diferentes a los nuestros, que consideran la Orientación como un factor de calidad en el proceso educativo (Gerler y otros, 1990; Coy y otros, 1991).

El profesor Rodríguez Espinar (1988a; 1988b; 1989; 1991) aborda en numerosas investigaciones el tema de la calidad de la educación tanto en la enseñanza universitaria como no universitaria.

Universidad de Huelva 2009

Desde esta perspectiva, la inclusión de la orientación en la LOGSE como uno de los elementos para conseguir dotar al sistema de una necesaria calidad de la enseñanza, -una de las variables fundamentales que están en la base del proceso de Reforma-, supone un avance significativo, ya que abre las puertas a que en un futuro la orientación educativa y profesional pueda ocupar parcelas de mayor grado de inserción e importancia dentro del sistema educativo (Carrión y Fernández Sierra, 1999: 136).

La década de los noventa, con motivo de la implantación de la LOGSE, se ha caracterizado por la consolidación de la orientación concebida como uno de los factores que favorecen la calidad de la educación. La calidad, según Sanz Oro (2001: 40) «constituye un gran reto y una meta para cualquier tipo de organización», en nuestro caso, dentro del sistema educativo español.

En palabras de Boza y otros (2000: 110) «la LOGSE, al referirse a la calidad de la enseñanza, señala como un factor de mejora la orientación educativa»

El Título IV de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) (Sobre la calidad de la Enseñanza) recoge en su artículo 55 (Sanz, Castellano y Delgado, 1996: 122) lo siguiente:

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

a) La cualificación y formación del profesorado
b) La programación docente
c) Los recursos educativos y la función directiva
d) La innovación y la investigación educativa
e) La orientación educativa y profesional
f) La evaluación del sistema educativo»

Universidad de Huelva 2009

1.2. Concepto, características y principios de la Orientación

a) Concepto de orientación

Por otro lado, el concepto de orientación ha evolucionado a lo largo de los años, desde entenderse como una actividad puntual, es decir, que se realiza en un momento determinado para pasar a una orientación basada en un proceso, a lo largo del tiempo, donde no sólo se trabaja la orientación personal, centrada en el individuo en sí, sino también se tienen en cuenta otras parcelas de la orientación: escolar, profesional, vocacional y académica.

Nuestra pretensión en este apartado no es la de hacer un recorrido exhaustivo y ofrecer todas las definiciones de orientación teniendo en cuenta la amplia literatura que existe sobre esta temática ni tampoco es nuestra misión hacer un análisis detallado de la terminología que varios autores utilizan para referirse a la orientación (orientación psicopedagógica, escolar, educativa, pedagógica, profesional...) sino que, por el contrario, nos limitaremos a dar una visión general de su conceptualización. De todo ello, llegamos a la conclusión de que su significado no es generalizado por todos los autores sino que varía en función de sus planteamientos, enfoques y matices por el que cada uno se posicione.

En el concepto de orientación podemos encontrar algunas variantes según diversos autores. Así, algunos conciben la orientación como un proceso de ayuda (Fernández Torres, 1991; Álvarez Rojo, 1994; Rodríguez Moreno, 1995; Tena y otros, 1998; Riart, 1999), otros la entienden como una intervención formativa (Sobrado, 1990; Plata, 1992; Rodríguez Espinar y otros, 1993; Repetto y otros, 1995); otros se centran en la orientación para el desarrollo de la carrera profesional (Montané y Martínez, 1994) y, finalmente, algunos autores la conciben como una intervención psicopedagógica (Bisquerra y Álvarez, 1998). Sea cual sea el enfoque que cada autor manifieste, lo que sí merece especial importancia

Universidad de Huelva 2009

en el concepto de orientación es su carácter procesual cuyo objetivo está centrado en el desarrollo de la persona en todos sus aspectos y a lo largo de su trayectoria vital. Estos últimos autores mencionados, ofrecen una visión más global de la orientación, y la conciben como un proceso de ayuda a la persona, continuo e integrado en el proceso educativo que implica a todos los educadores y que debe llegar a todas las personas, en todos sus aspectos y durante todo el ciclo vital con el objeto de potenciar el desarrollo integral humano.

La Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía recoge en sus Materiales Curriculares una definición de orientación basada en el modelo de tres niveles propuesto para el desarrollo de la orientación y considera quesi se trata de «nivel de calidad de la educación» es sinónimo de «un proceso de ayuda que tiene su comienzo en la tutoría, se continúa en la acción del equipo de profesores y profesoras en colaboración con el departamento de orientación del Centro y culmina a través de las acciones orientadores de los equipos de apoyo externo en la zona educativa» (CECJA, 1995: 12).

Después de las diversas definiciones y enfoques que cada autor realiza sobre el término «orientación», nosotros proponemos la nuestra de elaboración propia que ni viene a sustituir a todas las demás, ni se intenta descubrir algo nuevo sino que ofrecemos una aportación que se suma a las anteriores. En definitiva, nosotros entendemos la orientación como «un proceso de ayuda, que se lleva a cabo a lo largo del tiempo, que ha de estar programado aunque a veces surjan problemas puntuales que no están recogidos previamente, que sirva de guía en el desarrollo integral de los alumnos y alumnas, que favorezca la autonomía en los procesos de enseñanza y aprendizaje y el trabajo en grupo, que atienda a todos los aspectos del ser humano (personal, profesional, educativo...), y a las diferentes parcelas como la diversidad, la prevención, el diagnóstico, el desarrollo, la integración, etc. y que implique a todos los agentes (tutores, alumnado, profesorado, equipo directivo, familia, grupo de iguales, barrio...). Todo ello, con el fin de formar a los futuros integrantes de nuestra sociedad, teniendo en cuenta los constantes y acelerados cambios que se están produciendo en los últimos años, por

Universidad de Huelva 2009

ejemplo, la inclusión de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC)».

b) Características de la orientación

No nos cabe duda de que hoy nos encontramos ante un panorama totalmente diferente que hace unas décadas, por lo que el concepto de orientación se ha ido modificando progresivamente en virtud de los tiempos. A pesar de ello, Monescillo (2000: 165-166) manifiesta que los rasgos que caracterizan a la orientación son los siguientes:

a) Es un proceso de ayuda a la persona y a los grupos.
b) Tiene un tipo de intervención, eminentemente grupal.
c) Posee un carácter mediador y un sentido cooperativo.
d) Es una intervención continuada, sistemática, técnica y profesional.
e) Se dirige a todas las personas en período formativo, de desarrollo, profesional y de tiempo libre.
f) Tiene como finalidad desarrollar capacidades que preparen para la vida adulta en general y activa en particular.
g) Es un proceso asentado en los principios de intervención, desarrollo e intervención social.
h) Necesita la implicación de agentes educativos, familiares y socio-profesionales para su planificación, desarrollo y evaluación.
i) Asume como meta o finalidad última el desarrollo de la persona a lo largo de toda su vida.
j) Está integrada en el proceso educativo; podemos decir que la orientación, tutoría y currículum forman parte de un único proceso, y orientar no es otra cosa que estructurar de la manera más personalizada e integral posible el proceso de enseñanza.

Además de estos rasgos que se han expuesto, a nosotros nos gustaría resaltar el papel que juega el profesional encargado de trabajar en este proceso orientador, del que se destaca el enfoque empático que ha de asumir, es decir, debemos situarnos en el lugar del otro teniendo

Universidad de Huelva 2009

en cuenta sus particularidades, intereses, necesidades, posibilidades... En definitiva, debe ser una persona abierta, flexible, comprensiva y profesional porque estamos delante de una tarea no sólo importante para nosotros sino también para los propios destinatarios: alumnado (de diferentes edades y niveles educativos, situación socio-cultural y económica), profesorado, familia...; con el propósito de ofrecer la ayuda necesaria para que se impliquen activamente y tomen sus propias decisiones educativas y formativas.

c) Principios de la Orientación

Existen diferentes planteamientos teóricos que recogen unos principios básicos que se han de tener presente en toda intervención orientadora. Existen varias propuestas de los principios que sustentan la orientación, así encontramos autores que prestan más importancia a la prevención mientras que otros apuestan por una intervención destinada al desarrollo integral de la persona. Según algunos autores (Rodríguez Espinar y otros, 1993; Álvarez Rojo, 1994) debemos tener en cuenta los siguientes principios: *a) Principio antropológico, b) Principio de prevención primaria; c) Principio de desarrollo y d) Principio de intervención social.* Pero la concepción más actual de la orientación se basa en estos tres principios básicos: principio de prevención, principio de desarrollo y principio de intervención social.

c.1. Principio de prevención

Como su propio nombre indica, se trata de prevenir los posibles problemas que puedan ocurrir para que no aparezcan o, al menos, disminuyan sus efectos, por eso la intervención en orientación debe ser básicamente proactiva, es decir, ha de anticiparse a la situación problemática. Para lograr este objetivo es necesario preparar a los alumnos a afrontar las situaciones novedosas con éxito sin temor a que se puedan equivocar. Así, diversos autores (Bisquerra, 1992; Repetto, 1994 y De Codés, 1998) entienden la prevención en tres momentos: a) *prevención primaria:* donde se intenta reducir los factores

Universidad de Huelva 2009

que pueden originar un problema anticipándose a lo que pueda ocurrir, b) *prevención secundaria:* en este tipo de prevención se intenta reducir tanto el número como la intensidad de los problemas que ya han aparecido y c) *prevención terciaria*: se pretende disminuir los posibles efectos de los trastornos que los sujetos o poblaciones presenten.

c.2. Principio de desarrollo

Si la educación tiene como finalidad última el máximo desarrollo de las capacidades, habilidades y potencialidades de los sujetos, la acción orientadora ha de facilitar todo ello considerando al individuo como un ser que está en continuo crecimiento. Por todo ello, la orientación ha de acompañar al sujeto en su desarrollo personal, académico y profesional teniendo en cuenta los numeroso cambios que va a sufrir, cambios no sólo madurativos sino también físicos, psicológicos y de aprendizaje. En definitiva, el principio de desarrollo sienta sus bases en ayudar a la persona a que desarrolle sus habilidades, potencialidades, consiga su autoconocimiento, aprenda a tomar sus decisiones, a satisfacer sus necesidades y a tener en cuenta las demandas y exigencias de la sociedad.

c.3. Principio de intervención social

La acción orientadora no puede seguir su curso si desconoce el contexto donde va a intervenir, por lo que se hace necesario e imprescindible ayudar al alumnado a conocer su entorno, a concienciarse de las limitaciones, a adaptarse a él e incluso a que pueda modificar aquellos factores que estén obstaculizando su desarrollo personal.

Teniendo en cuenta estas premisas, el proceso orientador debe cumplir los siguientes requisitos (Rodríguez Espinar y otros, 1993):

a) Ser planeado sistemática y profesionalmente.
b) Ser secuenciado científicamente teniendo en cuenta el desarrollo del alumno y las concepciones teóricas del aprendizaje.
c) Tener un carácter correctivo y educativo.

Universidad de Huelva 2009

d) Dirigirse tanto a los alumnos como a los demás agentes del proceso educativo formal e informal.
e) Estar centrado en la adquisición de habilidades y competencias para autocomprenderse y comprender a los demás, así como generar mecanismos de autocontrol y regulación personal.

1.3. Modelo de Orientación propuesto por la LOGSE

El desarrollo normativo de las dos leyes orgánicas que vertebran la Reforma del sistema educativo español (LOGSE y LOPEG) ha establecido el modelo institucional de la Orientación en el Estado Español, que luego son concretadas por las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y por los propios centros y profesores.

Hasta el momento no contamos con nuevos decretos de enseñanzas, según la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), tan sólo conocemos las referencias que recogemos en el apartado 1.4. del presente capítulo. Por consiguiente, describimos el modelo de orientación que la LOGSE promulga y que presentamos en las siguientes líneas:

La Ley 1/1990 de 3 de octubre (BOE de 4 de octubre de 1990) establece toda una serie de disposiciones sobre orientación educativa y profesional. A continuación mostramos los siguientes títulos y artículos:

1) Título preliminar; Art. 2.3: «La actividad educativa se desarrollará atendiendo a los siguientes principios: (...) g) La atención psicopedagógica y de la orientación educativa y profesional».

2) Título primero, de las enseñanzas de régimen general; capítulo tercero, de la educación secundaria; sección primera, de la educación secundaria obligatoria; Art. 22.3: «Todos los alumnos recibirán una acreditación del centro en la que consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas. Esta acreditación irá acompañada de una

Universidad de Huelva 2009

orientación sobre el futuro académico y profesional del alumno que en ningún caso será restrictiva y que tendrá carácter confidencial».

3) Título primero, de las enseñanzas de régimen general; capítulo tercero, de la educación secundaria; sección segunda, del bachillerato; Art. 27.2: «Las materias comunes del bachillerato contribuirán a la formación general del alumnado. Las materias propias de cada modalidad de bachillerato y las materias optativas le proporcionarán una formación más especializada, preparándole y orientándole hacia estudios posteriores o hacia la actividad profesional. El currículo de las materias optativas podrá incluir en una fase de formación práctica fuera del centro».

4) Título cuarto, de la calidad de la enseñanza, Art. 55 (al que hemos hecho referencia en el apartado 1.1): «Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad y la mejora de la enseñanza, en especial a: (...) e) La orientación educativa y profesional».

5) Título cuarto, de la calidad de la enseñanza; Art. 60.1: «La tutoría y orientación de los alumnos formará parte de la función docente. Corresponde a los centros educativos la coordinación de estas actividades. Cada grupo de alumnos tendrá un profesor-tutor». Y punto 2: «Las administraciones educativas garantizarán la orientación académica. psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que se refiere a las distintas opciones educativas y a la transición del sistema educativo al mundo laboral, prestando singular atención a la superación de hábitos sociales discriminatorios que condicionan el acceso a los diferentes estudios y profesiones. La coordinación de las actividades de orientación se llevará a cabo por profesionales con la debida preparación. Asimismo, las administraciones educativas garantizarán la relación entre estas actividades y las que desarrollen las administraciones locales de campo».

6) Disposición adicional tercera; punto 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

Universidad de Huelva 2009

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 impartan enseñanzas de régimen general, de las reguladas en la presente ley».

Podemos extraer de la citada ley como posible conclusión que existen una serie de implicaciones tanto de base ideológicas y/o conceptuales como organizativas y/o estructurales. Este modelo organizativo y funcional de la orientación, se estructura en torno a tres fuentes básicas, como ya hemos referenciado anteriormente: Acción Tutorial (nivel de aula), Departamento de Orientación (nivel de centro) y Equipos de Orientación Educativa (nivel de zona) a los que vamos a dedicar un espacio más amplio.

En suma, esta triple vertiente de actuación conforma un modelo integral de orientación con el objeto de asesorar y preparar a los alumnos para la vida activa.

1.3.1. La Acción Tutorial

El hecho de tener como función primordial la docencia no nos limita únicamente a la enseñanza, también debemos abarcar la orientación y la tutoría de los alumnos. Por otro lado, cuando hablamos de Orientación Educativa nos referimos a la acción tutorial pero sin reducirlo al campo de aquellos alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Así pues, debemos recalcar que la orientación educativa y la acción tutorial se amplían a todo el colectivo del alumnado sean cuales sean sus características, intereses o necesidades. De acuerdo con la anterior afirmación, ponemos de manifiesto que esto se verá reflejado en el desarrollo de nuestra investigación.

Por último, como hemos estado reiterando a lo largo de este apartado, la tutoría forma parte de la orientación y, por tanto, de la

Universidad de Huelva 2009

educación. Así pues, concluimos que existe una continua relación entre docencia, tutoría y orientación. De esta manera, Tena y otros (1998: 10-11) afirman que «del encuentro entre acción tutorial y práctica docente nace la orientación educativa».

En la siguiente figura se refleja de forma ilustrativa todo lo que venimos comentando sobre la incorporación de la práctica docente en la dimensión orientadora; lo que da como resultado la función tutorial, ya que educar es orientar para la vida.

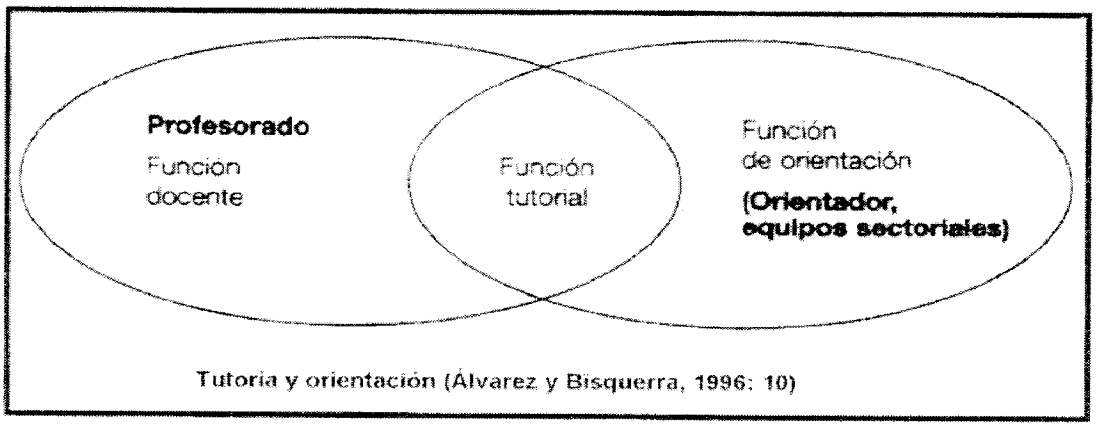


Figura nº 1:
Tutoría y Orientación
(Adaptado de Álvarez y Bisquerra, 1996: 10)

1.3.1.1. Concepto de Acción Tutorial y Tutoría

Llegados a este punto, no podemos continuar sin abordar los conceptos de Acción Tutorial y Tutoría. Para el MEC (1990), «la acción tutorial es un elemento inherente a la función docente y al currículo».

Después de varias revisiones de definiciones sobre tutoría, destacamos la que plantean Lázaro y Asensi (1989) quienes la definen como: «una actividad inherente a la función del profesor que se realiza individual y colectivamente con los alumnos de un grupo de clase, con el fin de facilitar la integración personal de los procesos de aprendizaje». Ahora bien, aunque se trata de una labor educativa de la que es

Universidad de Huelva 2009

responsable todo el profesorado, la coordinación de la misma debe recaer en uno de los docentes de cada grupo de alumnos.

Coincidimos con Montanero (1998: 149-150) en que «la figura del tutor surge de la necesidad de realizar tareas específicas de orientación, además de las docentes». Sin embargo, esta ESPEcificidad no es exactamente igual en todas las etapas educativas. En la Educación Infantil y Primaria, la integración entre la función docente y tutorial es prácticamente total. En la Educación Secundaria aumentan las tareas específicas de la tutoría y se demanda la creación de espacios y tiempos también específicos (al menos una hora en exclusiva a la semana), en la medida en que la labor docente se ejerce de forma más compartida por un amplio número de profesores de las diversas áreas curriculares. En coherencia con todo ello, es especialmente importante que las actividades de tutoría se planifiquen y evalúen sistemáticamente en el Plan de Acción Tutorial (PAT), de manera que se incardinen curricularmente, como un elemento más del Proyecto Curricular de Etapa.

1.3.1.2. Características de la Acción Tutorial

El Libro Blanco (1989: 226) recoge las siguientes características que debe reunir la acción tutorial y el proceso orientador:

a) Ser continuo y ofertarse al alumno a lo largo de los distintos niveles y modalidades de su escolarización.
b) Implicar de manera coordinada a las distintas personas e instituciones que intervienen en la educación: profesores, escuela, familia, medio social...
c) Atender a las peculiares características de cada alumno.
d) Capacitar a los individuos para su propia autoorientación y crear en ellos de manera progresiva una capacidad y una actitud activa hacia la toma de decisiones fundamentadas y responsables sobre su propio futuro, primero, en la escuela, ante las distintas opciones educativas, y luego, ante las distintas alternativas de vida social y profesional.

Universidad de Huelva 2009

1.3.1.3. Funciones del Tutor

Según el Ministerio de Educación y Ciencia (1990: 30) son funciones del tutor:

1) *Con los alumnos*:

- Facilitar la integración de los alumnos en su grupo, clase y en el conjunto de la dinámica escolar.
- Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Efectuar un seguimiento global de los procesos de aprendizaje para detectar dificultades y necesidades especiales.
- Coordinar el proceso evaluador de los alumnos y asesorar sobre su promoción de un ciclo a otro.
- Favorecer los procesos de maduración vocacional y de orientación educativa y profesional de sus alumnos.
- Fomentar actitudes participativas.

2) *Con los profesores*:

- Coordinar el ajuste de programaciones al grupo de alumnos, especialmente en lo referente a las respuestas educativas ante necesidades especiales y/o apoyo.
- Coordinar el proceso evaluador que llevan a cabo los profesores del grupo, clase, así como en general la información acerca de los alumnos que tienen varios profesores.
- Posibilitar líneas comunes de acción con los demás tutores en el marco del proyecto educativo del centro y, en su caso, del Departamento de Orientación.

3) *Con los padres*:

- Contribuir al establecimiento de relaciones fluidas con los padres, que faciliten la conexión entre el Centro y las familias.
- Implicar a los padres en actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos.

Universidad de Huelva 2009

- Informar a los padres de todos aquellos asuntos que afecten a la educación de sus hijos.

1.3.2. El Departamento de Orientación

Como hemos referenciado en líneas anteriores, el Departamento de Orientación interviene a nivel de centro y, por tanto, constituye el segundo de los pilares básicos del modelo actual de intervención orientadora.

A priori, nos atrevemos a manifestar que toda institución escolar con cierta complejidad en sus actividades y que deba ser entendida por varias personas, precisa de la necesaria división en unidades organizativas. Entre los posibles criterios que pueden utilizarse como base de organización institucional escolar, los más útiles son el criterio de la función y de las personas (García Hoz, 1970: 195).

El Departamento está constituido por diversas personas que tienen a su cargo la instrucción y educación en un área determinada, ya de por sí justifica su creación. Como hemos afirmado anteriormente, la responsabilidad orientadora en el centro es compartida en diversos niveles y funciones por:

- Todos y cada uno de los profesores, individualmente tomados, sean o no formalmente tutores de un grupo, en cuanto responsables de su actividad docente.
- El profesor orientador como coordinador y asesor de las actividades de orientación y apoyo en el marco del Departamento de Orientación, allí donde se halle constituido.
- El centro, como institución y unidad educativa, con sus organismos colegiados (claustro, consejo escolar, departamentos, seminarios, profesores de ciclo) y sus autoridades directivas (directores, jefes de estudio, etc) (MEC, 1990: 40).

Universidad de Huelva 2009

Por todo lo anterior, el Departamento de Orientación es la entidad responsable del programa de orientación del centro, además de otras actividades formativas a desempeñar con los profesores, familias y otros profesionales de la enseñanza.

1.3.2.1. Concepto de Departamento de Orientación

Son muy numerosas las definiciones que sobre el Departamento de Orientación podemos encontrar según diversos autores, pero nosotros en este espacio no vamos a entrar a exponer todas ellas sino que, por el contrario, comentaremos las más significativas.

El Libro Blanco define al Departamento de Orientación como «la plasmación organizativa y la garantía práctica del principio según el cual la orientación escolar forma parte esencial de la actividad educativa» (MEC, 1989: 228).

El Departamento de Orientación rige los destinos pedagógicos del centro y es quien determina la línea curricular a través de su intervención en el Proyecto de Centro.

A modo de conclusión, la profesora Repetto (1983: 206) define el Departamento de Orientación como «el órgano responsable de ayudar al estudiante a que logre la misma eficacia en el aprendizaje intelectual, la integración de experiencias entre la escuela y la vida activa y el cambio y desarrollo de su personalidad».

1.3.2.2. Objetivos del Departamento de Orientación

No podemos olvidar mencionar en este punto, algunos de los objetivos que persigue el Departamento de Orientación recogidos por Repetto (1983: 205):

Universidad de Huelva 2009

a) Orientación escolar: Ayudando al orientado en su aprendizaje intelectual, el departamento interviene en las sesiones de evaluación de los alumnos y en la programación de actividades de recuperación.

El Departamento de Orientación decide aquellos casos de alumnos que van a formar parte del aula de educación especial, supervisa y controla el desarrollo de los programas de desarrollo individual y determina los criterios de evaluación del centro.

b) Orientación profesional: Es necesaria cada vez más la conexión entre las actividades escolares y el mundo del trabajo. No se trata sólo de remodelar los contenidos de las disciplinas adecuándolas para una preparación humanística y científico-técnica de acuerdo con la realidad laboral, sino que hay que crear actitudes positivas para una realización eficaz de las responsabilidades del mundo del trabajo.

c) Orientación personal: Ayudar al alumno a desarrollar su personalidad y en la formulación y realización de su proyecto de vida. El Departamento pretende que el alumno se conozca y se acepte como es, que aprenda a dirigir con eficacia su propio desarrollo, que ejercite su responsabilidad y se esfuerce en salvar los obstáculos que se le presenten.

Además de tratar el concepto y los objetivos que se plantea el Departamento de Orientación, nos parece interesante abordar otros aspectos relacionados con el mismo.

1.3.2.3. Constitución del Departamento de Orientación

El Departamento de Orientación de cada centro está constituido por los siguientes miembros:

- Un orientador, al menos, profesor de Enseñanza Secundaria de la especialidad de psicología y/o pedagogía.
- Los maestros especialistas en Educación especial que existan en el centro.

Universidad de Huelva 2009

- Los maestros encargados de impartir el área de formación básica en los Programas de Garantía Social.

Según la normativa, además de los anteriormente mencionados, también quedarán adscritos al Departamento:

- El profesorado técnico de Formación Profesional que tenga asignada la impartición de áreas de iniciación profesional específica y de formación y orientación laboral en los Programas de Garantía Social.
- El profesorado que tenga asignada la impartición de los ámbitos sociolingüístico y científico-tecnológico de los programas de diversificación curricular.
- Los tutores y el profesorado de formación y orientación laboral, según se establezca en el Plan de Orientación y de Acción Tutorial.

1.3.2.4. Funciones del Departamento de Orientación

Otros de los aspectos que vamos a comentar es el de las funciones del Departamento de Orientación. Son numerosos los autores que establecen una serie de criterios a la hora de formular las funciones de este departamento. Seguidamente, exponemos aquéllas que recoge el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* (1989: 228):

1. Favorecer el adecuado desarrollo de la función tutorial: proporcionar asesoramiento, material y, en general, apoyo a los profesores tutores.

2. Contribuir al proyecto de centro en sus diferentes aspectos: proyecto curricular, programa de integración, de reforma, de formación del profesorado, innovaciones educativas...

3. Promover la cooperación entre familia y escuela en la educación de los alumnos.

4. Contribuir al desarrollo de los elementos personalizadores de la educación: adaptaciones curriculares, programas de desarrollo individual...

Universidad de Huelva 2009

5. Ayudar a los alumnos a conseguir una buena integración en el centro educativo y en el grupo de compañeros, sobre todo en los momentos de transición: a la llegada del centro, en el paso de un ciclo a otro, de un grupo a otro, en el tránsito a otro centro educativo.

6. Informar, asesorar y orientar de modo personalizado a los alumnos ante cualquier opción que deban tomar frente a diversas posibilidades educativas y profesionales.

7. Intervenir en toda clase de decisiones relativas a los alumnos, principalmente en lo relativo a promoción de un ciclo a otro y a los refuerzos educativos.

8. Detectar a tiempo los posibles problemas de aprendizaje de los alumnos, ayudándoles a superarlos mediante los oportunos modos de intervención: desde técnicas psicopedagógicas de instauración de capacidades básicas, hasta procedimientos de enseñar a pensar o de iniciación y afianzamiento de las técnicas de estudio.

Según la LOGSE, el Departamento de Orientación asumirá las siguientes funciones:

- Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica y en colaboración con los tutores, la propuesta de plan de orientación y de acción tutorial, y elevarla a dicho Equipo para su discusión y posterior inclusión en el Proyecto Curricular de Centro.
- Elaborar las actividades correspondientes al Departamento para su inclusión en el Plan Anual de Centro.
- Contribuir al desarrollo del plan de orientación y acción tutorial, así como llevar a cabo la evaluación de las actividades realizadas y elaborar las correspondientes propuestas de mejora, como parte integrante de la Memoria Final de Curso, sin perjuicio de las competencias que le corresponden al Consejo Escolar en esta materiA.
- Colaborar con los Departamentos didácticos, bajo la coordinación del Jefe de Estudios, en la prevención y detección temprana de

Universidad de Huelva 2009

problemas de aprendizaje, y elaborar la programación y la realización de adaptaciones curriculares dirigidas al alumnado que lo precise.
- Realizar la evaluación psicológica y pedagógica previa prevista en la normativa vigente.
- Participar en la elaboración del consejo orientador que sobre el futuro académico y profesional del alumnado ha de formularse según lo establecido en el artículo 21 del Decreto 106/1992, de 9 de junio (BOJA del 20), por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.
- Formular propuestas al Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica sobre los aspectos psicopedagógicos del Proyecto Curricular de Centro.
- Promover la investigación educativa y proponer actividades de perfeccionamiento.

A todo esto sumamos que las funciones citadas han de ser realizadas en estrecha conexión tanto con el profesorado, como con otros servicios del sistema educativo, principalmente, con los equipos interdisciplinares a los que nos referiremos más adelante. Algunas de ellas necesitan, además, conexión con otros centros educativos y otras instituciones del entorno.

1.3.2.5. Funciones del Orientador

Somos totalmente conscientes de que el Orientador juega un papel primordial en el Departamento de Orientación. Podemos decir que se trata de una persona cualificada, que aporta un saber técnico y de asesoramiento y que ayuda al alumnado a conocerse y decidir su futuro profesional. A continuación enumeramos las funciones del orientador según la normativa vigente:

Universidad de Huelva 2009

a) Asistir a aquellas sesiones de evaluación que se determine de acuerdo con lo que, a tales efectos, establezca el Proyecto Curricular de Centro.
b) Realizar la evaluación psicopedagógica previa a las adaptaciones y diversificaciones curriculares.
c) Colaborar con el profesorado en la prevención y detección de problemas o dificultades educativas y orientar y contribuir a la elaboración de programas individualizados, adaptados o diversificados.
d) En su caso, impartir la materia de Psicología, de acuerdo con lo que, a tales efectos, se establezca por la Administración Educativa.
e) Cualesquiera otras que le sean atribuidas por la normativa vigente".

En este sentido, el Orientador además de ser la persona cualificada que ofrece ayuda y asesoramiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tiene el rol de dinamizador y mediador en tales procesos y no sólo como mero técnico o especialista en la materia.

1.3.3. Los Equipos de Orientación Educativa

En este punto queremos resaltar la importancia de los Equipos de Orientación Educativa que constituyen el tercer nivel del modelo de orientación propuesto por la LOGSE.

Podemos comenzar diciendo que, principalmente, centran sus intervenciones en los niveles de Educación Infantil y Primaria. De la Educación Secundaria se encargan los Departamentos de Orientación de los centros.

Universidad de Huelva 2009

1.3.3.1. Definición y composición de los Equipos de Orientación Educativa

En líneas generales, Rodríguez Espinar y otros (1993:16) definen estos equipos como «equipos compuestos por diversos profesionales: psicólogos, pedagogos, asistentes sociales, logopedas, médicos y especialistas en diseño curricular y en las diferentes áreas y niveles educativos, etc., con una formación específica y con un funcionamiento externo a los centros, organizados en un ámbito sectorial en función de una serie de criterios demográficos y geográficos, así como de las características y necesidades de la zona».

Estos han ido recibiendo diferentes denominaciones durante el período experimental (1987-1992); así por ejemplo, se comienza hablando de Equipos de Orientación y Apoyo (Proyecto de Reforma), con la aparición del Libro Blanco, se les denomina Equipos Interdisciplinares y, en estos momentos, con la nueva reorganización de los servicios pasan a llamarse Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEPs). Lo mismo podemos decir de su composición, que ha experimentado algunos cambios con respecto a los primeros documentos. En la actualidad, el Equipo está formado por psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales y cuando sea preciso entrarán a formar parte maestros especialistas en audición y lenguaje.

El hecho de estar estructurados por sectores escolares va a permitir:

a) Coordinar y operativizar los diferentes recursos educativos existentes.
b) Afrontar las necesidades especiales que plantean los alumnos de ese sector educativos.
c) Facilitar la colaboración y el intercambio de experiencias entre los distintos centros y aglutinar, planificar esfuerzos con otros servicios de la zona de tipo educativo, social, sanitario, de empleo,.... (Rodríguez Espinar, 1993: 116).

Estos equipos realizan su trabajo bajo la supervisión de la Administración Educativa Provincial (Unidad de Programas) y

Universidad de Huelva 2009

coordinados con otros servicios educativos como puede ser la Inspección Técnica y los Centros de Profesores.

A modo de resumen, los equipos de orientación son equipos de acción interdisciplinar y estructura sectorial que proporcionan apoyo técnico externo al centro en determinadas actuaciones y que trabajan en «estrecha coordinación con la tutoría y el departamento de orientación de los centros para impulsar, coordinar y dotar a la orientación escolar de un alto grado de competencia técnica» (MEC, 1989: 230).

1.3.3.2. Funciones de los Equipos de Orientación Educativa

Las funciones de los equipos aparecen especificadas en el *Libro Blanco*, capítulo XV, artículo 25:

«Cualesquiera que sean el nivel escolar y la demarcación geográfica de su actuación son funciones generales de los equipos:

a) Prestar apoyo y asesoramiento técnico al profesorado en relación con la tutoría, la orientación educativa, las adaptaciones curriculares, los programas de desarrollo individual y, en general, la intervención educativa sobre los alumnos con necesidades o en situaciones especiales.
b) Asesorar y asistir a los profesores en su función orientadora y tutorial, proporcionándoles información, documentación material y consejos técnicos.
c) Asumir las competencias que las disposiciones oportunas les asignan respecto a la evaluación interdisciplinar, identificación de necesidades educativas, escolarización, seguimiento del proceso educativo y promoción académica de alumnos con necesidades o en situaciones educativas especiales.
d) Favorecer y apoyar, en los centros, actividades y programas de orientación educativa y profesional, así como aquéllas que se encaminan a mejorar la metodología educativa, la calidad de los

Universidad de Huelva 2009

procesos de enseñanza-aprendizaje, y las técnicas de estudio y trabajo apropiadas al nivel evolutivo de los alumnos.

e) Prestar su colaboración y apoyo, en coordinación con los centros de profesores, en la elaboración y desarrollo tanto del proyecto educativo de centro, cuanto de posibles proyectos curriculares en distintos ámbitos de innovación: de integración, de nuevas tecnologías, de talleres educativos, y otros; e igualmente prestar su colaboración y apoyo a los departamentos de orientación establecidos en los centros educativos de su sector.

f) Participar con la administración educativa en el análisis y estudio del sistema escolar para la toma de decisiones y propuestas de desarrollo de los servicios de apoyo a los centros.

g) Impulsar la cooperación de los centros educativos con las familias y las instituciones y organizaciones sociales del entorno, y colaborar en actividades de desarrollo de esa cooperación.

h) Contribuir al desarrollo curricular, a la integración educativa y al intercambio de experiencias dentro del sector de su responsabilidad.

i) Colaborar con los centros de profesores, en la formación y apoyo didáctico al profesorado del sector, así como en la elaboración y discusión conjunta de proyecto pedagógico, innovaciones didácticas, desarrollo y adaptaciones curriculares, acción tutorial y criterios de evaluación de los estudiantes.

j) Colaborar en la organización de actividades de orientación de los escolares y de información acerca de opciones educativas y/o profesionales» (MEC, 1989: 230).

Por último, Rodríguez Moreno (1998: 28) hace referencia al modelo del MEC (1990: 65) centrándose en analizar las funciones de estos equipos, que son las siguientes:

En Educación Infantil:

1. Colaborar con el profesor en la elección de experiencias y actividades que favorezcan la integración; la autonomía, la autoconfianza, la consecución de hábitos correctos, el conocimiento mutuo y la igualdad de sexos.

Universidad de Huelva 2009

2. Prevenir la aparición de dificultades de aprendizajes fundamentales.
3. Elaborar programas de intervención específicos e individualizados.
4. Evaluar psicopedagógicamente y diagnosticar.

En Educación Primaria:

1. Detectar dificultades de aprendizaje.
2. Colaborar con el profesorado y con los tutores en los programas de recuperación.
3. Revisar las evaluaciones psicopedagógicas.
4. Apoyar al profesorado en el desarrollo de programas de técnicas de aprendizaje y de trabajo intelectual y pensamiento crítico.

En Educación Secundaria:

1. Colaborar con el profesorado en el desarrollo de la madurez vocacional, en la orientación profesional, y en las salidas académicas y ocupacionales futuras.
2. Establecer las capacidades instrumentales (juicio moral, adopción de escalas de valores, autoaprendizaje, autonomía personal, razonamiento abstracto...).

1.4. La Orientación en la LOCE

Una vez revisada la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), no hemos encontrado grandes diferencias con lo que ya se había promulgado en la LOGSE en materia de orientación. Tan sólo hemos detectado algunos artículos que hacen referencia a la ella aunque no de forma directa o concreta sino que nos viene a decir lo mismo que en la anterior ley.

Universidad de Huelva 2009

Los artículos a los que se hace referencia en la LOCE sobre la orientación son los siguientes:

- Apartado f) del Artículo 3.: «Se reconoce el derecho de los padres a ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la **orientación académica y profesional** de sus hijos».
- Artículo19.: «La Educación Primaria será impartida por maestros, que tendrán competencia docente en todas las áreas de este nivel y en las **tutorías de los alumnos**».
- Art. 26.3.: «Al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria, con el fin de **orientar a las familias y a los alumnos** en la elección de itinerarios, el equipo de evaluación, con el asesoramiento del **equipo de orientación**, emitirá un informe de orientación escolar para cada alumno».
- Artículo 27. 3 y 4.: «Aquellos alumnos que, cumplidos los quince años y tras la adecuada **orientación educativa y profesional**, opten voluntariamente por no cursar ninguno de los itinerarios ofrecidos, permanecerán escolarizados en un programa de iniciación profesional, cuyos métodos se adaptarán a las características específicas de los alumnos y fomentarán el trabajo en equipo; **la tutoría y la orientación educativa y profesional** tendrán especial consideración en estos programas».
- Artículo 29. 3.: «Cada curso podrá repetirse una sola vez. Si, tras la repetición, el alumno no cumpliera los requisitos para pasar al curso siguiente, el equipo de evaluación, asesorado por el de **orientación**, y previa consulta a los padres, podrá decidir su promoción al curso siguiente».
- Artículo 31.3.: El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria permitirá acceder al Bachillerato, a la Formación Profesional de Grado Medio y al mundo laboral. Junto con el título, los alumnos recibirán un **informe de orientación escolar para su futuro académico y profesional**, que tendrá carácter confidencial.
- Artículo 56.: «Entre las funciones del profesorado: d) **La tutoría de los alumnos** para dirigir su aprendizaje, transmitirles valores y ayudarlos, en colaboración con los padres, a superar sus dificultades y e) La colaboración, con los servicios o

Universidad de Huelva 2009

departamentos especializados en orientación, en el proceso de orientación educativa, académica y profesional de los alumnos».

- Artículo 57.2.: «Los programas de formación permanente del profesorado deberán contemplar las necesidades específicas relacionadas con la organización y dirección de los centros, la coordinación didáctica, la **orientación y tutoría**, con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros».
- Artículo 62.1.: «Las Administraciones educativas favorecerán en todos los niveles educativos: a) El reconocimiento de la **función tutorial**, mediante los oportunos incentivos profesionales y económicos».
- Artículo 68.1.: La autonomía pedagógica, con carácter general, se concretará mediante las programaciones didácticas, **planes de acción tutorial y planes de orientación académica y profesional** y, en todo caso, mediante proyectos educativos.
- Artículo 84.: «Entre las atribuciones del Claustro: f) Coordinar las funciones referentes a la **orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos**».

Hasta el momento, contamos con estas referencias legales que siguen manteniendo la propuesta orientadora que se promulgó en la LOGSE.

1.5. Áreas de intervención en Orientación y Acción Tutorial

Después de una extensa revisión sobre esta cuestión, deducimos que son numerosos los autores que distinguen niveles o áreas de intervención, como por ejemplo los que exponemos a continuación:

Universidad de Huelva 2009

Rodríguez Espinar y otros (1993) cuando describen la acción orientadora, hablan de ámbitos de contenido, tipología de programas y temáticas diversas:

Ámbitos contenido	Tipología de programas	Temáticas
- El trabajo escolar o profesional. - Las relaciones interpersonales. - El propio desarrollo personal.	- De desarrollo y orientación vocacional. - Centrados en el desarrollo personal. - Para la transición de etapas educativas.	- Métodos de estudio. - Autoconcepto. - Motivación y estudio. - Dinámica grupal y clima de clase. - Educación en valores. - Orientación familiar. - Información académica y profesional.

Tabla nº 1:
Áreas de la Orientación
(Reelaborado de Rodríguez Espinar, 1993)

El profesor Álvarez Rojo (1994) se refiere a diferentes ámbitos de intervención de la orientación educativa:

- La intervención orientadora en el proceso de aprendizaje.

- La orientación y el desarrollo socio-afectivo.

- La orientación en los procesos de relación con el entorno.

- La intervención en el desarrollo de las organizaciones.

Rodríguez Moreno (1995) distingue las siguientes perspectivas para la orientación educativa:

- Orientación de la perspectiva escolar.

- Orientación de la perspectiva educativo-vocacional.

- Orientación de la perspectiva del desarrollo o evolutiva.

- Orientación de la perspectiva del consejo.

Universidad de Huelva 2009

Por su parte, Montanero (1998: 149) diferencia entre niveles de acción, ámbitos de acción, objetivos y actividades y lo reflejamos en la siguiente tabla:

Niveles de acción	**Ámbitos de acción**	**Objetivos**
Alumno	- Individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje	- Coordinar el proceso de evaluación
		- Prevenir y combatir las dificultades de aprendizaje
		- Mejorar las habilidades intelectuales
Grupo-clase	- Potenciación del procesos educativo-integral	- Orientación vocacional.
		- Facilitar el desarrollo personal y afectivo
		- Facilitar la integración social del grupo
		- Potenciar la organización cooperativa y el clima de aula
		- Desarrollar actitudes positivas en el área socio-moral, cultural, medioambiental...
Comunidad educativa	- Mediación y coordinación del proceso educativo	- Informar y cooperar con las familias y otros ámbitos educativos
		- Participar en la elaboración del Plan de Acción Tutorial.

Tabla nº 2:
Niveles, ámbitos y objetivos de la Tutoría
(Adaptado de Montanero, 1998)

Ante la tradicional distinción de orientación escolar, profesional y personal, nos encontramos con la clasificación de Bisquerra y Álvarez (1996: 99-109; 1998: 11-13) y Vélaz de Medrano (1998: 60), que coinciden en diferenciar cuatro grandes áreas de intervención y será la que adoptemos para la exposición del resto del apartado.

◆ Orientación para el desarrollo de la carrera (orientación profesional).

Universidad de Huelva 2009

- Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Orientación para la prevención y el desarrollo.
- Orientación para la atención a la diversidad.

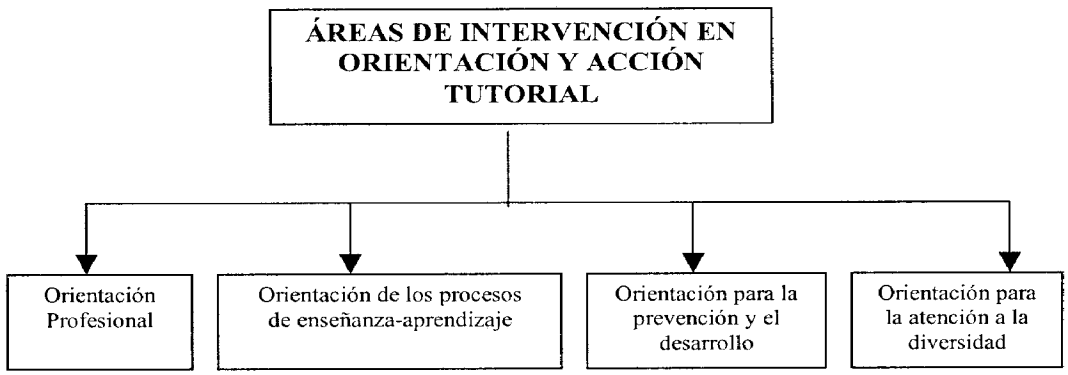


Figura nº 2:
Áreas de Orientación y Tutoría

1.5.1. La Orientación profesional

En un principio, el término de «carrera» hacía referencia a la carrera profesional, hoy su significado se ha extendido alcanzando toda las secuencia de roles que desarrolla una persona a lo largo de su vida y en todos sus ámbitos: personal, social y profesional. Cada vez es más habitual que el individuo cambie varias veces de trabajo a lo largo de su vida, pero también cambiará de residencia y círculo de relaciones sociales, así como de actividades de ocio. Esto implica la puesta en marcha de múltiples procesos de toma de decisiones a los que tendrá que enfrentarse y para los que deberá estar preparado.

Respecto a esto, Álvarez González (1995: 29) afirma que «las diferentes concepciones de la orientación profesional pueden agruparse

Universidad de Huelva 2009

en dos: una, la que considera la elección vocacional como un hecho puntual y como una situación de adecuación y otra, que concibe la elección profesional como un proceso de desarrollo que se extiende durante la vida del sujeto, como un proceso interactivo entre sujeto y ambiente». Él se sitúa en la segunda acepción, definiéndola así: «La Orientación Profesional es un proceso sistemático de ayuda, dirigida a todas las personas en período formativo, de desempeño profesional y de tiempo libre, con la finalidad de desarrollar en ellas aquellas conductas vocacionales que les preparen para la vida adulta, mediante una intervención continuada y técnica, basada en los principios de prevención, desarrollo e intervención social con la implicación de los agentes educativos y socioprofesionales» (Álvarez González, 1995: 36-37).

En el mismo enfoque también se sitúa Rodríguez Moreno (1995: 57-63) cuando nos dice que «la orientación debe ser un conjunto de programas que ayuden al individuo de toda edad y circunstancia; que debe realizarse desde la intervención por programas comprehensivos, cuyo origen no sólo sean las necesidades individuales sino también las sociales; y que debe dejar de basarse en la evaluación de las aptitudes e intereses del individuo para ser una ayuda al desarrollo del mismo».

El planteamiento de Alonso Tapia (1995: 253-307), siendo diferente del anterior, también parte de la necesidad de facilitar a los alumnos la adquisición de las capacidades necesarias para la inserción y la actuación social, para así poder encauzar adecuadamente su futura inserción profesional. El objetivo central es conseguir la madurez vocacional, asumiendo sus elementos (autoconcepto y autoestima: intereses, valores y metas; mundo académico y profesional; capacidad de previsión y planificación; expectativas de control sobre propio futuro; capacidad y estrategias para tomar decisiones) como objetivos educativos. Para ello se proponen una serie de estrategias e intervención desde el currículo, mediante programas específicos o, incluso, estrategias para el asesoramiento vocacional individualizado.

Universidad de Huelva 2009

1.5.2. La Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje

La consideración de la orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje como un área propia, conlleva indudables implicaciones para el profesor-tutor.

La orientación desde la perspectiva escolar (Rodríguez Moreno, 1995: 53-57) podemos asimilarla a este área. Según la misma, la orientación se centra en el profesor-tutor como principal protagonista y figura dinamizadora. El profesor-tutor es el genuino orientador, y el currículum escolar el intermediario entre la labor educativa y el sujeto de la orientación. Orientar y educar, como mencionamos en el primer apartado de este trabajo, se convierten en conceptos intercambiables al converger en un objetivo común de guía del alumno en la vida a través de la institución escolar. Algunos de los contenidos que se abordan desde este área de la orientación lo reflejamos en la siguiente tabla. Por todo lo anterior, nos parece interesante considerar la orientación para la prevención y el desarrollo como una de las grandes áreas de la orientación educativa.

Universidad de Huelva 2009

Estrategias de aprendizaje	A. Habilidades cognitivas: Habilidades de comunicación. Habilidades de manejo de la documentación. B. Habilidades conductuales: Habilidades para la planificación del estudio. Habilidades de control del ambiente. C. Dinámica personal del estudio: Desarrollo de la motivación para el estudio. Desarrollo de una imagen positiva de sí mismo Desarrollo de los valores del estudio D. Cambio del contexto institucional: Adecuación de la planificación de la docencia. Adecuación de los materiales de estudio. Adecuación de la acción familiar.
Desarrollo de las técnicas de trabajo intelectual	a) Planificación b) Lectura c) Toma de apuntes d) Trabajos e) Exámenes f) Métodos de estudio
Desarrollo de hábitos de trabajo y estudio	a) Motivación b) Condiciones ambientales c) Cuidado físico d) Preparación mental e) Hábitos
Programas para enseñar a pensar	a) Programación de Enriquecimiento Instrumental, de Feuerstein. b) Proyecto Inteligencia de la Universidad de Harvard.
Evaluación	a) Evaluación formativa b) Evaluación cualitativa c) Evaluación inicial, continua y final d) Instrumentos para la evaluación del conocimiento

Tabla nº 3 :
Contenidos del área: Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Reelaborado a partir de Bisquerra y Álvarez, 1996: 102-104)

1.5.3. La Orientación para la prevención y el desarrollo

Partimos de las aportaciones de Vélaz de Medrano (1998), con el objeto de concluir que la orientación para la prevención y el desarrollo

Universidad de Huelva 2009

puede contemplarse desde dos perspectivas: psicopedagógica y sociopolítica. Desde la primera, se fundamenta en el principio de desarrollo que tiene su origen en los movimientos de asesoramiento para el desarrollo denominado textualmente como «developmental counseling»; asesoramiento preventivo primario y educación psicológica, y pone su énfasis en el desarrollo de la persona, fruto a su vez de la interacción de factores madurativos, acción y vida, aprendizajes y mediación social. Esta perspectiva se concreta en la intervención en temas como el desarrollo del autoconcepto o el desarrollo de habilidades sociales. La segunda perspectiva, sociopolítica, inspiradas en las declaraciones de la ONU y la UNESCO, parte del concepto de desarrollo como proceso del hombre hacia el bienestar, como aprendizaje para mejorar la calidad de vida, y de un concepto de educación para el desarrollo como aquélla capaz de convertir a las personas en adultos responsables, capaces, en definitiva, de «aprender a conocer, a hacer, a ser y vivir con los demás» (UNESCO, 1996; citada por Vélaz de Medrano, 1998: 90).

1.5.4. La Orientación para la atención a la diversidad

Hay que tener presente que aunque tradicionalmente este área se ha reducido a los sujetos con déficit y la respuesta se articulaba desde la educación especial y la integración, el concepto actual de educación exige que la orientación y la tutoría contribuyan a dar respuesta apropiada a la diversidad del alumnado.

La diversidad es un concepto amplio en el que se incluyen una gran variedad de posibilidades, entre otras: diversos estilos de aprendizaje, diferencias intelectuales, personas con dificultades de aprendizaje, las que viven en ambientes desfavorecidos, minorías étnicas y culturales, grupos de riesgo, etc. La respuesta educativa a esta diversidad requiere una adecuación del sistema educativo a las características, necesidades y capacidades de cada uno de los alumnos, siguiendo el principio de individualización de la enseñanza.

Universidad de Huelva 2009

Para concluir este apartado relacionado con las áreas de intervención en orientación y tutoría, insistimos en que no se trata de áreas separadas, sino que están interrelacionadas. Es, precisamente, su engarzamiento lo que da unidad a la orientación psicopedagógica, llegando a la conclusión de que las cuatro áreas son mutuamente transversales. En resumen, estas áreas no constituyen compartimientos estancos, sino que son vasos comunicantes entre sí.

1.6. Referencias

ALONSO TAPIA, J. (1995): *Orientación educativa. Teoría, evaluación e intervención.* Madrid: Síntesis.

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1995): *Orientación Profesional.* Barcelona: Cedecs.

ÁLVAREZ ROJO, V. (1994): *Orientación Educativa y Acción Orientadora.* Madrid: EOS.

ÁLVAREZ, M. y BISQUERRA, R. (1996): *Manual de orientación y tutoría.* Barcelona: Praxis.

BISQUERRA, R. (1992): *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo.* Barcelona: Boixareu.

BISQUERRA, R. y ÁLVAREZ, M. (1996): Áreas de intervención. En ÁLVAREZ, M. y BISQUERRA, R. (Coord.): *Manual de orientación y tutoría.* Barcelona: Praxis.

BISQUERRA, R. y ÁLVAREZ, M. (1998): Concepto de orientación e intervención psicopedagógica. En BISQUERRA, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica..* Barcelona: Praxis.

BOZA, A. y otros (2000): *Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes.* Huelva: Hergué.

Universidad de Huelva 2009

CECJA (1995): *Colección de materiales curriculares para la ESO.* Sevilla.

COY, D.R.; COLE, C.G.; HUEY, W.C. y SEARS, S.J. (Eds.) (1991): *Toward the transformation of Secundary School Counseling.* Ann Arbor, MI.: ERIC Counseling and Personnel Services Clearinghouse: University of Michigan.

DE CODÉS, M. (1998): *Orientación escolar.* Madrid: Sanz y Torres.

CARRIÓN, J.J. y FERNÁNDEZ SIERRA, J. (1999): Orientación y legislación: posibilidades y límites para reorientar la acción psicopedagogia. En Fernández Sierra, J. (Coord.): *Acción psicopedagogía en educación secundaria: reorientando la orientación.* Málaga: Aljibe.

FERNÁNDEZ TORRES, P. (1991): *La función tutorial.* Madrid: Castalia-MEC

GARCÍA HOZ, V. (1970): Educación personalizada. En Repetto, E. y otros (1998): *Orientación educativa e intervención psicopedagógica.* Madrid: UNED.

GERLER, E.R.; CIECHALSKI, J.C. y PARKER, L.D. (Eds.) (1990): *Elentary school counselling in a changing world.* Ann Arbor, MI.: ERIC Counselling and Personnel Services Clearinghouse: University of Michigan.

LÁZARO, A. y ASENSI, J. (1989): *Manual de orientación escolar y tutoría.* Madrid: Narcea.

MEC (1989): *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo.* Madrid: Publicaciones del MEC.

MEC (1990): *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).* Madrid: Publicaciones del MEC.

MEC (1990): *La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica.* Madrid: Publicaciones del MEC.

Universidad de Huelva 2009

MEC (2002): *Ley Orgánica de Calidad de la Educación.* Madrid: Publicaciones del MEC.

MONESCILLO, M. (2000): *Evaluar para investigar y tomar decisiones. Diseño, experimentación y evaluación de un programa de orientación para enseñar y aprender a evaluar.* Huelva: Departamento de Educación de la Universidad de Huelva. Grupo de investigación @gora.

MONTANÉ, J. y MARTÍNEZ, M. (1994): *La orientación escolar en la educación secundaria. Una nueva perspectiva desde la orientación para la carrera profesional.* Barcelona: PPU.

MONTANERO, M. (1998): La acción tutorial. En Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica.* Barcelona: Praxis.

PLATA, E. (1992): Consideraciones generales sobre la orientación e intervención psicopedagógica en educación secundaria. En BAUTISTA y otros: *Orientación e intervención educativa en secundaria.* Archidona: Aljibe.

REPETTO, E. (1983): *Teoría y procesos de la orientación.* Madrid: UNED.

REPETTO, E. y otros (1994): *Orientación educativa e intervención psicopedagógica.* Madrid: UNED.

RIART, J. (1999): La orientación y la tutoría. En ARNAIZ, P. y RIART, J.: *La tutoría: de la reflexión a la práctica.* Barcelona: EUB.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1988a): La orientación educativa y la calidad de la educación. *Bordón* 40 (2), 235-255.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1988b): Calidad de la Educación y Orientación: Implicaciones en el modelo de intervención de los Servicios de Orientación. En *I Jornadas de Orientación escolar y Profesional en Canarias.* Canarias: A.E.O.E.P.; 39-54..

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1989): Problemática y tendencias de la Orientación Universitaria. En AEOEP, *La Reforma Educativa: Un reto*

Universidad de Huelva 2009

para la orientación. V Jornadas Nacionales de Orientación Educativa. Valencia: AEOEP.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1991): Calidad Universitaria: un enfoque institucional y multidimensional. En DE MIGUEL, M. y otros (Eds.) (1991): *La evaluación de las Instituciones Universitarias.* Madrid: Consejo de Universidades. Secretaría General; 39-72.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S.; ÁLVAREZ, M.; ECHEVERRÍA, B. y MARÍN, M.A. (1993): *Teoría y práctica de la Orientación Educativa.* Barcelona: PPU.

RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (1995): *Orientación e intervención psicopedagógica.* Barcelona: CEAC.

RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (1998): Modelos organizativos de orientación en España. En ÁLVAREZ, M y BISQUERRA, R. (Coords): *Manual de orientación y tutoría.* Barcelona: Praxis.

SANZ ORO, R. (2001): *Orientación psicopedagógica y calidad educativa.* Madrid: Pirámide.

SANZ, R.; CASTELLANO, F. y DELGADO, J.A. (Eds. (1996): *Tutoría y Orientación.* Barcelona: Cedecs.

SOBRADO, L. (1990): *Intervención psicopedagógica y orientación educativa.* Barcelona: PPU.

TENA, M. y otros (1998): *La acción tutorial. De la teoría a la práctica.* Madrid: Bruño.

VÉLAZ DE MEDRANO, C. (1998): *Orientación e Intervención Psicopedagógica: Concepto, modelos programas y evaluación.* Málaga: Aljibe.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

2. La Orientación en la Universidad

Universidad de Huelva 2009

2.1. Introducción

2.2. Aportaciones desde la Orientación Escolar y Profesional

2.3. El tránsito de la Educación Secundaria a la Universidad

2.4. Conceptualización de la Orientación en la Universidad

2.5. Importancia de la Orientación en la Universidad

2.6. Servicios de Orientación en la Universidad

2.7. Referencias

Universidad de Huelva 2009

2.1. Introducción

A pesar de que la transición a la Universidad es un proceso no exento de cierto riesgo, dado que no todos los estudiantes cuentan con la información necesaria para adoptar decisiones flexibles de acuerdo con la oferta de plazas a la que pueden aspirar en función de su nota, no existen muchos trabajos teóricos ni empíricos que nos permitan clarificar cuáles son las necesidades reales de este alumnado y las posibilidades de actuación práctica. Puede decirse que esta problemática se ha tratado dentro de otros ámbitos más generales de intervención como son la orientación vocacional y la orientación universitaria.

Según Álvarez y Lázaro (2002: 21) «la Universidad es un espacio de interacción social que provoca el desarrollo intelectual, fomenta la búsqueda de la verdad científica, genera profesionales y facilita un peculiar estilo de ser persona a través del estudio y la investigación».

Universidad de Huelva 2009

Para conseguir estos propósitos, es necesario formar a los jóvenes que van a acceder a ella atendiendo a sus necesidades de aprendizaje, intereses vocacionales, aptitudes... de tal manera que lo que se recoge teóricamente se lleve a la práctica lo más eficazmente posible. En este sentido, recalcamos que la situación en la que se encuentran los alumnos preuniversitarios es precaria porque echamos en falta un nivel mínimo de información y orientación para el acceso a la Universidad. García (2002: 20) manifiesta textualmente lo siguiente:

> «Podríamos simplificar en pocas palabras la situación en que los alumnos del Bachillerato deben estar para su acceso a la Universidad: los alumnos deben estar "adecuadamente educados". Esto es así en el entendimiento de que el proceso educativo debe abarcar tres aspectos profundamente relacionados: información, adquisición de habilidades y formación. Y debe cumplir con dos calificativos imprescindibles: debe de ser integral y debe de ser permanente».

Consideramos necesario iniciar este apartado haciendo una diferenciación de términos. Esta diferenciación se refiere a las matizaciones de significado entre tres temáticas que pensamos que están altamente relacionadas entre sí, pero cada una de ellas con entidad y contenidos propios. Nos referimos a la «orientación vocacional y profesional», «orientación universitaria» y «orientación para el acceso a la Universidad». Nos apoyaremos en el trabajo de los autores Mora-Merchán y otros (1997) quienes utilizan esta misma diferenciación.

Profundizando en los contenidos propios de cada uno de estos ámbitos, la orientación vocacional y profesional se ocupa de poner en marcha «el amplio conjunto de aprendizajes que se requieren para que los jóvenes comprendan, operativicen y se inserten en el mundo que se extiende fuera de la institución educativa» (Álvarez Rojo, 1994: 90). Desde ella, se intenta facilitar el desarrollo de los conocimientos y las habilidades necesarias para que la persona tome una decisión autónoma y madura sobre su futuro profesional. De este modo, los programas de orientación vocacional suelen tener entre sus contenidos: el conocimiento de sí mismo (intereses, capacidades, aptitudes, preferencias...), el

Universidad de Huelva 2009

conocimiento del entorno (tanto educativo como profesional) y las habilidades de toma de decisiones y planificación del proyecto personal y profesional.

Por otro lado, la orientación universitaria, aunque inicialmente puede ser incluida en la orientación vocacional y profesional, posee igualmente un campo de estudio propio que abarcaría las necesidades de información, por un lado y orientación por otra parte, para el desarrollo de estudios universitarios (Mora-Merchán y otros, 1997): tipos de titulaciones, planes de estudio, características académicas de las distintas titulaciones (dificultades, conocimientos previos deseables...), perfiles profesionales, índice de desempleo, técnicas de trabajo intelectual en la Universidad, organización institucional de la Universidad, etc.

En último lugar, nos encontramos con la orientación para el acceso a la Universidad que recoge algunos contenidos de las dos anteriores, pero encaminada específicamente a ayudar al estudiante en el complejo proceso del ingreso en la Universidad. Algunos de los aspectos que se incluyen dentro de ella son (Mora-Merchán y otros, 1997): las distintas modalidades de acceso a la Universidad que existen, características de las diferentes pruebas de aptitud para el acceso a la Universidad, vinculación de los estudios de enseñanza secundaria con los universitarios, solicitud de preinscripción, asignación de plazas, establecimiento de la nota de acceso, etc.

Dada la escasez de trabajos que abordan específicamente la problemática del acceso a la Universidad y dada la relación que existe entre los tres ámbitos anteriormente delimitados, creemos necesario que este apartado tenga como referente y punto de partida los avances teóricos y prácticos alcanzados dentro de la orientación vocacional y profesional y dentro de la orientación universitaria.

Desde esta perspectiva, creemos interesante incluir en este capítulo el concepto de la Orientación Universitaria y una breve descripción del tránsito de los alumnos de Bachillerato hacia la

Universidad de Huelva 2009

Universidad que nos posibilitarán el abordaje de los servicios universitarios de orientación como columna vertebral de este parcela.

2.2. Aportaciones desde la Orientación Escolar y Profesional

Desde este ámbito de intervención orientadora, se postulan una serie de principios que nos parecen de gran interés y que pueden aplicarse, por extensión, al ámbito de la orientación para el acceso a la Universidad. Así, bajo el concepto de «carrera» se quiere poner énfasis en todos los aspectos del proceso de desarrollo del sujeto en sus relaciones con el entorno, no circunscribiendo éste a la esfera de la profesión, sino englobando la totalidad de facetas de la vida (Álvarez Rojo, 1994).

Ello supone convertir el proceso orientador en algo más que la mera información profesional y el consejo puntual en función de ciertas variables individuales (aptitudes, intereses, valores...).

> «Debemos plantear intervenciones orientadoras que vayan más allá de los tradicionales modelos basados en el diagnóstico, la información y el consejo (...). No podemos concebir la orientación profesional como un anexo (...), sino que ha de presentarse integrada en los currícula. Y diríamos más, ha de ser integradora de las distintas materias, potenciadora de la interdisciplinariedad y provocadora y dinamizadora del trabajo conjunto...» (Fernández Sierra, 1992).

Desde este punto de vista, la orientación vocacional y profesional deben constituirse en un proceso continuo y sistemático que se desarrolla durante toda la enseñanza secundaria, intensificándose en los momentos en los cuales se produce la elección (Martín y Tirado, 1997). Asimismo, se debe propiciar el desarrollo de habilidades y destrezas en el alumnado referidas al conocimiento de sí mismos y sus propias poten-

Universidad de Huelva 2009

cialidades, su contexto familiar, académico, laboral... y favorecer el aprendizaje/entrenamiento de estrategias efectivas para la toma de decisiones y la formulación de un proyecto profesional-vital.

La orientación para el acceso a la Universidad no debe desvincularse de estos planteamientos que pueden aportar muchas pautas y principios de intervención. Entendemos que, en un primer momento, esta orientación debe comenzar a abordarse desde el propio programa de orientación vocacional, como un intento de ayuda al alumnado para que clarifique su decisión. Adoptará, por tanto, un enfoque procesual, integrado en la acción tutorial y, a ser posible, en las materias curriculares. Posteriormente, y a medida que se acerca el momento de transición a la Universidad, momento de gran nerviosismo e incertidumbre para los alumnos, deberán intensificarse las actividades orientadoras para atender aspectos más específicos relacionados con el acceso a la Universidad como son:

- Conocimiento de la vinculación existente entre las diversas opciones de estudios de secundaria (opciones de COU., modalidades de Bachillerato...) y las carreras universitarias para elegir adecuadamente las asignaturas que le van a facilitar sus ulteriores estudios.

- Información exhaustiva sobre las pruebas de acceso a la Universidad: características, obtención de la nota de acceso, convocatorias...

- Conocimiento en profundidad de las titulaciones y centros universitarios: qué titulaciones se estudian en la provincia, dónde y cómo pueden realizarse determinados estudios, qué asignaturas conforman el plan de estudios, cuáles son las dificultades que plantea cada carrera...

- La limitación de plazas en algunos centros universitarios requiere del alumnado la puesta en marcha de estrategias que le permitan superar esta situación: obtener calificaciones más altas, estudiar las posibilidades que ofrecen otras modalidades de acceso

Universidad de Huelva 2009

(por ejemplo, a través del distrito compartido, las Universidades privadas...), planificar «rutas académicas» alternativas (asignaturas pasarelas), meditar serenamente sobre carreras de segunda opción, etc.

- Análisis de las salidas profesionales de las distintas titulaciones.

Creemos que una intervención sistemática y procesual sobre estos contenidos puede contribuir a mejorar, en cierta medida, la problemática asociada al acceso a la Universidad (rebote, abandono prematuro, fracaso...), problemática que se refleja posteriormente en la etapa universitaria, observándose que el alumno de este nivel educativo, presenta asimismo diversas necesidades de intervención orientadora.

2.3. El tránsito de la Educación Secundaria a la Universidad

Si, como hemos venido defendido hasta ahora, la orientación debe ser un proceso de ayuda para la autorrealización de la persona a lo largo de su vida, el tránsito de la Educación Secundaria a la Universidad no puede constituirse como el punto y final de los estudios no universitarios sino que se ha de considerar un momento muy importante y decisivo en las vidas de estos estudiantes. Para ellos, la Universidad es un mundo totalmente nuevo y diferente en el que deben aprender a ser autónomos, independientes, a conocer nuevas estrategias de búsqueda, reflexión, indagación, etc. En definitiva, se encuentran en una etapa importantísima de sus vidas pues es a partir de estos momentos cuando comienzan a especializarse en una determinada profesión que les permitirá acceder al mundo laboral en un futuro más o menos inmediato.

Según Isus (1995) y Corominas e Isus (1998) «el paso de la enseñanza secundaria a la enseñanza superior constituye una de las

Universidad de Huelva 2009

transiciones más trascendentales e importantes en el recorrido académico de los estudiantes que acceden a este nivel formativo».

Como fase previa al acceso a la Universidad, los alumnos necesitan conocerse a sí mismos, conocer sus intereses, necesidades, prioridades, aptitudes, etc. con el fin de afrontar con cierto éxito estos estudios. Pero, para conseguirlo, se hace imprescindible contar con la ayuda de los propios profesores, tutores, familia, orientadores e incluso expertos en la materia que les asesoren en sus procesos de toma de decisiones y encuentren respuesta a las dudas e interrogantes que se les puedan plantear sobre el mundo universitario. En este sentido, se hace necesario que los alumnos preuniversitarios conozcan tanto la oferta de estudios profesionales y universitarios, como las características de las titulaciones, las distintas salidas laborales, las características y exigencias de los posibles trabajos a desempeñar, la rentabilidad económica y las posibilidades de estabilidad y promoción que ofrecen. Una vez que los alumnos continúen sus estudios superiores demandarán más orientación.

Dorio, Figuera y Torrado (2001) advierten que «la transición a la Universidad es un proceso complejo que conlleva para los estudiantes múltiples y significativos cambios personales y vitales (...) El efecto de estos cambios, que son producidos en buena medida por la discontinuidad de ambientes educativos entre los subsistemas de formación secundaria y universitaria, se ha visto hoy incrementado por la suma de otras variables que constituyen el caldo de cultivo de problemáticas añadidas. Entre ellas, podemos citar el sentimiento de desinformación de los estudiantes de secundaria, a pesar de las acciones de orientación, o la desmotivación de los estudiantes que no acceden a las carreras deseadas, unido a un conjunto de estereotipos sobre la vida universitaria, no siempre bien fundamentados». Atendiendo a la importancia de esta situación, el tránsito de la secundaria a la Universidad en España no se ha analizado con la profundidad que merece en virtud de los resultados obtenidos en recientes estudios sobre las trayectorias académicas entre estas dos etapas educativas».

Universidad de Huelva 2009

Por todo ello, insistimos en que la orientación universitaria no se remite tan sólo a un conjunto de actividades puntuales que surgen demandadas por los alumnos o por iniciativas nacidas del voluntarismo de ciertas personas o grupos de la comunidad educativa sino que, de lo contrario, se trata de un proceso sistematizado y organizado en sus correspondientes fases con el fin de ayudar, guiar, asesorar, orientar a los alumnos a lo largo de su vida universitaria.

Por consiguiente, orientar no es sólo poner a disposición de los alumnos unos servicios aislados de información sino que, sobre todo, implica garantizarles una oferta de actividades y situaciones de aprendizaje, tanto dentro del aula como fuera de ella, que les permitan vivenciar y experimentar situaciones que les ayuden en el cultivo y desarrollo de valores, intereses, habilidades y estrategias que los preparen para integrarse activamente en la comunidad y los capaciten para tomar decisiones equilibradas y responsables tanto a nivel personal, como académico o profesional.

Según determinados estudios realizados en este campo, existe una necesidad imperiosa de orientación en relación al estilo de trabajo de los alumnos que se hace más autónomo pero para lo cual necesitan de una guía y apoyo profesional. Por otro lado, la Universidad implica incorporar nuevos planteamientos metodológicos que exigen al alumno un cambio de actitudes y de formas de trabajar. Además, los cambios acelerados que se dan en el mundo laboral también exigen a los alumnos una fuerte preparación para afrontarlos. Finalmente, la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) requiere una orientación acertada para que los alumnos las usen de la forma más rentable posible.

A pesar de que el paso a la enseñanza superior constituye una transición opcional, ya que previamente el alumnado que ha culminado con éxito los estudios de la etapa anterior ha tenido que resolver un importante dilema y decidir entre incorporarse al mundo del trabajo o proseguir otros estudios (universitarios, por ejemplo), no por ello deja de ser un proceso cargado de incertidumbres (Santana y Álvarez, 2002: 206).

Universidad de Huelva 2009

Ante este panorama, los alumnos se encuentran en un nuevo mundo que le exige adaptarse a otros compañeros, profesores, clima, dinámica, espacios, tiempos... Pero lo que realmente nos debe preocupar no es esto sino que, en muchos casos, los alumnos no están preparados e informados para afrontar este paso y tampoco han sido orientados para adaptarse a los nuevos cambios y a superar los obstáculos se les puedan avecinar.

A menudo se argumenta que la madurez psicobiológica que poseen los estudiantes preuniversitarios y universitarios les convierte en personas autónomas, adultas, con la personalidad ya formada, que no precisan de la intervención orientadora. Sin embargo, dado que actualmente la orientación se concibe como un proceso que se extiende a lo largo de todo el ciclo vital de la persona, es lógico pensar que en la etapa universitaria también existen necesidades de orientación.

Así los estudiantes universitarios, a pesar de su edad adulta, presentan necesidades de tipo personal (maduración, formación intelectual...) y de tipo académico (habilidades y destrezas, deficiencias de conocimiento,...) se refuerzan la importancia de conocer al alumnado cara a su orientación (Gordillo, 1985). Por tanto, adolecen de un desconocimiento de las alternativas de formación durante su período de decisión de estudios universitarios e incluso de las alternativas profesionales y ocupacionales que la elección de estudios les ha de proveer (Nieto, 1982).

Algunos estudios han resaltado las necesidades de orientación e información que tienen los estudiantes en proceso de transición a la Universidad (Díaz Allue, 1989; Castellano y Sanz, 1990; Lobato y Muñoz, 1994). Dichas necesidades, según Martín, Moreno y Padilla (1998) suelen estar referidas a:

- Desconocimiento de la Universidad como institución, requisitos, procesos administrativos, etc.
- Problemas académicos diversos.
- Información pobre y superficial sobre sus propios estudios.
- Desconocimiento de sus propios intereses y aptitudes.

Universidad de Huelva 2009

- Bajo dominio de las técnicas de trabajo intelectual que les permita afrontar con éxito el estudio universitario.
- Desconocimiento de las salidas profesionales de su carrera.
- Problemas de tipo personal, psicológico y social.
- Desconocimiento de los procedimientos para la búsqueda de empleo.

Este estudio consistía en conocer las características y fuentes de información/orientación que recibieron los encuestados en la enseñanza secundaria así como la valoración que conceden a la misma. Además, pretendía recoger la opinión de estos alumnos sobre cómo debe ser la orientación para el acceso a la Universidad, en qué momento debe comenzar, sobre qué temáticas debe incidir y qué metodología es más adecuada para llevarla a cabo. Se trabajó con una muestra de 280 alumnos de las Facultades de Ciencias de la Educación de Sevilla y Huelva que aunque no es representativa permite tener una visión parcelada a la luz de los datos obtenidos. La técnica de recogida de información que se empleó fue un cuestionario de opinión y tras el análisis de los datos obtenidos, se llega a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, las deficiencias de información/orientación recibida en la enseñanza secundaria, tal y como manifiestan las personas encuestadas. En muchos casos, no hubo ninguna información para el acceso a la Universidad; fueron los propios estudiantes o sus familiares los que la buscaron. Asimismo, en los casos en los que se ofreció esa información/orientación, ésta fue de carácter puntual (charlas o informaciones en la hora de tutoría). Ello lleva a que la valoración sobre la orientación recibida sea relativamente baja.

En segundo lugar, la orientación para el acceso a la Universidad debe comenzar en 1º de BUP o 3º de ESO e impartirse a través de programas que promuevan el autoconocimiento del alumnado, el conocimiento del entorno y la toma de decisiones, y debe versar fundamentalmente sobre las siguientes temáticas:

- Elección de asignaturas que faciliten estudios posteriores.

Universidad de Huelva 2009

- Vinculación de las opciones del COU (FP o Bachilleratos LOGSE) con las distintas titulaciones.
- Estructura de las pruebas de acceso a la Universidad.

Si observamos detenidamente estas necesidades, podemos comprobar tras varias investigaciones diseñadas al respecto, que algunas de ellas (especialmente las referidas al desconocimiento de la Universidad, de la titulación que se cursa y de la propia vocación e intereses) constituyen en realidad problemáticas susceptibles de ser abordadas desde una intervención orientadora antes del acceso a la Universidad. Dicho de esta forma, algunas de las necesidades de orientación de este alumnado podrían subsanarse a través de un planteamiento sistemático de orientación para el acceso a la Universidad. Lo cual refuerza nuestra opinión de que esta orientación constituye un ámbito de intervención con contenidos propios.

Teniendo en cuenta este planteamiento, la profesora Isus (1995) también elabora un estudio con el objetivo, entre otros, de determinar las necesidades que percibe el estudiante en su proceso de inserción académica así como proponer líneas generales de actuación en la elaboración de programas de orientación en Educación Secundaria y la Universidad. El modelo de orientación que la autora propone se basa en un enfoque integral, en el que se atiende a los determinantes que afectan a cualquier decisión de la persona, ya sea personal, profesional o académico. La muestra la conformaba unos 600 estudiantes de COU de Lleida capital y provincia y de segundo curso universitario de esta ciudad. En relación al instrumento de recogida de información, diseñó un cuestionario en el que se incluían las siguientes áreas:

- Área situacional o enseñar a ubicarse.
- Área cognitiva o enseñar a pensar.
- Área conativa o enseñar a estructurarse.
- Área afectiva o enseñar a sentir.
- Área acomodativa o enseñar a decidirse.

Tras el análisis pertinente de los datos obtenidos en el cuestionario, la profesora llega a la conclusión de que los alumnos de Bachillerato

Universidad de Huelva 2009

poseen una escasa orientación para el acceso a la Universidad. Por ello, se hace necesario la intervención psicopedagógica desde la enseñanza secundaria centrada en la transmisión de información y orientación adecuadas para prevenir futuros fracasos académicos y profesionales.

Otra de las investigaciones sobre la orientación universitaria en el alumnado de Educación Secundaria es la que llevó a cabo Pérez Boullosa (1993) sobre las necesidades y motivaciones sentidas por los antiguos estudiantes de COU ante la futura elección vocacional. Uno de sus objetivos era determinar la incidencia de aspectos motivacionales de índole vocacional en el rendimiento y progreso académico de los estudiantes. Las conclusiones del estudio se recogen en estos factores: condiciones del lugar de trabajo, salario y promoción, prestigio social, mejora de las condiciones de vida, autoestima y desarrollo personal, responsabilidad y autodecisión, perceptividad, capacidad directiva frente a la manipulativa...

Por su parte, Salmerón (2003) diseña un programa de orientación universitaria destinado al alumnado, familias e instituciones educativas relacionado con momentos previos al acceso a la Universidad, durante el desarrollo de la carrera y al finalizar los correspondientes estudios, que «tiene una función preventiva y pretende satisfacer el mayor número posible de necesidades de información y orientación que se tengan para acceder a estos estudios, para apoyar el éxito de estos estudiantes así como para favorecer su inserción laboral una vez que egresa». En lo que a nuestro objeto de estudio respecta, el autor de este programa justifica la utilización del mismo en alumnos que están a punto de ingresar en la Universidad bajo el siguiente razonamiento:

> «Una de las necesidades que surge con más relevancia entre los futuros estudiantes universitarios es el autorreconocimiento sobre su competencia para acceder a los estudios superiores que quiere cursar, es decir, si posee los requisitos necesarios que el sistema le va a demandar».

En conexión con el programa anterior, se planifica un trabajo que tiene como eje vertebrador la importancia de la utilización de las nuevas

Universidad de Huelva 2009

tecnologías de la información y la comunicación, más concretamente Internet, como un recurso para el acceso a la Universidad de los alumnos de Bachillerato. Se trata de ofrecer a los alumnos de esta etapa educativa la ayuda necesaria a través de la red para que sean capaces de buscar la información que sea de su interés al mismo tiempo que sirva de orientación académica para el tránsito a la Universidad. Se les proporciona una amplio repertorio de direcciones electrónicas con el fin de que naveguen por la red en busca de las carreras que les interesen (Toscano, 2003).

Las profesoras Cáceres y Rodríguez (2001) diseñaron un programa de acogida para alumnos de primer curso de la Universidad Politécnica de Valencia con «la intención de mejorar l calidad educativa considerando tanto los aspectos referidos a la enseñanza, como pueden ser la introducción de nuevas metodologías, cambios en la forma de evaluación, etc., como los factores vinculados al aprendizaje: programas relacionados con el autoaprendizaje, con el desarrollo de la formación integral del alumno, con la ayuda a la mejora en el aprendizaje, entre otros».

El programa está compuesto de dos fases bien diferenciadas:

a) *Fase de acogida* cuyo objetivo es que el alumno conozca la Institución Universitaria y los Servicios que ésta ofrece. En la acogida se pueden diferenciar:
   - Sesión institucional: en la que se ofrece una sesión informativa sobre todos los servicios de la Universidad comunes a todos los centros (Biblioteca, Gabinete Psicopedagógico, Área de deportes...)
   - Sesión en centros: donde se realizan sesiones informativas sobre diversos temas, como: titulaciones, normas de permanencia en el centro, convocatorias, asignaturas optativas y de libre elección, salidas profesionales... Al igual que en la sesión institucional, estas sesiones se completan con un recorrido por las instalaciones del centro.
b) *Fase de adaptación* que presenta como objetivo, introducir al alumno en las metodologías de trabajo universitario adaptadas a las materias que configuran el currículum de primer curso.

Universidad de Huelva 2009

Para la consecución de esta finalidad se plantea la realización de un curso de adaptación de dos semanas (las primeras semanas de septiembre), en el que no se trata de poner al día al alumno en contenidos sino en motivarles en actitudes y aptitudes. En este curso se imparten una serie de materias pudiendo distinguir entre:

- *Materias básicas*: física, matemáticas, dibujo, química... y todas aquéllas que cada centro considere oportuno incluir.
- *Materias instrumentales*: informática de usuario, Internet e Intranet, laboratorio, idiomas...
- *Materias aptitudinales*: técnicas de estudio, trabajo en grupo, búsqueda de información, técnicas de comunicación...

Tras el desarrollo de cada uno de los cursos, los alumnos cumplimentaros unas encuestas cuyos resultados vienen a decir que la asistencia de los alumnos fue satisfactoria e incluso recomendaron sus realización a otros compañeros.

En la actualidad, se está llevando a cabo un proyecto de orientación universitaria con alumnos marroquíes a cargo del profesor Honorio Salmerón de la Universidad de Granada cuyo propósito consiste en orientar e informar a los alumnos preuniversitarios sobre el acceso a las diferentes Universidades Andaluzas, así como, las características de las titulaciones que se ofertan en cada una de ellas.

Otras investigaciones versan sobre la orientación en la enseñanza universitaria. Entre ellas destacamos las de Díaz Allue, 1989 como pionera en estos estudios; Campoy y Pantoja, 2000; Lobato y Muñoz, 1994; Zamorano y Oliveros, 1994; Castellano Moreno, 1995; Ausín y otros, 1997; Cabrera y Álvarez, 1997; Hernández e Ibáñez; Cáceres y Rodríguez; Hidalgo y Salmerón; Álvarez Rojo y otros, 2001; Álvarez, 2002.

Sánchez (1999) citado por Rodríguez Diéguez (2002: 174) al analizar las últimas experiencias llevadas a cabo en diferentes Universidades, constata que:

Universidad de Huelva 2009

- Prácticamente todas las Universidades tienen ya un servicio de información y/u orientación para sus alumnos y titulados...
- Casi todos ellos tienen como objetivo básico "servir de puente entre el licenciado y el mundo laboral" creando bolsas de demandantes para sus titulados y gestionando prácticas para sus estudiantes de últimos cursos.
- No obstante, las prácticas y actividades son diversas y cambiantes de unos servicios a otros.
- A pesar del gran auge de la orientación universitaria, hay todavía una falta de praxis orientadora en este contexto.

En suma, los resultados hallados en estas investigaciones reseñadas ponen de manifiesto que existen necesidades de orientación para el acceso a la Universidad y que estas necesidades requieren un tratamiento específico por parte de los propios profesores, tutores, orientadores y familias. Pero avanzamos aún más cuando encontramos otras investigaciones que se desarrollan en la propia Universidad y de las que se extraen resultados sorprendentes en el sentido de que existe necesidades de orientación en los primeros cursos, a lo largo de la carrera y una vez que han finalizado su etapa como universitarios.

2.4. Conceptualización de la Orientación en la Universidad

En el capítulo anterior hemos expuesto la situación actual de la orientación en niveles de enseñanza no universitarios; ahora dedicamos este espacio a la orientación universitaria que presenta diferencias significativas respecto a la anterior.

Si actualmente la orientación se concibe de un modo más amplio, no limitada a la escuela, sino abarcando la ayuda a la persona a lo largo de toda su vida, es lógico que esta etapa vital, tan importante para su

Universidad de Huelva 2009

posterior desarrollo, sea objeto de la máxima atención por parte de los educadores (Gordillo, 1985: 438).

En estas etapas educativas no universitarias se estructura la orientación educativa en varios niveles: en primer lugar, la acción tutorial que se lleva a cabo en el propio aula; en segundo lugar, el Departamento de Orientación que se desarrolla en el centro y en último lugar, los Equipos de Zona que coordinan las actuaciones orientadoras en determinados sectores. Además, en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE) podemos encontrar varios artículos (Art. 2.3; Art. 22.3: Art. 55; Art. 60...) que hacen mención a la orientación. Sin embargo, en la actualidad no contamos con ningún documento legal que se refiera a la orientación universitaria entendida como un proceso de ayuda que se ofrece tanto a nivel personal como académico y profesional.

La Ley de Reforma Universitaria (LRU) de 1993 no contempla la orientación en el ámbito universitario, por lo que nos remontamos a la Ley General de Educación (LGE) de 1970 en la que sí encontramos alguna referencia mínima.

En la actual Ley Orgánica de Universidades (LOU), no hemos encontrado ningún artículo que aborde de forma clara y específica la orientación en la Universidad. Tan sólo se hace referencia a ella en los apartados c) y e) del Artículo 46 de esta ley. El apartado c) especifica que «se reconoce la orientación como un derecho que asiste a todos los alumnos» y el apartado e) recoge que estos alumnos «tienen derecho al asesoramiento y asistencia por parte de los profesores y tutores en el modo en que se determine». Atendiendo a estas referencias, echamos en falta en la LOU un espacio dedicado a la orientación universitaria en el que se definan las funciones, planificación, estrategias de intervención, recursos, destinatarios, etc. que garanticen un proceso de calidad en las Universidades. En relación a la calidad en las Universidades, Santos (1990: 49-50) señala que «calidad de enseñanza es un tópico que se maneja con pretendida univocidad». El problema aparece en el momento de precisar en qué consiste la calidad: «No puede entenderse la calidad de la enseñanza de espaldas a las exigencias institucionales, ideológicas

Universidad de Huelva 2009

y técnicas, que parten de una concepción de la Universidad, atenta a la reconstrucción del conocimiento científico, a la investigación de carácter básico y a la preparación de personas que, desde procedencias desiguales y expectativas diferentes quieren realizar unos aprendizajes encaminados a la capacitación profesional y al enriquecimiento personal y social».

Ahondando en este tema, Apodaca y Lobato (1997: 15) advierten que «en nuestras Universidades, la orientación es una asignatura pendiente, pero que en la década de los noventa está dotándose de contenido, construyendo sentido y dándose consistencia. Pero aún no ha sido reconocida su dimensión fundamental y su conexión con la calidad de la educación. Así como en la reciente Reforma de la enseñanza no universitaria se contempla la orientación como criterio e indicador de calidad, lejos estamos aún de tal convicción en la educación superior».

De otra parte, el profesor Echeverría (1996) manifiesta, en las Jornadas de Orientación Académica y Profesional en la Universidad celebradas en Barcelona en este mismo año, la necesidad de orientación de los estudiantes universitarios como una asignatura pendiente de la LRU. Para él, el objetivo de la orientación es «dotar a las personas de las competencias necesarias para poder identificar, elegir y/o reconducir alternativas formativas y profesionales de acuerdo a su potencial y trayectoria vital, en contraste con las ofrecidas por su entorno académico y laboral». En este mismo sentido, Echeverría (1997: 125) define la orientación universitaria como «el proceso educativo tendente a que los jóvenes adquieran conciencia hermenéutica e interpretativa, capaz de afrontar una gran cantidad de inputs informativos, para elaborar sus propios proyectos de vida personal, específicos con respecto a sus propias vivencias y contrastados con demandas sociales».

La profesora Sánchez (2001: 40) afirma que «la orientación universitaria puede concebirse como una cuestión privada del estudiante que debe satisfacer fuera del marco educativo universitario; puede concebirse también como un servicio más al estudiante dentro de la institución; o más aún, como algo integrado dentro de la enseñanza universitaria, enfoque que inspira el impulso actual de la orientación en

Universidad de Huelva 2009

los niveles educativos de primaria y secundaria». Así pues, la orientación es entendida como un elemento imprescindible en la educación universitaria y no como algo periférico ni adicional.

Además, el profesor Álvarez Rojo (2002: 9) manifiesta que «la orientación en la Universidad debería consistir en una acción institucional y planificada de apoyo a los profesores en su tareas docentes y a los estudiantes en el proceso de aprendizaje para su formación e inserción profesional. La acción orientadora debería planificarse y desarrollarse prioritariamente a nivel de centro, lo cual permitiría una adaptación más ajustada a la cultura del centro y a las necesidades de sus profesores y de sus alumnos, y a un mejor aprovechamiento de los recursos».

Teniendo en cuenta estas aportaciones, exponemos nuestra propia definición de orientación universitaria. Así pues, la entendemos como:

«Un proceso de ayuda a los alumnos que se encuentran en una fase previa al acceso a la Universidad, a los universitarios desde el primer año de carrera y a aquellos que están finalizando sus estudios universitarios con el fin servirles de guía en la configuración de sus proyectos personales, académicos, vocacionales y de transición al mundo del trabajo y a que sean capaces de tomar sus propias decisiones a lo largo de sus vidas».

La orientación universitaria debe, por tanto, trasladar al ámbito de la educación superior aquello que es propio de la orientación en general (proceso de ayuda, individualización, desarrollo integral de la persona, realización personal, etc.), pero teniendo presentes las características propias de este nivel educativo, como es el nivel madurativo del alumnado; las constantes tomas de decisiones; el mayor acercamiento al mundo social y laboral; y la mayor necesidad de información y asesoramiento sobre las posibilidades personales y profesionales (Rodrigo, 1997).

Para que este planteamiento surta efectos, sería necesario, conveniente y oportuno, replantear esta orientación académica y

Universidad de Huelva 2009

profesional en vista de los cambios que están aconteciendo en la actualidad. Desde este enfoque, Rodríguez Moreno (2002: 43) señala que esta renovación de la orientación «discurre por cuatro vías complementarias que deben progresar simultáneamente. Por una parte, reconvertir la orientación en una orientación continuada, todo a lo largo de la vida (*long life guidance*). Por otra parte, poner al día la profesionalización de los orientadores, que deberán saber adaptarse a los nuevos contextos escolares y laborales; crear nuevos tipos de intervención y nuevas herramientas de trabajo. Y, finalmente, formar a las personas para que sepan informarse y orientarse por sí mismas».

Además, esta autora (2002: 70) propone un modelo integral de orientación universitaria en el cual diferencia varios tipos de acciones en virtud del momento académico en el que se encuentren los alumnos. Desde este punto de vista, clasifica las actividades a realizar en varios tipos:

- *Actividades de tipo A*: Antes de ingresar en la Universidad.
- *Actividades de tipo B*: Al ingresar en la Universidad y durante el primer ciclo.
- *Actividades de tipo C*: Durante el estudio de la carrera.
- *Actividades de tipo D*: Al término de los estudios y en el proceso de inserción al mundo laboral.

En la siguiente tabla recogemos el repertorio de actividades atendiendo al momento de orientación.

Universidad de Huelva 2009

Tipo	Actividades
A	a) Ayudar a los estudiantes de secundaria a planificar su itinerario hacia los estadios superiores. b) Ofrecer información académica y profesional. c) Organizar estrategias institucionales de envío derivación. d) Informar exhaustivamente acerca de los criterios de admisión de las diferentes Universidades o centros de estudios superiores. e) Informar sobre los posibles servicios de apoyo al alcance del alumnado.
B	a) Orientación académica para planificar los cursos y las materias. b) Información sobre reglamentos y normativas del centro. c) Acciones tutoriales para ayudar en el estudio. d) Oferta de ayuda personal y consejo. e) Iniciación a los procesos de autoevaluación del aprendizaje y técnicas varias.
C	a) Consejo académico y acción tutorial. b) Planificación de la futura carrera profesional. c) Devolución de los resultados y de las acciones de orientación.
D	a) Orientación e información para planificar otros estudios. b) Ayuda para aprender a planificar el futuro profesional. c) Ofertas de acciones de inserción.

Tabla nº 4: Tipos de actividades.
Reelaborado a partir de Rodríguez Moreno (2002).

Para nuestro trabajo nos quedaríamos con el conjunto de Actividades de tipo A que la autora propone pues se centran en las etapas previas al acceso a la Universidad aunque no descartamos que el resto de las actividades son igualmente importantes.

Esta actividades tipo A consisten básicamente en ayudar a los alumnos a:

- Elegir la carrera que cree interesante y que desearía realizar para posteriormente, poner al alcance de ellos la información tanto académica como profesional de las mismas (planes de estudios, salidas profesionales...).
- Conocer el abanico de posibilidades que el alumno tiene delante de sí y ver si coincide con los requisitos de la carrera a la que aspira.
- Que clarifiquen sus objetivos, destrezas, aptitudes e intereses vocacionales.
- Tomar decisiones de forma inteligente y a repensar en las posibles consecuencias.
- Indagar sobre las condiciones de acceso a los estudios superiores (titulaciones, asignaturas, sistema de crédito, conexiones con otras carreras universitarias, etc.).

Universidad de Huelva 2009

- Que se informen sobre los servicios que la Universidad posee tales como biblioteca, salas de informática, deportes, comedores, alojamiento, atención a la comunidad universitaria...

En definitiva, la orientación universitaria hay que consi-derarla como un proceso de ayuda sistemático y continuo que comprende una serie de acciones intencionales y planificadas que se concretan en situaciones y agentes diversos a través de las cuales se pretende:

a) Activar y favorecer el desarrollo personal del alumno en los distintos ámbitos (social, cultural, académico, profesional, etc.).
b) Anticiparse, con un carácter preventivo, a las necesidades que puedan surgir.
c) Desarrollar capacidades que permitan resolver dificultades y aprender a tomar decisiones.
d) Dinamizar, humanizar y dar un sentido más global al proceso de enseñanza-aprendizaje.
e) Rentabilizar todas las acciones que se desarrollan en el contexto universitario, o en su entorno, orientándolas para que contribuyan a la formación integral de la personas que se implican en la enseñanza, y en especial los alumnos.
f) Ofrecer un apoyo psicopedagógico que facilite el tránsito de la vida académica al mundo del trabajo y capacite al alumno para la inserción laboral y la promoción en el empleo. (Monescillo y otros, 2003).

2.5. Importancia de la Orientación en la Universidad

En cierto modo, la Universidad siempre se ha considerado responsable de la formación integral del alumnado que acudía a ella, aún cuando la diversificación de los saberes, la multiplicación de las especialidades, los avances tecnológicos y la excesiva preocupación con

Universidad de Huelva 2009

las leyes del mercado y de la sociedad en general hayan contribuido a difuminar el carácter integrador y formativo de los estudios universitarios.

De alguna forma, la Universidad siempre se ha considerado responsable de la formación integral del alumnado que acudía a ella, aún cuando la diversificación de los conocimientos, los avances tecnológicos y la excesiva preocupación con las leyes del mercado hayan contribuido a difuminar el carácter integrador y formativo de los estudios universitarios. (Toscano, 2001)

Pero la orientación universitaria, entendida como proceso continuo de intervención conscientemente programada en respuesta a unas necesidades evaluadas previamente en el contexto social y universitario, es algo más próximo a nuestra realidad actual.

De ello, es muestra una serie de investigaciones. No existe, en cambio, marco legal específico que recoja alguna normativa referente a la orientación en la Universidad, aún cuando ésta se considera hoy un factor imprescindible para la mejora de la calidad de la enseñanza (LOGSE, 1990; Rodríguez Espinar, 1989; Díaz Allue, 1995; Apodaca y Lobato, 1997).

Hubo tiempos en que, para el alumnado universitario, todo fue más fácil. Los títulos universitarios conducían, en la mayoría de los casos, a puntos de llegada precisos y para toda la vida (Echeverría, 1996: 8).

La Ley de Reforma Universitaria (LRU), con la implantación de nuevas titulaciones para responder de modo más eficaz a las necesidades del mundo laboral, trajo como consecuencia una mayor complejidad en la elección a la hora de ingresar en la Universidad y mayores dificultades, en el momento de organizar las opciones académicas dentro ya del contexto universitario. Se trataba de aprovechar, de acuerdo con los intereses propios, la flexibilidad y optatividad que el sistema de créditos ofrecía, o tendría que ofrecer.

Universidad de Huelva 2009

Por otra parte, la familia y la sociedad, como contextos donde la persona crece y se desarrolla, presentan aspectos problemáticos que, unido a las dificultades de inserción en el mundo laboral, vienen a sumarse en el conjunto de circunstancias ante las cuales el universitario siente necesidad de ayuda y la Universidad, como institución formadora, debe dar respuestas adecuadas.

La orientación en la Universidad entendida, lo recordábamos al inicio de este apartado, como proceso continuo de intervención conscientemente programado, ha asumido diversos planteamientos que pueden ser resumidos en tres corrientes (Rodríguez Espinar, 1989): la orientación como *administración*; la orientación como *filosofía educativa* y la orientación como *disciplina de acción*. También se puede establecer una doble categoría del papel que el agente orientador puede asumir. En una, la orientación se concibe como función suplementaria del programa académico, pudiendo asumir diversos enfoques: gestión del currículum extraescolar; asesoría basada en una relación personalizada y dirigida a alcanzar el conjunto de objetivos educativos, personales y profesionales; atención clínica para la resolución de problemas; y acciones dirigidas a completar las provenientes de la enseñanza de las asignaturas. En la otra, la orientación es entendida como función educativa total a la que le concierne el desarrollo de los individuos y que debe comprometerse, como agente de cambio social, no sólo con individuos, sino también con las instituciones.

Si se analizan los diversos servicios de orientación, se observan claras diferencias entre aquellos pertenecientes al ámbito americano y al europeo (Rodríguez Espinar, 1989). En éste último, que es el que nos interesa, los servicios se muestran claramente desconectados de lo que es la actividad docente y la dinámica educativa global de la institución. Estos servicios atienden, normalmente de forma independiente, pudiendo existir sólo uno o ambos: los aspectos de tipo académico y profesional, por una parte, y los de tipo personal por otra.

Superando tendencias anteriores, que en su mayor parte se muestran parciales (independientes de la acción docente, no integradas en el currículum, centradas en uno u otro aspecto: información, asesoría

Universidad de Huelva 2009

personal, profesional, etc.) surgen propuestas más recientes (Rodríguez Espinar, 1989; Lázaro, 1997). Las notas que parece deberían caracterizar la orientación universitaria son las siguientes:

- Se reconoce el importante papel que la orientación ocupa en la calidad de la enseñanza universitaria.
- Se plantea la orientación como una ayuda institucional en tanto que es la institución que la apoya y en cuanto que es la institución, en su conjunto y en sus integrantes, a quien se dirige.
- La ayuda debe concebirse de modo integral, facilitándose la coordinación de las diversas acciones.
- La orientación estará presente a lo largo de todo el transcurrir del alumnado por la vida universitaria, enlazando con momentos anteriores y posteriores.
- La evaluación estará presente en el proceso orientador tanto en el análisis inicial de las necesidades cuanto al seguimiento y comprobación de resultados en orden a mejorar su eficacia.
- La orientación se basará en la presencia de programas específicos que sistematicen la acción.

De acuerdo con las anteriores premisas las notas que caracterizan el modelo de orientación para la Universidad se apoyan en los siguientes principios:

- La acción orientadora ha de estar planificada.
- Ha de ser un proceso coherentemente acumulativo.
- La intervención ha de ser evolutiva.
- La intervención será diferencial.
- La acción orientadora ha de ser integral.
- Debe estimular la implicación activa del alumnado.
- Se apoya en la implicación de los distintos agentes educadores.

Tradicionalmente, el devenir por la carrera se descompone en tres momentos: el inicial o de incorporación en la vida universitaria, el progreso a lo largo de los diversos cursos que la componen y el momento final, que es la antesala a la incorporación al mundo laboral.

Universidad de Huelva 2009

Veamos cuales son los problemas característicos que se le presentan al alumno en el primer momento, por ser nuestro tema principal de investigación, y que, anticipándonos a él, hay que atender:

- Se ubica en una institución nueva, distinta a las que hasta entonces conocía que, en general le da mayor grado de autonomía para la cual, no está preparado. Los problemas que se les pueden presentar son: desconocimiento de la institución y falta de preparación para ejercer su responsabilidad.
- Un plan de estudios que puede conocer en mayor o menor medida y sobre el que tiene que tomar decisiones ya que no es, como hasta ahora mayoritariamente, un plan cerrado y uniforme para todos. Los problemas que le pueden surgir tienen su origen en una falta de información del plan de estudios y en una ausencia de estrategias para la toma de decisiones.
- El alumnado se va a enfrentar a nuevas técnicas de trabajo intelectual, nuevas fuentes de consulta, y, sobre todo, ausencia de un plan de aprendizaje tan guiado como en etapas anteriores. Ante esta situación el alumnado requerirá conocer esas nuevas técnica de estudio, familiarizarse con las nuevas fuentes y aprender a generar y administrar su propio plan de aprendizaje.
- La mayor autonomía a la que el alumnado se enfrenta y la mayor implicación personal que se le requiere, exige de ellos asumir continuamente la dirección de sus actuaciones, lo que supone, como requisito previo, al conocerse en profundidad sus aptitudes, intereses, limitaciones...). Aún cuando es de esperar que en etapas anteriores se hayan trabajado estos aspectos, probablemente el momento madurativo más adecuado para que cobre su total sentidos sea éste, por lo que será necesario que vuelva, con seriedad, a plantearse quién es, cómo es, dónde está, a dónde quiere ir...
- A todos los anteriores aspectos se le une, en ocasiones, un abandono del domicilio familiar con todo lo que esto supone de ausencia del contexto habitual y, consiguientemente, de necesidad de adaptarse al nuevo hábitat.

Universidad de Huelva 2009

El tipo de acciones a llevar desde el servicio de orientación pueden clasificarse en función de dos nuevos criterios: en primer lugar, por el carácter individual o grupal de la actuación y, en segundo, por la función que se ejerce (diagnóstico, información, formación o asesoramiento).

El carácter individual o grupal viene definido por el nivel de la relación orientadora (Rodríguez Espinar, 1982) y el carácter común o no de las actuaciones. Así, por ejemplo, la información puede, en la mayor parte de los casos, ser compartida por un conjunto de individuos. También la formación puede serlo entre todos aquellos que manifiesten carencias formativas comunes (técnicas de estudios, proceso en la toma de decisiones...).

La función *informativa* estará presente en cualquier momento situándose en uno u otro según el aspecto de que se trate (información de la institución universitaria, de la facultad, del plan de estudios, becas, salidas profesionales, etc.). Siempre que se pueda se facilitará de modo colectivo aún cuando se deberá contar con los recursos necesarios que permitan mantener un servicio de información continuado y una documentación de automanejo que responda a las necesidades individuales.

La función *formativa* se realizará de forma colectiva aunque, con el fin de garantizar su eficacia, en pequeños grupos. Serán cursos de corta duración, de carácter práctico, pudiendo darse de forma intensiva o extensiva.

La última función, la de *asesoramiento*, la podemos clasificar en dos grandes tipos: la que obedece a aspectos más personales o la que responde a planteamientos académico y/o profesionales. La primera es más imprevisible en sus tiempos y temáticas ya que obedece a situaciones personales que pueden surgir en distintos momentos. La segunda, asumida fundamentalmente por el profesorado de las asignaturas, son previsibles al igual que lo son los trabajos de curso que hacen necesario dicho asesoramiento. En cualquiera de los casos, esta función está pensada para dar respuesta de modo individual a las necesidades de los alumnos.

Universidad de Huelva 2009

2.6. Servicios de Orientación en la Universidad

El modelo de orientación más utilizado en nuestras Universidades es el denominado modelo de servicios, que se caracteriza, según Rodríguez Espinar (1993) y Repetto (1994) por ser directa y grupal.

Este modelo de servicios ha generado que el sistema de orientación en las Universidades tenga unas características comunes. Diversos estudios realizados hasta el momento (Echeverría, 1994, 1996 y 1997; Echeverría, Figueroa y Gallego, 1996; Rodríguez Espinar, 1997; Malik, Sánchez y Ballesteros, 1997; Sánchez, 1998 y 1999; Watts & Van Esbroeck, 2000) han analizado las características, que se resumen en las siguientes:

1. Escaso interés en la orientación por parte de las autoridades académicas y, por lo tanto, escasa incidencia en la cultura universitaria y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A pesar de ello, de una u otra forma, la mayoría de las Universidades realiza algún tipo de actividad en el ámbito de la orientación.
2. Su creación no es originada por estudios sistemáticos de necesidades de la comunidad universitaria, sino que se tiende a iniciativas personales.
3. Escasez de recursos materiales, formación de personal poco específica y ausencia de modelos teóricos y prácticos que guíen la intervención. En consecuencia, se fomenta la disparidad de la oferta.
4. La principal actividad que realizan es informar a los alumnos, principalmente titulados y alumnos de últimos cursos.
5. No se evalúa el impacto de estos servicios en la comunidad universitaria y en la sociedad.

La expansión de actividades y sistemas de orientación en los últimos años indican que la información y orientación que reciben los alumnos es un tema de gran interés en la Universidad española (Vidal, Díez y Vieira, 2002: 431). Así lo refleja el informe final del Plan Nacional

Universidad de Huelva 2009

de Evaluación de la Calidad de las Universidades en su tercera convocatoria (Consejo de Universidades, 2002: 34), en el que se constata que «no existe un modelo de información y orientación al alumnado homogéneo de carácter institucional. Normalmente estas actividades se organizan de forma independiente por los diferentes centros en formas no necesariamente coordinadas dentro de cada institución». Como actividades más comunes se recogen: la acogida de alumnos de nuevo ingreso, jornadas de puertas abiertas, mesas informativas y sesiones de información sobre el funcionamiento del centro. Los resultados de este informe inciden en la necesidad de dedicar mayor atención a la información y orientación a los alumnos en el acceso y permanencia en la Universidad y la transición al mercado de trabajo. Se plantea la creación o mejora de los servicios específicos de información y ayuda al estudiante y en el carácter integral de los mismos. Estas conclusiones son similares a las de otros estudios realizados (Rodríguez Espinar, 1997; Sánchez García, 1998 y 1999; Álvarez González, 1995; etc.).

De acuerdo con estas investigaciones, las nuevas tendencias y recomendaciones que deberían seguir los servicios de orientación de nuestras Universidades se podrían sintetizar en dos ideas: en primer lugar, es necesario que se produzca una reflexión y debate por parte de la comunidad universitaria sobre la prioridad otorgada a la orientación institucionalmente y sus repercusiones en el nivel de calidad del sistema; en segundo lugar, es necesario promover la integración de sistemas de orientación en el propio contexto educativo, teniendo como referente el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de la madurez del alumno. Esta madurez tiene especial importancia dado que la función de los servicios de orientación ya no será de ayudar a la persona en su carrera, sino a construirla (Marín y Rodríguez, 2001: 315).

Como hemos señalado anteriormente, la Ley de Reforma Universitaria (1983) no contempla la orientación en el sistema universitario sino que nos tenemos que remontar al año 1970 con la Ley General de Educación (LGE) para encontrar algún dato. Concretamente, en los artículos 125 y 127 de la LGE se recogen el derecho de los alumnos universitarios a una orientación educativa y profesional en base a la creación de unos servicios de orientación educativa a los alumnos

Universidad de Huelva 2009

pero no se especificaba en esta ley cómo estructurar esta prestación. En 1975 surgen los primeros Centros de Orientación e Información de Empleo (COIE) centrados, básicamente, en atender las necesidades del alumno en el ámbito profesional.

En la Ley Orgánica de Universidades (LOU) tampoco encontramos referencias claras respecto a la consolidación de los servicios de orientación y asesoramiento. De esta manera, coincidimos con Álvarez Rojo y otros (2000) cuando manifiesta que «el panorama de la orientación universitaria, ya sea en el contexto nacional o en el europeo, se muestra disperso, poco estructurado y escasamente sistematizado».

La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) aborda la orientación universitaria desde los Centros de Orientación Académica y Profesional (COAP) que surgen como «una vía de respuesta a los problemas sentidos por las Universidades y por el contexto social» (Repetto, 1998: 575) y tienen como misión y responsabilidad, facilitar las elecciones académicas adecuadas y las adaptaciones curriculares para poder salir triunfante en dicha elección y asimismo, establecer todos aquellos medios técnicos posibles para encauzar y facilitar la realización de esa elección profesional a través de un puesto de trabajo.

Los Servicios de Orientación en la Universidad han de entenderse como el conjunto de acciones, intervenciones y actuaciones psicopedagógicas bien organizadas que se han de ofertar a toda la comunidad universitaria.

De forma general, en los servicios universitarios de orientación se realizan variadas actividades que van desde la información académica y profesional, la consulta psicológica y personal, la psicoterapia y apoyo psicológico, el apoyo a las familias, la educación para la salud, hasta el uso de las nuevas tecnologías con fines orientadores (Rodríguez Moreno, 2002: 46). Es cierto que cada Universidad diseña su propio servicio en función de la política educativa, de la población, de la filosofía sobre la función tutorial y, como no, de los presupuestos con que se cuenta. Por estas y algunas razones más, muchas Universidades no disponen de este

Universidad de Huelva 2009

tipo de servicios tan, bajo nuestro punto de vista, sumamente necesarios en el ámbito universitario.

Se puede hablar de dos claros y diferenciados tipos de Servicios o Centros de Orientación que no siempre están presentes en la misma Universidad y que, si lo están, generalmente conforman unidades separadas. El primer tipo, el más generalizado, tiene funciones de información y orientación sobre aspectos de carácter vocacional o profesional, en clara conexión con el mundo del trabajo, como es el caso de los Career Services británicos. El segundo tipo, es una orientación psicológica clínica y terapéutica, presta funciones de ayuda individualizada en la resolución de problemas personales. Son los Counseling Center con claros paralelismos con los de las Universidades norteamericanas. Finalmente, pueden encontrarse oficinas o secciones administrativas, más o menos orientadas, que cumplen las funciones de información sobre estudios o atienden la problemática académica que pueda surgir (Salmerón, 2002: 435).

No obstante, planificar un servicio de orientación universitario dependerá del concepto de orientación que se promulgue en cada institución, sin embargo, lo que sí es importante es conectar los ámbitos de actuación que desencadena en el llamado triángulo de orientación: por un lado, nos deberíamos atender a la orientación académica donde se ayude al alumno a elegir entre las opciones académicas; por otro lado, la orientación profesional que ayuda a elegir la profesión, a explorar los roles... y, la orientación personal donde se debe ayudar a los alumnos a resolver sus problemas personales y/o sociales.

Es cierto que cada servicio tiene sus propios objetivos y metas atendiendo a las necesidades detectadas según el contexto de actuación. Sin embargo, como norma general, los objetivos más comunes de un servicio de orientación se pueden condensar en (Rodríguez Moreno, 2002):

- Realizar análisis previos de las necesidades de los futuros usuarios de la orientación ya sean organizaciones educativas, organizaciones empresariales o usuarios privados.

Universidad de Huelva 2009

- Formar a los destinatarios de la orientación en todo un abanico de habilidades y competencias precisas para la resolución de los diferentes problemas en el desarrollo de su carrera profesional.
- Proporcionar información profesional y formación para la correcta y eficaz toma de decisiones.
- Atender a la población usuaria de la orientación en las situaciones y problemas individuales y de relación que repercuten en su desarrollo educativo, profesional, personal y social.
- Planificar programas que refuercen a los usuarios en aspectos personales como la autoestima personal, la confianza de sí mismos, la responsabilidad para conseguir los objetivos laborales previstos, etc.

A lo largo de este apartado, apuntábamos que en algunas Universidades no existen servicios de orientación en los que se puedan realizar todo el repertorio de actividades que la profesora Rodríguez Moreno recoge. Ante este panorama, la posible vía de solución para solventar la ausencia de este tipo de servicios, es la creación de un gabinete de orientación universitaria como el que propone Salmerón (2001: 10-14) que queda definido de la siguiente manera:

> «El gabinete de Orientación Universitaria es una estructura integrada en el ámbito de decisión de la estructura orgánica de la Universidad cuya finalidad es optimizar las condiciones de los estudiantes para acceder a estudios superiores, para que configuren y desarrollen, de manera consciente, un proyecto científico-profesional que le posibilite integrarse a la variedad de ámbitos productivos de la Unión Europea con cualificaciones profesionales homólogas a las de sus colegas universitarios. Interviene, pues, para mejorar el desarrollo de la carrera profesional de los estudiantes actuando antes, durante y después de su estancia en la Universidad. Tiene como meta principal mejorar la calidad de la Universidad».

Además, este gabinete estaría dirigido fundamentalmente al alumnado, donde se concretan actividades de asesoramiento, formación e

Universidad de Huelva 2009

investigación de carácter preventiva y prospectiva. En relación a los ámbitos de intervención, se concreta que está destinado para él:

- Alumnado procedente de Bachillerato del distrito universitario.
- Alumnado procedente de los Institutos españoles de Educación Secundaria u otras formas de acceso.
- Alumnado procedente de países extranjeros.
- Todo el alumnado matriculado y que realiza sus estudios, hasta finalizar, en la Universidad.

El profesor Salmerón señala tres momentos y acciones en la orientación universitaria: a) Antes de acceder a la Universidad y para estudiantes no universitarios; b) durante la realización de los estudios universitarios y c) después de la Universidad. Nosotros nos quedamos con el primer momento por ser el que más se centra en nuestra temática de estudio y en el que se señalan las siguientes actividades:

A1: *Orientación*

En colaboración con los Departamentos de Orientación de los Institutos de Secundaria se desarrollan programas de orientación educativa para la Universidad aportando información sobre las características mas relevantes del contenido de cada una de las titulaciones, de los recursos y Centros donde se desarrollan así como la variedad de los ámbitos productivos que más se relacionan con los perfiles profesionales de las diferentes titulaciones. Se actúa desde los momentos en que estos alumnos tienen que configurar su itinerario formativo, esto es, a partir del último ciclo de Educación Secundaria Obligatoria hasta el último curso de Bachillerato donde han de tomar la decisión de elegir carrera.

En este último momento se intensifica la presencia de la Universidad en su formación, aportando información de todos los órdenes para que todas las decisiones relacionadas con la entrada de los nuevos estudiantes estén lo mejor fundamentadas.

Universidad de Huelva 2009

Estas acciones se realizan en colaboración institucional a través de los responsables de educación y orientación en sus respectivas Delegaciones de Consejerías de Educación.

La Universidad sólo asume los costos de las conferencias impartidas por su personal previas a los momentos de ingreso.

A2: *Investigación para una orientación preventiva:*

Para este objeto se precisa, de forma continuada, realizar estudios sobre evaluación de necesidades formativas y competenciales generales y específicas), para que:

En primer lugar los estudiantes de Secundaria, con suficiente antelación, adquieran un conocimiento de sí mismos y lo contrasten con los requerimientos que van a encontrarse en los centros durante al menos el primer año de carrera.

En segundo lugar, para que los Centros y profesores universitarios y no universitarios aproximen más sus proyectos educativos a efectos de producir una secuenciación adecuada de conocimientos escolares y de metodologías de enseñanza.

En resumen, los servicios de orientación universitarios deben ofrecer, por una parte, ayuda individualizada y en pequeños grupos a sus destinatarios para que se conozcan mejor a sí mismos y participen de forma activa en todo tipo de actividades que se diseñen; por otro lado, debe colaborar con la comunidad universitaria para conseguir un buen ambiente entre todos los miembros de esta comunidad; además, ha de servir de ayuda a las facultades y sus correspondientes departamentos en la confección y revisión de los planes de estudios y finalmente, no por ello menos importante, los servicios de orientación pueden intervenir y colaborar en la propia administración de la Universidad, atendiendo a las demandas y necesidades de los propios estudiantes.

Universidad de Huelva 2009

2.7. Referencias

ÁLVAREZ, P. (2002): *La función tutorial en la Universidad. Una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza.* Madrid: EOS.

ÁLVAREZ ROJO, V. (1994): *Orientación Educativa y Acción Orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica* Madrid: EOS.

ÁLVAREZ ROJO, V. (2002): La orientación en los centros universitarios como indicador de calidad. En *Revista Científica Electrónica @gora digital* nº 2. Huelva: Grupo de Investigación @gora. Departamento de Educación.

ÁLVAREZ ROJO, V. y otros (2000): Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad. En Salmerón, H. y López, V. (Coords.): *Orientación educativa en las Universidades.* Granada: Grupo Editorial Universitario; 47-77.

ÁLVAREZ ROJO, V. y otros (2001): "Atando Cabos": Un sistema informatizado de autoanálisis de los métodos de trabajo para alumnos universitarios. En *X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa.* A Coruña: AIDIPE.; 678-682.

ÁLVAREZ ROJO, V. y LÁZARO, A. (2002): Introducción. En Álvarez Rojo, V. y Lázaro, A. (Coords.): *Calidad de las Universidades y orientación universitaria.* Málaga: Aljibe.

APODACA, P. y LOBATO, C. (Eds.) (1997): *Calidad en la Universidad: orientación y evaluación.* Barcelona: Laertes.

AUSÍN, T. y otros (1997): Análisis de necesidades de orientación en alumnos universitarios. En *Actas del Congreso de Orientación Universitaria y Evaluación de la Calidad.* Bilbao: Servicios Editoriales de la Universidad del País Vasco.

CABRERA, L. y ÁLVAREZ PÉREZ, P. (1997): Diagnóstico de necesidades en la intervención orientadora en niveles universitarios. En Actas del *VIII*

Universidad de Huelva 2009

Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa. Sevilla: Universidad de Sevilla.

CÁCERES, P. y RODRÍGUEZ, M.C. (2001): Programa de alumno-tutor: una experiencia en la Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicación de la Universidad Politécnica de Valencia. En *X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa.* A Coruña: AIDIPE.; 635-639.

CÁCERES, P. y RODRÍGUEZ, M.C. (2001): Análisis y evaluación del programa de acogida en la Universidad Politécnica de Valencia. En *X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa.* A Coruña: AIDIPE.; 673- 677.

CAMPOY, T. y PANTOJA, A. (2000): La orientación en la Universidad de Jaén. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 11, 19; 77-106.

CASTELLANO MORENO, F. (1995): *La orientación educativa en la Universidad de Granada.* Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.

CASTELLANO, F. y SAN ORO, R. (1990): Un análisis de necesidades entre los estudiantes de la Universidad de Granada para la elaboración de un programa de orientación educativa. En *Revista de Investigación Educativa*, vol. 16, 8; 149-156.

CONSEJO DE UNIVERSIDADES (2002): *Informe Anual de la Tercera Convocatoria del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de Universidades.* Madrid: Secretaría Técnica.

COROMINAS, E. e ISUS, S. (1998): Transiciones y Orientación. En *Revista de Investigación Educativa*, vol. 16, 2; 155-184.

DÍAZ ALLUE, M.T. (1989): *La orientación universitaria ante la problemática académica y profesional del estudiante.* Madrid: Narcea.

Universidad de Huelva 2009

DÍAZ ALLUE, M.T. (1995). Orientación en la Universidad. En *Congreso Nacional sobre Orientación y Evaluación Universitaria.* Universidad de la Coruña. Conferencia.

DORIO, I.; FIGUERA, P. y TORRADO, M. (2001): La transición a la Universidad: perfiles diferenciales por áreas disciplinares. En *X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa.* A Coruña: AIDIPE.; 705-710.

ECHEVERRÍA, B. (1994): ¿Y, los servicios sirven?. En *Revista de Investigación Educativa,* 52.

ECHEVERRIA, B. (1996): *Jornadas sobre orientación académica y profesional en la Universidad.* Barcelona: Laertes.

ECHEVERRÍA, B. (1997): Los servicios universitarios de orientación. En Apodaca, P. y Lobato, C. (Eds.): *Calidad en la Universidad: orientación y evaluación.* Barcelona: Laertes.

ECHEVERRÍA, B.; FIGUERA, P. y GALLEGO, S. (1996): La orientación universitaria, a la realidad. En *Revista de Orientación Psicopedagógica,* 7, 12, 207-220.

FERNÁNDEZ SIERRA, J. (1992): La orientación profesional en la Secundaria y Bachillerato. En *Revista de Orientación Escolar y Vocacional* 3, 3.

GARCÍA, A. (2002): Formación de los alumnos para el ingreso en la Universidad. En Actas *IX Jornadas sobre el Acceso a la Universidad.* Sevilla: Universidad de Sevilla; 19-24.

GORDILLO, M.V. (1985): La orientación en la Universidad. En *Revista Española de Pedagogía,* 169-170; 435-451.

HERNÁNDEZ, J. e IBÁÑEZ, J. (2001): Las necesidades de orientación de los estudiantes murcianos. En *X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa.* A Coruña: AIDIPE.; 651-656.

Universidad de Huelva 2009

HIDALGO, V. y SALMERÓN, P.(2001): Necesidades de orientación de los estudiantes ceutíes. En *X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa.* A Coruña: AIDIPE.; 657-661.

ISUS, S. (1995): *Orientación universitaria: de la enseñanza secundaria a la Universidad.* Lleida: Ediciones de la Universidad de Lleida.

LÁZARO, A. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. En Apodaca, P. y Lobato, C. (Eds.): *Calidad en la Universidad: orientación y evaluación.* Barcelona: Laertes.

LOBATO, C. y MUÑOZ, M. (1994): Diagnóstico de necesidades de orientación universitaria. En Actas *XV Congreso Internacional de Recursos Humanos, Orientación y Mercado Laboral.* Madrid: AEOEP.

MALIK, B.; SÁNCHEZ, M.F. y BALLESTEROS, B. (1997): Los centros de orientación en Universidades españolas. En *VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación* (AIDIPE). Sevilla: ICE Universidad de Sevilla; 669-672.

MARTÍN, E. y TIRADO, V. (Coords). (1997): *La Orientación Educativa y Profesional en la Educación Secundaria.* Barcelona: ICE-Horsori.

MARTÍN, M.; MORENO, E. y PADILLA, T. (1998): La orientación para el acceso a la Universidad: análisis de las necesidades expresadas por una muestra de estudiantes de nuevo ingreso. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 9, 16; 257-271.

MEC (1990): *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).* Madrid: Publicaciones del MEC.

MEC (1983): *Ley de Reforma Universitaria.* Madrid: Publicaciones del MEC.

MEC (2001): *Ley Orgánica de Universidades.* Madrid: Publicaciones del MEC.

Universidad de Huelva 2009

MARÍN , M.A. y RODRÍGUEZ, S. (2001): Prospectiva del diagnóstico y la orientación. En *Revista de Investigación Educativa*, 19, 2; 315-362.

MONESCILLO, M. y otros (2003): *Guía para tutores universitarios. Propuestas para la orientación educativa en la Universidad.* Huelva: Material inédito.

MORA-MERCHÁN, J., y otros (1997): Las necesidades de orientación para el acceso a la Universidad de los alumnos preuniversitarios. En *Revista de Enseñanza Universitaria*, número extraordinario; 45-62.

NIETO, J. (1982): La orientación profesional del titulado universitario: ámbito de preocupación institucional. En *Studia Paedagogica*, 17, 18; 137-146.

PÉREZ BOULLOSA, A. (1993): Necesidades y motivaciones sentidas por los estudiantes de COU ante la futura elección vocacional. En *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, vol. IV, nº 15; 163-172.

REPETTO, E. (1994): Modelos actuales de programas para el desarrollo de la carrera. En *I Jornadas Valencianas de la AEOEP.* Valencia: AEOEP.; 19-33.

REPETTO, E. (1998): La orientación universitaria a través de los COAP. Funcionamiento del COAP de la UNED. En Repetto, E. y otros.: *Orientación educativa e intervención psicopedagógica.* Madrid: UNED.

RODRIGO, M.L. (1997): La orientación universitaria en Galicia: organización y recursos. En Actas del *Congreso de Orientación Universitaria y Evaluación de la Calidad.* Bilbao: Universidad del País Vasco; 15-22.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1989): Problemática y tendencias de la Orientación Universitaria. En AEOEP, *La Reforma Educativa: Un reto para la orientación. V Jornadas Nacionales de Orientación Educativa.* Valencia: AEOEP.

Universidad de Huelva 2009

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (Coord.) (1993): *Teoría y práctica en la orientación educativa. Barcelona*: PPU.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1997): Problemática y tendencias de la Orientación Universitaria. En *AEOEP, La Reforma Educativa: Un reto para la orientación. V Jornadas Nacionales de Orientación Educativa.* Valencia: AEOEP.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1997): Orientación universitaria y evaluación de la calidad. En Apodaca, P. y Lobato, C. (Eds.): *Calidad en la Universidad: orientación y evaluación.* Barcelona: Laertes.

RODÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (2002): La orientación en la Universidad: ámbitos de intervención, metas y objetivos, roles y funciones del orientador. Análisis de una estrategia de integración de la orientación en el currículo universitario. En Álvarez Rojo, V. y Lázaro, A. (Coords.): *Calidad de las Universidades y orientación universitaria.* Málaga: Aljibe.

RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2002): *Hacia una nueva orientación universitaria. Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional.* Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.

SALMERÓN, H. (2001): Los servicios de orientación en la Universidad. Procesos de creación y desarrollo. En *Revista Científica Electrónica @gora digital* nº 2. Huelva: Grupo de Investigación @gora. Departamento de Educación.

SALMERÓN, H. (2002): Orientación universitaria en los ámbitos europeos y anglosajón. En Álvarez Rojo, V. y Lázaro, A. (Coords.): *Calidad de las Universidades y orientación universitaria.* Málaga: Aljibe.

SALMERÓN, H. (2003): Programa interactivo de orientación universitaria a través de Internet. En *Comunicar*, 20; 83-87.

SÁNCHEZ, M.F. (1998): Las funciones y necesidades de orientación en la Universidad: un estudio comparativo sobre las opiniones de

Universidad de Huelva 2009

universitarios y profesionales. En *Revista de Orientación Psicopedagógica*, 9, 15; 87-107.

SÁNCHEZ, M.F. (1999): La orientación universitaria, veinticinco años después. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10, 17; 193-206.

SÁNCHEZ, M.F. (2001): La orientación universitaria y las circunstancias de elección de los estudios. En *Revista de Investigación Educativa*, vol. 19, 1; 39-61.

SANTANA, L. y ÁLVAREZ, P. (2002): La orientación académica en la Universidad. En Álvarez Rojo, V. y Lázaro, A. (Coords.): *Calidad de las Universidades y orientación universitaria.* Málaga: Aljibe.

SANTOS, M. A. (1990): Criterios de referencia sobre calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Universidad. En *Primeras Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria.* Madrid: Consejo de Universidades, 49-70.

TOSCANO, M.O. (2003): Orientación académica con alumnos de Bachillerato a través de Internet. En *Comunicar*, 20; 79-82.

TOSCANO, M.O. (2001): Necesidad de la orientación en la Universidad. En *Revista Científica Electrónica @gora digital* nº 2. Huelva: Grupo de Investigación @gora. Departamento de Educación.

VIDAL, J.; DÍEZ, G.M. y VIEIRA, M.J. (2002): Oferta de los servicios de orientación en las Universidades españolas. En *Revista de Investigación Educativa*, vol. 20, 2; 431-448.

WATTS, A.G. & VAN ESBROECK, R. (2000): *New Skills for New Futures: Higher Education Guidance and Counselling Services in the European Union.* Brussels: VUB University Press. VUBPRESS-FEDORA.

ZAMORANO, P. y OLIVEROS, L. (1994): Análisis de necesidades orientadoras en los alumnos de primer curso de la Facultad de Educación-Centro de Formación del profesorado. En Repetto, E. y Vélaz

Universidad de Huelva 2009

de Medrano, C.: *Orientación de la carrera, recursos humanos y mercado laboral. Actas del XV Congreso de la AIOEP.* (vol. II). Madrid: UNED.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Bloque II.

DISEÑO Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

3. Modelo de Programas en Orientación

Universidad de Huelva 2009

3.1. Modelo de Programas
- 3.1.1. Importancia de la intervención por Programas en la Orientación
- 3.1.2. Ventajas de los Programas de Orientación
- 3.1.3. Fases en el proceso de desarrollo de los Programas de Orientación
- 3.1.4. Características básicas de los Programas de Orientación
- 3.1.5. Revisión de Programas de Orientación en el mercado

3.2. Referencias

Universidad de Huelva 2009

3.1. Modelo de programas

Los modelos de orientación e intervención psicopedagógica se definen como aquellos planteamientos teóricos de los que tomamos referencia a la hora de realizar posibles propuestas en una determinada intervención de orientación. Existen varios modelos de orientación que, aunque diferentes entre sí, en cuanto al enfoque que promulgan y a los instrumentos que emplean, se complementan a pesar de que siempre hay alguno que predomina más sobre el resto. Bisquerra y Álvarez (1998: 55), definen los modelos de orientación como «una representación validada empíricamente a través de la investigación científica que refleja el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención en orientación y que sirven de propuesta y guía para orientar la actuación práctica al sugerir procesos y procedimientos concretos de actuación». No cabe duda de que estos modelos de orientación sirven de guía para la actuación con la característica de que debe tener en cuenta el contexto donde ésta se desarrolle.

Universidad de Huelva 2009

Existen varias clasificaciones de modelos de orientación pero nosotros recogemos la que distinguen los autores citados anteriormente:

- **Modelo Clínico:** Este modelo de orientación se centra en la intervención directa e individual que utiliza la entrevista personal como técnica más característica para lograr satisfacer las necesidades de carácter personal, educativo y socio-profesional del individuo. El Orientador es el responsable directo por lo que ha de estar bien formado en las técnicas que emplea.
- **Modelo de Programas:** El modelo de Programas persigue varios objetivos concretos entre los que destacamos el intercambio y el trabajo en grupo, la detección de necesidades, potencialidades e ideas previas, la utilización de recursos humanos y materiales... En definitiva, se trata de un modelo que requiere un análisis detallado del contexto, una planificación previa, desarrollo y evaluación de la acción orientadora pero además, se rige por una intervención proactiva, preventiva, grupal, orientada, sobre todo, hacia el desarrollo integral de la persona a lo largo de su vida. El modelo de orientación que seguimos en nuestra investigación es, precisamente, el de Programas por ser el que más se ajusta a las condiciones de trabajo y al contexto donde hemos desarrollado el estudio. En los siguientes apartados de este capítulo profundizamos con más detenimiento en algunas cuestiones relacionadas con este tipo de modelo.
- **Modelo de Consulta:** Es un modelo en el que la intervención es indirecta de tal modo que se asesora a mediadores (familia, profesores, tutores, etc.) para que lleven a la práctica los programas de orientación. En palabras de Caplan (1970), la consulta es una forma de intervención indirecta que consiste en una relación que se establece de forma voluntaria entre dos profesionales con el objetivo de resolver el problema de un cliente, a fin de aumentar su competencia y desarrollar en él habilidades, para que pueda resolver por sí mismo sus problemas personales.
- **Modelo Psicopedagógico:** Se considera al modelo Psicopedagógico como un modelo mixto que recoge las aportaciones de los

Universidad de Huelva 2009

diferentes modelos según interese para adaptarlo a un momento determinado de la acción orientadora.

Por lo general, compartimos el planteamiento de Bisquerra y otros (1998: 47) cuando expresan que «el modelo de orientación que propugnamos se centra en el modelo de programas y el de consulta, limitando al mínimo el enfoque terapéutico o modelo clínico. Desde este planteamiento, el tratamiento individualizado de casos problema, basado en el *counseling* clásico, se reduce al mínimo posible».

3.1.1. Importancia de la intervención por Programas en la Orientación

Nos hemos referido, en las líneas anteriores, al modelo de Programas como un modelo de intervención donde prima el trabajo grupal con la finalidad de prevenir posibles problemas para anticiparse a que ocurran y el desarrollo de la persona en todos sus ámbitos. Pero, nos parece hacer especial hincapié en otros aspectos que justifican científicamente el decantarnos por este tipo de modelo y no otro.

Coincidimos Rodríguez Espinar y otros, (1993: 166) cuando afirman que «sólo a través de la elaboración de programas es posible dar cabida a los principios de prevención, desarrollo e intervención social así como al carácter educativo de la orientación. En estos momentos nadie discute la necesidad de intervención por programas».

Estos mismos autores, citados por Moreno, Delgado y Sanz (1996: 362), identifican las siguientes características de la intervención orientadora por Programas:

a) Tiene como finalidad la consecución de objetivos globales de desarrollo de los alumnos.

Universidad de Huelva 2009

b) La Orientación se integra en las experiencias cotidianas de aprendizaje.
c) Todos los agentes educativos participan, incluidos los orientadores, con funciones claramente delimitadas.
d) Favorecen la relación del centro educativo con su entorno.
e) Exige la concreción de un currículum propio de Orientación que se desarrolle a lo largo de toda la escolaridad.
f) Se evalúan los efectos y resultados para, si fuera preciso, planificar nuevas acciones.
g) Se plantea el atender las necesidades de formación de los ejecutores de la intervención.

Por otro lado, Álvarez González (1995) opina que a través de los Programas de intervención es posible:

a) Integrar la Orientación en el proceso educativo.
b) Operativizar la participación de todos los agentes educativos.
c) Reclamar la colaboración del Orientador como consultor, tanto fuera como dentro del marco escolar reglado.
d) Articular objetivos a lo largo de un continuum temporal que abarque a todo el alumnado y a todos los cursos.
e) Evaluar los efectos de las intervenciones.
f) Determinar las competencias necesarias en cada uno de los ejecutores, para poder planificar Programas de formación adecuados.
g) Trabajar en equipo y con actuaciones grupales, sin que esto excluya la posible puesta en práctica de Programas individualizados.

En definitiva, existe una necesidad acuciante de intervenir por programas puesto que además de favorecer el trabajo en equipo y de reflexionar sobre la propia práctica, genera cierta reforma y cambios sustanciales en la propia institución con el fin de llevar a cabo mejoras educativas de calidad.

Universidad de Huelva 2009

3.1.2. Ventajas de los Programas de Orientación

Evidentemente, la utilización de una metodología centrada en programas de orientación da respuesta a las necesidades educativas que se demandan en los centros educativos. A pesar de que se puede emplear otro procedimiento de actuación orientadora, éste que nos ocupa presenta algunas ventajas que se explicitan en los trabajos de investigación desarrollados por los entendedores en esta temática. Así, Repetto (1994a: 730) recoge las siguientes:

a) Propone un enfoque orientador que persigue el desarrollo y la prevención.
b) Permite el uso efectivo de los recursos disponibles en el centro educativo.
c) Su enfoque comprensivo favorece el cambio, la innovación y la formación de las personas implicadas.
d) Estimula, motiva, sensibiliza e implica a la comunidad educativa.
e) Favorece el entusiasmo por la autorrenovación.
f) Se basa en planteamientos proactivos que miran al futuro.
g) Favorece el aprendizaje y el desarrollo de la autonomía y la autoestima.
h) Incide en los grupos en lugar de dirigirse exclusivamente a la intervención terapéutica individual.
i) Permite hacer un uso más intensivo y extensivo de la tecnología.
j) Considera la evaluación como un componente necesario para justificar sus propuestas, para tomar decisiones, para emitir juicios de valor y para obtener conclusiones.

Por otro lado, Álvarez González (1995) recoge las siguientes ventajas del modelo de intervención por Programas:

a) Se pone el énfasis en la prevención y el desarrollo.
b) Permite el cambio del rol del orientador, considerándole como un educador más del equipo docente.
c) Estimula el trabajo en equipo.

Universidad de Huelva 2009

d) Operativiza los recursos.
e) Promueve la participación activa de los sujetos.
f) Facilita la autoorientación y la autoevaluación.
g) Abre el centro, servicios e institución a la comunidad.
h) Se establecen relaciones con los agentes y empresarios de la comunidad.
i) Se aproxima a la realidad a través de experiencias y simulaciones.
j) Permite una evaluación y seguimiento de lo realizado.

A nuestro entender, el hecho de intervenir a través de Programas nos permite:

a) Considerar la Orientación dentro del proceso educativo.
b) Poner énfasis en el trabajo en equipo sin rechazar algunas actuaciones de forma individualizada.
c) Establecer relaciones interpersonales entre el grupo de iguales, éste y el profesorado, orientador y otros agentes.
d) Evaluar el diseño y la puesta en marcha del Programa con el fin de reestructurar aquellos aspectos que se presten a ello.
e) Motivar a los diferentes agentes a que participen y se impliquen de forma activa.
f) Desarrollar actividades de actuación para todos los alumnos y en todos los cursos.

3.1.3. Fases en el proceso de desarrollo de los Programas de Orientación

La elaboración de un Programa de Orientación no se define únicamente como la mera descripción de sus apartados, sino que, además, requiere una organización sistemática y detallada del trabajo a desarrollar en el proceso orientador. En el diseño de estos programas se sigue una serie de fases que son diferentes según diversos autores.

Universidad de Huelva 2009

Garanto (1989: 57), Sanz Oro (1990: 30 y ss.), Rodríguez Espinar (1993: 239-246) y Álvarez González (1995: 352-354) proponen un modelo de Programas de Orientación que siguen las siguientes fases:

a) Valoración de las necesidades de Orientación y, en función de las necesidades detectadas, seleccionadas y priorizadas, establecer los objetivos generales del Programa.
b) Diseño del Programa, organizando y planificando la acción, a la vez que se toman en consideración los siguientes elementos: las áreas de intervención, los contenidos a abordar, los destinatarios, las actividades, los recursos materiales y humanos, la temporalización y los costos.
c) Desarrollo del Programa, ejecutando las acciones planificadas y realizando ajustes o modificaciones en los elementos curriculares de la propuesta inicial, en el caso de que fuera preciso.
d) Evaluación desde una doble vertiente: *formativa* -paralela al proceso de planificación, ejecución y evaluación- y *sumativa,* haciendo una valoración final a partir del nivel de consecución de los objetivos fijados inicialmente.

Rodríguez Espinar (1986: 165-166) establece las siguientes fases para elaborar un Programa de orientación:

1. Planeamiento del programa

1.1. Áreas de actuación del programa.

1.2. Identificación de posibles agentes de intervención.

1.3. Selección de un marco teórico que fundamente la intervención.

1.4. Selección o desarrollo de un modelo de diseño del programa.

1.5. Explicitación de las metas del programa.

1.6. Determinación de los logros esperados en los alumnos y otros elementos, objeto de intervención, en relación a las metas del programa.

Universidad de Huelva 2009

1.7. Evaluación del nivel presente de los resultados esperados.

1.8. Establecimiento de prioridades y de los logros, en relación a cada etapa o nivel evolutivo.

2. Diseño del programa

2.1. Especificación de los objetivos.

2.2. Selección de las estrategias de intervención.

2.3. Evaluación de los recursos existentes (humanos y materiales).

2.4. Selección y organización de los recursos disponibles.

2.5. Desarrollo de nuevos recursos.

2.6. Implicación de los elementos del programa.

2.7. Establecimiento del programa de formación pertinente para los componentes que los ejecutarán.

3. Ejecución del programa

3.1. Temporalización.

3.2. Especificación de funciones en términos de acciones a ejecutar.

3.3. Seguimiento de las actividades.

3.4. Logística necesaria.

3.5. Relaciones públicas.

4. Evaluación del programa

4.1. Cuestiones para la evaluación.

4.2. Diseño de evaluación.

4.3. Instrumentos y estrategias de evaluación.

4.4. Toma de decisiones en virtud de los resultados.

Universidad de Huelva 2009

4.5. Técnicas de análisis de los datos de la evaluación.
4.6. Comunicación de los resultados de la evaluación.
5. Coste del programa
5.1. Personal.
5.2. Material.
5.3. Fuentes de financiación.

Tabla nº 5: Fases para elaborar un Programa de Orientación. (Reelaborado a partir de Rodríguez Espinar, 1986: 165-166).

Álvarez González y otros (1998: 89-92) recogen en su modelo de Programas de Orientación, las siguientes fases:

a) *Análisis del contexto*:
   - El contexto ambiental en el que se ubica el centro: nivel socioeconómico y cultural de las familias, profesiones más frecuentes, recursos de la comunidad, etc.
   - Estructura y organización, recursos, situación del profesorado, clima y cultura, etc.; del centro educativo.
   - Dinámica de los procesos de enseñanza-aprendizaje, metodología, actividades diarias, disciplina, motivación, atención, hábitos, conocimientos previos, clima, etc.
   - Actitudes ante la Orientación, en general, por parte de los usuarios y agentes del Programa: expectativas, nivel de participación, organización y realización de la función tutorial, etc.

b) *Identificación de necesidades, competencia y potencialidades* en relación :

   - Al entorno (geográfico, económico, socio-laboral, cultural, político, equipamiento, instituciones, recursos, etc.).

Universidad de Huelva 2009

- Al centro educativo (estructura organizativa, perfiles docentes, alumnos, rendimiento, participación, clima y cultura, recursos, infraestructura, servicios, prioridades, etc.).
- A los alumnos o usuarios del Programa (características generales, clima de la clase, motivación, atención, autoestima, valores, etc.).
- A las actitudes hacia el centro, la familia y la comunidad.
- Al comportamiento de los alumnos.
- A los intereses vocacionales, educativos, sociales, de utilización del tiempo libre, aficiones, valores, problemas, compromisos, etc.

c) *Formulación de objetivos*, a partir de las necesidades o competencias que pretendamos desarrollar.
d) *Planificación del Programa* en soporte escrito seleccionando, organizando y secuenciando los servicios, actividades y estrategias que permitan lograr los objetivos; todo ello, con anterioridad a la intervención.
e) *Ejecución del Programa*, desarrollando actuaciones previstas mediante las estrategias propias del proceso de enseñanza-aprendizaje, como la integración curricular y de los sistemas de Programas integrados.
f) *Evaluación del Programa* para valorar el proceso y la eficacia de la acción orientadora, determinando en qué medida se han logrado los objetivos.
g) *Costes del Programa* para calcular los gastos que genera el Programa a nivel de personas y de materiales.

Por otra parte, Vélaz de Medrano (1998: 271) considera que el diseño y desarrollo de todo programa de intervención ha de atender a las siguientes fases:

1. *Análisis y valoración de necesidades* de los destinatarios y de las características, inercias y expectativas del contexto y de la institución o marco en que han de satisfacerse.

Universidad de Huelva 2009

2. *Estudio de la evidencia teórica y empírica disponible* acerca de la satisfacción de esas necesidades (principios y teorías fundamentantes de la intervención, estudio de otros programas ya aplicados, etc.)
3. *Planificación y previsión.*
4. *Diseño del programa* (en sus distintos niveles de concreción).
5. *Aplicación y seguimiento del programa* (mejora y reconducción sobre la marcha).
6. *Evaluación de resultados obtenidos,* entendidos en un sentido amplio y reflexión acerca de los mismos.
7. *Toma de decisiones sobre la mejora y la continuidad del programa.*

Estas aportaciones teóricas que hemos presentado y, otras consultas bibliográficas, nos han servido de guía y apoyo en el diseño, aplicación y evaluación de nuestro Programa de Orientación «*Conoce la Universidad*» en el que nos basamos en las siguientes fases o momentos de actuación:

a) En primer lugar, analizamos el contexto que rodeaba a los centros educativos donde se ha desarrollado nuestra experimentación para detectar posibles problemas y necesidades en relación a nuestra temática, objeto de estudio.
b) Seguidamente, delimitamos los objetivos que nos proponíamos lograr con este material.
c) A partir de ahí, consultamos referencias bibliográficas así como una amplia variedad de Programas de Orientación editados que tomamos como referencia para diseñar el nuestro propio sin olvidar los objetivos planteados y teniendo presente las necesidades detectadas. En esta fase, reflexionamos sobre los posibles destinatarios, organizamos los contenidos, planificamos y secuenciamos las actividades, determinamos la metodología a seguir, planteamos la temporalización, incluimos los recursos a emplear, etc.
d) A continuación y previamente a la implementación directa en los centros, el Programa se evaluó por una serie de expertos que

Universidad de Huelva 2009

retocarían las cuestiones formales (contenido, diseño, formato...) con el fin de corregir posibles errores.

e) En una quinta fase, llegamos a la implementación del Programa al que nos referimos más extensamente en la segunda parte de este estudio.

f) Finalmente, evaluamos el material en su totalidad y comprobamos los posibles efectos que había tenido en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La evaluación se hizo patente durante el desarrollo del Programa gracias a la utilización de varios instrumentos: por un lado, los alumnos cumplimentaron un cuestionario al principio de la experimentación y otro al final para contrastar la información; además, contamos con la colaboración de alumnos observadores y observadores externos gracias a los cuales hemos podido recoger muchos detalles y para finalizar, llevamos a cabo un grupo de discusión con los orientadores de los centros que han participado para conocer el impacto del programa, los aspectos positivos y negativos que habían vivenciado en sus aulas.

En resumen, es de destacar la importancia que tiene una buena organización, secuenciación y sistematización a la hora de diseñar un Programa de este tipo, ya que no cabe lugar a la improvisación.

3.1.4. Características básicas de los Programas de Orientación

Es un hecho importante que podamos destacar en este apartado, los elementos básicos que caracterizan a un Programa de Orientación pues, tomándolas como referencia, podemos enriquecer nuestro Programa en todas sus fases: diseño, experimentación y evaluación. Así, Rodríguez Espinar y otros (1993: 235-236) afirman que «un programa de orientación comparte unas características estructurales idénticas a las de cualquier programa educativo»; es decir, consta de unas metas de aprendizaje que indican las capacidades que se deben desarrollar; integra un conjunto de propuestas de actividades, procesos y estrategias

Universidad de Huelva 2009

para conseguir dichas metas; prevé el uso de materiales y medios que faciliten la ejecución de las actividades y concreta los recursos necesarios para diseñar, poner en práctica y evaluar el Programa.

Walz (1996) distingue las siguientes características de todo Programa de Orientación:

a) Están organizados bajo una serie de experiencias y actividades secuenciadas en función de la madurez de los alumnos.
b) Se basan en una evaluación inicial de las necesidades.
c) Los agentes afectados o ejecutores se implican y conocen la finalidad y los objetivos que se persiguen.
d) Son planteamientos realistas que persiguen objetivos concretos medibles.
e) Utilizan variedad de recursos y procedimientos.
f) Valoran y tienen en cuenta tanto los procesos como los resultados obtenidos.

Por otro lado, Álvarez Rojo y Hernández (1998: 80) hacen referencia a los rasgos positivos y rasgos condicionantes que caracterizan a este modelo, destacando:

a) Su potencialidad orientadora.
b) Su capacidad integradora.
c) Su popularidad.
d) Su versatilidad.
e) Su carácter perecedero.
f) Su evolución descoordinada.
g) Su éxito inherente.
h) Su aplicación no especializada.

Desde nuestra modesta opinión, todo Programa de Orientación tiene, al menos, las siguientes características:

a) *Identidad*: cada Programa es único, aunque pueda tomar algunos elementos de otros que le sirva de orientación.

Universidad de Huelva 2009

b) *Integral:* de modo que incluya contenidos y objetivos que tengan en cuenta el desarrollo integral de los alumnos y además, que esté inmerso en el currículum escolar.
c) *Implicación*: el Programa debe permitir la colaboración de todos los agentes educativos y no sólo a los alumnos como destinatarios principales.
d) *Sistematicidad*: Estos materiales han de seguir acciones que estén secuenciadas y organizadas.
e) *Procesual*: El Programa ha de estar integrado en un proceso previamente planificado, no dejarlo a la simple improvisación en momentos puntuales. De ahí que se tengan en cuenta los resultados que se obtienen tanto al final como a lo largo del proceso.
f) *Realidad*: El tema que se estudia ha de tener en cuenta la realidad en la que se trabaja donde se persiguen objetos concretos.
g) *Adecuación*: El Programa ha de adaptarse a todos cada uno de los alumnos.

3.1.5. Revisión de Programas de Orientación en el mercado

En la actualidad, existe un extenso repertorio de Programas de Orientación editados con el objeto de que, tanto orientadores como tutores dispongan de un material práctico, útil, sistemático, con unos objetivos específicos encaminados a satisfacer necesidades, unos contenidos adaptados al nivel madurativo de los alumnos, una metodología concreta, etc. Nuestra misión en este apartado no se centra exclusivamente en nombrar los Programas más conocidos, sino que, intentaremos describir de forma breve en qué consisten y qué temáticas trabajan. Pero, antes de eso, nos gustaría dedicar un pequeño espacio a exponer los diferentes tipos de Programas que existen según algunos autores expertos en esta materia.

Universidad de Huelva 2009

Siguiendo a Rodríguez Espinar y otros (1993), los Programas de Orientación se distinguen en:

a) *Programas centrados en el desarrollo y educación vocacional*: Estos Programas pretenden ofrecer la ayuda necesaria para que las personas sean capaces de conocerse a sí mismas y conocer, además, las características del contexto que les rodea con el fin de que organicen sus ideas y planifiquen su carrera educativa.
b) *Programas centrados en el desarrollo personal*: Con este tipo de Programas se intenta potenciar las competencias personales de los alumnos y desarrollar sus capacidades para que conozcan a sí mismos y aprendan a desenvolverse cuando se encuentren ante situaciones problemáticas o novedosas.
c) *Programas centrados en orientar para la transición de etapas educativas*: Estos Programas se diseñan para que los alumnos conozcan las salidas de los diferentes itinerarios educativos que conforman el sistema, con la finalidad de capacitarlos para que sean capaces de afrontar, de manera eficaz, el tránsito de un nivel a otro, sepan buscar soluciones alternativas y tomen decisiones lo más razonables y equilibradas posibles.

Repetto y otros (1994) distinguen los siguientes tipos de Programas de Orientación, entre los que destaca:

a) *Programas cognitivos de orientación*: Entre estos destacan: los Programas de Enseñar a Pensar en los que se hacen referencia a los tres tipos de conocimiento: conocimiento declarado, el de procedimiento y el condicional. Además, aluden a algunos programas que pretenden mejorar las habilidades cognitivas entre los que destacan: los Programas de Enriquecimiento Instrumental (PEI de Feurestein, 1980) y al Proyecto Harvard (1981) por ser los Programas Cognitivos que hoy en día se aplican más en España.
b) *Programa Metacognitivo de la Comprensión Lectora*: Con este tipo de Programa se intenta enseñar a los alumnos para que aprendan sus propios procesos y productos cognitivos; además, pretenden la orientación en habilidades que implican un manejo consciente de los procesos mentales. De entre los programas metacognitivos

Universidad de Huelva 2009

existentes, se alude tan sólo a dos de ello. Por un lado, el Programa de Filosofía para niños de Matthew Lipman (1976) que «concede mucha importancia a las discusiones en clase, ya que parte del supuesto de que las habilidades para discutir constituyen la base de las habilidades para pensar» (Repetto y otros, 1994: 762). De otra parte, señala el Programa Solucionador de Problemas de John Hayes (1981) que es un libro de texto diseñado para enseñar las habilidades del pensamiento a estudiantes universitarios y para informarles acerca de los descubrimientos de la investigación actual sobre el pensamiento.

c) *Programas de exploración del mundo laboral y la adquisición de destrezas de empleabilidad*: Entre los Programas que pretenden capacitar al alumno en la exploración del mundo laboral y la adquisición de destrezas de empleabilidad, la autora hace referencia a tres: a) Educación para la Elección de la Carrera: es una guía completa para el desarrollo vocacional del alumno de 14-19 años; b) Guía para encontrar un trabajo: consiste en una guía útil para quien quiera buscar trabajo, sea joven o adulto y c) Buscas trabajo: es una herramienta editada por el INEM para guiar al no iniciado en la búsqueda de empleo.

d) *Programas de toma de decisiones*: A pesar de que existen numerosos Programas, ella recoge los siguientes: a) Ante la elección profesional: es una de las primeras guías para tomar decisiones y sigue las siguientes fases de estudio: intereses, aptitudes, alternativas académicas y motivaciones hasta llegar a la decisión personal; b) Para ayudar a elegir: es un cuaderno elaborado por el Centro de Apoyo de Recursos del Gobierno Vasco, dirigido a los padres de los alumnos que acababan la E.G.B. y pretende sensibilizar a los padres de cara a la elección de sus hijos y c) Mis papeles. Cuadernos de orientación para los alumnos de 6°, 7° y 8° de E.G.B.: pretenden guiar al alumno de estos cursos para las elecciones académicas siguientes y a los de 8° para la decisión de F.P. o B.U.P. para los cursos siguientes o C.O.U.

e) *Programas de planificación de la carrera y del empleo*: El método "PASS" enseña a construir, mantener y actualizar la base de datos

Universidad de Huelva 2009

personal sobre el potencial profesional, es decir, sobre los recursos de la persona, procedentes de sus expectativas personales, vitales, de formación y profesionales; y el Programa de Exploración y Planificación de la Carrera y el Empleo, dirigido a los alumnos de 1° y 2° ciclo de Educación Secundaria obligatoria y Secundaria Post-Obligatoria, pretende capacitar a los alumnos para autoconocerse y autoevaluarse, explorar y tomar conciencia de su carrera profesional, tomar decisiones vocacionales adecuadas y planificar la carrera y el empleo de acuerdo con sus posibilidades.

f) *Programas para la clarificación de valores*: A pesar de que no cita ningún Programa específico, lo que pretende con ellos es enseñar a los alumnos a que clarifiquen los valores y comprendan algunas técnicas que se emplean para la apreciación y afirmación pública de los valores.

g) *Programas de orientación asistidos por ordenador*: Entre todos los que la autora presenta nosotros destacamos los siguientes dentro del área *Orientación personal*, que como su nombre indica son Programas que ofrecen ayuda individualmente (y en algunos casos a grupos): a) *Superación del estrés*: consiste en que el cliente a través de 11 sesiones examine lo cotidiano y las situaciones más corrientes de estrés, sus pensamientos, sentimientos y su conducta; b) *Control de la drogadicción*: el objetivo de este programa es que los estudiantes discutan, analicen y aprendan las consecuencias más importantes del consumo de las drogas; c) *Desarrollo social y emocional*: este programa intenta capacitar a los alumnos para que desarrollen habilidades sociales para practicarlas, aplicarlas e integrarlas en sus propias vidas y controlar el cambio social y emocional logrado con el programa; d) *Toma de decisiones personales*: este programa simula la toma de decisiones vitales en los escenarios en los que los estudiantes tienen que elegir sus decisiones acerca de: su currículum académico, su estatus familiar, sus logros para el hogar, diversiones, recreos y necesidades personales.

Como no existe un criterio único de clasificación de los Programas de Orientación, no es nuestra pretensión extendernos demasiado en

Universidad de Huelva 2009

exponer la que cada autor presenta sino que a partir de ahora nos delimitaremos, como indicamos en el inicio de este apartado, a comentar algunos de los Programas que están vigentes en nuestro mercado. Tan sólo aclarar que tampoco vamos a clasificarlos en función de las aportaciones a las que nos hemos referido en estas últimas páginas puesto que algunos de ellos comparten características comunes, por lo que podemos encasillarlos en más de un tipo de Programas.

- ***Programa de Orientación para enseñar y aprender a evaluar. Evaluar para investigar y tomar decisiones. (Monescillo, 2002):*** Con este Programa se pretende conocer otra forma más positiva de entender la evaluación, otro estilo de evaluar más atractivo que, al mismo tiempo, enseñe y anime para seguir aprendiendo. Para conseguir todo esto, se hace reflexionar sobre la práctica evaluadora actual y se propone una serie de actividades de investigación que ayude al alumno a descubrir que hay otras formas de entender y hacer la evaluación. Este material consta de doce sesiones de tutoría con una estructura lógica y atractiva para los alumnos. Dispone del Cuaderno del alumno y la Guía didáctica del tutor.
- ***Aprendamos a consumir mensajes. Televisión, publicidad, prensa y radio (Méndez, 2001):*** Este Programa de Orientación, como señala su autor (2001: 11) surge con un propósito inicial: «que los alumnos, principalmente los de Enseñanza Secundaria, reflexionen sobre el mundo de los medios de comunicación y conozcan todas sus peculiaridades, para que sean capaces de hacer un uso adecuado de los mismos y que perciban los mensajes conscientemente, sabiendo diferenciar lo verdadero, lo falso, el engaño y la manipulación». El Programa consta de cinco Módulos, que a su vez se subdividen en diez Unidades de trabajo. Con ellas se pretende introducir a los alumnos en el mundo de los medios de comunicación y la publicidad para que aprendan, de forma inteligente, a con sumir sus mensajes.
- ***Y el año que viene ¿qué? La orientación académica y profesional desde Primaria a Bachillerato (Sánchez, 2001):*** En este manual se presenta un programa de orientación tanto

Universidad de Huelva 2009

académica como profesional para ser aplicado desde finales de la Educación Primaria, pasando por toda la Educación Secundaria hasta aterrizar en el Bachillerato. El objetivo principal que el autor de esta obra persigue es fomentar la madurez vocacional en los alumnos de esos niveles educativos, a través del aprendizaje de la toma de decisiones. En su segunda parte, presenta cinco capítulos que abordan las siguientes temáticas: 1) Programa de fomento de la madurez vocacional para alumnos de Educación Primaria; 2) Programa de fomento de la madurez vocacional para alumnos de 3° de E.S.O.; 3) Programa de fomento de la madurez vocacional para alumnos de 4° de E.S.O.; 4) Programa de fomento de la madurez vocacional para alumnos de 1° de Bachillerato y 5) Programa de fomento de la madurez vocacional para alumnos de 2° de Bachillerato. En definitiva, se trata de un instrumento de ayuda para los departamentos de Orientación, los tutores y los profesores en su tarea de ayudar a los alumnos a elegir con acierto sus opciones de futuro.

- ***Brújula. Programa de Orientación para el primer ciclo de Educación primaria (Delgado, 2000):*** El programa Brújula tiene como objetivos: dotar a los sujetos de las competencias necesarias para afrontar las demandas de cada etapa evolutiva o el proporcionarle las situaciones de aprendizaje vital que faciliten una reconstrucción y progreso de los esquemas conceptuales del mismo. Además, este programa cumple con los principios que han de fundamentar cualquier programa de orientación: independiente, integrado, evolutivo y equitativo. Se estructura en dos parte interrelacionadas entre sí: a) *Fundamentación teórica*, en la que se presenta al tutor las bases en las que el Programa se sustenta para que la aplicación del mismo no quede en un practicismo sin sentido y b) *Intervención didáctica*, en la que se recogen las orientaciones para el tutor así como las estrategias que se desarrollarán con los alumnos.
- ***Orientación vocacional y profesional (Borrego y Díaz, 2000):*** Este programa de intervención da respuesta, desde una perspectiva globalizadora, a la situación de incertidumbre en que se encuentran los estudiantes de secundaria, ya que tiene en

Universidad de Huelva 2009

cuenta a los distintos elementos que integran la comunidad educativa: centro escolar, tutores, estudiantes y padres. Por ello, nos encontramos delante de un Programa de asesoramiento vocacional realista, flexible, participativo, integrador y motivador.

- ***De gira hacia el trabajo. Programa de Orientación para la toma de decisiones y la transición a la vida activa para el final de la Educación Secundaria Obligatoria (Romero, 2000):*** Este Programa, como recoge su autora (2000: 13) en las páginas iniciales, «es una propuesta educativa de intervención orientadora profesional que trata de dar respuesta a algunas de las necesidades que se derivan de la transición desde la escolaridad obligatoria a las enseñanzas post-obligatorias (Bachillerato, Formación Profesional...) y a la vida adulta y activa. Se pretende dotar al alumnado de las herramientas que les permitan tomar decisiones conscientes, realistas y motivadoras como parte del proceso de construcción de sus propios proyectos profesionales y de vida». El Programa consta de dos materiales: la Guía del profesorado y el Cuaderno del alumno. Éste último, está dividido en cinco grandes Módulos que se estructuran, a su vez, en dieciocho unidades temáticas. Los Módulos son los siguientes: «*Introductorio*», «*El diario de mi gira*», «*Una gira, ¿hacia dónde?*», «*Planificando mi gira*» y «*Comienza una nueva gira hacia el trabajo*».
- ***Programa de Orientación profesional para Educación de Adultos (Álvarez y Martínez (Coord.), 2000):*** El Programa POPEA pretende ser un instrumento que facilita la intervención a través de las áreas del currículum establecido para la Educación de Adultos, así como para la intervención a través de la tutoría en la formación ocupacional y laboral del alumnado. También se estructura en dos cuadernos: el Cuaderno de trabajo del alumno/a y la Guía Didáctica del profesor/a y tienen como objetivos: ayudar al adulto a conocerse y tomar conciencia de sus posibilidades; ofrecerle la oportunidad de poner a prueba sus valores, intereses, estilos de vida a través de experiencias, visitas, simulaciones, etc.; concienciarles de las alternativas que existen fuera del sistema educativo; que desarrollen la capacidad para

Universidad de Huelva 2009

conocer el mundo del trabajo y finalmente, ayudarles a que construyan su propio itinerario de inserción laboral.

- ***La Tutoría en el Bachillerato. Cuaderno del alumno 1° y Cuaderno del alumno 2° (Sandoval y otros, 2000):*** El Cuaderno del alumno de 1er curso de Bachillerato intenta trabajar los siguientes aspectos: la aceptación del propio cuerpo; la configuración de su identidad; el desarrollo de las habilidades de relación social y heterosexual; la ruptura de la dependencia emocional y protectora de los padres; la elaboración de proyectos personales y toma de decisiones encaminadas a la consecución de esos proyectos y la construcción de una identidad propia. Todo ello con el fin de que junto al resto de los compañeros y guiados por el profesor tutor, puedan consolidar su personalidad y su proyecto de vida. En total dispone de veintidós sesiones con contenidos muy diversos: conocimiento de sí mismo y del grupo-clase, educación vial, consumismo, Universidad... El Cuaderno del alumno de 2° curso centra su interés en conseguir una buena integración en el grupo de clase; completar las técnicas de trabajo intelectual que les prepara para abordar estudios superiores; conocer los caminos a través de los cuales poder desarrollar la solidaridad y el apoyo a personas marginadas o que necesitan una ayuda; estar informado sobre los problemas más acuciantes para la juventud: sida, grupos, sectas... En este caso, se compone de diecisiete sesiones variadas en cuanto a sus temáticas. En suma, disponemos de un material útil de trabajo a pesar de que en Bachillerato no existe hora de Tutoría. Aún así, tanto el Cuaderno de 1° como el de 2° se han diseñado para que se implemente desde principio a final del curso de forma secuenciada y paralela a las situaciones que los alumnos van a vivenciar a lo largo del año académico.
- ***¡Me decido! Programa para la Orientación Vocacional en el Bachillerato LOGSE (Muzás y otros, 1999):*** Este Programa de Orientación, centrado en el Bachillerato LOGSE, intenta ayudar al alumno a que tome una buena decisión en relación a sus futuros estudios y tiene en cuenta tres aspectos básicos: a) un conocimiento de sí mismo/a, de sus intereses, aptitudes, formas

Universidad de Huelva 2009

de ser, etc.; b) una información detallada sobre las distintas alternativas de estudios y c) el proceso de toma de decisión teniendo en cuenta la realidad familiar, personal y social de cada alumno.

- ***Elegir en la E.S.O. (Muzás y otros, 1999):*** Tenemos delante de nuestros ojos un material práctico para los alumnos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria cuyo propósito es ayudarlos y acompañarlos en una decisión muy importante para sus vidas futuras como es la que muy pronto van a tener que tomar al finalizar esta etapa educativa. Este Programa quiere servir de ayuda en el proceso de la toma de decisiones para lo cual ha de conocer previamente sus características personales, intereses, autoconcepto, preferencias, valores y cierta información sobre los itinerarios formativos por los que puede optar y las posibilidades de que dispone para pasar a continuación a tomar una decisión lo más acertada posible.
- ***Orienta Plus. Programa de Orientación vocacional (Vallés Arándiga y Álvarez Hernández, 1998):*** Es un cuaderno de trabajo dirigido a los alumnos de 1er ciclo de la ESO que incluye contenidos informativos sobre los nuevos estudios de la Reforma Educativa y sencillas actividades para que se desarrollen en las sesiones de tutoría. Tiene como objetivo último ayudar a los alumnos a tomar las decisiones vocacionales más adecuadas de acuerdo con sus capacidades, intereses y preferencias personales. El cuaderno consta de cuatro partes o sesiones de trabajo: 1) Para conocerte a ti mismo/a, 2) Los nuevos estudios, 3) Sobre las profesiones y 4) Tomar decisiones. Este Programa dispone de la guía del profesor y el cuaderno del alumno.
- ***Elige tu futuro (AA.VV, 1997):*** Esta guía, centrada en la Universidad, es de uso imprescindible para todas aquellas personas interesadas o pertenecientes al mundo académico y profesional. Es una obra donde orientadores, profesores, estudiantes, titulados, familias, hasta gabinetes psicopedagógicos encuentran el material necesario para agilizar y facilitar su labor y rentabilizar su tiempo. Esta herramienta sirve de instrumento conductor de gustos y vocaciones, ya que es la propia

Universidad de Huelva 2009

información, por objetiva y precisa, la que proporciona los elementos de juicio suficientes para saber la decisión que se adopte será la adecuada y la que más se ajusta a los intereses personales y a las motivaciones de quien en ese momento se juega una parte de su vida. Además, ofrece un análisis completo de las diferentes opciones ante las que se encuentra el titulado universitario y de formación profesional en lo relativo a su futuro profesional. Esta obra se compone de dos libros. El libro 1, *Qué y dónde estudiar* que incluye aspectos relacionados con el acceso a la Universidad, el ingreso en los centros universitarios, la matrícula, los planes de estudios, las pasarelas, las becas, diferentes Universidades, etc.; y el *Libro 2 Anexo*: Notas, precios, direcciones, carreras de primer y segundo ciclo, se sólo segundo ciclo, titulaciones privadas, centros de formación ocupacional, etc.

- ***Programa autoaplicable de asesoramiento vocacional (Valls, 1996)***: Dentro de este manual encontramos un Programa de Orientación vocacional que pretende fomentar la Madurez Vocacional de los estudiantes de Bachillerato y C.O.U. En su segundo capítulo, se centra en describir los apartados que componen el Programa (objetivos, actividades, secuenciación y análisis de sus elementos) para pasar seguidamente a trabajar la Madurez Vocacional como variable dependiente de la investigación.
- ***Tutoría 4 (Beltrán, 1996):*** Este Programa está pensado para los alumnos de cuarto curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y se fundamenta en la toma de decisiones a la que se llegará después de un proceso de análisis de una serie de datos que harán disminuir el riesgo de que los alumnos se equivoquen a la hora de decidir. Se estructura en nueve unidades con contenidos diversos: recapitulación del curso anterior, organización del grupo, conocimiento personal, los estudios, el mundo laboral y la toma de decisiones, además de continuas evaluaciones donde comprueban lo que van aprendiendo. Al final del Programa se recoge un anexo con teléfonos de interés, calendario de salidas

Universidad de Huelva 2009

escolares, exámenes y los acuerdos de los debates que han mantenido durante la tutoría.

- ***Toma la iniciativa (Delgado, 1995):*** Este Programa de Orientación está destinado para la Educación Secundaria Obligatoria pretende ayudar a os alumnos en la toma de decisiones para que les resulten lo más satisfactorias posible. A través de él se pretende que mediante la aprehensión de conceptos vocacionales y la realización de actividades y experiencias que a lo largo del ciclo los alumnos van a llevar a cabo, se vayan familiarizando con ciertos aspectos relacionados con sus características personales. Se dispone de una guía que describe la estructura del Programa y del libro del alumno.
- ***Tengo que decidirme. Programa de Orientación para la elección de estudios y profesiones al finalizar la enseñanza secundaria (Álvarez Rojo, 1991):*** Como su propio nombre indica, estamos delante de un Programa de Orientación centrado en la toma de decisiones vocacionales y que consta de cuatro grandes sesiones que se dividen, a su vez, en varias unidades. Está destinado a los alumnos que está a punto de concluir su enseñanza secundaria con el fin de ayudarles a que vayan tomando sus decisiones de forma equilibrada y lo más acertada. Dispone del Cuaderno del alumno y del profesor.

Evidentemente, existirán muchos Programas de Orientación más pero pensamos que con estas referencias iniciales y a modo de ejemplo, podemos tener una idea más global de la estructura, los contenidos y los objetivos que se persiguen a la hora de diseñar un material de esta envergadura.

3.2. Referencias

AA.VV. (1997): *Elige tu futuro.* Madrid: Círculo de Progreso Universitario.

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1995): *Orientación profesional.* Barcelona: Cedecs.

Universidad de Huelva 2009

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1998): El modelo de programas. En BISQUERRA, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.*. Barcelona: Praxis.

ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, J. y MARTÍNEZ VICENTE, J.M. (Coord.) (2000): *Programa de Orientación Profesional para Educación de Adultos.* Madrid: EOS.

ÁLVAREZ ROJO, V. (1991): *¡Tengo que decidirme! Programa de orientación para la elección de estudios y profesiones al finalizar la enseñanza secundaria. Cuaderno del alumno.* Sevilla: ALFAR.

ÁLVAREZ ROJO, V. y HERNÁNDEZ, J. (1998): El modelo de intervención por programas. En *Revista de Investigación Educativa,* vol. 16, nº 2; 79-123.

BELTRÁN, P. (1996): *Tutoría 4.* Barcelona: Almadraba.

BISQUERRA, R. y otros (1998): Los enfoques del counseling. En BISQUERRA, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.*. Barcelona: Praxis.

BISQUERRA, R. y ÁLVAREZ, M. (1998): Concepto de orientación e intervención psicopedagógica. En BISQUERRA, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.*. Barcelona: Praxis.

BORREGO, M y DÍAZ, J. (2000): *Orientación vocacional y profesional. Materiales de asesoramiento para ESO y Bachillerato. Madrid: CCS.*

CAPLAN, G. (1970): *The Theory and Practice of Mental Health Consultation.* Nueva York: Basic Books.

DELGADO, J.A. (1995): *Toma la iniciativa. Programa de orientación vocacional para el primer ciclo de educación secundaria obligatoria.* Granada: Universidad de Granada.

DELGADO, J.A. (Coord.) (2000): *Brújula. Programa de orientación. Educación Primaria. Primer ciclo.* Granada: Grupo Editorial Universitario.

Universidad de Huelva 2009

GARANTO, J. (1989): Modelos de evaluación de programas educativos. En ABARCA, M.P.: *La evaluación de programas educativos.* Madrid: Escuela Española.

MÉNDEZ, J.M. (2001): *Aprendamos a consumir mensajes. Televisión, publicidad, prensa y radio.* Huelva: Grupo Comunicar.

MONESCILLO, M. (2002): *Programa de Orientación para enseñar y aprender a evaluar.* Huelva: Departamento de Educación. Grupo de Investigación Ágora.

MORENO, F.; DELGADO, J. y SANZ, R. (1996): Evaluación de programas de orientación. En ÁLVAREZ, M. y BISQUERRA, R. (Coord.): *Manual de orientación y tutoría.* Barcelona: Praxis.

MUZÁS, M.D. y otros (1999): *Elegir en la E.S.O.* San Sebastián: Donostiarra.

MUZÁS, M.D. y otros (1999): *¡Me Decido! Programa para la Orientación vocacional en el Bachillerato L.O.G.S.E.* San Sebastián: Donostiarra.

REPETTO, E. y otros (1994): *Orientación educativa e intervención psicopedagógica.* Madrid: UNED.

REPETTO, E. (1994a): Diseño de Programas de Orientación. Algunos tipos de Programas. En REPETTO, E.; RUS, V. y PUIG, J.: *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica.* Madrid: UNED.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1986): *Proyecto docente e investigador.* Barcelona: Universidad, recogido de MORENO, F.; DELGADO, J. y SANZ, R. (1996): Diseño de programas de orientación. En BISQUERRA, R. y ÁLVAREZ, M. (Coords.): *Manual de orientación y tutoría. Barcelona:* Praxis; 165-166.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S.; ÁLVAREZ, M.; ECHEVERRÍA, B. y MARÍN, M.A. (1993): *Teoría y práctica de la Orientación Educativa.* Barcelona: PPU.

Universidad de Huelva 2009

ROMERO, S. (2000): *De gira hacia el trabajo. Programa de Orientación para la toma de decisiones y la transición a la vida activa para el final de la Educación Secundaria Obligatoria. Cuaderno del alumno.* Málaga: Aljibe.

ROMERO, S. (2000): *De gira hacia el trabajo. Programa de Orientación para la toma de decisiones y la transición a la vida activa para el final de la Educación Secundaria Obligatoria. Guía del profesorado.* Málaga: Aljibe.

SÁNCHEZ, F.J. (2001): *Y el año que viene, ¿qué? La orientación académica y profesional desde primaria a bachillerato.* Barcelona: Cisspraxis.

SANDOVAL, F.; GARCÍA, N.; CERMEÑO, F. y FERNÁNDEZ, M.T. (2000): *Cuaderno del alumno 1º.* Madrid: I.C.C.E.

SANDOVAL, F.; GARCÍA, N.; CERMEÑO, F. y FERNÁNDEZ, M.T. (2000): *Cuaderno del alumno 2º.* Madrid: I.C.C.E.

SANZ, R. (1990): *Evaluación de programas en orientación educativa.* Madrid: Pirámide.

VALLS, F. (1996): *Programa autoaplicable de asesoramiento vocacional.* Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.

VALLÉS ARÁNDIGA, A. y ÁLVARES HERNÁNDEZ, J. (1998): *Orienta Plus. Programa de orientación vocacional.* Madrid: Escuela Española.

VÉLAZ DE MEDRANO, C. (1998): *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación.* Málaga: Aljibe.

WALZ, G.R. (1996): "Using the I-Way for career delevepment". En FELLER, R. y WALZ, G.R. (Eds.): *Career transitions in turbulent times:Exploring work, learning and Careers.* Greensboro, NC. ERIC/CASS; 415-427.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

4. Diseño de Programas Didácticos y materiales curriculares

Universidad de Huelva 2009

4.1. Marco Conceptual del Diseño de Programas
- 4.1.1. Concepto, funciones, clasificación y características de los materiales curriculares
- 4.1.2. Aspectos a tener en cuenta en la elaboración de materiales curriculares
- 4.1.3. Los materiales curriculares y la Orientación

4.2. Referencias

Universidad de Huelva 2009

Los materiales curriculares de que disponen tutores, orientadores, profesores y alumnos tienen un papel muy importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje en función de la finalidad con la que se diseñan.

A nuestro modo de entender, el libro de texto es un recurso útil y con una incidencia importante en estos procesos, pero no cabe duda de que el diseño de materiales didácticos adaptados al contexto de aplicación, permite cierta autonomía pedagógica a los profesores a la vez que facilita la toma de decisiones y enriquece aún más la práctica profesional.

El motivo de incluir este capítulo donde trataremos científicamente el Diseño de los Programas didácticos y los materiales curriculares, radica básicamente en la búsqueda de un soporte teórico sobre el concepto, los tipos, las funciones, criterios para el diseño, etc. que nos brinde algunas pistas para elaborar nuestro propio Programa.

Universidad de Huelva 2009

4.1. Marco conceptual del Diseño de Programas

En la Reforma de 1990 se recogían una serie de innovaciones entre las que se destacaba, que los profesores experimentasen y elaborasen sus propios materiales didácticos, lo que llevó, como consecuencia, a que el libro de texto perdiera el papel que antes estaba desempeñando en beneficio de otros recursos diseñados tanto para el trabajo individual como el de equipos.

La implantación de un currículum abierto y flexible, permitía incorporar en las aulas un amplio abanico de recursos didácticos. En este sentido, Aguaded (1999) señala que los materiales didácticos tradicionales -libro de texto-, como cualquier otro del ámbito escolar, incluso en este caso con mayor énfasis al ser de estos materiales el prototipo del modelo de enseñanza tradicional, han estado sometido en los últimos años a fuertes procesos de análisis, crítica y reflexión. Así, como señala Escudero (19991: 18), «se proclamara la necesidad de la desaparición de los libros de texto en pro de la elaboración exclusiva de programaciones de aula por parte de los profesores a través del diseño y el desarrollo de unidades didácticas». Pero esta propuesta de controversia, donde unos defienden esta postura y otras la recriminan, no ha podido generalizarse por varios motivos entre los que se destacan la escasa formación, incentivación y motivación de los profesores; la excesiva carga docente; la dedicación, cada vez más, a los trámites burocráticos... Todo esto nos ha servido de freno para que muchos docentes hayan elaborado sus propios materiales curriculares.

4.1.1. Concepto, funciones, clasificación y características de los materiales curriculares

a) Concepto de los materiales curriculares:

Universidad de Huelva 2009

Resulta dificultoso establecer una definición de material curricular rigurosa, exhaustiva y completa que recoja los elementos esenciales que la caracterizan pues, solemos utilizar indistintamente varios términos, como por ejemplo: «medios», «materiales», «recursos», «guías», «libros», etc. Pese a ello, hemos recogido algunas definiciones propuestas por varios profesionales en esta materia para llegar a una conclusión propia al final de este subapartado.

Por recursos didácticos podemos entender a «cualquier tipo de material destinado a ser utilizado por el alumnado y los materiales dirigidos al profesorado que se relacionen directamente con aquellos, siempre y cuando estos materiales tengan como finalidad ayudar al profesorado en el proceso de planificación y/o de desarrollo y/o de evaluación del currículum» (Parcerisa, 1996: 27).

El papel que desempeñan estos recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje determina, en gran medida, el posicionamiento didáctico que refleja, no sólo referido al docente en su aula, sino también al centro donde éste se enmarca.

Sevillano (1995: 465), a su vez, entiende por materiales didácticos «aquellos soportes en los que se presentan los contenidos y que son capaces de suscitar algún tipo de transformación de carácter positivo y optimizante en los procesos de enseñanza y de aprendizaje». En este sentido, Estebaranz (1994: 260) señala que los «materiales curriculares incluyen libros de texto, guías del profesor, esquemas, publicaciones y documentos de distinto tipo».

Los materiales curriculares podrían definirse como uno de las principales herramientas que modelan la función docente, referidos tanto a los que emplean los alumnos como a los que el profesor toma de referencia en su práctica educativa. Por todo ello, se ve necesario dentro del marco curricular que nos encuadra, la elaboración de materiales didácticos y su evaluación para comprobar que progresivamente el nivel de calidad y su adaptación a las necesidades concretas tanto del aula como del propio centro. Pero, coincidimos con Castellano, Delgado y Sanz (1998: 328) cuando señalan que «la elaboración de materiales

Universidad de Huelva 2009

curriculares es una cuestión que no debe dejarse a la improvisación o a la urgencia del momento, dada la importancia de estos en la asimilación y comprensión de los aprendizajes».

De forma más específica, creemos interesante recoger en este apartado la definición de Programa de Orientación ya que nos ofrece una visión más general sobre lo que hemos de tener en cuenta en el diseño del mismo. En palabras de la profesora Vélaz de Medrano (1998: 256) «un Programa de Orientación es un sistema que fundamenta, sistematiza y ordena la intervención psicopedagógica comprensiva orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo o de asesoramiento detectadas en los distintos destinatarios de dicha intervención».

Considerando esta definición y otras consultadas, nos atrevemos a exponer la nuestra propia, ofreciendo algunos datos diferenciadores entre un Programa de Orientación y otro tipo de programa.

«Un Programa de Orientación consiste en el diseño, implementación y evaluación de un conjunto de acciones psicopedagógicas sistematizadas y planificadas con el fin de conseguir unas metas comunes que respondan a las necesidades de los alumnos, tutores, profesorado y familia».

b) Funciones de los materiales curriculares:

Evidentemente, antes de elaborar un material didáctico conviene saber qué finalidad persiguen pues, estos recursos no sólo transmiten contenidos sino también formas de estructurar el saber, visiones del mundo... En este sentido, debemos utilizarlos con criterio y conociendo sus funciones y la finalidad que desempeñan.

Respecto a las funciones de los materiales, Parcerisa (1996: 32) expone, basándose en aportaciones de Zabalza, Gimeno y Sarramona las siguientes:

Universidad de Huelva 2009

- *Innovadora*: se incorporan materiales en la enseñanza que suponen cambios estructurales.
- *Motivadora*: se proponen estrategias de captación del interés y la atención del alumnado, con actividades significativas y sugerentes.
- *Estructuradora de la realidad*: plantean determinados modelos de la realidad.
- *Configuradora y mediadora de las relaciones entre los alumnos y los materiales.* Determinan el tipo de actividad mental y los procesos de aprendizaje que los alumnos desarrolla.
- *Controladora de los contenidos a desarrollar.*
- *Solicitadora*: los materiales actúan como guía metodológica, en la medida en que condicionan la actuación docente y que imponen condiciones para la «comunicación cultural pedagógica».
- *Formativa*: el material incide en el proceso de aprendizaje del alumno, no sólo por el uso que se haga de él, sino también por su propia configuración.
- *De «depósito del método» y de la profesionalidad.* En el material, sobre todo si éste es único, se «encierra el currículum».
- *De producto que se compra y se vende.*

Nosotros pensamos que nuestro Programa de Orientación se ajusta a todas estas funciones en tanto que material curricular. Así, podemos considerarlo *innovador* tanto desde el punto de vista de los contenidos que se abordan como de la metodología empleada puesto que toma de referencia las teorías del aprendizaje significativo, como desde la perspectiva de la escasa presencia en el mercado de materiales con un enfoque orientador centrado en la Universidad.

Pensamos que es *motivador* porque utiliza planteamientos y estrategias que acercan los contenidos a los alumnos a los cuales se dirigen nuestro material.

Además, es un material *formativo* porque no sólo tiene en cuenta los contenidos conceptuales sino también los actitudinales y procedimentales, de forma que se desarrollen las competencias

Universidad de Huelva 2009

necesarias para que el alumno sea capaz de tomar sus propias decisiones consciente y equilibradamente.

Nuestro Programa de Orientación «*Conoce la Universidad*» ofrece una metodología concreta, de análisis y reflexión que se amolda a las características del contexto donde se desarrolla. Finalmente, es un material *controlador* de los contenidos que se enseñan y los objetivos que se persiguen lograr que se adapta a cualquier situación de aprendizaje.

En definitiva, la propuesta que hemos diseñado favorece, según nuestra modesta opinión, una relación de implicación, responsabilidad, respeto, desarrollo personal, toma de decisiones acertadas...

c) Clasificación de los materiales curriculares:

Como indica Cabero (1990: 9-10), «las clasificaciones nos van a sugerir, además de una guía para la selección y utilización didáctica de los medios, el pensamiento que se ha tenido sobre los mismos y las preocupaciones fundamentales existentes en el terreno de su análisis e investigación».

Zabala (1990), citado por Parcerisa (1996: 28-29), propone cuatro criterios para clasificar materiales curriculares:

- *Según los niveles de concreción*: en relación con el modelo curricular del nuevo Sistema Educativo. Así los materiales se referirán al segundo y tercer nivel de concreción, según atiendan de manera especial al centro o al aula.
- *Según la intencionalidad o función del material*, tendrá como misión orientar, informar, guiar, ejemplificar, etc.
- *Según la tipología de contenidos*, cada material responde a diversas temáticas.
- *Según el medio de comunicación o soporte*, el material presenta unas especificidades, ya que existen diferencias sustanciales en

Universidad de Huelva 2009

función del soporte que emplee el material (impreso, audiovisual, etc.).

El Programa de Orientación que hemos diseñado se caracteriza, básicamente por:

- Situarse en el tercer nivel de concreción ya que esencialmente se trata de un material de trabajo para el aula, orientado a equipos de profesores que comparten una misma asignatura (aun incluso, siendo de distintas áreas de conocimiento), o bien a docentes que individualmente planifican en su programación de aula su actuación didáctica. En todo caso, y en el marco del nuevo modelo curricular, este material no puede desentenderse del segundo y primer nivel de concreción, de forma que sus conexiones con ambos estratos han de ser simultáneas y permanentes.
- Tener una función de detección de ideas para, a partir del conocimiento de lo que los alumnos saben podamos orientar y guiar un proceso de toma de conciencia y de respuesta activa. Por ello, se trata de un material que aporta conocimientos de tipo conceptual, pero que incide de una manera especial en los contenidos de tipo actitudinal y procedimental. Según el tipo de contenidos, nuestro material se centra específicamente en un tema concreto como es la Universidad y algunos aspectos importantes a tener en cuenta sobre el acceso a la misma.
- Finalmente, en cuanto al soporte empleado, nuestro Paquete Curricular se presenta con el Cuaderno del Alumno/a que se considera imprescindible además de otros recursos audiovisuales y otros materiales que acompañan a nuestro Programa con el fin de garantizar la eficacia de su puesta en práctica.

d) Características de los materiales curriculares:

Los materiales curriculares han de responder expresamente a las nuevas exigencias y demandas que antes ignoraban los tradicionales libros de textos, más centrados en la exposición de contenidos

Universidad de Huelva 2009

conceptuales que en el desarrollo de otro tipo de estrategias de aprendizaje. Canals y Roig (citado por Parcerisa, 1996: 53) señalan las características fundamentales que ha de tener este tipo de materiales:

- Continuidad y coherencia del material en la programación vertical.
- Coherencia del material en la programación del ciclo.
- Diversidad y uso de otras fuentes informativas.
- Presentación de diferentes niveles de profundidad para su adaptación al alumnado.
- Establecer relaciones con los esquemas de conocimiento del alumnado.
- Promover el desarrollo de capacidades expresivas y comunicativas.

Marchesi y Martín (1991: 47) señalan algunos de los rasgos más significativos que deben tener los libros y materiales que se diseñen, para conseguir los cambios que en base al nuevo modelo curricular propugna el actual sistema educativo:

- Los materiales curriculares deberían ofrecer a los profesores vías de análisis y reflexión para que puedan adaptarlos con más facilidad a las condiciones sociales y culturales en las que van a desarrollar su trabajo y no ser un mero ejecutor de las decisiones que allí aparecen.
- Los materiales curriculares han de recoger las propuestas didácticas en relación siempre con los objetivos que se intentan conseguir, es decir, en relación con las capacidades que se pretende que los alumnos desarrollen. Por ello, los contenidos que se incluyan han de ponerse en relación con estos objetivos, y se ha de incorporar esta reflexión en cada unidad didáctica.
- Los materiales deben incluir los tres tipos de contenidos que se establecen en el currículum -conceptos, procedimientos y actitudes- y deben trabajarse interrelacionadamente.
- Los materiales curriculares deben, asimismo, respetar otro principio básico de la Reforma educativa, que es la atención a los distintos ritmos de aprendizaje de los alumnos. En el plano de los materiales esto se traduce en ofrecer una amplia gama de

Universidad de Huelva 2009

actividades didácticas que respondan a diferentes grados de aprendizaje.

- Los materiales curriculares deben ayudar a consolidar la organización curricular de ciclos y etapas.
- Especial atención deben recibir en los materiales los denominados «temas transversales».

Por otro lado, Fernández (1989: 56-59) señala las siguientes características:

- Potenciación de los contenidos procedimentales y actitudinales, relacionando los contenidos con otros saberes tradicionalmente no académicos.
- Existencia de jerarquías en la presentación de los textos, de forma que los alumnos reconozcan diferentes niveles de complejidad, respetándose la diversidad.
- Adquisición de los contenidos conceptuales por procedimientos variados, como la identificación y la ejemplificación, la comparación y la relación, etc.
- Uso de recursos gráficos que mejoren la legibilidad, la compresión y la identificación de las actividades.
- Categorización de las actividades en función de sus diferentes niveles, potenciando su variabilidad, viabilidad, comprensibilidad y significación.
- Amplitud en la oferta de actividades que permitan adaptaciones a las particularidades del alumnado, el equilibrio entre actividades de respuesta individual y colectiva, entre actividades de respuesta gráfica y verbal, etc.

Nuestro Paquete Didáctico, en su fase de diseño, ha pretendido tener presente todas estas características de los nuevos materiales, intentando responder a estos descriptores de forma óptima. La evaluación de expertos, como instrumento de validación del material, nos aclara el grado de consecución alcanzado.

En cualquier caso, lo que consideramos como característica más evidente es la oferta de actividades y el proceso de enseñanza y

Universidad de Huelva 2009

aprendizaje que éstas llevan consigo. Con todo ello, tratamos de que se potencie la viabilidad, variabilidad, comprensividad y la significación.

Por último, señalamos que los materiales curriculares están esencialmente condicionados por la naturaleza y concepción del contexto curricular, pues estos garantizan la fidelidad al mismo ya que se presupone que un buen diseño de material que incluya un programa estructurado y racionalizado, llevará consigo una óptima implementación en la práctica (Area, 1991: 61).

4.1.2. Aspectos a tener en cuenta en la elaboración de materiales curriculares

Parcerisa (1996: 61-65) establece una serie de criterios, que debemos tener en cuenta a la hora de adoptar posturas activas en la elaboración de materiales, son los siguientes:

- *Coherencia con el Proyecto Curricular.* Dado que el material ha de encuadrarse dentro visión global de la educación y su concreción escolar, es esencial que los materiales elaborados estén en sintonía que las orientaciones establecidas en el Centro, referidas a opciones del qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. Esta coherencia se entiende dentro de unos grados de flexibilidad y apertura que han de inspirar no sólo el Proyecto Curricular, sino también los materiales que se elaboren o se adapten al Centro.
- *Diversidad de materiales.* En sintonía con las demandas de un proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado en el entorno y adaptado a las necesidades diversificadas de los alumnos, los materiales que se elaboren han de tener como premisa básica la mayor diversificación posible, de forma que se puedan atender los diferentes ritmos de aprendizaje, los intereses, las motivaciones, etc.

Universidad de Huelva 2009

- *Adecuación al contexto.* Una de las razones fundamentales que justifican la existencia de materiales curriculares que compitan con la poderosa industria editorial es su posibilidad de adaptarse genuinamente a las demandas y necesidades del entorno, tan particular en cada contexto y que los materiales comercializados generalizan ficticiamente hacia un «entorno ideal» que no existe.
- *Coherencia con las intenciones educativas y con las bases psicopedagógicas*, ya que las decisiones de cómo enseñar deben justificarse en función de las Finalidades del Centro y a los objetivos concretos del aprendizaje.
- *Rigor científico.* Todo material curricular -como es obvio- ha de tender, dentro de su claridad expositiva y llaneza didáctica, a evitar errores conceptuales y a ofrecer la información más fiable, verídica y exacta posible dentro del desarrollo de las ciencias, con un lenguaje siempre adaptado a los grados madurativos de los alumnos/as.
- *Visión global de los materiales*, encuadrando los materiales dentro del resto de los recursos curriculares que horizontalmente (durante ese curso) y verticalmente (durante el ciclo y la etapa) se emplean.
- *Reflexión sobre los valores* que se reflejan en el material, ya que los aprendizajes vicarios -el llamado «currículum oculto»- también están presentes en los materiales.
- *Aspectos formales.* En este punto hay que reconocer la desventaja manifiesta frente a las editoriales comerciales que presentan materiales muy elaborados formalmente, no sólo con el uso del color, sino también con maquetaciones profesionales de fuerte impacto visual. Sólo en la medida que los materiales curriculares elaborados por los profesores compitan en su nivel de adecuación a los contextos y se presenten a su vez con formatos más o menos atractivos con un mínimo de calidad formal, será posible «competir».
- *Evaluación del material.* Finalmente, frente a los materiales comercializados en cuya revisión juegan muchos factores aparte de los didácticos y donde además los profesores tienen poca o nula responsabilidad en su adecuación, los materiales curriculares

Universidad de Huelva 2009

elaborados por los docentes presentan como principal razón de su existencia la posibilidad de adecuarlos y readaptarlos, en función de las necesidades del centro y del alumnado. Sin embargo, esta actividad evaluadora requiere de criterios y pautas valorativas donde se recoja información fiable sobre la potencialidad didáctica del material en general y su adecuación a los contextos específicos en particular.

Podemos resumir que los criterios que hemos de considerar a la hora de elaborar materiales curriculares deben: cuidar los aspectos formales para presentarlos de forma atractiva y motivadora; incidir en el desarrollo de las capacidades, actitudes y valores educativos; partir de las necesidades y particularidades del contexto donde se van a implementar y de las características propios de los alumnos al que va dirigido; disponer de un abanico amplio de actividades adecuadas a cada alumno y a la realidad concreta; someterse a un proceso de evaluación rigurosa para reajustar aquellos aspectos que sean necesarios...

Nuestro material curricular se ha elaborado en línea con estos principios, teniendo un fuerte protagonismo -como veremos en la segunda parte de este estudio- los orientadores participantes en la experiencia tanto en las orientaciones del diseño y como en la fase de evaluación e experimentación práctica del material.

4.1.3. Los materiales curriculares y la Orientación

Si partimos de la premisa de que la Orientación se concibe como un parcela integrada en los procesos educativos, es evidente que el objetivo último de la Educación incluya intervenciones orientadoras haciendo especial hincapié en el desarrollo de destrezas, habilidades, actitudes y valores que contribuyen al desarrollo personal y social de los individuos. Así, entendemos que la orientación educativa únicamente se puede garantizar si toma como base un modelo curricular básico para

Universidad de Huelva 2009

diseñar las diferentes actuaciones orientadoras en el espacio de la Orientación y la Tutoría.

De esta forma, emerge la necesidad de contar con unos materiales con temáticas específicas de Orientación en los que se tengan en consideración los elementos básicos de todo Programa: objetivos, contenidos, metodología, actividades, sistema de evaluación y recursos a utilizar. Así pues, queda suficientemente justificada la razón que hemos expresado anteriormente del diseño de paquetes o materiales curriculares en Orientación y de nuestro posicionamiento por el modelo de Programas como la forma de intervenir más acertada para alcanzar con cierto éxito los objetivos de aprendizaje que nos hemos propuesto con nuestra investigación.

Como hemos recogido en las páginas anteriores, la elaboración de materiales no debe dejarse a la improvisación puesto que se requiere de un nivel importante de asimilación y comprensión de los aprendizajes.

El contexto de aprendizaje en el que se desarrollan los materiales curriculares es el aula (tercer nivel de concreción). Parcerisa (1996: 18) ha puesto de manifiesto que «el ambiente de aprendizaje de un aula es el resultado de diferentes factores (características del alumnado, personalidad del profesorado, antecedentes académicos...); pero uno de los factores con más incidencia es la metodología, entendida ésta como la interrelación dinámica de distintas variables». En este sentido, indica que las variables esenciales que configuran el ambiente de aprendizaje y que determinan el uso de los materiales curriculares son:

- La organización de los contenidos.
- Las secuencias de actividades.
- Las técnicas de trabajo intelectual.
- Los planteamientos de trabajo en grupo.
- El agrupamiento del alumnado.
- La organización del espacio y del tiempo.

Este conjunto de factores configura el nivel de incidencia de los materiales en el aula.

Universidad de Huelva 2009

A la hora de diseñar un Programa de Orientación, debemos partir de estas tres premisas básicas (Gysbers, 1994: 21-22):

- Los Programas de Orientación tienen características similares a los programas educativos e incluye: objetivos, actividades/procesos para conseguirlos, unos profesionales reconocidos y responsables de su aplicación y materiales y recursos.
- Los Programas de Orientación son comprensivos y para el desarrollo, porque se centran en el desarrollo integral de todos los alumnos. Deben ser comprensivos porque suponen una gran variedad de actividades y servicios (información, evaluación, consulta, consejo, ajuste y distribución).
- La aplicación de los Programas de Orientación se caracteriza por su enfoque colaborativo. El éxito de este tipo de programas se basa en la colaboración de todos los profesionales del centro y del sector. Presupone la existencia de un orientador profesional en el centro, que realizará las intervenciones directas con los alumnos, y también de consulta con profesores y padres.

En particular, el diseño de materiales curriculares de Orientación debe tener en cuenta dos dimensiones: la estructural y la semántica. Castellano y otros (1998: 329) hacen las siguientes observaciones sobre estas dos dimensiones:

En relación a la dimensión estructural:

- Mostrar la información de una manera lógica: presentación, desarrollo, conclusión y aplicación.
- Una distribución del contenido en la que exista un equilibrio entre el texto escrito y el simbólico.
- Una clara distinción de los conceptos principales de los secundarios.
- Coherencia de los materiales con los planteamientos teóricos que subyacen en la concepción de la Orientación como proceso de aprendizaje.
- Coherencia del contenido abordado con los objetivos propuestos.

Universidad de Huelva 2009

- Que impliquen al alumno de una manera activa, planteando interrogantes, dando indicaciones o proponiendo ejemplos para facilitar los aprendizajes.

En relación a la dimensión semántica:

- Una redacción adecuada del contenido destacándose los conceptos principales de los secundarios.
- Cuidar el lenguaje de manera que, sin que pierda rigor científico, éste sea asequible al nivel de los alumnos para facilitar la comprensión de la información.
- Tener presente los valores que se reflejan en el contenido y en los mensajes de las ilustraciones evitando la discriminación por razón de género, raza, clase social, etc.
- Rigor científico en los conceptos planteados sin deformar la realidad en aras de una mayor adecuación al alumno.

Álvarez González (1995, citado por Bisquerra y Álvarez, 1996: 341) considera los siguientes requisitos básicos en la fase de aplicación del Programa:

a) El compromiso por parte del Centro y de los responsables de Orientación de potenciar Programas dirigidos a todos los alumnos.
b) Debe verse como una actividad más dentro de la tarea escolar y ha de tener un carácter procesual, evolutivo y comunitario.
c) Implicación y disponibilidad de tiempo del personal que va a ejecutar el Programa.
d) La presencia en el Centro de un especialista de Orientación que asesore, dinamice, dé soporte técnico y aporte los recursos para la planificación, ejecución y evaluación de Programas.
e) Disposición de preparación y tiempo para los que van a llevar el Programa.
f) El tiempo de intervención ha de estar previamente fijado.
g) Los recursos humanos y materiales deben ser suficientes.
h) Creación de canales de información dentro y fuera del Centro.
i) Un nuevo modelo organizativo de la Orientación con una explicación de las funciones de los diferentes agentes implicados.

Universidad de Huelva 2009

j) Evaluación del Programa en todas sus fases y por parte de los diferentes agentes.

De otro lado, en Orientación también existen numerosos materiales curriculares destinados al profesorado que sirven de apoyo y son fuentes de elaboración por parte de las Administraciones Educativas y del Ministerio de Educación y Ciencia, entre los que destacamos: *El Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* (1989), concretamente dedica en un artículo XV un espacio para la orientación Educativa; *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica* (1990); *Orientación y Tutoría: Primaria* (1992) y *Orientación y Tutoría: ESO* (1992).

Además, aquellos centros que dependen de la Consejería de Educación y Ciencia, en nuestro caso, de la Junta de Andalucía disponen de, al menos, los siguientes materiales de Orientación: *El Plan de Orientación Educativa de Andalucía* (1993); *La atención educativa de la diversidad de los alumnos en el nuevo modelo educativo* (1994); *La acción tutorial en ESO* (1995) y *Orientaciones para el tratamiento de la diversidad: ESO* (1995).

Todos estos materiales sirven al profesorado de guía y consulta para su práctica diaria pero, además, existen numerosos estudios científicos y teóricos desarrollados por expertos en orientación que reflejan aportaciones importantes a la realidad orientadora.

Como hemos visto, se han editado materiales sobre orientación para el profesorado pero también existe un número importante de estos destinados al alumnado que, en la mayoría de los casos, tienen el formato de Programa conformado por una serie de elementos a los que nos hemos referido en el capítulo anterior con más detenimiento y detalle. Estos elementos son: planteamiento de objetivos previstos; propuesta de contenidos; actividades secuenciadas y temporalizadas; metodología activa y dinámica donde los verdaderos protagonistas de la actuación orientadora son los alumnos; recursos -humanos y materiales-; evaluación del proceso... Todo ello, con la mediación del profesor que es el que sirve de guía a los alumnos. En este caso, pensamos que no es

Universidad de Huelva 2009

necesario hacer un recorrido por los numerosos Programas de Orientación que existen en el mercado pues, queda recogido, a modo de ejemplo, en el apartado 3.1.5. (Revisión de Programas de Orientación en el mercado) del capítulo 3 de esta primera parte.

Tomando como referencia las indicaciones de Castellano y otros (1998), citado por Monescillo (2001: 78), el desarrollo y la evaluación de los materiales curriculares en Orientación deben cumplir, al menos, los siguientes requisitos:

a) Que sea la evaluación inicial y el análisis previo de la realidad el punto de partida del proceso orientador.
b) Que el alumno conozca de antemano los objetivos que se pretender lograr, así como los motivos o necesidades que se dieron para planteárnoslo.
c) Que la oferta de actividades sea conocida por los alumnos y se presente como una propuesta abierta para que ellos incluyan, si lo estiman oportuno, otras distintas, que también nos puedan llevar a la consecución de las metas prefijadas.
d) Que se dé una implicación y participación activa de los alumnos en el desarrollo del Programa de Orientación.
e) Que se incluyan actividades que hagan reflexionar, de forma individual y en grupo, a los alumnos.
f) Que las actividades sean variadas y generen diferentes situaciones de aprendizaje.
g) Tener en cuenta que los escenarios de realización de actividades sean distintos y variados y no se ciñan sólo a la cuatro paredes del aula, haciendo del medio un recurso de aprendizaje.
h) Que implique a los alumnos en procesos de indagación y los ponga en contacto con las personas e instituciones del entorno.
i) Que se apoye en los recursos precisos para facilitar la comprensión y el logro de objetivos.

Finalmente, Rosales (1988a: 45) señala tres aspectos básicos que se han de tener presente en el análisis de los materiales impresos: la adaptación al momento evolutivo del alumno, la adaptación a la estructura científica del contenido y la adaptación a los principios

Universidad de Huelva 2009

fundamentales del aprendizaje. En esta línea, y este mismos autor (1990: 194-196) también manifiesta que las seis grandes dimensiones para la evaluación de los materiales curriculares han de ser: motivación, activación del aprendizaje, contenidos, lenguaje verbal, lenguaje gráfico y adaptación formal y material.

Gracias a las diferentes aportaciones teóricas que hemos consultado, podemos obtener referencias y pistas para hacer un análisis exhaustivo del material curricular que hemos diseñado para nuestro Programa de Orientación y que nos sirven a la hora de evaluar y revisar todo tipo de aspectos, formales, de contenido, estructura, adecuación al nivel del alumnado, metodología atractiva, variedad y amplitud de los recursos a emplear, etc.

Por todo lo anterior, concluimos este capítulo con una idea que, a nuestro entender es fundamental:

No podemos considerar la Orientación como una asignatura más por la forma de presentar sus objetivos, contenidos, actividades, metodología, recursos y evaluación en un formato similar al del libro de texto sino que, debe concebirse como un proceso continuo, sistemático, de ayuda al alumnado como un elemento curricular más con el fin de que estos alcancen su autonomía personal y se desarrollen como futuros integrante de la sociedad. Para que estas premisas se logren, es necesario tomar en consideración las diferentes aportaciones científicas y configurar una idea global de la intervención orientadora que nos gustaría llevar a la práctica.

4.2. Referencias

AGUADED, J.I. (1999): *Educación para la competencia televisiva. Fundamentación, diseño y evaluación de un Programa Didáctico para la formación del telespectador crítico y activo de Educación Secundaria.* Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva. (Edición electrónica).

Universidad de Huelva 2009

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1995): *Orientación profesional.* Barcelona: Cedecs.

AREA, M. (1991): *Los medios, los profesores y el currículum.* Barcelona: Sendai.

CABERO, J. (1990): *Análisis de medios de enseñanza. Aportaciones para su selección, utilización, diseño e investigación.* Sevilla: Alfar.

CASTELLANO, F.; DELGADO, J.A. y SANZ, R. (1998): Materiales curriculares. En BISQUERRA, R. (Coord.): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.* Barcelona: Praxis.

CECJA (1993b): *Plan de Orientación Educativa de Andalucía.* Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.

CECJA (1994): *La atención educativa de la diversidad de los alumnos en el nuevo modelo educativo.* Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.

CECJA (1995a): *La acción tutorial en ESO.* Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.

CECJA (1995e): *Orientaciones para el tratamiento de la diversidad: ESO.* Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.

ESCUDERO, J.M. (1991): Prólogo. En AREA, M. (1991): *Los medios, los profesores y el currículum.* Barcelona: Sendai.

ESTEBERANZ, A. (1994): Evaluación de programas curriculares y procesos de enseñanza-aprendizaje. En VILLAR, L.M. (Coord.): *Manual de entrenamiento: evaluación y procesos de actividades educativas.* Barcelona: PPU; 245-298.

FERNÁNDEZ, M. (1989): El libro de texto en el desarrollo del currículum. En *Cuadernos de Pedagogía,* 168; 56-59.

Universidad de Huelva 2009

GYSBERS, N.C. (1994): «From position to program. A Major change for school Guidance and Counseling in the United States», *Australian Journal for Career Development.* Autumn.

MARCHESI, A. y MARTÍN, E. (1991): Lo que dice el MEC sobre los materiales. En *Cuadernos de Pedagogía*, 189; 61-64.

MEC (1989): *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo.* Madrid: Servicio de Publicaciones.

MEC (1990): *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica.* Madrid: Documentos MEC, Dirección de Renovación Pedagógica.

MEC (1992c): *Orientación y Tutoría en Primaria.* Madrid: Servicio de Publicaciones.

MEC (1992d): *Secundaria, Orientación y Tutoría.* Madrid: Servicio de Publicaciones

MONESCILLO, M. (2001): *Evaluar para investigar y tomar decisiones. Diseño, experimentación y evaluación de un Programa de Orientación para enseñar y aprender a evaluar.* Huelva. Grupo de investigación Ágora; 78.

PARCERISA, A. (1996): *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos.* Barcelona: Graó.

ROSALES, C. (1988a): *Criterios para una evaluación formativa. Objetivos. Contenidos. Profesor. Aprendizajes. Recursos.* Madrid: Narcea.

ROSALES, C. (1990): *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza.* Madrid: Narcea.

SEVILLANO, M. (1995): Evaluación de materiales y equipos. En RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. y SAÉNZ BARRIO, O. (Coord.): *Tecnología Educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación.* Marfil, Alcoy; 463-495.

Universidad de Huelva 2009

VÉLAZ DE MEDRANO, C. (1998): *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación.* Málaga: Aljibe.

ZABALA, A. (1990): Materiales curriculares. En MAURI, T. y OTROS: *El currículum en el centro educativo.* Barcelona: ICE/Horsori; 125-167.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

5. Evaluación del diseño de Programas Didácticos

Universidad de Huelva 2009

5.1. Evaluación de Programas

5.2. Concepto y objetivos de la evaluación de Programas

5.3. Fases de la evaluación de Programas

5.4. Estrategias para la evaluación de Programas

5.5. Referencias

Universidad de Huelva 2009

5.1. Evaluación de Programas

Los materiales, en nuestro caso el Programa de Orientación, han tenido siempre un papel importante en el proceso didáctico e incluso en el modelo tradicional de enseñanza, sin embargo su análisis y evaluación no ha sido una actividad preponderante. Quizá, porque la evaluación se concebía como un medio para comprobar los conocimientos conceptuales de los alumnos y no se podía analizar la intervención didáctica del profesor y, mucho menos, de los recursos que se empleaban que se consideraban inamovibles.

La LOGSE, por su parte, propuso un cambio en el concepto de evaluación extendiéndose a todas las situaciones que tienen que ver en el proceso educativo. En este sentido, Casanova (1992: 31) señala que la evaluación ha de entenderse como «un proceso sistemático de recogida de datos, incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor

Universidad de Huelva 2009

acerca de una situación. Estos juicios, a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones consecuente con el objeto de mejorar la actividad educativa valorada».

Por otra parte, Parcerisa (1996: 67) insiste en que es razonable pensar en la necesidad de que los profesores «los analicen y evalúen para seleccionar y/o elaborar los más adecuados y para establecer criterios que les orienten en su curso». Como indica Martínez (1992: 14), «seleccionar, adaptar o crear materiales y evaluarlos es una actividad profesional que requiere preparación específica, lo cual debería contemplarse en los currícula de formación de profesores».

Martínez Bonafé y Salinas (1988: 73) proponen para el análisis de los materiales didácticos:

a) *La descripción del material*: características estructurales, objetivos que persigue, nivel educativo y contexto de aplicación; si se dirige al profesor o a los alumnos, o a ambos; características del contenido y actividades que propone y, sobre todo, qué asunciones adopta sobre la enseñanza y el aprendizaje; qué modelo teórico orienta, el modo (explícito u oculto), la utilización del material...
b) *La puesta en práctica del material*: cuestiones relativas en la manera en que el profesor y los alumnos utilizan el material; qué métodos se enfatizan y qué decisiones deben tomarse y por quién; dónde puede localizarse el uso del material dentro del conjunto del currículum, y qué relaciones pueden establecerse en función de su desarrollo en otros cursos y materias; qué otros recursos se requieren para su uso; y qué posibilidades de adaptación ofrecen al particular estilo pedagógico al profesor y al contexto situacional en que se pone en práctica.
c) *La valoración-evaluación*: las objeciones y coincidencias de carácter epistemológico con los valores y propósitos que se persiguen en el uso del material; qué argumentos son los que objetan o apoyan tales valores y propósitos, y qué relación teórico-práctica se establece entre los valores que enfatiza y los métodos y actividades que propone.

Universidad de Huelva 2009

Sevillano (1995: 469 y ss.), en un completo trabajo sobre la evaluación de materiales y equipos, propone como criterios a tener en consideración en la elaboración y evaluación de materiales impresos los siguientes:

a) ***Objetivos:*** claridad y variedad para transmitir informaciones, motivar a los alumnos, facilitar los aprendizajes, potenciar la comprensión de los procesos, suscitar actitudes, evaluar conocimientos, desarrollar la expresión y creatividad, etc.
b) ***Contenidos:*** que han de ser actualizados, científicamente rigurosos, equilibrados, interesantes y motivadores... con un lenguaje claro y progresivo en nuevos conceptos.
c) ***El estilo:*** que, dentro del rigor científico, ha de rehuir de la ambigüedad y el rebuscamiento. Es importante el «aire de comunicación personal» y el enfoque informal.
d) ***La estructura:*** que ha de caracterizarse por una ordenada división de los contenidos, destacándose los títulos, las ideas claves, los términos más importantes... cuidándose el tamaño de las letras, el uso del color, etc. Se debe comenzar con frases introductoras que ofrezcan visiones de conjunto; cada apartado debe contener ideas simples con información suficiente; debe finalizarse con resúmenes finales.
e) ***Las ilustraciones:*** constituyen un elemento clave, cuya finalidad es suministrar información, aclarar contenidos, desarrollar la formación estética, etc. Su extensión debe estar en función de la capacidad y nivel de los alumnos y en cuanto a su emplazamiento es muy importante contar con el centro de interés visual.
f) ***Las actividades:*** deben estar plenamente conectadas a los objetivos. Algunos autores señalan la importancia que los ejercicios vayan marcados gráficamente en función del tipo de actividad a desarrollar. Por otro lado, se considera un elemento crucial la variedad en el tipo de actividades, combinando las de carácter individual con las grupales.
g) ***Adecuación al alumno que aprende:*** ya que es básico tener presente las posibilidades y limitaciones madurativas y de aprendizaje de los destinatarios de los materiales. En este sentido, señala Sevillano -a quien, como hemos indicado, seguimos en toda

Universidad de Huelva 2009

estos criterios (1995: 471 y ss.)-, apunta como fundamentales «la claridad, la precisión de conceptos, la rigurosidad y riqueza del lenguaje, el grado de dificultad, las técnicas de trabajo intelectual que requieren...»

h) Materiales adicionales:, que pueden ser materiales audio-visuales (audiocassettes, vídeos...), etc.

i) Impresión del texto: que debe ser atractiva, sugerente y clara.

Por su parte, Santos Guerra (1991: 31) ha expuesto que «los mejores materiales pueden convertirse en los peores y no hay materiales en sí mismos didácticos. Todo depende de la concepción que los sustente, de la intención con que se utilicen y de las condiciones de dicho uso». Así, propone que para evaluar los materiales de enseñanza se ha de observar cómo esos materiales orientan la práctica, cómo ayudan al profesor a ponerla en cuestión, cómo potencian una serie de actividades y estrategias de pensamiento y de acción y cómo favorecen la discusión. También habrá que considerar qué valor atribuyen el profesorado y alumnado, sobre todo, y también los padres, qué facilidades o dificultades encuentran en su uso, qué aspectos potencian y cuáles atrofian. Es útil, además, el contraste en la utilización de unos materiales y otros.

La evaluación de programas de orientación es reciente al igual que la evaluación de programas en general y, como señala García Llamas (1996: 234) «se configura como un componente intrínseco de los procesos sociales y educativos desde una consideración globalizada de los mismos. Por tanto no se trata de algo puntual, sino de un proceso que nos permite obtener información necesaria que sea relevante, fiable, válida, adecuada y recogida a tiempo, con ello podremos emitir juicios de valor tanto sobre el proceso como el resultado, lo que nos conducirá a la toma de decisiones de mejora». De ahí, resaltamos la necesidad de la evaluación como un requisito básico en el diseño de Programas, sobre todo, hay que comprobar si el material es útil y está satisfaciendo las necesidades de los alumnos.

Evidentemente, debemos entender la evaluación orientada hacia el futuro, mejorando aquellos aspectos que sean susceptibles de hacerlo

Universidad de Huelva 2009

con el fin de optimizar tanto el proceso como los resultados que se vayan obteniendo. Además, la evaluación se debe concebir como una estrategia más de aprendizaje que se basa en un proceso a través del cual obtenemos información que nos va a servir para hacer nuestros propios juicios de valor y tomar las decisiones oportunas antes de que sea demasiado tarde y que nos permita reestructurar el material que se elabora.

5.2. Concepto y objetivos de la evaluación de Programas

No existe un concepto unánime de evaluación de programas pues, depende de las perspectivas y el posicionamiento que los diversos autores mantienen tanto de la evaluación como de los Programas.

De la Orden (1985: 134) define a la evaluación de programas educativos como «el proceso sistemático de recogida y análisis de información fiable y válida para tomar decisiones sobre un programa educativo». Este autor hace un repaso a las principales tipologías de modelos de evaluación, indicando los múltiples factores que están en juego, desde los objetivos de la evaluación y sus tipos, hasta la metodología, las funciones formativa, sumativa o administrativa que presenten, etc.

Para Colás y Rebollo (1993), la evaluación de programas surge en el ámbito educativo con el objetivo fundamental de valorar la eficacia de los programas, analizándose realidades complejas y dinámicas.

Estebaranz (1994: 246) indica que la evaluación de los programas curriculares es el «análisis de los modelos didácticos de cada área, realizado por un equipo de profesores o utilizados en un aula o centro educativo para el desarrollo curricular por varios equipos, que pueden haber participado en su ejecución o no. Pero también nos referimos a planes de acción educativa o didáctica más específicos, dentro de un área

Universidad de Huelva 2009

curricular, como propuesta de solución de un determinado problema; asimismo, entendemos como programa curricular los diseños de enseñanza-aprendizaje de temas transversales, o de unidades didácticas interdisciplinares».

Por su parte, Pérez Juste (1992: 49), define la evaluación de programa como «un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa (valiosa, válida y fiable), orientado a valorar la calidad y los logros del programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora tanto del programa como del personal implicado, y de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso».

La evaluación de programas es, en sí misma, una investigación evaluativa, cuyo objetivo es, según Arnal y Arnal (1987: 49) «medir y valorar los resultados de un programa», para la posterior toma de decisiones; en definitiva, se trata de «valorar el conjunto de acciones y presunciones que lo conforman», pretendiendo un «cambio de conducta o aprendizaje», exigiendo un «preestablecimiento del camino a recorrer para lograr las metas».

De otro lado, Zabalza (1977: 88), indica que los pasos en la evaluación de un programa educativo deben ser los siguientes:

- Especificación de los objetivos que se desean evaluar y razón para evaluarlos.
- Transformación de los objetivos educativos en tipos o niveles de eficiencia.
- Selección de las variables relevantes que se vayan a utilizar.
- Selección y construcción de los instrumentos de obtención de datos.
- Determinación de la muestra y el campo de utilización para obtener las informaciones necesarias.
- Recoger los datos, ordenarlos y analizar para obtener el diagnóstico de la situación que se evalúa.
- Interpretación y valoración de datos, mostrando posibles alternativas de acción.

Universidad de Huelva 2009

- Toma de decisiones respecto a la permanencia, modificación o abandono del programa.

En opinión de Repetto (1994c: 882), la evaluación de programas se define como «la actividad sistemática y continua, integrada dentro del proceso educativo, que tiene por objetivo proporcionar el análisis de la máxima información científica sobre la que se pueda formular un juicio de valor que apoye la subsiguiente toma de decisiones sobre dicho programa».

De todas estas definiciones, podemos resaltar que la evaluación de programas se concibe como una parte integrante en el proceso educativo que nos ayuda a recoger información rigurosa, valiosa y eficaz, con el fin de servir de orientación y tomar las decisiones oportunas para valorar la calidad de los Programas de Orientación.

Resumimos, pues, que la evaluación de programas tiene como elementos que la caracterizan, entre otros, su carácter procesual, sistemático, de recogida de información, de análisis y toma de decisiones; todo ello encaminado hacia la mejora de la práctica orientadora.

En relación a los objetivos que se persiguen en la evaluación de Programas, consideramos que estos van a depender según las concepciones que existan. Así, mientras unos autores plantean que debe centrarse en los resultados finales para verificar si se han alcanzado las metas planteadas inicialmente mientras que otros manifiestan que la evaluación debe ser tanto inicial, en el proceso como al final del Programa además valorar positiva o negativamente todas las de la que se compone.

Para Garanto (1989: 58), la evaluación de programas tiene como finalidad:

a) Analizar cómo funciona.
b) Descubrir cómo es influido por las diferentes situaciones escolares donde se aplica.

Universidad de Huelva 2009

c) Conocer las ventajas o desventajas que aprecian aquellos que están directamente implicados en su desarrollo.

De nuevo, Repetto y otros (1994c: 882) recoge que la evaluación de programas es «un modo de investigación en Orientación Educativa que se propone indicar el valor de los Programas orientadores de acuerdo con determinados criterios previamente establecidos».

Sea cual sea la postura que cada autor adopte a la hora de delimitar los fines y objetivos que pretenden lograr en la evaluación de programas, lo que sí debemos tener claro es, que ésta aporta ciertas ventajas en el proceso orientador. En este sentido, la evaluación de programas nos mantiene informados en todo momento de la eficacia y la calidad del Programa; permite detectar las necesidades, carencias o intereses de los alumnos tanto individual como grupalmente; posibilita la utilización de aquellas técnicas o instrumentos más adecuados en la fase de desarrollo del Programa; confeccionar, seleccionar y poner en práctica el repertorio de actividades que más se ajusten a la metodología a seguir; justificar los recursos tanto materiales como humanos requeridos en el Programa; adaptar la temporalización y los espacios en función del contexto educativo donde nos enmarquemos... Todo esto con el fin último de mejorar tantos los elementos organizativos, estructurales, contextuales, de contenido, forma, etc. que están presente en el Programa como el desarrollo de los propios destinatarios del mismo, los alumnos.

5.3. Fases de la evaluación de Programas

Si consideramos la evaluación de Programas como un proceso sistemático, hemos de tener en cuenta que no sólo se valoran los resultados finales sino también debe estar presente en sus momentos iniciales y en el desarrollo del Programa que sirve de instrumento que nos aporta la información necesaria para poder modificar, ampliar,

Universidad de Huelva 2009

reducir...; en definitiva, tomar las decisiones precisas en el momento oportuno en pro de la calidad del Programa.

Resulta interesante la propuesta que nos hace Repetto (1994c, 888-893) en relación a las fases de la evaluación de programas y manifiesta (1994c: 889-890) que «aunque no en todas las evaluaciones de programas se realizan estas tres etapas, aquéllas que las siguen se les denominan investigaciones evaluativas comprehensivas». Así, diferencia las siguientes etapas:

a) *Evaluación del concepto y del diseño de programas de orientación*: Toda intervención orientadora, como sabemos, se fundamenta en un diagnóstico de las necesidades de los individuos, los grupos o las comunidades a las que se aplica la intervención. Así, los programas de orientación se conceptualizan en base a principios axiológicos y de carácter preventivo y como respuesta a unos problemas específicos del contexto escolar, de clase como grupo, de determinados grupos de alumnos o de algunos orientados. Respecto al diseño del programa, se evalúa además de la población a la que se dirige, los tipos de servicios que ofrecen y las estrategias de intervención, las cualificaciones y competencias requeridas por el equipo que lo aplica, los mecanismos empleados para reclutar y obtener la cooperación del personal implicado, -en primer lugar, de los mismos orientados- la optimización de los accesos a la intervención -incluyendo las características físicas de los locales-, las posibilidades para referir a otros servicios más especializados y para hacer estudios de seguimiento.
b) *Evaluación de la aplicación y de la eficiencia de los programas*: La evaluación de la implementación de las intervenciones orientadoras es otra fase importante de la investigación evaluativa. De hecho, algunos programas de orientación no se ejecutan de acuerdo a sus diseños originales. A veces no se dispone del personal o de los recursos requeridos; otras veces los proyectos del «staff» no se llevan a cabo por razones políticas o de otro tipo. Algunos miembros del «staff» carecen de la motivación necesaria o no saben cómo realizar sus tareas tal como fueron diseñadas. En ocasiones son problemas económicos los que hacen que los

Universidad de Huelva 2009

directivos modifiquen la ejecución de los programas. Respecto a la intervención, el evaluador debe valorar si los tratamientos que se llevan a cabo son aquellos que se planificaron y si se realizan de la forma específica en el diseño.

c) *Evaluación de la utilidad de los programas de orientación*: La utilidad de los programas de orientación puede evaluarse mediante dos tipos de análisis: el análisis de costo-beneficio y el del costo-efectividad. Un análisis comprensivo del costo-beneficio requiere la estimación de los beneficios del programa, tanto tangibles como intangibles, y los costos totales del programa, tanto directos como indirectos. El análisis del costo-beneficio requiere la adopción de una perspectiva económica particular además de ciertas asunciones para traducir las entradas y salidas del programa de orientación en unidades monetarias. De otro lado, los análisis del costo-efectividad son técnicas más adecuadas para nuestros programas pues, se evalúa la eficacia de los programas en el logro de los resultados de una intervención orientadora en relación al costo del mismo.

Pérez Juste (1996) establece tres momentos cada uno de ellos con identidad y objetivos propios y juntos, contribuyen a la mejora del programa en su totalidad. Los momentos son:

- Etapa inicial: Evaluación del programa en sí mismo.

  Dimensiones:

  1) Calidad intrínseca del programa en cuanto al contenido del mismo, la calidad técnica y la evaluabilidad.
  2) Adecuación al contexto, supone consideraciones tanto físicas como psicológicas y sociológicas en respuesta a las necesidades sentidas.
  3) Adecuación a la situación de partida.

- Etapa procesual: Evaluación del desarrollo de los programas.

  Dimensiones:

Universidad de Huelva 2009

1) Criterios para la evaluación de la implementación de los programas.
2) Metodología adecuada a la evaluación de procesos.

- Etapa final: Evaluación de los resultados de los programas.

Dimensiones:

1) El programa en sus logros: es comprobar la eficacia del mismo con miras a mantenerlo, cambiarlo o suprimirlo.
2) La valoración de los resultados.
3) La continuidad del proceso, la toma de decisiones, incorporación de mejoras y plan de seguimiento.

Las diferentes aportaciones revisadas toman en consideración el carácter de continuidad del proceso evaluador, es decir, hacen especial hincapié en los momentos para evaluar y a algunas cuestiones susceptibles de ser evaluadas. Así, Monescillo (2001: 117-122) recoge, a partir de un análisis profundo de las aportaciones realizadas por algunos autores, los siguientes momentos a la hora de evaluar:

a) *Evaluación inicial de las necesidades que justifican el diseño del Programa*: En esta primera fase se recoge toda la información necesaria para contextualizar y planificar el Programa. Primeramente, se identifican las necesidades que existan en un contexto determinado en función de los objetivos planteados. En esta fase de clarificación de neceéisdades debemos tener en cuenta los siguientes (Rodríguez Moreno, 1986; Salvador y Peiró, 1986; Álvarez Rojo y Hernández, 1998 y Álvarez González y otros, 1988): a) la categorización de las necesidades en relación al alumno, en relación al profesorado, en relación a la familia y la comunidad; b) los niveles educativos para la intervención; c) la selección de las necesidades y d) la identificación de los agentes.
b) *Evaluación del propio diseño*: A la hora de diseñar un Programa hemos de tener presente si los presupuestos teóricos tienen en cuenta las metas que nos proponemos, contenidos, sugerencias,

Universidad de Huelva 2009

propuestas, dimensiones, estrategias a seguir, recursos a emplear, sistema de evaluación...

c) *Evaluación del proceso de aplicación*: En esta fase, se trata de comprobar si el desarrollo del Programa, siguiendo lo indicado, va cumpliendo los objetivos marcados y atendiendo a las necesidades planteadas para, si fuera preciso, modificar aquellos elementos que lo requieran con el fin de adaptarlo a las peculiaridades en que se vaya aplicando para buscar mejoras que lo hagan más efectivo.

d) *Evaluación de los resultados*: Una vez que se han detectado las necesidades contextuales, se ha planificado la actuación y se ha implementado nuestro Programa, pasamos a una fase también importante en todo el proceso evaluador, la evaluación de los resultados obtenidos que puede servirnos para detectar nuevas necesidades o identificar deficiencias o posibles lagunas. Para llevar a cabo esta evaluación de los resultados, es imprescindible, que tanto los propios destinatarios como otros agentes externos emitan informes que nos permitan tomar decisiones sobre el mismo, comprobar si se han cumplido los objetivos iniciales y el grado de aceptación que el Programa ha tenido en los usuarios.

Estas aportaciones nos sirven de referencia teórica a la hora de tener presente las fases de evaluación por las que debe regirse nuestro Programa de Orientación. Además, nos parece relevante incluir algunas pistas que nos guían a la hora de la evaluación. Así, Martínez y Salinas (1988: 73) proponen tres fases para analizar el diseño y la puesta en práctica de los Programas de Orientación:

a) *Descripción del material*: características estructurales, objetivos que persigue, nivel educativo y contexto de aplicación; si se dirige al profesor o a los alumnos, o a ambos; características del contenido y actividades que propone, y, sobre todo, qué asunciones adopta sobre la enseñanza y el aprendizaje, qué modelo teórico orienta, el modo (explícito u oculto), la utilización del material, etc.

b) *La puesta en práctica del material*: deben aparecer aquí las cuestiones relativas a la manera en que el profesor y los alumnos

Universidad de Huelva 2009

utilizan el material; qué métodos se enfatizan y qué decisiones deben tomarse y por quién; dónde puede localizarse el uso del material dentro del conjunto del currículum, y qué relaciones pueden establecerse en función a su desarrollo en otros cursos y materias; qué otros recursos se requieren para su uso. Y finalmente, qué posibilidades de adaptación ofrecen al particular estilo pedagógico del profesor y al contexto situacional en que se pone en práctica.

c) *Valoración-evaluación*: debería contemplarse las objeciones y coincidencias de carácter epistemológico con los valores y propósitos que se persiguen en el uso del material; qué argumentos son los que objetan o apoyan tales valores y propósitos, y qué relación teórico-práctica se establece entre los valores que enfatiza y los métodos y actividades que propone.

Sea cual sea el modelo de fases en la evaluación de programas por el que nos posicionemos a la hora de evaluar el nuestro, partiremos siempre de la premisa de que ésta no puede hacerse sólo al final para valorar los resultados sino que, además, debe ser una actividad permanente y continua pero, eso sí, detectando las necesidades contextuales para planificar la intervención evaluadora. Así, evaluaremos todos los elementos que compongan nuestro Programa: formato, adecuación a los destinatarios, viabilidad, coherencia, contexto, relaciones interpersonales, participación, actividades, contenidos, medios, metodología, sistema de evaluación, motivación, interés, actitudes, espacio, tiempo, clima social, papel del aplicador, proyección, etc.

5.4. Estrategias para la evaluación de Programas

Para obtener información de cada uno de los elementos que pretendemos evaluar, es necesario utilizar una serie de instrumentos o

Universidad de Huelva 2009

técnicas que nos permitan tomar las decisiones apropiadas en cada momento.

Nos gustaría dedicar un breve espacio en este apartado para abordar algunas de las estrategias concretas que permitan la evaluación del diseño de nuestro Programa, indicadas por diferentes autores, para su concreción curricular (Popham, 1980; Salinas, 1992).

Cabero (1994a: 250 y ss.; 1994b: 121 y ss.) establece tres grandes estrategias para la evaluación que pueden combinarse, dado que la conjunción de ellas permite un sistema de triangulación, y dando por ello mayor fiabilidad y validez a los resultados obtenidos. Las estrategias que propone este autor son:

a) *La autoevaluación por el diseñador*: Esta estrategia consiste en la revisión de los materiales por parte de la persona que los ha realizado. Se trata de un análisis de sus elementos técnicos y didácticos, de las posibilidades y deficiencias que se prevé podrían tener sus distintas fases de aplicación.

   Las ventajas fundamentales de esta estrategia estriban en la autocrítica para el autoperfeccionamiento y la rápida corrección del material, ya que al ser una valoración interna los productores incorporan las aportaciones de una forma simultánea (Salinas, 1992).

   Nuestro Programa de Orientación ha estado sometido a esta fase de autoevaluación realizada, en este caso, por su diseñadora y desarrollada tanto a lo largo de su proceso de confección, como, especialmente, al final de su elaboración, teniendo en cuenta los planteamientos teóricos sobre el diseño, desarrollo y evaluación de nuestro material curricular. Gracias a las reflexiones que hemos realizado en esta fase inicial, hemos podido incorporar muchos cambios tanto de tipo metodológico como temático, adecuándolo a las premisas recogidas en los apartados anteriores.

Universidad de Huelva 2009

b) *La evaluación del juicio de expertos*: La consulta a expertos, considerada por Cabero (1994a: 251; 1994b: 122) como «una de las estrategias de evaluación de medios más tradicional y también la más cotidianamente utilizada», está presente también en nuestro Programa de Orientación.

El análisis o evaluación de expertos abarca aspectos tanto formales, estéticos, gráficos y lingüísticos como didácticos. Nosotros hemos contado con un grupo de profesionales del ámbito de la Orientación que han seguido la elaboración de este material desde sus inicios, incluyendo correcciones y aportaciones personales, pero también en su fase final han contribuido a analizarlo de forma exhaustiva, rigurosa y detallada como veremos en la segunda parte de este estudio.

c) *La evaluación de los usuarios*: Ésta es la estrategia más cercana al ámbito didáctico-curricular y que pone en funcionamiento la validez práctica de nuestro Programa. Como indica Pérez (2002: 463-464) es «la evaluación realizada por los propios usuarios del material curricular, y desde su propia perspectiva». En palabras de Cabero (1994a: 251), es «la evaluación más significativa, ya que no podemos perder de vista que todo medio es producido y diseñado para que funcione en un contexto formativo y normalmente en interacción con una serie de variables: profesor, alumno, contexto físico, contexto organizativo...».

Nuestro Programa va a permitir que los usuarios respondan a numerosas cuestiones que nos planteamos y que son susceptibles de evaluación, preguntas tales como: ¿Qué os ha parecido el Programa?, ¿habéis aprendido algo nuevo?, ¿qué os ha gustado menos?, ¿qué pensáis que ha podido faltar?, ¿qué os ha reportado lo que hemos trabajado?...

Para recoger información relevante de estas estrategias y poder tomar las decisiones oportunas, necesitamos emplear algunas de las técnicas que nos permiten recabar datos significativos que posteriormente serán analizados en profundidad.

Universidad de Huelva 2009

De entre las técnicas que existen, nos hemos decantado por la observación, el cuestionario y el grupo de discusión que serán analizadas con más profundidad en la segunda parte de este estudio cuando nos refiramos a las técnicas e instrumentos de recogida de información.

5.5. Referencias

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. y otros (1988): La evaluación en los programas de orientación: evaluación del contexto y del diseño. En *Revista de investigación Educativa*, 9; nº 17; 49-81.

ÁLVAREZ ROJO, V. y HERNÁNDEZ, J. (1998): El modelo de intervención por programas. En *Revista de investigación Educativa*, 16; nº 2; 76-123.

ARNAL, J. y ARNAL, N. (1987): *Estudio de los resultados cuantitativos de una evaluación*. Barcelona: PPU.

CABERO, J. (1994a): Evaluar para mejorar: medios y materiales de enseñanza. En SANCHO, J.: *Para una Tecnología Educativa*. Barcelona: Horsori.

CABERO, J. (1994b): Evaluación de medios audiovisuales y materiales de enseñanza. En VILLAR, L.M. (Coord.): *Manual de entrenamiento: evaluación y procesos de actividades educativas*. Barcelona: PPU; 117-138.

CASANOVA, M.A. (1992): *La evaluación: garantía de calidad para el centro educativo*. Zaragoza: Edelvives.

COLÁS, P. y REBOLLO, M.A. (1993): *Evaluación de programas. Una guía práctica*. Sevilla: Kronos.

DE LA ORDEN, A. (1985): Investigación educativa. En DE LA ORDEN (Dir.): *Diccionario de Ciencias de la Educación. Investigación educativa*. Madrid: Anaya.

Universidad de Huelva 2009

ESTEBARANZ, A. (1994): Evaluación de programas curriculares y procesos de enseñanza-aprendizaje. En VILLAR, L.M. (Coord.): *Manual de entrenamiento: evaluación y procesos de actividades educativas.* Barcelona: PPU.

GARANTO, J. (1989): Modelos de evaluación de programas educativos. En ABARCA, M.P.: *La evaluación de programas educativos.* Madrid: Escuela Española.

GARCÍA LLAMAS, J.L. (1996): *El aprendizaje adulto en un sistema abierto y a distancia.* Madrid: Narcea.

MARTÍNEZ, J. (1992): Cómo utilizar los materiales. En *Cuadernos de Pedagogía*; 203; 14-18.

MARTÍNEZ BONAFÉ, J. y SALINAS, D. (1988): *Programación y evaluación de la enseñanza: problemas y sugerencias didácticas.* Valencia: Mestral.

MONESCILLO, M. (2001): *Evaluar para investigar y tomar decisiones. Diseño, experimentación y evaluación de un programa de orientación para enseñar y aprender a evaluar.* Huelva. Grupo de investigación Ágora; 78.

PARCERISA, A. (1996): *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos.* Barcelona: Graó.

PÉREZ, M.A. (2002): *La enseñanza de la Lengua y la Literatura con los medios de comunicación para el desarrollo de la competencia comunicativa.* Tesis inédita. Huelva.

PÉREZ JUSTE, R. (1992): La evaluación de programas educativos. En Martínez, C.: *Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas.* Madrid: UNED.; 223-236.

PÉREZ JUSTE, R. (1996): Evaluación de programas de Orientación. En *V Seminario Iberoamericano de Orientación.* Tenerife: AEOEP.

Universidad de Huelva 2009

POPHAM, W. (1980): *Problemas y técnicas de evaluación educativa.* Madrid: Anaya.

REPETTO, E. (1994c): Evaluación de programas de Orientación. En REPETTO, E.; RUS, V. y PUIG, J.: *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica.* Madrid: UNED.

RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (1986): *Teoría y proceso de la orientación educativa.* Barcelona: PPU.

SALINAS, J. (1992): *Diseño, producción y evaluación de vídeos didácticos.* Islas Baleares: Universidad.

SALVADOR, A. y PEIRÓ, J.M. (1986): *La madurez vocacional. Evaluación, desarrollo y programas de intervención.* Madrid: Alhambra.

SANTOS GUERRA, M.A. (1991): ¿Cómo evaluar los materiales?. En *Cuadernos de Pedagogía*, 194; 29-31.

SEVILLANO, M. (1995): Evaluación de materiales y equipos. En RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J. y SAÉNZ BARRIO, O. (Coord.): *Tecnología Educativa. Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación.* Marfil: Alcoy; 463-495.

ZABALZA, A. (1977): El proceso de evaluación. En VARIOS: *Didáctica II.* Madrid: UNED.

Universidad de Huelva 2009

Segunda Parte:

PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

1. Diseño de nuestro Programa de Orientación «Conoce la Universidad»

Universidad de Huelva 2009

1.1. Descripción del Cuaderno para el alumnado
1.2. Material complementario de consulta
1.3. Formato para el Cuaderno del alumnado

Universidad de Huelva 2009

El Programa de Orientación «Conoce la Universidad» se ha diseñado con el objeto de trabajar la orientación Universitaria para el acceso a la Universidad en Segundo de Bachillerato, siguiendo las orientaciones teóricas que hemos expuesto en apartados anteriores relacionadas con el diseño de materiales curriculares.

Dicho Programa se enmarca en el tercer nivel de concreción curricular, es decir, a las programaciones de aula o unidades didácticas aunque para su adecuada puesta en marcha en necesario tener en cuenta el proyecto educativo de los centros donde se van a aplicar.

Nuestro objetivo principal con el diseño, la aplicación y evaluación de este material que presentamos es orientar e informar a los alumnos sobre el acceso a la Universidad, las titulaciones y carreras universitarias, las salidas profesionales y todo lo relacionado con el mundo universitario. Por tanto, pretendemos que este trabajo se realice en base a los objetivos que nos planteamos conseguir y que

Universidad de Huelva 2009

consideramos fundamentales dc cara a la sociedad en la que nos ha tocado vivir y a los numerosos cambios que se han producido en cuanto al sistema universitario.

El material que hemos diseñado no es un libro de texto sino un recurso complementario para su futura formación académica, partiendo de su experiencias, intereses, necesidades, gustos, preferencias... y planteando actividades de reflexión, análisis, diálogo, búsqueda de información y documentación, etc. Por todo ello, pensamos que estamos delante de un material nuevo, actualizado, adaptado al alumnado, atractivo... por su planteamiento pedagógico y la flexibilidad que le caracteriza.

El Programa de Orientación está formado por el Cuaderno para el Alumno con un planteamiento flexible que pretende la reflexión, la innovación y la investigación de los propios destinatarios, de los orientadores y tutores responsables. Creemos que es un material que se encuentra en su fase inicial por lo que habrá que completar, ampliar, reducir, retocar algunos aspectos que se consideren en función de las necesidades del alumno en sus contextos educativos.

1.1. Descripción del Cuaderno para el alumnado

El cuaderno para el alumnado se organiza en cinco unidades didácticas o sesiones que pasamos a describir a continuación:

1) ¿Cómo es la Universidad de Huelva? El título de esta unidad resume lo que se pretende con ella: conocer la Universidad de Huelva en general, su funcionamiento, estructura organizativa, terminología universitaria, ubicación de Escuelas y Facultades, servicios que ofrece, instalaciones de que dispone, etc.

Universidad de Huelva 2009

2) ¿Qué titulaciones oferta la Universidad de Huelva? Esta unidad se centra específicamente en mostrar todas las titulaciones y carreras -con todas sus especialidades- que la Universidad de Huelva oferta para el curso académico 2002-2003.

3) ¿Qué carreras puedes estudiar en otras provincias andaluzas? Con esta tercera unidad se pretende que los alumnos conozcan la oferta de titulaciones y estudios universitarios de primer y segundo ciclo en los diferentes centros de las Universidades Andaluzas. También se intenta informar y orientar, al alumno que esté interesado, de los estudios que se pueden realizar en otras universidades españolas.

4) ¿De qué estrategias puedes disponer para la toma de decisiones? En esta Unidad se proponen algunas estrategias para que los alumnos puedan tomar una decisión lo más acertada posible en función de tus intereses, necesidades e inquietudes.

5) Mi decisión. En esta unidad se trabaja la toma de decisiones, para ello, hacemos que los alumnos reflexionen, a partir del modelo que les hemos presentado en la Unidad anterior e investiguen e indaguen sobre sus propias preferencias en relación a los estudios universitarios que les gustarían realizar. A partir de aquí, les invitamos a que tomen sus propias decisiones de la forma más equilibrada y acertada posible.

Las unidades o sesiones plantean actividades iniciales para detectar las ideas que los alumnos tienen sobre la Universidad y, a partir de ahí, se pretende que reflexionen acerca de cómo es la Universidad de Huelva, en particular, y el resto de las Universidades, en general. Todo ello, ofreciendo las orientaciones oportunas con el objeto de que sean capaces de tomar sus propias decisiones vocacionales y aprendan a moverse por un entorno nuevo para ellos, el universitario.

El Programa de Orientación «Conoce la Universidad» se diseña como otra forma de navegar en la Orientación Universitaria donde se trabaja a partir del descubrimiento, análisis, reflexión, intercambio de

Universidad de Huelva 2009

ideas, diversión, etc. por el mundo universitario. De esta forma, incluye actividades que posibilite comprobar lo que los alumnos conocen sobre la Universidad; se fomenta tanto el trabajo individual como el grupal mediante una metodología activa, participativa, lúdica...

La estructura metodológica que siguen estas unidades responde, por tanto, al siguiente esquema:

¿Qué nos proponemos? En este apartado inicial, daremos a conocer los propósitos y finalidades que perseguimos con cada unidad tratando, en cada caso, de justificar el proceso a seguir para que tales objetivos se puedan lograr. Trata de captar el interés y la motivación por los alumnos situándolos en el trabajo que van a realizar para que tomen conciencia de lo que van a aprender.

¿Qué conocemos? Bajo este epígrafe recogeremos las ideas o concepciones previas que los alumnos poseen, de forma individual o en grupo, sobre cada una de las unidades que se vayan a trabajar. La metodología a seguir en este apartado es totalmente abierta y flexible considerando las actividades que proponemos.

¿Qué deberíamos conocer? En este apartado presentamos toda la información y orientación necesarias que les ayudará a configurar una idea sobre el contenido de la unidad que se trabaje. Incluimos esquemas-resúmenes de los contenidos, ampliamos informaciones, introducimos el tema, etc. En suma, ofrecemos textos básicos que son elementales para el desarrollo de las unidades y sobre lo que deben conocer todos los alumnos que van a acceder a la Universidad. Para ello, les sugerimos una lectura pausada y comprensible de cada uno de ellos para responder a las cuestiones que les planteamos en apartados posteriores.

Evaluación de la unidad. No debemos perder de vista que para conseguir los objetivos que nos proponemos, hemos de poner en práctica una serie de actividades dinámicas que faciliten la consecución de nuestros propósitos iniciales. Existen numerosos tipos de actividades

Universidad de Huelva 2009

pero nosotros presentamos básicamente aquéllas que están encaminadas a investigar y reflexionar sobre temas que nos interesan en relación a la Universidad de Huelva. Además, les sugerimos que pueden hacer todo tipo de modificaciones en las actividades que proponemos si les resulta más fácil e interesante.

En este apartado les proporcionamos actividades para autoevaluar, individualmente o en grupos, los resultados obtenidos.

🗁 ***Recursos para esta unidad.*** Además de toda la información y orientación que presentamos, disponemos de otros recursos y materiales que pueden ser de utilidad a la hora de resolver cualquier tipo de duda o interrogante que los alumnos se planteen a lo largo de estas unidades.

Todo el material necesario que incluimos al final de cada Unidad está disponible para que lo consulten en el momento que surjan las dudas. Al finalizar cada Unidad les entregaremos folletos, trípticos, carteles, guías del estudiante, pegatinas, etc. con información actual sobre la Universidad (de Huelva en particular y del resto en general) y cualquier aspecto que esté relacionada con la misma.

1.2. Material complementario de consulta

Además del Cuaderno para el alumnado que hemos descrito anteriormente, se presenta un material a modo de anexo en el que se recogen, a nuestro modo de entender, información significativa y relevante para los alumnos que sirve de guía en la práctica orientadora de los alumnos de segundo de bachillerato que van a acceder a la Universidad. Está adaptado al momento en el que aplicaba el Programa de Orientación por lo que están sujetos a posterior actualización. Este material se estructura de la siguiente manera:

Universidad de Huelva 2009

I) Terminología universitaria.

II) Planes de Estudio de la universidad de Huelva para el Curso 2002/2003.

III) Acceso entre los primeros y segundos ciclos universitarios.

IV) Acceso a los segundos ciclos universitarios desde los primeros ciclos.

V) Notas de Corte 2001/2002 de la Universidad de Huelva.

VI) Universidades en la red de investigación española.

Tanto estos materiales de consulta como nuestro Programa de Orientación, se han diseñado con total flexibilidad para adaptarlos a las características contextuales de cada centro donde se aplique. Por supuesto, no cabe duda de que estos materiales no son únicos ni exclusivos sino que se pueden enriquecer y ampliar con otros impresos, audiovisuales, páginas web, etc. El principal objetivo del diseño de estos materiales es el análisis detallado por parte de los propios orientadores, tutores, profesores, alumnado, familia, expertos, etc. Y que les sirvan de referencia para que puedan ponerlo en práctica en sus aulas.

1.3. Formato para el Cuaderno del alumnado

En este espacio, presentamos tal cual el Cuaderno para el alumnado que hemos diseñado con el fin de que se puedan leer los objetivos que nos planteamos, los contenidos que se van a trabajar, el repertorio de actividades propuestas, la metodología a seguir, la evaluación y los recursos de que se dispone.

Como hemos reflejado en otras ocasiones, hemos tratado de confeccionar un material atractivo incluyendo algunos elementos como

Universidad de Huelva 2009

fotos, imágenes, dibujos... para que resulte más cómodo y motivador a los alumnos.

Gracias a las aportaciones y correcciones por parte de los evaluadores que han valorado positiva y negativamente nuestro material, hemos podido revisarlo con detalle para que los alumnos disfruten con las siguientes páginas que presentamos.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

CONOCE LA UNIVERSIDAD

Programa de orientación para la información y el asesoramiento a los alumnos de bachillerato sobre los estudios en la Universidad de Huelva y otras Universidades

Mª de la O Toscano Cruz

Guía didáctica para el alumnado

Universidad de Huelva

Universidad de Huelva 2009

Índice

I. Presentación **3**

II. La tutoría como apoyo didáctico **4**

III. Desarrollo de las sesiones de tutoría **6**

1ª UNIDAD: *¿Cómo es la Universidad de Huelva?* **10**

2ª UNIDAD: *¿Qué titulaciones oferta la Universidad de Huelva?* **20**

3ª UNIDAD: *¿Qué estudios puedes cursar en otras* provincias andaluzas?

4ª UNIDAD: ¿De qué estrategias puedes disponer *para la toma de decisiones?* **32**

5ª UNIDAD: *Mi decisión* **38**

IV. Despedida del Programa **42**

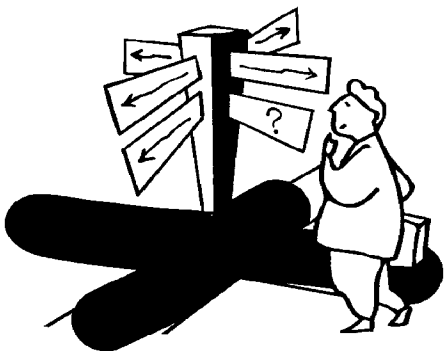
V. Anexos **44**

Universidad de Huelva 2009

I. PRESENTACIÓN

¿Te has parado a pensar a estas alturas del curso sobre la Universidad? Depende mucho de tus intereses, necesidades e inquietudes personales, pero a partir de unos meses vas a vivir una realidad totalmente novedosa para ti. Ahora te encuentras ante una nueva situación donde debes decidir qué carrera universitaria deseas realizar en función de tus propios intereses, actitudes, capacidades, gustos, necesidades, preferencias, personalidad, etc.

La gran mayoría de los alumnos que finalizan sus estudios de Bachillerato no tienen muy claro cómo acceder a la Universidad además de desconocer las diferentes titulaciones que se pueden cursar en Huelva o en otras Universidades Andaluzas y/o españolas.



Nuestra principal intención con este programa es conseguir que conozcas, en la medida de lo posible, toda la información que posees sobre la Universidad en general y, la de Huelva en particular, y que queremos poner a tu disposición con el objeto de clarificar aquellas cuestiones que no te queden claras y que deseas conocer.

El programa que te presentamos está formado por cinco unidades didácticas que se trabajarán de forma individual y grupal en función de las actividades que se propongan. Además, como en Tutoría se reflexiona y se trabajan sobre estos temas que nos interesan a todos, vamos a intentar conocer todo sobre la Universidad.

Universidad de Huelva 2009

Durante varias semanas te acompañará este programa que, de alguna forma, te ofrecerá la ayuda necesaria para resolver todas las cuestiones e interrogantes que puedas tener sobre las pruebas de acceso a la Universidad, la organización institucional, así como otros recursos como la matriculación, becas, normativa de exámenes e incluso servicios que te ofrece (residencias, albergues juveniles, tarjeta universitaria, carnet joven, etc.)

Estamos seguros que con este programa informativo y orientador darás respuesta a múltiples interrogantes y te ayudará a descubrir el maravilloso mundo universitario.

Esperamos que aprendas con este material en las sesiones de tutoría y que sea de gran utilidad para ti y para todos tus compañeros que queréis ir a la Universidad.

¡Ánimo para terminar tus estudios y acceder a la Universidad!

II. LA TUTORÍA COMO APOYO DIDÁCTICO

Tras esta presentación, en este apartado queremos hacerte reflexionar sobre la importancia que tiene la Tutoría para tratar temas tanto académicos, vocacionales, formativos como personales. A pesar de que en esta etapa educativa no se contemplan las sesiones como tales ni están recogidas en el Plan de Acción Tutorial, nosotros te proponemos que analices los valores educativos de la Tutoría y la Orientación como ejes centrales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Nos gustaría que reflexionaras sobre la importancia que tiene la tutorización para todos ya que facilita una serie de

Universidad de Huelva 2009

aprendizajes básicos, estrategias e informaciones que te ayudarán a conocer un poco más y mejor tus propias preferencias, necesidades, intereses e inquietudes académicas y/o profesionales; a trabajar en grupo; a adquirir ciertas habilidades para la búsqueda de soluciones; a respetar a los demás; a tomar conciencia de la diversidad y la multiculturalidad; a plantear cuestiones en relación a la planificación del estudio e incluso de la toma de tus decisiones vocacionales y profesionales, aspecto en el que nos vamos a centrar en las sesiones cuatro y cinco de este Programa.

Las sesiones de tutorías o unidades didácticas que integran este programa de orientación incluyen una gran variedad de actividades que son susceptibles de modificaciones y que pueden servir de soporte para determinar, a través de vuestra participación, de la dinámica y estrategias que se siga en clase y de la motivación e interés que mostréis cada momento, la efectividad y eficacia del programa que te presentamos y de cara a alcanzar los objetivos que nos proponemos.

Por todo ello, deseamos que aproveches al máximo el tiempo y la dedicación que tanto tutores como orientadores del centro ponen a tu disposición y que son, para todos, una ayuda más en nuestro desarrollo como personas y futuros integrantes en el mundo laboral y en nuestra sociedad.

A partir de ahora, te animamos a que te adentres en el mundo de la Universidad y a que plantees todo tipo de duda o aclaración que te surja durante la puesta en práctica de las siguientes sesiones.

Bienvenido a conocer el maravilloso
mundo de la Universidad

Universidad de Huelva 2009

III. DESARROLLO DE LAS SESIONES DE TUTORÍA

El «programa de orientación para la información y el asesoramiento a los alumnos de bachillerato sobre los estudios en la Universidad de Huelva y otras Universidades» está dividido en cinco grandes unidades didácticas. Con estas sesiones de trabajo pretendemos conseguir los siguientes **objetivos**:

- Valorar la importancia de la información y orientación universitarias para la toma de decisiones.
- Ofrecer estrategias para la toma de decisiones.
- Conocer los diferentes estudios universitarios que se pueden cursar en Huelva, en otras Universidades andaluzas y los del resto de Universidades españolas.
- Explorar las diversas opciones de estudios en la Universidad de Huelva según las modalidades de Bachillerato.
- Descubrir el maravilloso mundo de la Universidad: normas de matriculación, tipos de becas, periodos de exámenes, organización institucional, etc.
- Conocer el funcionamiento de algunos de los servicios que la Universidad de Huelva ofrece tales como la Biblioteca Universitaria (salas de lectura, hemeroteca, préstamos, consulta en bases de datos...); el Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria (S.A.C.U.); el Servicio de Orientación e Información Para el empleo y Autoempleo (S.O.I.P.E.A.), etc.

Además de exponer los objetivos específicos que nos planteamos con este Programa, nos gustaría expresar el fin último al que pretendemos llegar y no es más que informar y orientar a los alumnos para que conozcan el mundo universitario a partir de una

Universidad de Huelva 2009

realidad cercana para todos como es nuestra propia Universidad y así puedan tomar sus propias decisiones.

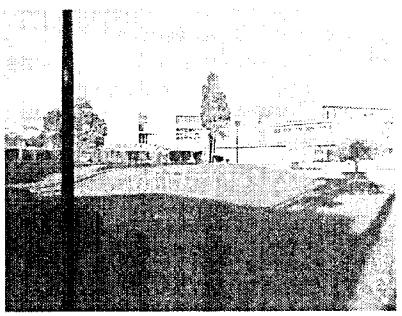
Nuestra forma de trabajar se basa en una metodología participativa, indagadora, reflexiva... que nos haga extraer de tu conocimiento y del que te proporcionamos todo aquello que conocemos sobre el mundo de la Universidad y, de forma particular, de la Universidad de Huelva.

Para conseguir todo esto, necesitamos de tu participación activa y dinámica en las cinco sesiones que te proponemos y que están organizadas en los siguientes apartados:

¿Qué nos proponemos?

En este apartado inicial, daremos a conocer los propósitos y finalidades que perseguimos con cada unidad tratando, en cada caso, de justificar el proceso a seguir para que tales objetivos se puedan lograr.

¿Qué conocemos?



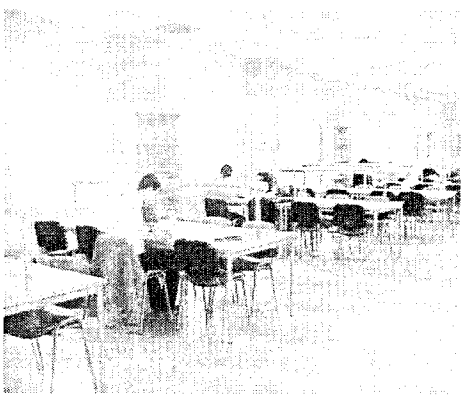
Bajo este epígrafe recogeremos tus ideas o concepciones previas, de forma individual o en grupo, que posees sobre cada una de las unidades que estemos trabajando. La metodología a seguir en este apartado es totalmente abierta y flexible considerando las actividades que proponemos.

Universidad de Huelva 2009

¿Qué deberíamos conocer?

En este apartado presentamos toda la información y orientación necesarias que te ayudará a configurar una idea sobre el contenido de la unidad que estemos trabajando. Incluimos esquemas-resúmenes de los contenidos, ampliamos informaciones, introducimos el tema, etc. En suma, ofrecemos textos básicos que son elementales para el desarrollo de las unidades y sobre lo que deben conocer todos los alumnos y alumnas que van a acceder a la Universidad. Para ello, te sugerimos una lectura pausada y comprensible de cada uno de ellos para responder a las cuestiones que te planteamos en apartados posteriores.

Evaluación de la unidad



No debemos perder de vista que para conseguir los objetivos que nos proponemos, hemos de poner en práctica una serie de actividades dinámicas que faciliten la consecución de nuestros propósitos iniciales.

Existen numerosos tipos de actividades pero nosotros te presentamos básicamente aquéllas que están encaminadas a investigar y reflexionar sobre temas que nos interesan en relación a la Universidad de Huelva. Además, puedes hacer todo tipo de modificaciones en las actividades que proponemos si os resulta más fácil e interesante.

Universidad de Huelva 2009

Si bien hemos dejado claro los objetivos que nos planteamos y hemos trabajado de forma atractiva para lograrlos, también resulta enriquecedor el hecho de evaluar todo el proceso que hemos seguido.

En este apartado te proporcionaremos actividades para autoevaluar individualmente o en grupos, los resultados obtenidos. Recuerda que cuando evaluamos no lo hacemos sólo y exclusivamente de los contenidos que presentamos sino también de las actitudes y los procedimientos que se han mostrado.

Recursos para esta unidad

Además de toda la información y orientación que presentemos, disponemos de otros recursos y materiales que pueden ser de utilidad a la hora de resolver cualquier tipo de duda o interrogante que te plantees a lo largo de estas unidades.

Todo el material necesario que te incluimos al final de cada Unidad está disponible para que lo consultes en el momento que surjan las dudas. Al finalizar cada Unidad te entregaremos folletos, trípticos, carteles, guías del estudiante, pegatinas, etc. con información actual sobre la Universidad (de Huelva en particular y del resto en general) y cualquier aspecto que esté relacionada con la misma.

Universidad de Huelva 2009

El trabajo en grupo permite el intercambio de ideas, opiniones, experiencias...

Universidad de Huelva 2009

1ª UNIDAD

¿Cómo es la Universidad de Huelva?

Universidad de Huelva 2009

¿Qué nos proponemos?

Nuestra principal pretensión con esta unidad es recoger toda la información que conoces sobre la Universidad de Huelva para que te permita tomar conciencia de su organización y funcionamiento.

También trataremos de conocer los diferentes servicios que nos ofrece la Universidad de Huelva: bibliotecas universitarias; instalaciones deportivas; grandes salones de actos y celebración de Jornadas, Congresos, Seminarios, etc.; salones de comedor; servicio de Orientación e Información Para el Empleo y el Autoempleo; servicio de atención a la Comunidad Universitaria; servicios de informática; Oficina de Transferencia de Resultados de Investigación; servicio de Lenguas modernas; oficina de Relaciones Internacionales; servicio de asistencia religiosa de la Universidad; Tarjeta Universitaria Onubense; exposiciones, certámenes, teatro, música y danza; bolsa de alojamiento; información sobre el servicio militar, etc.

Este propósito te ayudará a lograr una primera toma de contacto con esta Institución a la cual vas a incorporarte dentro de unos meses y de la cual deberás conocer algunos aspectos básicos.

¿Qué conocemos?

En grupos de 4 ó 5 alumnos, nos reunimos para dar respuestas a las cuestiones que planteamos a continuación:

Universidad de Huelva 2009

❶ ¿Qué es la Universidad?

❷ ¿Qué nos ofrece la Universidad?

❸ ¿Qué hay que hacer para ser admitido en la Universidad?

❹ ¿En qué consiste una carrera universitaria?

❺ ¿Cómo está organizada institucionalmente la Universidad?

❻ ¿Qué son carreras de primer, segundo y tercer ciclo?

❼ ¿Qué es un plan de estudios?

❽ Indica cuáles de los siguientes términos conoces: distrito compartido, distrito único andaluz, crédito, asignatura troncal, obligatoria, optativa, de libre configuración, plan de estudios, licenciatura, diplomatura, hemeroteca, mediateca, reprografía, examen parcial, examen final.

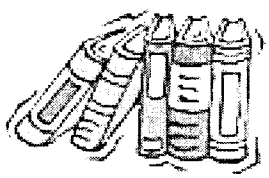
Además de responder las cuestiones anteriores, también queremos que reunidos en equipos podáis reflexionar y llegar a conclusiones finales a partir de las siguientes cuestiones:

🗣 ¿Te has parado a pensar alguna vez en los recursos de que dispone la Universidad y a los que podemos acceder?

🗣 ¿Sabes a quién te tienes que dirigir para obtener información sobre normas de matrícula, planes de estudios, normativa de exámenes, horarios de clases, aulas, convocatorias de ayudas, etc.? Coméntalo brevemente.

🗣 ¿Sabes cómo puedes solicitar alojamiento?

🗣 ¿Conoces los diferentes recorridos, paradas, bono-bús y líneas de autobuses urbanos en la ciudad de Huelva?



¿Qué deberíamos conocer?

Las respuestas a las cuestiones que hemos planteado anteriormente, las iremos ofreciendo a lo largo de las sesiones

Universidad de Huelva 2009

restantes gracias a tu proceso de indagación y búsqueda de información.

Seguidamente ofrecemos, de forma general, algunas de las características que debemos conocer acerca de la Universidad.

1. ¿Qué es la Universidad?

De forma general, la Universidad es una institución abierta a la enseñanza y el aprendizaje de unos estudios encaminados al futuro profesional. Además de la docencia, la Universidad tiene otra misión fundamental que es la investigación ya que favorece la calidad de la enseñanza.

2. ¿Qué funciones tiene la Universidad?

> La Universidad tenía que cumplir tres funciones: 1) Transmisión de la cultura, 2) Enseñanza de las profesiones y 3) Investigación científica y educación de nuevos hombres de ciencia.
> (Ortega y Gasset (1967) *Misión de la universidad*, Madrid. Revista de Occidente)

Así pues, la misión principal de la Universidad no es la mera transmisión de conocimientos sino de la *cultura* además de la *preparación y formación de nuevos titulados* que sean capaces de asumir diferentes funciones en nuestra sociedad. Y, finalmente, como indicábamos en el apartado anterior, la Universidad tiene el compromiso de investigar y mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje universitarios.

3. Organización y estructura de la Universidad

La Universidad está organizada institucionalmente de la siguiente forma:

I) Órganos comunes a toda la Universidad

Claustro universitario	*Junta de Gobierno*	*Rector*	*Equipo de Gobierno*	*Consejo Social*	*Defensor Universitario*

Universidad de Huelva 2009

II) Centros

Junta de Centro	*Decano o Director*	*Vicedecanos/ Subdirectores*	*Secretario del centro*	*Secretaría del Centro*

III) Departamentos

Consejo de Departamento	Director del Departamento	Secretario del Departamento	Auxiliares administrativos

4. Terminología universitaria

Seguramente, ya conoces algunos de los términos más utilizados. Sin embargo, te proponemos algunos más para que te vayas familiarizando con la jerga universitaria entre otros, te presentamos: (☞ Para saber más, puedes consultar el **anexo I** en el tomo que se acompaña)

Carreras de Primer Ciclo (Diplomatura):
El primer ciclo de las enseñanzas universitarias comprenderá enseñanzas básicas y de formación general, así como enseñanzas orientadas a la preparación al mundo laboral. Duración: de 180 a 270 créditos, 2 ó 3 cursos.

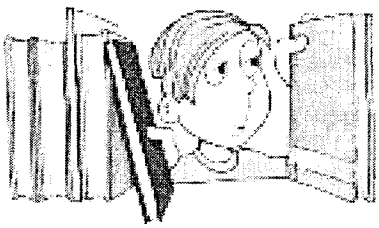
Carreras de Segundo Ciclo (Licenciados):
Están dedicadas a la profundización de las enseñanzas y la profesionalización para el ejercicio de actividades profesionales. Duración: de 120 a 180 créditos, de 2 a 3 cursos. Serán 3 cursos medicina y las que en el primer ciclo sólo tengan 2 cursos.

Carreras de 1° y 2° Ciclo (Licenciados):
De ciclo completo, es decir, 4 ó 5 cursos con una duración de 300 a 450 créditos.

Créditos de libre elección por el alumnado:
Son unidades de medida equivalentes, con carácter general, a diez horas lectivas. Constituyen un complemento de la formación del alumno y forman parte del currículum, con una carga lectiva total del 10% como mínimo del plan de estudios.
Departamentos:
Son los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar la investigación y las enseñanzas propias de sus respectivas áreas de conocimiento.

Distrito compartido:
Es el sistema mediante el cual se reserva un porcentaje de plazas de una universidad a alumnos que hayan superado la Prueba de Acceso a la universidad en otro distrito universitario.
El número de plazas a cubrir por este sistema se establece por porcentajes cada curso en función del número total de plazas ofertadas y oscila entre un 5% y un 10%.

Universidad de Huelva 2009



Facultades o Escuelas Universitarias:
Son los órganos encargados de la gestión administrativa y la organización de las enseñanzas universitarias conducentes a la obtención de los títulos académicos correspondientes.

Limitación por convocatorias (Régimen de Permanencia):
Los alumnos dispondrán, con carácter general, de seis convocatorias por cada asignatura. Las dos últimas se pueden realizar, si el alumno lo solicita ante el tribunal nombrado por el Consejo de Departamento que imparta la asignatura.

Límite de permanencia para alumnos que se inscriben por primera vez:
Los alumnos de primer año deberán aprobar al menos un 25% de las asignaturas de primer curso. Cada centro ajustará este porcentaje al número de asignaturas en función del número total de asignaturas de su plan de estudios.

Materias Troncales:
Son los contenidos homogéneos mínimos de enseñanzas que se refrendan con un mismo título oficial (por ejemplo, Licenciado en Derecho, Licenciado en Medicina, etc.) y que toda Universidad deberá incluir en los planes de estudios que apruebe para el título de que se trate.

Materia Obligatoria:
Son aquellas materias que diseña cada Universidad, de tal modo que son diferentes de una Universidad a otra.

Materia Optativa:
Como su nombre indica son materias que se eligen en función de los gustos o preferencias de cada alumno.

Nota de corte:
Es la nota media que tiene el alumno que ocupa la última plaza ofertada en un Centro en el que el número de plazas ofertas es inferior a la demanda. Sirve de referencia de un curso a otro a los alumnos que pretenden matricularse en esos Centros Universitarios.

Pasarelas:
Son módulos de enlace entre las carreras de ciclo corto y ciclo largo. Estas pasarelas permiten pasar de un primer ciclo de una carrera a un segundo ciclo de otra con afinidad disciplinar de la primera.

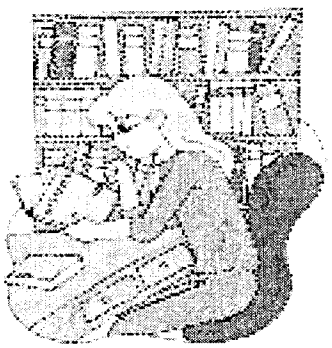
La Universidad de Huelva, en particular, cuenta con una amplia gama de estudios y sus correspondientes ubicaciones en los Campus Universitarios. Además de estas instalaciones también existen otros servicios que están a disposición de todos los

Universidad de Huelva 2009

universitarios. (¡¡¡ Para saber más puedes visitar la página de nuestra Universidad: http:/www.uhu.es).

BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS

Todos los centros universitarios cuentan con, al menos una Biblioteca en la además existen salas de estudio o lectura. Cada una de las Bibliotecas cuenta con el material específico de las carreras que en las Escuelas o Facultades se imparten. Así, encontraremos aquellos libros de referencia para aquellas personas (alumnos, profesores, personal de administración y servicio...) que desee realizar algún tipo de consulta o préstamo.
Además contamos con una Biblioteca Central situada en el Campus de El Carmen y que dispone de numerosísimos monografías, publicaciones periódicas, bases de datos, revistas electrónicas, artículos, periódicos, fotografías, diapositivas, planos, mapas, vídeos, CDs...



SERVICIO DE INFORMÁTICA Y COMUNICACIONES

Este servicio está disponible a toda la comunidad universitaria, siendo su función principal suministrar soporte técnico a los usuarios para que puedan trabajar de forma óptima.
Gracias a este servicio, la Universidad ha puesto en marcha a través de Internet de un sistema de tutorías virtuales que permiten una conexión directa con el profesorado para la resolución de dudas, acceso a la material de clase, calificaciones, etc.
Existen numerosas aulas de informáticas durante todo el año que está accesible tanto al profesorado como al alumnado para realizar clases prácticas en aquellas titulaciones que la requieran.

OFICINA DE TRANSFERENCIA DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN (OTRI)

Esta oficina situada en el Campus de El Carmen tiene como objetivo principal actuar como mediador de tareas, por ejemplo: ofertar a las empresas e instituciones públicas y/o privadas los recursos de investigación que nuestra Universidad posee. Por ello, la oficina no está sólo al alcance de la comunidad universitarias sino también a otro tipo de entidades, organismos e instituciones.

SERVICIO DE LENGUAS MODERNAS

Es un servicio dedicado a la enseñanza de lenguas modernas. Se dirige a toda la comunidad universitaria y a personas mayores de 17 años interesadas en estudiar otras lenguas. Para matricularse e s requisito indispensable haber superado una prueba de nivel.

OFICINA DE RELACIONES INTERNACIONALES

Es un servicio que tiene como fin organizar la movilidad de estudiantes, profesores y gestores como una forma de cooperación interuniversitaria. Los

Universidad de Huelva 2009

intercambios de estudiantes consisten en una ampliación de estudios en el extranjero a través de los siguientes Programas: Sócrates/Erasmus; Cooperación Interuniversitaria con América Latina y el Programa Sicue/Séneca.

SERVICIO DE ORIENTACIÓN E INFORMACIÓN PARA EL EMPLEO Y EL AUTOEMPLEO (SOIPEA)

Este Servicio ofrece ayuda a sus estudiantes de últimos cursos de carrera y titulación en situación de desempleo a encontrar un empleo, mejorarlo, o bien, orientarles en la creación de su propia empresa.
A través de este servicio se ayuda a la búsqueda de trabajo por medio de programas de Técnicas de Información y Orientación.

SERVICIO DE ATENCIÓN A LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA (SACU)

Este servicio es fundamental para vuestra información ya que es el que ofrece todo tipo de conocimientos sobre créditos, troncalidad, prácticas, actividades culturales,...
El SACU tiene la misión principal de atender las demandas informativas de los distintos sectores de la comunidad universitaria así como informar a las personas o entidades interesadas en conocer cualquier cuestión relacionada con la Universidad.

TARJETA UNIVERSITARIA ONUBENSE (TUO)

Con la matriculación en la Universidad de Huelva, los estudiantes adquieren la TUO que tiene la función de identificar a cada alumno como miembro integrante de la Universidad. Puede cumplir otras funciones como por ejemplo: servir de monedero electrónico y si está vinculada con el MONTE de soporte financiero. Además, te permite:
- Acceder a la Biblioteca para solicitar libros en préstamos
- Acceder e identificarte en la s aulas de informática
- Acceder a cualquier información institucional o personal en los terminales que están instalados en los diferentes Campus de la Universidad de Huelva.

BOLSA DE ALOJAMIENTO

La Universidad de Huelva ha creado una bolsa de alojamiento con el fin de facilitar la búsqueda de vivienda a toda la comunidad universitaria. Las ofertas de plazas se realizan por zonas de esta forma, el universitario se hospede donde mejor le convenga en función de sus preferencias.
La Universidad y la Delegación Provincial de Asuntos Sociales de Huelva han abierto un tipo de **alojamiento alternativo** basado en la colaboración entre los mayores y discapacitados y los jóvenes que no tienen alojamiento.

OTROS SERVICIOS

La Universidad de Huelva cuenta también con otros servicios: pabellones polideportivos, salones de comedor, oficinas de información al estudiante, Consejo de Alumnos y Representantes de la Universidad de Huelva, amplios salones de actos para la celebración de Jornadas, Congresos, seminarios u otros eventos.

Universidad de Huelva 2009

⌛ *Evaluación de la unidad*

🗣 Una vez respondidas todas las cuestiones planteadas en el apartado «¿Qué conocemos?. Cada grupo nombrará a un portavoz para que exprese los acuerdos tomados de cada una de ellas al resto de la clase, mientras que otro anota en la pizarra, a modo de esquema-resumen, las conclusiones a las se vayan llegando.

🗣 Después, procederemos a un debate en gran grupo donde expondremos las ideas más generales y concluyentes que hayamos configurado.

🗣 Un grupo pequeño de alumnos (4 ó 5) se dedicará a la elaboración de un mural que recoja, de forma representativa, las principales ideas y aportaciones de todos los grupos.

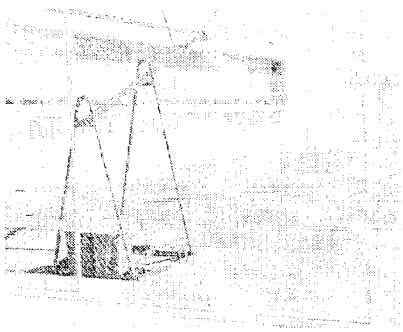
🗣 Debate en pequeños grupos (entre 3 y 5 alumnos) para reflexionar sobre las siguientes cuestiones:

- ¿Hemos conseguido los objetivos propuestos?
- ¿Te ha resultado interesante y útil la información que hemos mostrado?
- ¿Crees que los conocimientos que has adquirido te pueden servir para completar la información que ya poseías?
- ¿Cómo te han resultado las actividades de esta unidad?
- ¿Crees que el trabajo en grupo ha sido positivo? ¿Por qué?

🗣 Una vez que los equipos han dado respuesta a las preguntas anteriores, ahora se abre un turno de palabra para debatir y reflexionar en gran grupo sobre las mismas.

Universidad de Huelva 2009

Una vez que te hemos presentado la información básica que debes conocer sobre los servicios de que dispone la Universidad de Huelva, somos capaces de responder a las siguientes cuestiones en equipo:



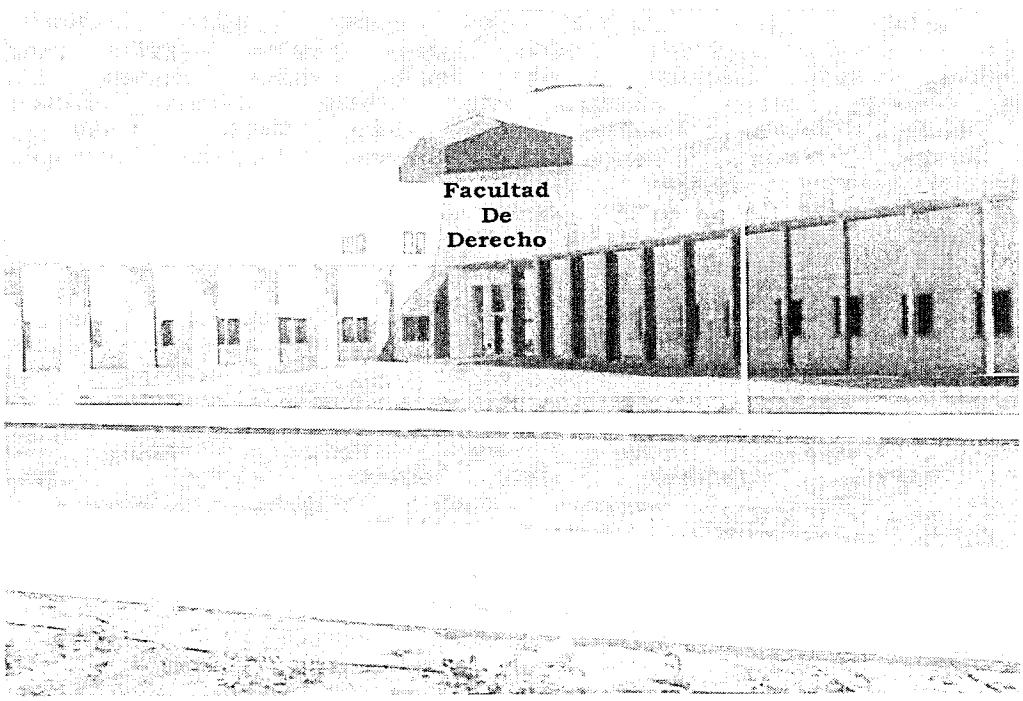
- ¿Se han cumplido los objetivos propuestos?
- ¿Te ha resultado interesante conocer toda esta información?
- ¿Serías capaz de hacer un breve resumen sobre lo que hemos visto en el apartado «¿Qué deberías conocer?»?
- ¿Qué crees que te supone para el futuro el haber conocido los servicios de la Universidad de Huelva?
- ¿Piensas que hay que dedicar más tiempo a algún aspecto en concreto? En caso afirmativo, indica a cual/es.
- ¿Piensas que la Tutoría nos puede ayudar a conocer y ampliar nuestro conocimiento?

Recursos para esta unidad

- Guía de la Universidad de Huelva: *Descubre, aprende, disfruta tu universidad.* (En este programa hemos utilizado la versión del presente año académico 2002/2003).
- Página web de la universidad de Huelva: www.uhu.es
- Folleto informativo sobre la Universidad de Huelva.
- CECJA (2002): *Universidades Andaluzas: qué y cómo se estudia.* Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Universidades de Andalucía.

Universidad de Huelva 2009

2ª UNIDAD



¿Qué titulaciones oferta la Universidad de Huelva?

Universidad de Huelva 2009

¿Qué nos proponemos?

En esta unidad trataremos de conocer los estudios que se pueden realizar en la Universidad de Huelva así como los vinculados a las opciones relacionadas con cada modalidad de Bachillerato. Lo que vamos a ver en esta sesión es muy interesante para ti y para tus compañeros.

¿Qué conocemos?

Nos reunimos en grupos pequeños para reflexionar y responder a las preguntas que planteamos a continuación:

- ¿Conoces todos los estudios universitarios que se pueden cursar en Huelva?
- ¿Sabes si esos estudios tienen conexión con otros estudios? Razona la respuesta.
- ¿Sabes dónde se encuentran ubicadas las diferentes Facultades o Escuelas? Si es el caso, indícalo.
- ¿Sabes qué es una nota de corte? En caso afirmativo, intenta confeccionar tu propia definición.
- ¿Te han informado de las notas de corte del pasado año de los estudios universitarios en Huelva? ¿Y las de otras carreras en otras provincias andaluzas?
- ¿Conoces los estudios a los que puedes acceder según la modalidad de Bachillerato que estás cursando? En caso afirmativo, indícalo.

Universidad de Huelva 2009

¿Qué deberíamos conocer?

La Universidad de Huelva cuenta con nueve centros y treinta y cuatro titulaciones en el presente curso académico. Para que nos resulte más atractivo conocer qué estudios se pueden estudiar en la Universidad de Huelva te animamos a que veas el video que vamos a proyectar.

CENTROS DE LA UNIVERSIDAD DE HUELVA

1. Escuela Politécnica Superior
2. Escuela Universitaria de Enfermería
3. Escuela Universitaria de Relaciones Laborales
4. Escuela Universitaria de Trabajo Social
5. Facultad de Ciencias de la Educación
6. Facultad de Ciencias Empresariales
7. Facultad de Ciencias Experimentales
8. Facultad de Derecho
9. Facultad de Humanidades

TITULACIONES DE LA UNIVERSIDAD DE HUELVA

1. Licenciado en Ciencias Ambientales
2. Licenciado en Geología
3. Licenciado en Filología Inglesa
4. Licenciado en Historia
5. Licenciado en Humanidades
6. Maestro, especialidad de Educación Especial
7. Maestro, especialidad de Educación Física
8. Maestro, especialidad de Educación Infantil
9. Maestro, especialidad de Educación Primaria
10. Maestro, especialidad en Lengua Extranjera
11. Maestro, especialidad de Educación Musical
12. Licenciado en Psicopedagogía
13. Licenciado en Administración y Dirección de Empresas
14. Diplomado en Ciencias Empresariales
15. Diplomado en Turismo
16. Licenciado en Derecho

Universidad de Huelva 2009

17. Ingeniero Químico
18. Ingeniero Técnico Agrícola, especialidad en Explotaciones Agropecuarias
19. Ingeniero Técnico Agrícola, especialidad en Hortofruticultura y Jardinería
20. Ingeniero Técnico Forestal, especialidad en Explotaciones Forestales
21. Ingeniero Técnico Industrial, especialidad en Electricidad
22. Ingeniero Técnico Industrial, especialidad en Electrónica Industrial
23. Ingeniero Técnico Industrial, especialidad en Mecánica
24. Ingeniero Técnico Industrial, especialidad en Química Industrial
25. Ingeniero Técnico de Minas, especialidad en Explotación de Minas
26. Ingeniero Técnico de Minas, especialidad en Recursos Energéticos, combustibles y explosivos
27. Ingeniero Técnico de Minas, especialidad en Sondeos y Prospecciones Mineras
28. Ingeniero Técnico de Informática de Gestión
29. Ingeniero Técnico de Informática de Sistemas
30. Diplomado en Trabajo Social
31. Diplomado en Relaciones Laborales
32. Diplomado en Enfermería
33. Diplomado en Educación Social
34. Licenciado en Ciencias del Trabajo

(En relación a los estudios universitarios que puedes cursar en Huelva según la modalidad de Bachillerato que estás cursando, ver en el apartado de «Recursos para esta Unidad»: MEC (2002): *El acceso a la Universidad desde las enseñanzas medias.* Secretaría General técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones)

(٢١) Para saber más sobre las diferentes titulaciones que se pueden cursar en la Universidad de Huelva, puedes consultar el **anexo II** y en el CECJA (2002): *Universidades Andaluzas: qué y cómo se estudia.* Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Universidades de Andalucía).

(٢٢) Para saber más sobre el acceso entre los primeros y segundos ciclos universitarios, puedes consultar el **anexo III** y en el CECJA (2002): *Universidades Andaluzas: qué y cómo se estudia.* Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Universidades de Andalucía).

(٢٣) Para saber más sobre el acceso a los segundos ciclos universitarios desde los primeros ciclos, puedes consultar el **anexo IV** y en el CECJA (2002):

Universidad de Huelva 2009

Universidades Andaluzas: qué y cómo se estudia. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Universidades de Andalucía).

Evaluación de la unidad

Una vez realizada la tarea, te proponemos que respondas las siguientes cuestiones, en pequeños grupos, para ponerlas en común y reflexionar sobre estos temas:

- ¿Hemos alcanzado los objetivos planteados al inicio de esta sesión?
- ¿Has aprendido algo nuevo? En caso afirmativo, coméntalo brevemente.
- ¿Crees que tus conocimientos previos se han ampliado gracias a la información?
- ¿Piensas que las actividades planteadas te han servido para algo?
- Los grupos pequeños elaborarán un mural donde se recojan aquellos compromisos, a través de esquemas y resúmenes, en relación al tema de esta unidad.
- El orientador/a y tutor/a del centro organizará una visita a los diferentes Campus o Escuelas universitarias con el fin de que los alumnos conozcan las diferentes instalaciones y ubicaciones de los centros universitarios en Huelva.

Recursos para esta unidad

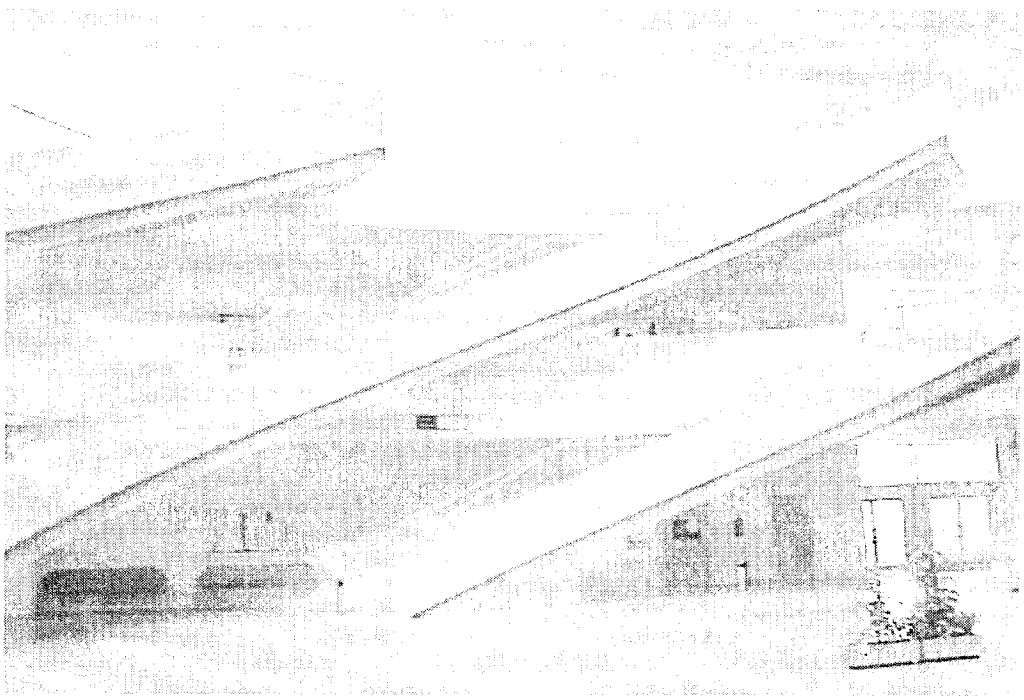
- Guía de la Universidad de Huelva: *Descubre, aprende, disfruta tu universidad.* (En este programa hemos utilizado la versión del presente año académico 2002/2003).

Universidad de Huelva 2009

- Página web de la Universidad de Huelva: www.uhu.es
- CECJA (2002): *Universidades Andaluzas: qué y cómo se estudia.* Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Universidades de Andalucía.
- MEC (2002): *El acceso a la Universidad desde las enseñanzas medias.* Secretaría General técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Folleto informativo sobre la Universidad de Huelva.

Universidad de Huelva 2009

3ª UNIDAD



¿Qué carreras puedes estudiar en otras provincias andaluzas?

Universidad de Huelva 2009

¿Qué nos proponemos?

Nos proponemos con esta Unidad que conozcas la oferta de titulaciones y estudios universitarios de primer y segundo ciclo en los diferentes centros de las Universidades Andaluzas. También pretendemos informar y orientar, al alumnado que esté interesado, de los estudios que se pueden realizar en otras universidades españolas.

¿Qué conocemos?

Veamos qué sabe el grupo sobre los diferentes estudios universitarios en Andalucía. Para ello, os pedimos que forméis equipos e intentad de responder las siguientes cuestiones que planteamos:

- ¿Sabéis dónde podéis cursar los estudios universitarios que os interesan? En caso afirmativo, enumera las provincias andaluzas donde crees que se pueden cursar.
- ¿Alguien te ha informado del plan de estudios de la carrera que te interesaría estudiar? En caso afirmativo, indica quién y en qué momento lo hizo.
- ¿Conoces las notas de corte del pasado año de tus estudios más deseados? Si respondes de forma afirmativa, indícalas y señala si podrías cursarla en tu caso.
- ¿Quién informa en el centro sobre estos temas?

¿Qué deberíamos conocer?

Para trabajar este apartado disponemos de los anexos y los recursos que mostramos al final de esta Unidad. Aún así, te

Universidad de Huelva 2009

presentamos las páginas web de todas las Universidades Andaluzas y Españolas para que puedas visitarlas y aclarar tus dudas e inquietudes académicas. Además, te proporcionamos el correo electrónico del Servicio de Atención a la Comunidad Universitario (SACU) donde te resolverán todo tipo de dudas e interrogantes que te surjan.

(🔊) Para saber más sobre las notas de corte del año pasado en las Universidades Andaluzas, puedes consultar el **anexo V**. Si, además te interesa conocer alguna nota de corte de cualquier Universidad Española, puedes consultarlo en el **anexo VI** y en el apartado «Recursos para esta Unidad»: MEC (2002): *El acceso a la Universidad desde las enseñanzas medias*. Secretaría General técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones).

⏳ *Evaluación de la unidad*

¿Se han alcanzado los objetivos planteados en esta Unidad? Para comprobarlo, planteamos una serie de preguntas que debéis responder en equipos para que una vez finalizada la tarea pongáis en común las reflexiones, ideas o aportaciones que estiméis oportuno, estando coordinado por el tutor o tutora.

- ¿La dinámica seguida en la clase ha sido de vuestro agrado? ¿Por qué?
- ¿Creéis que ha sido interesante el tema que hemos tratado en esta Unidad?
- ¿Pensáis que se ha trabajado bien en grupo? En caso negativo, ¿cómo podrías mejorarlo?
- ¿Os ha ayudado la participación del tutor? ¿Por qué?

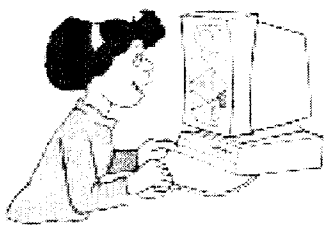
Universidad de Huelva 2009

Por equipos, elaboramos un mural o collage, con la información que ya tenéis y la que os hemos ofrecido en esta Unidad, que colgaréis en la pared de la clase.

Recursos para esta unidad

- Guía de la Universidad de Huelva: *Descubre, aprende, disfruta tu universidad.* (En este programa hemos utilizado la versión del presente año académico 2002/2003).
- Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria (SACU): sacu@uhu.es.
- Páginas web de las Universidades Andaluzas:

  Universidad de Almería: www.ual.es
  Universidad de Cádiz: www.uca.es
  Universidad de Córdoba: www.uco.es
  Universidad de Granada: www.ugr.es
  Universidad de Huelva: www.uhu.es
  Universidad de Jaén: www.ujaen.es
  Universidad de Málaga: www.uma.es
  Universidad de Pablo de Olavide: www.upo.es
  Universidad de Sevilla: www.us.es



- Páginas web de las Universidades Españolas:

  Red Iris: www.rediris.es/recursos/centros/univ.es.html:

  Mondragon Unibertsitatea:
  http://www.mondragon.edu/pub/cast/index.htm
  Universidad Alfonso X El Sabio:
  http://www.uax.es/web3/Uax/WebPages/Uax.Shtml/General
  Universidad Antonio de Nebrija: http://www.nebrija.es
  Universidad Autónoma de Madrid: http://www.uam.es/
  Universidad Camilo José Cela: http://www.ucjc.es/
  Universidad Cardenal Herrera-CEU:
  http://www.uch.ceu.es/principal/presentacion.asp
  Universidad Carlos III de Madrid: http://www.uc3m.es/
  Universidad Complutense de Madrid: http://www.uc3m.es/
  Universidad de Alcalá de Henares: http://www.uah.es/
  Universidad de Alicante: http://www.ua.es/

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Burgos: http://www.ubu.es/
Universidad de Cantabria: http://www.unican.es/
Universidad de Castilla la Mancha: http://www.uclm.es/
Universidad de Deusto: http://www.uclm.es/
Universidad de Extremadura: http://www.unex.es/
Universidad de la Laguna: http://www.ull.es/
Universidad de la Rioja: http://www.unirioja.es/
Universidad de las Islas Baleares: http://www.uib.es/
Universidad de las Palmas de Gran Canaria: http://www.ulpgc.es/
Universidad de León: http://www.unileon.es/
Universidad de Murcia: http://www.um.es/
Universidad de Navarra: http://www.unav.es/
Universidad de Oviedo: http://www.uniovi.es/
Universidad de Salamanca:
http://www.usal.es/webusal/Principal.htm
Universidad de San Pablo-CEU: http://www.ceu.es/default.asp
Universidad de Valladolid: http://www.uva.es/
Universidad de Zaragoza: http://www.unizar.es/
Universidad del País Vasco: http://www.lg.ehu.es/
Universidad Europea de Madrid: http://www.uem.es/
Universidad Internacional de Andalucía:
http://www.uia.es/presentacion_portal.html
Universidad Internacional Menéndez Pelayo: http://www.uimp.es/
Universidad Internacional SEK: http://www.sek.edu/
Universidad Miguel Hernandez: http://www.umh.es/
Universidad Nacional de Educación a Distancia:
http://www.uned.es/webuned/home.htm
Universidad Pablo de Olavide: http://www.upo.es/
Universidad Politécnica de Cartagena: http://www.upct.es/
Universidad Politécnica de Madrid: http://www.upm.es/
Universidad Pontificia de Comillas:
http://www.upco.es/webcorporativo/default.asp
Universidad Pontificia de Salamanca:
http://www.upsa.es/~/Principal/home.html
Universidad Pública de Navarra: http://www.unavarra.es/
Universidad Rey Juan Carlos: http://www.urjc.es/
Universidade da Coruña: http://www.udc.es/
Universidade de Santiago de Compostela: http://www.usc.es/
Universidade de Vigo: http://www.uvigo.es/
Universitat Autónoma de Barcelona: http://www.uab.es/
Universitat de Barcelona: http://www.ub.es/
Universitat de Girona: http://www.udg.es/
Universitat de Lleida: http://www.udl.es/
Universitat de Valencia: http://www.uv.es/~uvalen/cat/
Universitat de VIC: http://www.uvic.es/
Universitat Jaume I: http://www.uji.es/
Universitat Oberta de Catalunya: http://www.uoc.edu/

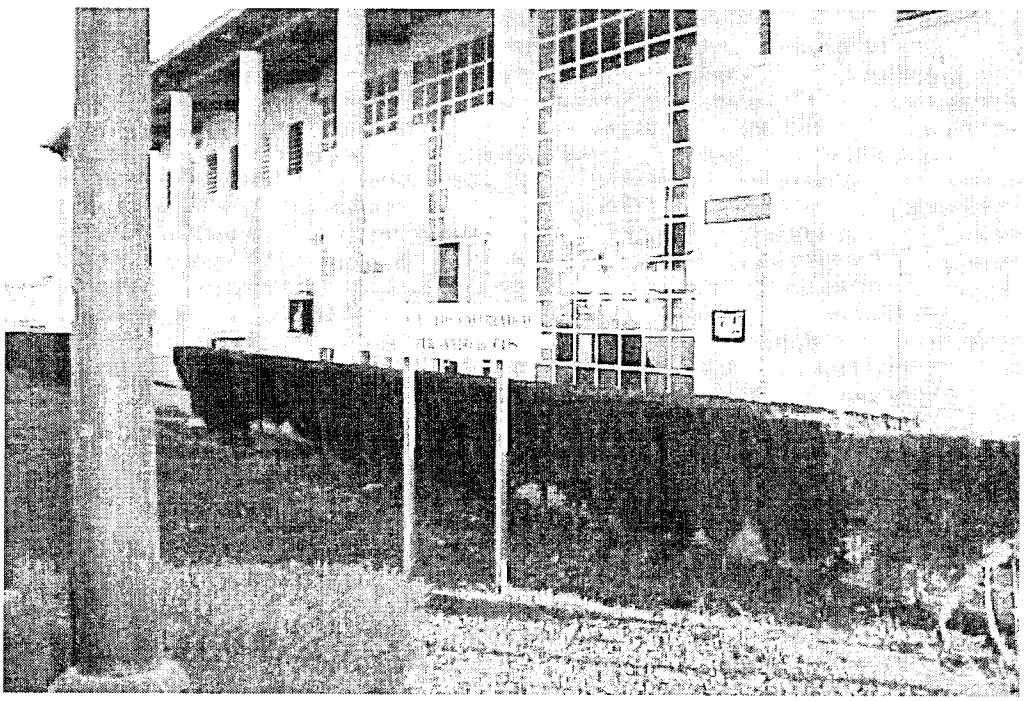
Universidad de Huelva 2009

Universitat Politécnica de Catalunya: http://www.upc.es/
Universitat Politécnica de Valencia: http://www.upv.es/
Universitat Pompeu Fabra: http://www.upf.es/
Universitat Ramon Llull: http://www.url.es/
Universitat Rovira i Virgili: http://www.urv.es/home/home.htm

- CECJA (2002): *Universidades Andaluzas: qué y cómo se estudia.* Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Universidades de Andalucía.
- MEC (2002): *El acceso a la Universidad desde las enseñanzas medias.* Secretaría General técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Folleto informativo sobre la Universidad de Huelva.

Universidad de Huelva 2009

4ª UNIDAD



¿De qué estrategias puedes disponer para la toma de decisiones?

Universidad de Huelva 2009

¿Qué nos proponemos?

Una vez que te hemos presentado toda la información y algunas orientaciones académicas para el acceso a la Universidad, te proponemos en esta Unidad algunas estrategias para que puedas tomar una decisión lo más acertada posible en función de tus intereses, necesidades e inquietudes. Esperamos ayudarte en esta etapa tan importante para ti y tu futuro en la elección de tu carrera.

¿Qué conocemos?

A estas alturas del curso y gracias a las sesiones de Tutoría de que disponemos, deberías conocer tus preferencias e intereses sobre los estudios universitarios que deseas realizar para posteriormente, reflexionar y sopesar las diferentes posibilidades que tienes y tomar una decisión lo más acertada posible. Aún así, nos gustaría conocer qué sabes sobre los pasos, más o menos organizados, que hay se puede seguir para la toma de decisiones. Para ello, trataremos de responder en grupos reducidos a las siguientes cuestiones:

- ¿Sabes qué estudios universitarios te gustarían cursar? En caso afirmativo señala cuál, en qué Universidad se estudia y quién te ha proporcionado esa información.
- ¿Te has parado a pensar los pasos que puedes seguir a la hora de tomar tu decisión vocacional? Tanto en caso afirmativo como negativo, reflexiona junto con tus compañeros cuáles serían esos pasos.
- A la hora de tomar tu propia decisión, ¿has tenido en cuenta la opinión de tus padres u otros familiares? Justificalo.

Universidad de Huelva 2009

¿Qué deberíamos conocer?

A continuación te presentamos un modelo de toma de decisiones que te servirá como referencia no sólo para tu elección vocacional y académica sino también como proceso comprensivo a lo largo de la vida puesto que continuamente nos vamos a encontrar en situaciones donde tengamos que tomar decisiones y, a veces, muy importantes. Para ello, esperamos que este modelo te sirva de guía y orientación a la hora de tomar tus decisiones.

FASE 1. *Definir el problema*

- Explorar un área problemática que necesite tomar una decisión.
- Examinar las expectativas y creencias del problema.
- Establecer objetivos.

FASE 2. *Establecer un plan*

- Diseñar un plan para afrontar el problema.
- Fijar un tiempo para cada fase y un plan tentativo de solución.

FASE 3. *Identificar alternativas*

- Buscar posibles alternativas, opciones, elecciones...
- Examinar objetivamente las dificultades de las alternativas potencialmente deseables.
- Listar las alternativas principales o fijar las opciones fundamentales que han de ser consideradas.

FASE 4. *Evaluación de sí mismo*

- Evaluar si son apropiadas las destrezas o variables personales.
- Clarificar los valores y ordenar la prioridad de necesidades a cubrir.

FASE 5. *Investigar los resultados probables*

- Considerar las posibles consecuencias, beneficios, costo y riesgos de cada alternativa.
- Evaluar cuidadosamente la ponderación de cada opción respecto a las consecuencias positivas y negativas.

Universidad de Huelva 2009

FASE 6. *Eliminar sistemáticamente alternativas*

➤ Comparar los costos y beneficios construyendo una rejilla que contenga las probabilidades estimadas de cada alternativa y asignar ponderaciones a cada una de ellas.
➤ Comenzar a eliminar las opciones menos deseables en función de la suma de productos de cada opción.

FASE 7. *Fijar la acción*

➤ Desarrollar tentativas para tratar cada opinión.
➤ Hacer planes específicos y después tomar la decisión o llevar a cabo la acción.

Nota: *Este modelo de decisión vocacional está adaptado de Krumboltz (1979)*

⌛ *Evaluación de la unidad*

Una vez terminada nuestra tarea, os proponemos dar respuesta en gran grupo a las siguientes cuestiones con el fin de valorar el trabajo, el planteamiento de las actividades propuestas, los objetivos a alcanzar...

🗣 ¿Hemos conseguido los objetivos planteados en el inicio de esta Unidad?

🗣 Las actividades planteadas, ¿te han ayudado a conseguir los objetivos?

🗣 ¿Te ha resultado atractiva la dinámica seguida en la clase?

🗣 ¿Piensas que podríamos mejorar algo? En caso afirmativo, coméntalo en voz alta al resto de los compañeros.

🗣 ¿Has tenido dificultad lo que te planteamos en el apartado «Qué deberíamos conocer»? Coméntalo.

Universidad de Huelva 2009

- A partir de lo que te presentamos en el apartado «¿Qué deberíamos conocer?» te planteamos que reflexiones para tu toma de decisiones sobre los estudios universitarios.
- Como actividad para la propia sesión, te proponemos que le comuniques a tus padres o familia sobre tus gustos, preferencias, intereses vocacionales.

Recursos para esta unidad

- Álvarez González, M. (1999): Orientación Profesional. CEDECS: Barcelona.
- Rubio, A. (2002): *Cómo ayudar a nuestros hijos a superar los estudios y elegir carrera.* AMAT: Barcelona.
- Sánchez Pérez, F.J. (2001): *Y el año que viene, ¿qué?. La orientación académica y profesional desde primaria a bachillerato.* CISSPRAXIS: Barcelona.

Universidad de Huelva 2009

La Universidad nos permite reflexionar e indagar en nuestros procesos de enseñanza-aprendizaje

Universidad de Huelva 2009

5ª UNIDAD

Mi decisión

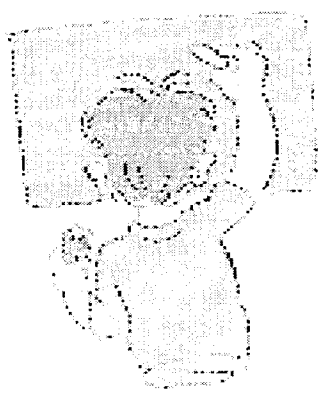
Universidad de Huelva 2009

¿Qué nos proponemos?

Queremos que reflexiones, a partir del modelo que te hemos presentado en la Unidad anterior, y te dediques a investigar e indagar tus propias preferencias en relación a los estudios universitarios que te gustaría realizar. A partir de aquí, te invitamos a que tomes tu propia decisión aunque sabemos que aún es algo pronto pero intentaremos clarificar tus ideas para facilitarte esta difícil tarea que tarde o temprano tendrás que estudiar.

¿Qué conocemos?

- Reunidos en grupos de 3 ó 4 alumnos recordamos y ponemos en común los pasos que hemos seguido en la Unidad anterior a la hora de tomar una decisión y lo plasmaremos en una cartulina para colocarlo en algún lugar visible de la clase.
- Si recuerdas, al final de la unidad anterior, te propusimos que le comentaras a tus padres sobre las decisiones que habías tomado respecto a los estudios universitarios que te gustaría realizar para el curso que se avecina. ¿Crees que es importante tener en cuenta sus consejos y opiniones en tu toma de decisiones?



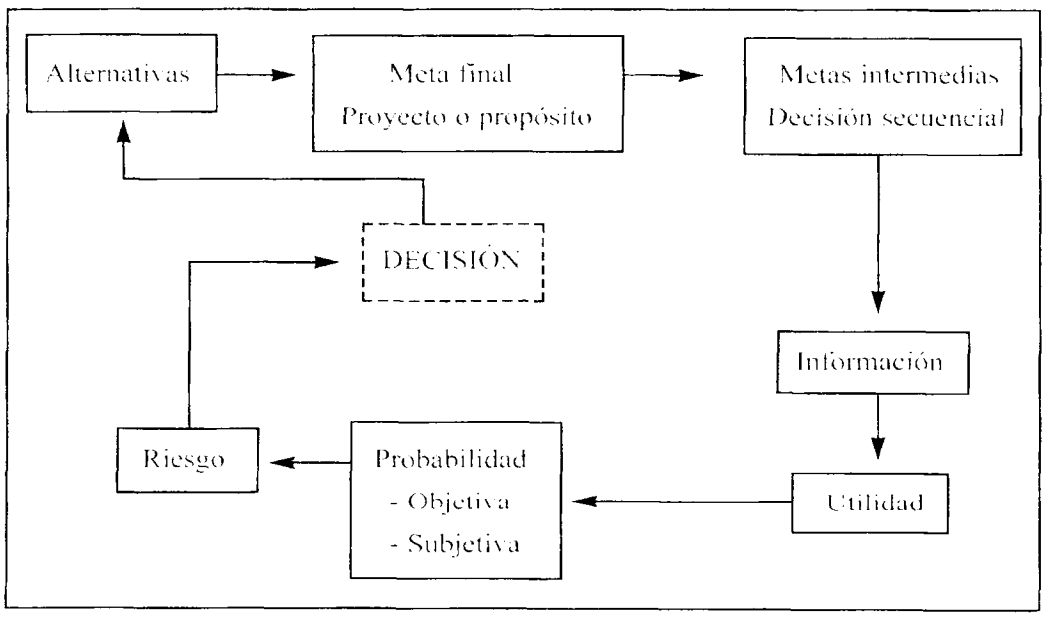
- El tutor solicitará a uno de los grupos que exponga verbalmente las conclusiones a las que hemos llegado. Al final, podemos recoger las aportaciones complementarias o anotaciones que el resto de los grupos quieran aportar.
- Ahora, llega un momento importante para ti y es que tomando como referencia las aportaciones de los

Universidad de Huelva 2009

compañeros y el propio modelo que te proponíamos, debes seguir todos sus pasos y tomar tu propia decisión. Con esto, queremos ayudarte a que reflexiones sobre las diferentes opciones de que dispones y pensar los beneficios o perjuicios de cada una de ellas. No olvides que también debes tomar en consideración la opinión y manifestaciones de tus padres. Así que piénsalo muy bien y ánimo porque tu decisión es muy importante.

¿Qué deberíamos conocer?

En este apartado sólo queríamos recordarte, de forma resumida y esquemática, algunos de los pasos a seguir hasta la toma de decisión.
De nuevo, no olvides ninguno de ellos ya que lo que decidas ahora puede ser el futuro para siempre.



Universidad de Huelva 2009

Evaluación de la unidad

Como evaluación y repaso general, te invitamos a que cumplimentes este cuestionario como punto y final a nuestro trabajo conjunto. Deseamos que hayas aprendido en estos días y que no olvides lo importante que es conocerse a sí mismo para poder tomar decisiones lo más acertada posible.

Recursos para esta unidad

- Álvarez González, M. (1999): Orientación Profesional. CEDECS: Barcelona.
- Rubio, A. (2002): *Cómo ayudar a nuestros hijos a superar los estudios y elegir carrera.* AMAT: Barcelona.
- Sánchez Pérez, F.J. (2001): *Y el año que viene, ¿qué? La orientación académica y profesional desde primaria a bachillerato.* CISSPRAXIS: Barcelona.

Universidad de Huelva 2009

IV. DESPEDIDA DEL PROGRAMA

Sería siempre conveniente, una vez finalizado cualquier trabajo, por pequeño que sea, someternos a una evaluación para comprobar si los objetivos planteados al principio de este Programa se han alcanzado, si nos hemos quedado a medias en algunos de ellos, si nos ha faltado profundizar en algún aspecto en concreto o simplemente nos gustaría plantear otros temas interesantes a partir del que hemos trabajado en estas sesiones.

Para concluir con nuestro Programa, nos gustaría comprobar si realmente ha merecido el esfuerzo que hemos hecho durante estas cinco sesiones. Para ello, nos gustaría que respondieras, de forma individual y razonando cada respuesta, a las cuestiones que te planteamos a continuación:

- ¿Crees que este Programa te ha orientado y ayudado hacia el acceso a la Universidad?
- ¿Has aprendido algo nuevo durante estos días?
- ¿Crees que ha merecido la pena vivir esta experiencia?
- ¿Piensas que se han alcanzado los objetivos que nos planteamos conseguir con este Programa?
- ¿Piensas que han cambiado tu forma de ver y entender la Universidad?
- ¿Cómo valorarías las actividades que se han planteado en cada sesión (motivadoras, atractivas, individuales, grupales, aburridas, extensas, planificadas...)?
- ¿Te ha gustado la metodología que se ha planteado?
- ¿Has echado en falta algún elemento que consideres importante?

Universidad de Huelva 2009

▶ ¿Has tenido la oportunidad de profundizar un poco más en este tema tan apasionante como la Universidad?

▶ A partir de ahora, ¿sabes a dónde debes recurrir para consultar cualquier tipo de duda en relación a la universidad?

▶ Finalmente, si tuvieras que dar una calificación numérica y cualitativa al trabajo realizado, ¿cuál pondrías?

▶ Ahora, reúnete con el grupo y poned en común las respuestas a las preguntas anteriores e incluso podéis hacer un balance general de lo que habéis aprendido y aquello que penséis que se ha quedado fuera.

Con nuestro Programa hemos pretendido encender esa bombilla que se encontraba apagada para que continúe encendida y con ganas de brillar. Esperamos que hayamos dado en el blanco de tus interrogantes e inquietudes sobre determinados estudios universitarios.

Deseamos que hayas aprendido a escuchar y respetar a tus compañeros cuando hemos trabajado en grupo.

Te invitamos a que recapacites y reflexiones sobre los temas que se han tratado para que seas capaz de tomar tus propias decisiones vocacionales.

¡Ánimo y mucha suerte en tu andadura como universitario!

Universidad de Huelva 2009

V. ANEXOS

A continuación, presentamos los documentos complemetarios que hemos incorporado como Anexos a este Programa:

- **Anexo I:** *Terminología universitaria.*
- **Anexo II:** *Planes de Estudio de la universidad de Huelva para el Curso 2002/2003.*
- **Anexo III:** *Acceso entre los primeros y segundos ciclos universitarios.*
- **Anexo IV:** *Acceso a los segundos ciclos universitarios desde los primeros ciclos.*
- **Anexo V:** *Notas de Corte 2001/2002 de la Universidad de Huelva.*
- **Anexo VI:** *Universidades en la red de investigación española.*

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

2. Evaluación del diseño del Programa de Orientación «Conoce la Universidad»

Universidad de Huelva 2009

2.1. La autoevaluación del diseño

2.2. El juicio de expertos
2.2.1. Formato del cuestionario de evaluación de experto
2.2.2. Consulta a los expertos
2.2.3. Los expertos evaluadores
2.2.4. Los resultados de la evaluación por los expertos
2.2.4.1. Los resultados cuantitativos

2.3. Referencias

Universidad de Huelva 2009

Con el fin de optimizar la práctica orientadora y como fase previa a la aplicación del Programa en el aula, es necesario evaluar el material para comprobar si éste, en un principio, responde a nuestras expectativas. Esta tarea se fundamenta en los principios teóricos y metodológicos que hemos presentado en páginas precedentes sobre el diseño y la evaluación del Programa.

En un primer momento, presentaremos la autoevaluación del diseño que, como hemos comentado en otras ocasiones, se ha ido produciendo a lo largo de todo el proceso.

También describiremos el proceso seguido en el juicio de expertos, la selección de los mismos, comentarios sobre el formato del cuestionario y los ítem incluidos, el análisis de la información recogida a partir de estos cuestionarios y los resultados obtenidos.

En las siguientes líneas acometemos las dos estrategias que nos han servido para evaluar nuestro Programa de Orientación.

Universidad de Huelva 2009

2.1. La autoevaluación del diseño

Antes de pasar a describir con detenimiento el instrumento que hemos utilizado para hacer la evaluación por los expertos del diseño de nuestro material, expondremos nuestras propias reflexiones entorno a las revisiones realizadas durante el proceso de su elaboración.

Por su parte, Parcerisa (1996: 79 y ss.) propone un modelo de análisis, desde la perspectiva del aprendizaje significativo y funcional, desde diferentes ámbitos: 1) Ámbito descriptivo; 2) b) Ámbito de análisis en función de las intenciones educativas; 3) Ámbito de análisis en función de los requisitos para el aprendizaje; 4) Ámbito de análisis en función de la atención a la diversidad y 5) Ámbito de análisis en función de los aspectos formales. Este modelo nos parece muy interesante pero nosotros planteamos la autoevaluación de forma general y no parcelada como nos propone este autor.

Nuestro material se inserta en una etapa educativa determinada, el Bachillerato, aunque en vistas de una proyección futura podemos aplicarlo también en los ciclos formativos de Grado Superior pues, desde sus cursos finales, los alumnos pueden acceder a la Universidad. En cuanto a los «componentes» del material podemos citar al Cuaderno para el alumnado y la documentación complementaria o de consulta.

Otro aspecto clave a destacar en este punto es la organización de los contenidos que, se caracteriza ser globalizada, es decir, tienen en cuenta numerosos elementos y en el que el medio actúa como centro de interés o núcleo generador de las actividades.

En relación a la funcionalidad de nuestro Programa de Orientación, puede identificarse como un material mixto, pues combina la función informativa y de consulta con la de propuesta de actividades. Nuestro material no se ciñe exclusivamente a la exposición de información sino también a ofrecer orientaciones necesarias y

Universidad de Huelva 2009

personalizadas en el proceso de toma de decisiones vocacionales y académicas.

Respecto al tipo de presentación y/o encuadernación, el Paquete Curricular se presentó encuadernado con anillas en espiral, al ser este formato un sistema manejable y fácil de usar para alumnos, orientadores y profesores.

La lengua en que está escrito el material es el español/castellano, ya que la población originaria a la que se dirige son los alumnos y alumnas de la Comunidad Autónoma Andaluza.

Si bien nuestro material se basa en la complementariedad con otros recursos, tenemos presente que estos no pueden ser exclusivos en el desarrollo del mismo, ya que aún existen muchos centros con deficientes dotaciones.

Como material informativo, el Programa de Orientación que presentamos aporta documentos e informaciones que complementan el desarrollo de las Unidades Didácticas, tanto con gráficos, ilustraciones y dibujos, como con textos, ya generados al efecto, ya entresacados de autores significativos en la parcela concreta que se analiza. Es cierto que, en algunos en casos, puede parecer que existe una cierta densidad informativa. Aunque el aspecto informativo está presente en nuestro material, hay que reconocer que esencialmente este Programa es fundamentalmente un material con «propuestas de actividades», que responde a una programación completa con toda una secuencia lógica que va desde los objetivos de la sesión hasta su evaluación.

Las secuencias de actividades que se presentan se orientan tanto a conocer los aprendizajes previos que los alumnos tienen del mundo universitario, actividades de motivación y de vinculación con la realidad, actividades interpretativas, fomentadoras de la interrogación y el cuestionamiento, etc.

Con nuestro material hemos intentando buscar un equilibrio en el diseño de las actividades, teniendo presente tanto el trabajo

Universidad de Huelva 2009

individualizado para aquellos ejercicios que demandaban más la reflexión personal, como otras tareas para pequeños grupos que requerían una mínima actividad de equipos; en otros casos, se ha optado también por las actividades del grupo-clase, esencialmente en la puesta en común y debates, en las conclusiones de la sesión, así como en otras que las aportaciones genéricas de todos los alumnos se estimaban que generaban una dinámica más fluida y enriquecedora.

Por otro lado, y en cuanto a los criterios de organización del aula para la realización de las actividades, planteamos algunas orientaciones generales sobre la organización del espacio, del tiempo y del agrupamiento del alumnado.

Finalmente, sobre la evaluación de cada Unidad, hemos incorporado un conjunto de actividades sobre conocimientos, ideas y actitudes previas que funcionan como evaluación inicial, junto a referencias a lo largo de las sesiones, y especialmente al final sobre cómo proceder a una evaluación formativa del material, con pautas y sugerencias basadas en las propias actividades generadas.

La evaluación sumativa es la que, a nuestro juicio, ha quedado más pobre, ya que dentro del Programa no se incluyen pruebas que midan los resultados. Aún así, el Programa incluye una serie de cuestionarios, como veremos en el capítulo siguiente, en los que se analiza los conocimientos e ideas que tiene el alumnado antes y después de finalizar el Programa.

Además de todos estos aspectos que hemos comentado anteriormente, la autoevaluación ha de contemplar otros aspectos formales que presentamos y que justifican las decisiones que hemos tomado en su diseño y maquetación.

En este sentido, hemos intentado, dentro de las limitaciones encontradas, confeccionar un material atractivo y motivador para el alumnado, orientador y profesorado. El número de páginas del Cuaderno para el alumnado es de 44 y, pensamos que responde a un material

Universidad de Huelva 2009

manejable y escueto ciñéndonos a lo que realmente nos interesaba plasmar.

La tipografía es clara y legible, y ha estado sujeta a varios cambios adecuándola al nivel madurativo de los alumnos a los que este material va dirigido y adaptándola a lo que la propia maquetación nos pedía.

La reproducción e impresión de este material se ha realizado a través de la fotocopiadora que a pesar de que ofrece menor calidad es menos costoso, además el número de alumnos participantes en la aplicación era numeroso y por ello, pensamos en esta modalidad de impresión. Estamos de acuerdo con la crítica que la mayoría de los expertos evaluadores en relación al color de los Cuadernos pues, los alumnos están acostumbrados a otros materiales con una elevada calidad.

2.2. El juicio de expertos

En el apartado anterior, hemos analizado, desde nuestro punto de vista, el diseño del material como una actividad de autoevaluación siguiendo los supuestos teóricos que han guiado la elaboración del Programa.

Ahora, comenzamos una fase que es fundamental en cualquier investigación, nos referimos al juicio de los expertos que se ha llevado a cabo previamente a la aplicación del Programa y será la que nos ofrezca datos relativamente importantes que juzgará la eficacia del material para trabajar sobre la Universidad con los alumnos de Bachillerato.

Las revisiones realizadas en el capítulo 5 de nuestro marco conceptual, nos han permitido recoger información sobre aquellos instrumentos de evaluación a través de los expertos y así, elaboramos un cuestionario fácil de cumplimentar con un conjunto de ítems, a nuestro

Universidad de Huelva 2009

juicio numeroso, que recogían cuestiones básicas sobre la evaluación del Programa. Gracias al cuestionario, hemos podido obtener información significativa sobre algunas apreciaciones que los evaluadores externos han recogido y que contribuyen a la mejora del material.

Por otro lado, hemos incluido dos tipos de análisis: en primer lugar, la valoración personal de una serie de cuestiones a través de una escala de puntos, es decir, se realiza una cuantificación numérica y en segundo lugar, un espacio abierto para recoger las diferentes anotaciones aclaratorias que cada experto puede incluir a modo de reflexión, resumen, aportación, crítica (positiva o negativa) y conclusión. Así, estamos promoviendo además información cualitativa pues, todas las observaciones son de carácter personal.

2.2.1. Formato del cuestionario de evaluación de experto

El cuestionario que hemos diseñado se presenta con una portada en la que se recoge el nombre del Programa de Orientación «**CONOCE LA UNIVERSIDAD**» con el subtítulo «*Programa de Orientación para la información y el asesoramiento a los alumnos de bachillerato sobre los estudios en la Universidad de Huelva y otras Universidades*» junto a una imagen que identifica al mismo. Además, se incluye el nombre de la autora del programa y un espacio para que cada experto evaluador cumplimente su nombre y apellidos.

En el interior del cuestionario, en la primera página, mostramos las normas de cumplimentación del cuestionario en las que se aclaran las diferentes formas de análisis, tanto cualitativa como cuantitativa.

Después de esto, incluimos un primer apartado donde el experto debe cumplimentar sus datos personales, tales como: el Centro de trabajo; los años de experiencia que lleva en su último puesto de trabajo; la titulación o titulaciones académicas que posee; experiencia

Universidad de Huelva 2009

profesional; publicaciones y algunas investigaciones más recientes, como lo presentamos de forma más reducida en este recuadro:

Nombre y Apellidos:_____

Centro de Trabajo:_____

Años de experiencia en su último puesto de trabajo:_____

Titulaciones académicas:_____

Experiencia Profesional: _____

Publicaciones:_____

Investigaciones más recientes: _____

_____

En el segundo apartado del cuestionario «Aspectos formales» se plantean cuestiones sobre a la presentación, tanto en el aspecto externo como el interno. Así, recogemos los siguientes apartados:

1. La presentación del Cuaderno es motivadora

2. La portada llama la atención a los alumnos

3. El título es coherente con el tema que se trabaja

4. La encuadernación es aceptable

5. La utilización de un solo color (negro) es adecuada

6. La impresión en color haría más atractiva y motivadora las unidades

7. La estructura de los diferentes apartados del Programa es apropiada

8. El número de páginas es aceptable

Universidad de Huelva 2009

9. El tipo de fuente que se utiliza es el adecuado

10. Las fotos e imágenes despiertan interés y motivación en el alumnado

11. Las expresiones utilizadas son legibles y comprensivas

12. El diseño en general es apropiado

Después se deja un espacio abierto de observaciones para que el experto realice las anotaciones que estime necesarias.

En el tercer apartado «Planteamiento didáctico del Programa» se especifican apartados como:

1. El índice
13. A simple vista es motivador para el alumnado 14. Recoge los apartados esenciales del Programa 15. El orden de los apartados es adecuado y pertinente 16. La presentación temática de cada unidad es atractiva y motivadora 17. Facilita el acceso a cada Unidad a través del número de la página
2. Presentación
18. La redacción es sencilla, clara y legible 19. El contenido es motivador para el alumnado 20. El objetivo que se pretende es claro y evidente 21. Está adaptada al desarrollo madurativo del alumnado
3. La tutoría como apoyo didáctico
22. El contenido es coherente con la temática que se está trabajando 23. El objetivo que se pretende es esclarecedor y delimitado 24. El lenguaje empleado es fácil de entender y motivador para el lector 25. Lo que se expresa invita a la reflexión

Universidad de Huelva 2009

4. Desarrollo de las sesiones de tutoría
26. La introducción a este apartado es adecuada y motivadora 27. Se tienen en cuenta los intereses y necesidades del alumnado 28. El objetivo general queda delimitado 29. Los objetivos y contenidos son claros, comprensibles, siguen una lógica progresiva y están adaptados a la edad del alumnado 30. Los objetivos responden a una necesidad social 31. Los epígrafes que se repiten en cada Unidad son pertinentes y coherentes (objetivos, detección de ideas, conocimiento del tema, evaluación y recursos) 32. Ofrece información sobre los contenidos que se van a trabajar en las diferentes unidades.
4.1. ¿Qué nos proponemos?
33. Da respuesta a los objetivos generales del Programa 34. Se expresa con claridad y motivación 35. Utiliza un lenguaje adaptado a la edad del alumnado 36. Tiene en cuenta los intereses y necesidades del propio alumnado 37. Son pertinentes para la formación integral del alumnado 38. Contextualiza el contenido de la Unidad
4.2. ¿Qué conocemos?
39. Se indaga sobre el conocimiento que ya posee el alumnado 40. Se adelantan algunos contenidos temáticos que se van a tratar en la Unidad 41. Son cuestiones que invitan a la reflexión, al intercambio de conocimientos y a la curiosidad por lo que se va a trabajar 42. La metodología que se plantea puede ser individual o grupal 43. Estos aspectos conectan con los objetivos generales del Programa 44. No se dan respuestas directas a las cuestiones planteadas 45. Estas actividades previas despiertan el interés y motivan 46. Las actividades están adaptadas a la edad del alumnado
4.3. ¿Qué deberíamos conocer?
47. Se ofrece información y orientación valiosas y necesarias sobre los contenidos de cada Unidad 48. Los textos que se integran son legibles, coherentes, pertinentes y de interés para el alumnado 49. La secuencia que sigue es progresiva y lógica 50. La información y documentación (anexos) que se incluye son suficientes 51. En este apartado, el alumnado adquiere un conocimiento adecuado sobre aspectos relacionados con la Universidad 52. Los contenidos son coherentes con los objetivos de cada Unidad

Universidad de Huelva 2009

4.4. Evaluación de la Unidad
53. Es importante incluir este apartado en todas las sesiones para realizar un análisis valorativo del desarrollo de cada Unidad 54. Se plantean cuestiones donde se evalúa el trabajo realizado 55. La evaluación facilita la detección de lagunas y su posterior corrección para mejorar el aprendizaje 56. Las actividades favorecen la reflexión y el diálogo 57. La evaluación grupal facilita el análisis crítico 58. La autoevaluación se centra en aspectos de contenidos, aptitudes y estrategias conseguidas 59. El modelo de evaluación seguido tiene en cuenta el proceso y no sólo los resultados finales 60. El proceso seguido nos permite comprobar si el alumnado ha aprendido 61. Se incluyen estrategias que contribuyen a la detección de errores e intentar corregirlos
4.5. Recursos para esta Unidad
62. Sirven de referencia para ampliar información 63. El acceso a estos materiales facilita el grado de comprensión de los contenidos 64. Les ayuda a resolver dudas e interrogantes 65. El alumnado dispone de este material para consultarlo en el desarrollo de cada Unidad
5. Despedida del Programa
66. Se pretende detectar lo positivo y las deficiencias del Programa 67. Las cuestiones que se plantean son adecuadas 68. La última actividad grupal sirve de valoración global 69. Se les invita a que continúen investigando y reflexionando sobre la Universidad 70. Finalmente, se les agradece el esfuerzo y la dedicación que han desempeñado durante el desarrollo de las cinco unidades
6. Anexos
71. Sirven para ampliar los conocimientos previos del alumnado 72. Se incluye información pertinente, suficiente y de interés

Tabla nº 6:
Apartados de nuestro «Planteamiento didáctico del Programa».

Al final de cada uno de estos apartados se ofrece un apartado para completar las valoraciones con apreciaciones más globales.

El análisis finaliza con un apartado genérico «Valoración global del Programa» en el que los expertos pueden exponer las valoraciones personales una vez que han completado los ítems y que nos permite recoger información sobre los siguientes aspectos:

Universidad de Huelva 2009

1. De forma general, ¿qué le ha parecido el Programa?
2. ¿Cree que tiene utilidad e implicación en esta etapa educativa?
3. ¿Qué aspectos positivos destacaría del Programa y de su implementación?
4. ¿Qué aspectos negativos o críticas observa?
5. Observaciones

El cuestionario se basa en una serie de cuestiones planteadas a modo de afirmación que cada experto ha de valorar en función a una escala de puntos (del 1 al 4) como presentamos en el ejemplo:

3.4.2. ¿Qué conocemos?

	VALORACIÓN			
Se indaga sobre el conocimiento que ya posee el alumnado	1	2	3	4
Se adelantan algunos contenidos temáticos que se van a tratar en la Unidad	1	2	3	4
Son cuestiones que invitan a la reflexión, al intercambio de conocimientos y a la curiosidad por lo que se va a trabajar	1	2	3	4
La metodología que se plantea puede ser individual o grupal	1	2	3	4
Estos aspectos conectan con los objetivos generales del Programa	1	2	3	4
No se dan respuestas directas a las cuestiones planteadas	1	2	3	4
Estas actividades previas despiertan el interés y motivan	1	2	3	4
Las actividades están adaptadas a la edad del alumnado	1	2	3	4

Así, recogemos información tanto cuantitativa, a través del análisis de los 72 ítems que componen el cuestionario de evaluación para los expertos (que recogemos en el Anexo el apartado de Anexos de este trabajo), como información cualitativa a partir de las diferentes aportaciones, resúmenes y valoraciones globales que hemos situado al final de cada apartado con el objeto de recapitular datos para su posterior contraste y que nos sirva de referencia a la hora de diseñar otros materiales curriculares como el que hemos elaborado en este caso.

Universidad de Huelva 2009

2.2.2. Consulta a los expertos

Después de exponer el modelo que hemos seguido a la hora de hacer la autoevaluación, acometemos ahora una fase importante en el proceso de evaluación, nos referimos a la valoración de nuestra propuesta por una serie de profesionales del ámbito de la Didáctica y la Orientación.

El profesor Cabero (1994b: 251)señala que «ni que decir tiene que la validez de la estrategia recae en la calidad de los expertos que intervengan. Por ello, puede ser aconsejable contar con más de una opinión de expertos, para cada una de las grandes variables que se contrasten».

En este sentido, seleccionamos un grupo de expertos con una amplia experiencia en el ámbito docente y que proceden de diferentes niveles educativos. Así, estimamos seleccionar a profesores universitarios del Departamento de Educación, concretamente de las Áreas de Didáctica y Organización Escolar y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Todos estos profesores han desarrollado labor docente en los niveles de Primaria, Secundaria y algunos como orientadores en el Departamento de Orientación y otros en los Equipos de Orientación Educativa, por lo que nos aportan un conocimiento, formación y experiencia enriquecedora y de mucha utilidad a nuestra investigación. Hemos considerado que era necesario contar con profesionales del Área de Didáctica y Organización Escolar porque el Programa diseñado se ha fundamentado en el marco disciplinar de la Didáctica. Además, incluimos a un experto del Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación pues, nos aporta conocimientos básicos sobre los métodos de investigación.

También estimamos que era obligatorio incluir las aportaciones de los orientadores de los centros que han participado en nuestra investigación pues ellos, al mantener el contacto diario con los alumnos nos podían ofrecer una óptica más directa y valorar de forma más

Universidad de Huelva 2009

práctica y adecuada el material. Así, las valoraciones que los orientadores realizan sobre el material son esenciales pues además, ellos participaron como observadores en la experimentación de nuestra investigación.

Este período de consulta a los expertos se realiza a principios del curso académico 2002/2003, en la que además comenzamos a contactar con los respectivos centros en los que se iba a llevar a cabo nuestro estudio. En este contexto de acuerdos, comenzamos a distribuir el material y a pensar en posibles fechas de aplicación del Programa teniendo en cuenta las limitaciones de tiempo con la que todos contábamos puesto que nuestra pretensión no era demorarlo hasta finales de curso. A pesar de algunos contratiempos, las valoraciones de los expertos nos sirvieron para retocar el Programa y tenerlo listo para implementarlo entre los meses de febrero y abril.

2.2.3. Los expertos evaluadores

En este epígrafe, exponemos el plantel de expertos con algunos datos que los identifican, así como una clave, compuesta de tres letras y un número, que nos sirve de referencia a la hora de analizar las valoraciones y aportaciones que nos han ofrecido.

Así pues, diferenciamos por un lado, los **profesores universitarios** recogidos de forma esquemática en la siguiente tabla:

Exp.1: Sebastián González Losada
Centro de Trabajo
- Facultad de Ciencias de la Educación

Años de experiencia en su último puesto de trabajo
- 17

Titulaciones académicas
- Doctor en Pedagogía
- Licenciado en Ciencias de la Educación
- Diplomado en Magisterio

Universidad de Huelva 2009

Experiencia Profesional
- Profesor Universitario
- Profesor de EGB

Publicaciones
- *El proyecto docente: desarrollo y elaboración.* Huelva. ICE. Universidad de Huelva.
- *Maestros, alumnos y escuelas en Huelva (1857-1900).* Huelva. Diputación de Huelva.
- *El currículum oficial y sus primeros momentos en Huelva durante el s. XIX.* Huelva. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.

Investigaciones más recientes
- Formación del profesorado.
- Evaluación institucional.

Exp.2: José Mª Rodríguez López

Centro de Trabajo
- Facultad de Ciencias de la Educación

Años de experiencia en su último puesto de trabajo
- 14

Titulaciones académicas
- Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación.
- Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación.
- Maestro de Primera Enseñanza.

Experiencia Profesional
- Profesor Universitario
- Profesor de E.G.B.
- Orientador del E.P.O.E.

Publicaciones
- ¿Sabes estudiar? Huelva. Equipo de Promoción y Orientación Educativa.
- La Formación Centrada en la Escuela. Sevilla. El Autoperfeccionamiento de los Profesores. I.C.E.
- Formación de profesores y prácticas de enseñanza. Un estudio de caso. Huelva: Servicio de Publicaciones.
- Etc.

Investigaciones más recientes
- *La innovación educativa en contextos críticos y su contribución al desarrollo comunitario.*
- *El asesoramiento Pedagógico para la formación docente del profesorado universitario.*

Exp.3: Ángel Boza Carreño

Centro de Trabajo
- Facultad de Ciencias de la Educación

Años de experiencia en su último puesto de trabajo
- 6

Titulaciones académicas
- Doctor en Psicopedagogía

Universidad de Huelva 2009

- Licenciado en Ciencias de la Educación
- Diplomado Profesorado EGB

Experiencia Profesional

- Profesor Universitario
- Orientador EOE
- Maestro Educación Primaria

Publicaciones

- *Integración: didáctica y organización.* Huelva: Hergué
- *Ser profesor, ser tutor.* Huelva: Hergué

Investigaciones más recientes

- Orientación y acción tutorial.
- Atención a la diversidad.

Exp.4: Jerónima Ipland García

Centro de Trabajo

- Facultad de Ciencias de la Educación

Años de experiencia en su último puesto de trabajo

- 9

Titulaciones académicas

- Doctora en ciencias de la Educación
- Licenciada en Psicología
- Licenciada en Pedagogía
- Maestra en Preescolar y Educación Especial

Experiencia Profesional

- Profesora Universitaria
- Orientadora EOE
- Maestra en Infantil, Primaria, Secundaria, Formación Profesional y Educación Especial.

Publicaciones

- *Integración: didáctica y organización.* Huelva: Hergué
- *Ser profesor, ser tutor.* Huelva: Hergué
- *Enfoque multidimensional de las necesidades educativas especiales.* Huelva: Hergué
- *Educación y deficiencia visual.* Huelva: Hergué
- *Interdisciplinariedad y deficiencia visual.* Huelva: Hergué

Investigaciones más recientes

- Atención a la diversidad: necesidades educativas especiales.
- Deficiencia visual, auditiva y motórica.

Exp.5: Asunción Moya Maya

Centro de Trabajo

- Facultad de Ciencias de la Educación

Años de experiencia en su último puesto de trabajo

- 7

Titulaciones académicas

- Doctora en Psicopedagogía
- Licenciada en Pedagogía

Experiencia Profesional

- Profesora Universitaria
- Orientadora EOE

Universidad de Huelva 2009

- Maestra de Educación Especial en Primaria

Publicaciones

-

Investigaciones más recientes

- Educación Especial

Por último, presentamos los datos de los **orientadores evaluadores** de nuestro Programa de Orientación:

Exp.6: Mª Carmen Pulgarín Medina

Centro de Trabajo

- IES San Sebastián

Años de experiencia en su último puesto de trabajo

- 9

Titulaciones académicas

- Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación

Experiencia Profesional

- Orientadora Departamento de Orientación.
- Profesora de Psicología en Escuelas Andaluzas de Entrenadores de Fútbol.
- Tutora de prácticas del CAP

Publicaciones

- Artículos en Revistas de Psicología.

Investigaciones más recientes

- Psicología del Deporte.

Exp.7: José Mª

Centro de Trabajo

- Colegio Diocesano Sagrado Corazón de Jesús

Años de experiencia en su último puesto de trabajo

- 7

Titulaciones académicas

- Licenciado en Psicopedagogía
- Maestro de E.G.B.

Experiencia Profesional

- Orientador de este Centro
- Maestro de Primaria

Publicaciones

-

Investigaciones más recientes

-

Exp.8: Ángel Hernando Gómez

Centro de Trabajo

- IES José Caballero

Universidad de Huelva 2009

Años de experiencia en su último puesto de trabajo
- 8

Titulaciones académicas
- Licenciado en Psicopedagogía
- Licenciado en Psicología
- Diplomado en Magisterio

Experiencia Profesional
- Profesor Universitario
- Orientador Departamento de Orientación
- Profesor EGB

Publicaciones
-

Investigaciones más recientes
-

Exp.9: Margarita Moreno Pons

Centro de Trabajo
- IES Pablo Neruda

Años de experiencia en su último puesto de trabajo
- 11

Titulaciones académicas
- Licenciada en Geografía e Historia
- Licenciada en Ciencias de la Educación
- Diplomada EGB

Experiencia Profesional
- Orientadora Departamento de Orientación
- Profesora Educación Primaria

Publicaciones
- Numerosos artículos en Revistas especializadas en Educación y medios de comunicación.

Investigaciones más recientes
-

Exp.10: Josefina Azcárate Caballero-Infante

Centro de Trabajo
- Colegio Colón Hermanos Maristas

Años de experiencia en su último puesto de trabajo
- 8

Titulaciones académicas
- Licenciada en Pedagogía
- Maestra Preescolar

Experiencia Profesional
- Orientadora Departamento de Orientación
- Gabinete Psicopedagógico

Publicaciones
-

Investigaciones más recientes
-

Universidad de Huelva 2009

Exp.11: Inmaculada Moreno Domínguez
Centro de Trabajo
- Colegio Colón Hermanos Maristas

Años de experiencia en su último puesto de trabajo
- 13

Titulaciones académicas
- Licenciada en Psicología
- Diplomada EGB

Experiencia Profesional
- Orientadora Departamento de Orientación
- Maestra EGB y BUP
- Gabinete Psicopedagógico

Publicaciones
-

Investigaciones más recientes
-

2.2.4. Los resultados de la evaluación por los expertos

Como hemos indicado anteriormente, el cuestionario de evaluación consta de 72 ítems, estructurados en tres grandes módulos: a) Aspectos formales; b) Planteamiento didáctico del Programa y c) Valoración global del Programa. Para procesar toda la información revertida de este cuestionario, empleamos dos procedimientos de análisis.

En primer lugar, para el análisis cuantitativo, empleamos el paquete estadístico SPSS 10.0 bajo Windows, gracias al cual presentamos tablas y gráficos que ilustran los resultados obtenidos en virtud de las normas de cumplimentación de esta fase más descriptiva en la que cada ítem del cuestionario tiene un valor de entre 1 y 4, con las siguientes claves de interpretación: 1= Totalmente en desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= De acuerdo; 4= Totalmente de acuerdo.

En relación al análisis de las aportaciones de tipo cualitativa, hemos de indicar que aunque no son numerosas, estimamos que es

Universidad de Huelva 2009

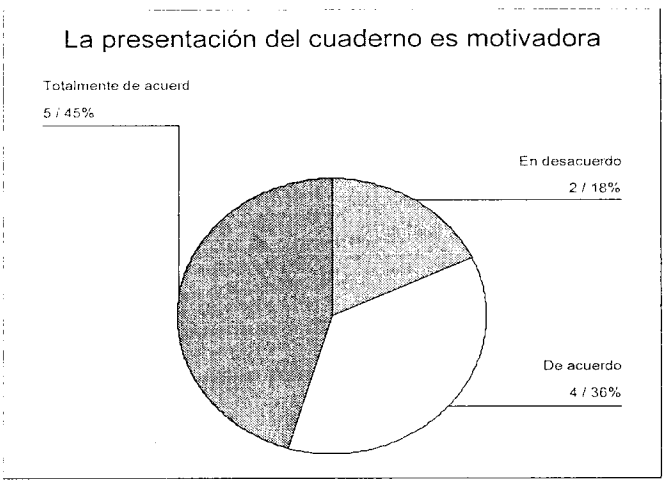
necesario recogerlas a partir de una tabla de categorías que nos permite la interpretación de las mimas y que se presentamos en el apartado 3.8.2.2. (El grupo de discusión y el cuestionario de expertos) de la aplicación del programa.

2.2.4.1. Los resultados cuantitativos

La primera dimensión que analizamos sobre los «Aspectos formales», pretendía recabar información sobre la presentación, el título, la encuadernación, el uso de un solo color, la estructura de las diferentes Unidades o sesiones, el número de páginas, etc. En definitiva, este análisis nos ofrece una impresión inicial sobre el Programa.

A continuación, presentamos los resultados obtenidos, a través de tablas de frecuencia y/o gráficos, de cada ítem con un comentario que nos aclara los datos que se aportan.

Así, como podemos observar en el gráfico de más abajo, el 45% -5 de los evaluadores- están «totalmente de acuerdo» que la presentación del cuaderno es motivadora, el 36% -4- está «de acuerdo» y el 18% -2- están «en desacuerdo».



Universidad de Huelva 2009

Respecto a si la portada llama la atención a los alumnos, comprobamos que la mayoría, el 45,5% -5- están «de acuerdo» con esta afirmación.

La portada llama la atención a los alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	3	27,3	27,3	27,3
	De acuerdo	5	45,5	45,5	72,7
	Totalmente de acuerdo	3	27,3	27,3	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Que el título es coherente con el tema que se trabaja es valorado positivamente, así el 63,6% -7- está «totalmente de acuerdo» y el 36,4% -4- restante eligen la opción «de acuerdo».

El título es coherente con el tema que se trabaja

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	4	36,4	36,4	36,4
	Totalmente de acuerdo	7	63,6	63,6	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

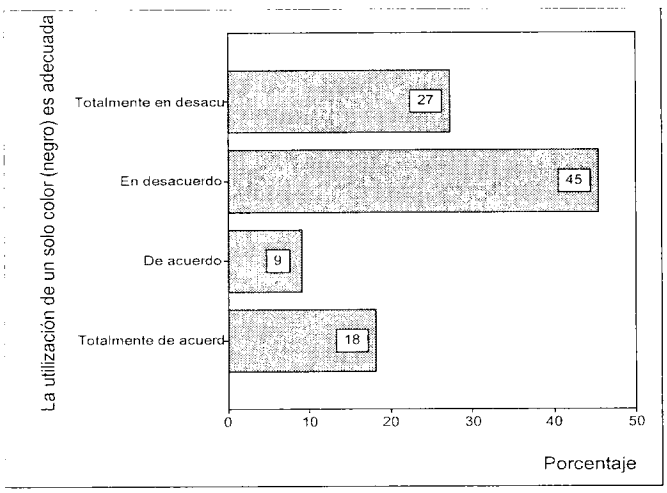
Consideraciones sobre si la encuadernación es aceptable, se aprecian con un 81,8% -9 de los expertos- que está «de acuerdo» y sólo el 18,2% -2- están «totalmente de acuerdo».

La encuadernación es aceptable

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	9	81,8	81,8	81,8
	Totalmente de acuerdo	2	18,2	18,2	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Universidad de Huelva 2009

En cuanto a la utilización de un solo color (negro), hay un 45% -5- de los expertos que están « en desacuerdo» y el 27% -3- están «totalmente en desacuerdo» con esta afirmación, mientras que tan solo el 9% -1- está «de acuerdo» y el 18% -2- «totalmente de acuerdo». Estamos de acuerdo con las objeciones que expresan los expertos sobre la utilización únicamente de un color, el negro, pues, ni enriquece ni motiva ni atrae a los alumnos destinatarios.



Quizás sea uno de los elementos que debemos reconducir a la hora de diseñar un material de esta envergadura. En este sentido, la gran mayoría de los expertos, el 90% -10- valoran como «totalmente de acuerdo» que la impresión en color haría más atractiva y motivadora las sesiones.

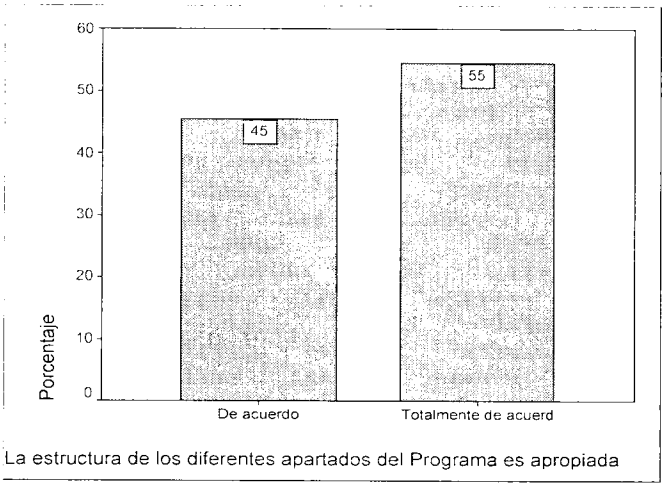
La impresión en color haría más atractiva y motivadora las sesiones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	1	9,1	9,1	9,1
	Totalmente de acuerdo	10	90,9	90,9	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

En lo que a la estructura de los diferentes apartados de que se compone el Programa se refiere, el 54% -6 evaluadores- afirma que está

Universidad de Huelva 2009

«totalmente de acuerdo» en que es la adecuada y el 45% -5- restante mantiene que está «de acuerdo». Así se recoge en el siguiente gráfico.



La estructura de los diferentes apartados del Programa es apropiada

Sobre el número de páginas que compone el Programa, hay diversidad de opiniones entre los expertos evaluadores, ya que la mayoría, el 54% -6- manifiesta que está «totalmente de acuerdo» en que es aceptable; también, el 36% -4- valora que está «de acuerdo» pero tan sólo el 9%, es decir 1 de los evaluadores, está «en desacuerdo» con la idea que plasmamos.

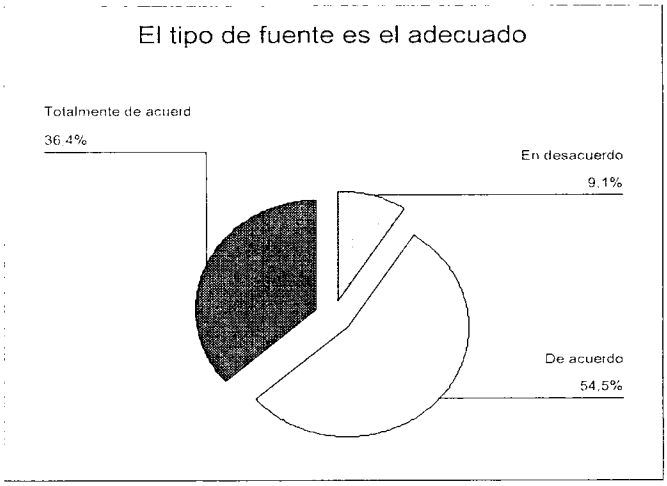
El número de páginas es aceptable

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	1	9,1	9,1	9,1
	De acuerdo	4	36,4	36,4	45,5
	Totalmente de acuerdo	6	54,5	54,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

En relación a si el tipo de fuente que se utiliza es el apropiado, se observa que la opción «de acuerdo» es la que más porcentaje arroja, con un 54% -4- a la que le sigue el 36% -4- con «totalmente de acuerdo» y finalmente tan sólo 1 de los expertos manifiesta estar «en desacuerdo»

Universidad de Huelva 2009

aunque en el espacio que dejamos abierto no recoge ninguna observación al respecto.



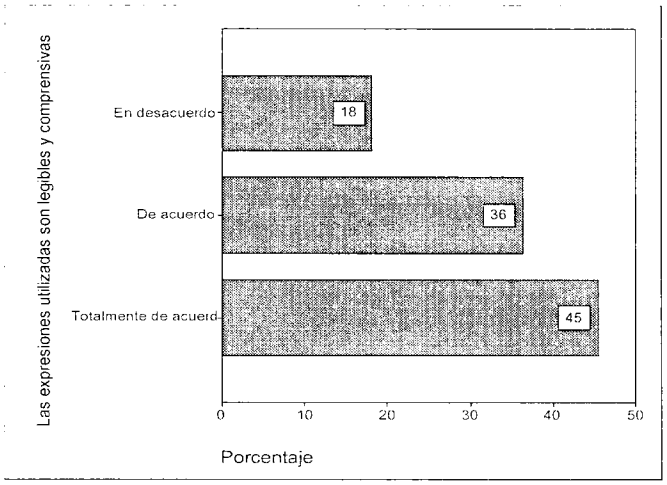
Como observamos en la siguiente tabla de frecuencias y porcentajes, el 54% -6- de los expertos está «de acuerdo» en que las fotos, imágenes e ilustraciones despiertan el interés y la motivación al alumnado, mientras que el 18% -2- manifiesta la opción «en desacuerdo» pero como en el caso anterior ninguna de estas dos personas justifican su respuesta.

Las fotos e imágenes despiertan interés y motivación en el alumnado

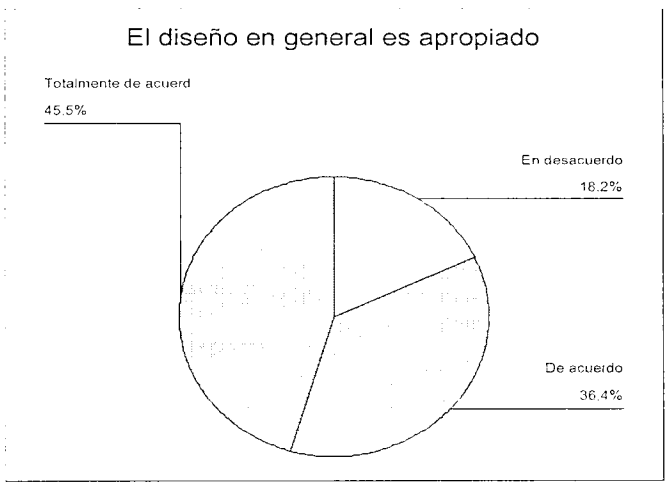
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	2	18,2	18,2	18,2
	De acuerdo	6	54,5	54,5	72,7
	Totalmente de acuerdo	3	27,3	27,3	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Universidad de Huelva 2009

El ítem relativo a la legibilidad y comprensión de las expresiones utilizadas en el Programa revierte diferentes calificaciones. Así pues, el gráfico nos plasma que con el 45% -5- la opción más elegida es la de «totalmente de acuerdo», a la que le sigue «de acuerdo» con un 36% -4- y con una minoría, el 18% -2- que afirma que está «en desacuerdo» con que las expresiones son legibles y comprensivas.



Con el resultado que exponemos ahora damos por finalizado el análisis de la primera dimensión del cuestionario relacionado con los aspectos formales. En este sentido, se incluye este ítem que resume las valoraciones anteriores. El 45% -5- manifiesta que está «totalmente de acuerdo» con que el diseño que se ha empleado es, en general, apropiado: De otro lado, el 36% -4- afirma que está «de acuerdo» mientras que el 18% -2- que queda, señala que está «en desacuerdo».



Universidad de Huelva 2009

Por tanto, concluimos que los expertos coinciden, en su mayoría, en valorar positivamente el diseño por el que hemos optado para este Programa.

El segundo bloque recoge el máximo número de ítems relacionados con el «Planteamiento didáctico del Programa» debido al peso que tiene en la experimentación del mismo y por su carácter interdisciplinar, es decir, donde intervienen varios aspectos formales y didácticos que debemos tomar en consideración. En consecuencia, analizamos los ítems relacionados con el *índice* del Programa en la siguiente tabla y a modo de resumen.

ÍNDICE

El índice a simple vista es motivador para el alumnado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1	9,1	9,1	9,1
	En desacuerdo	1	9,1	9,1	18,2
	De acuerdo	6	54,5	54,5	72,7
	Totalmente de acuerdo	3	27,3	27,3	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

El índice recoge los apartados esenciales del Programa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	1	9,1	9,1	9,1
	De acuerdo	4	36,4	36,4	45,5
	Totalmente de acuerdo	6	54,5	54,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

El orden de los apartados del índice es adecuado y pertinente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	3	27,3	27,3	27,3
	Totalmente de acuerdo	8	72,7	72,7	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Universidad de Huelva 2009

La presentación temática de cada unidad es atractiva y motivadora

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	3	27,3	27,3	27,3
	De acuerdo	6	54,5	54,5	81,8
	Totalmente de acuerdo	2	18,2	18,2	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

El índice facilita el acceso a cada Unidad a través del número de páginas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	5	45,5	45,5	45,5
	Totalmente de acuerdo	6	54,5	54,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Si hacemos un balance general de las valoraciones que los expertos hacen sobre el índice, observamos que el 54% -6- está «de acuerdo» que, a simple vista, es motivador para el alumno. Con el mismo porcentaje, 54%, se opina que está «totalmente de acuerdo» y que, además, recoge los apartados esenciales del Programa. En relación al orden de estos apartados, el 72% -8- de los expertos afirma que es adecuado y pertinente. Por regla general, 6 de los evaluadores manifiestan estar «de acuerdo» con que la presentación temática de cada unidad es atractiva y motivadora y «totalmente de acuerdo» con que el índice facilita el acceso a cada Unidad a través del número de páginas. Como se aprecia en las tablas anteriores existen valoraciones intermedias pero lo que predomina de forma global son los resultados expuestos en estas últimas líneas.

Respecto a la *presentación* del cuaderno para el alumnado, más del 50% de los evaluadores estiman estar «totalmente de acuerdo» que la redacción que se emplea en la presentación es sencilla, clara y legible; que el contenido que en ella se recoge es motivador para el alumnado; que el objetivo que se pretende alcanzar es claro y evidente y finalmente, que está adaptada al desarrollo madurativo de los alumnos.

Universidad de Huelva 2009

PRESENTACIÓN

La redacción que se emplea en la presentación es sencilla, clara y legible

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	4	36,4	36,4	36,4
	Totalmente de acuerdo	7	63,6	63,6	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

El contenido de la presentación es motivador para el alumnado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	1	9,1	9,1	9,1
	De acuerdo	4	36,4	36,4	45,5
	Totalmente de acuerdo	6	54,5	54,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

El objetivo que se pretende es claro y evidente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	4	36,4	36,4	36,4
	Totalmente de acuerdo	7	63,6	63,6	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

La presentación está adaptada al desarrollo madurativo del alumnado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	4	36,4	36,4	36,4
	Totalmente de acuerdo	7	63,6	63,6	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

La *tutoría como apoyo didáctico* es un apartado dentro del Planteamiento didáctico de nuestro Programa de Orientación. En esta tabla recogemos el recuento de las valoraciones medias que los evaluadores han señalado en cada ítem en relación a este epígrafe. Así pues, 6 de los 11eligen la opción de «totalmente de acuerdo» con que existe coherencia entre los contenidos que se reflejan y la temática que se

Universidad de Huelva 2009

está trabajando. Por otro lado, la opción «totalmente de acuerdo» y «de acuerdo» es seleccionada por el mismo número de profesores, estoes, 5. Estas mismas valoraciones la hacen cuando recogemos que lo que se expresa en este apartado invita a la reflexión. Por último, la afirmación: *El lenguaje que se emplea en este apartado es fácil de entender y motivador para el lector*, es valorado positivamente por 7 de los expertos manifestando que están «totalmente de acuerdo».

LA TUTORÍA COMO APOYO DIDÁCTICO

	El contenido del apartado «La tutoría como apoyo didáctico» es coherente con la temática que se está trabajando	El objetivo que se pretende en el apartado «La tutoría como apoyo didáctico» es esclarecedor y delimitado	El lenguaje empleado en el apartado «La tutoría como apoyo didáctico» es fácil de entender y motivador para el lector	Lo que se expresa en el apartado «La tutoría como apoyo didáctico» invita a la reflexión
	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
En desacuerdo	1	1	1	1
De acuerdo	4	5	3	5
Totalmente de acuerdo	6	5	7	5

Continuamos con el desarrollo de las sesiones de tutoría cuyas valoraciones, al igual que los apartados anteriores, aparecen esquematizadas en la siguiente tabla y que pasamos a describir a continuación.

DESARROLLO DE LAS SESIONES DE TUTORÍA

Universidad de Huelva 2009

La introducción del apartado «Desarrollo de las sesiones de tutoría» es adecuada y motivadora

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	1	9,1	9,1	9,1
	De acuerdo	9	81,8	81,8	90,9
	Totalmente de acuerdo	1	9,1	9,1	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

En el apartado «Desarrollo de las sesiones de tutoría» se tienen en cuenta los intereses y necesidades del alumnado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	2	18,2	18,2	18,2
	De acuerdo	4	36,4	36,4	54,5
	Totalmente de acuerdo	5	45,5	45,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

El objetivo general del aparatdo «Desarrollo de las sesiones de tutoría» queda delimitadc

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	6	54,5	54,5	54,5
	Totalmente de acuerdo	5	45,5	45,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Los objetivos y contenidos son claros, comprensibles, siguen una lógica progresiva y están adaptados a la edad del alumnado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	6	54,5	54,5	54,5
	Totalmente de acuerdo	5	45,5	45,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Los objetivos responden a una necesidad social

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	1	9,1	9,1	9,1
	De acuerdo	4	36,4	36,4	45,5
	Totalmente de acuerdo	6	54,5	54,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Universidad de Huelva 2009

Los epígrafes que se repiten en cada unidad son pertinentes y coherentes (objetivos, detección de ideas, conocimiento del tema, evaluación y recursos)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	4	36,4	36,4	36,4
	Totalmente de acuerdo	7	63,6	63,6	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

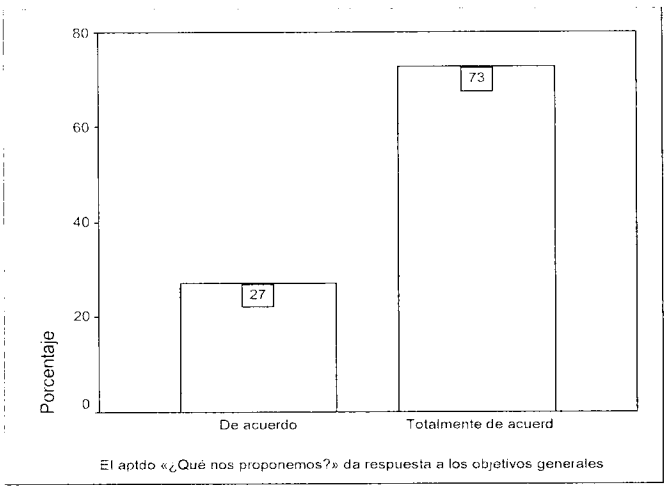
)frece información sobre los contenidos que se van a trabajar en las diferentes Unidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	4	36,4	36,4	36,4
	Totalmente de acuerdo	7	63,6	63,6	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

De forma general, el análisis del apartado de «Desarrollo de las sesiones de tutoría» arroja resultados bastantes positivos. En este sentido, el 81% -9- está «de acuerdo» en que la introducción del apartado es adecuada y motivadora; por otro lado, el 45% -5- está «totalmente de acuerdo» en que se tienen en cuenta los intereses y necesidades del alumnado; el 54% -6- manifiesta estar «de acuerdo» que el objetivo general queda suficientemente delimitado y que, con el mismo porcentaje, los objetivos y contenidos son claros, comprensibles, siguen una lógica progresiva, están adaptados a la edad del alumnado y responden a una necesidad social. De otra parte, más de la mitad de los expertos, el 63% -7-, eligen la opción «totalmente de acuerdo» cuando nos referimos a que los epígrafes (objetivos, detección de ideas, conocimiento del tema, evaluación y recursos) que se repiten en cada unidad son pertinentes y coherentes así como, también están «totalmente de acuerdo» con la afirmación de que este apartado ofrece información sobre los contenidos que se van a trabajar en las diferentes Unidades.

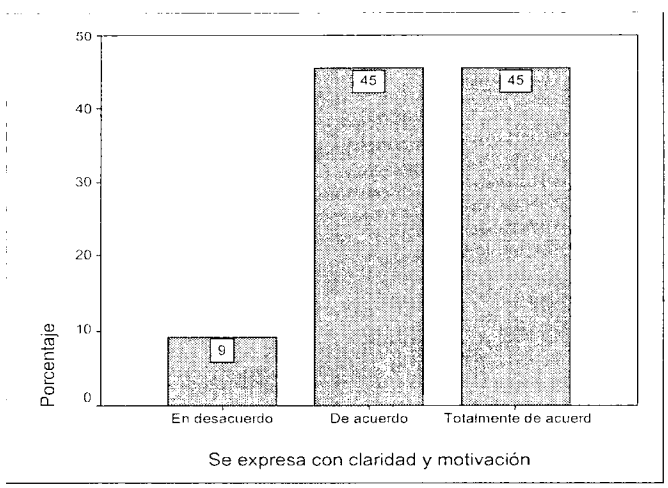
Universidad de Huelva 2009

En este gran epígrafe, analizamos ahora los ítems que hacen referencia a los diferentes elementos que trabajamos en cada Unidad. Así, en primer lugar, abordamos el apartado *«¿Qué nos proponemos?»* que tiene como fin presentar los objetivos que nos planteamos en cada sesión. Del análisis de estos ítems obtenemos los siguientes resultados:



En cuanto a si este apartado responde a los objetivos generales del Programa, nos encontramos que el 73% -8- está «totalmente de acuerdo» y el 27% -3- elige la respuesta «de acuerdo». De esto, deducimos que la totalidad de los expertos evalúan coinciden en que este apartado inicial responde a los fines que perseguimos con nuestro material.

La cuestión de si este mismo apartado se expresa con claridad y motivación es valorada, con un 45% las respuestas «totalmente de acuerdo» y «de acuerdo» y el 9% restante indica que está «en desacuerdo».



Universidad de Huelva 2009

En cuanto a si utiliza un lenguaje adaptado a la edad del alumnado, observamos en la tabla que el 63% -7- manifiesta que está «totalmente de acuerdo» y el 36% -4- «de acuerdo».

Se utiliza un lenguaje adaptado a la edad del alumnado

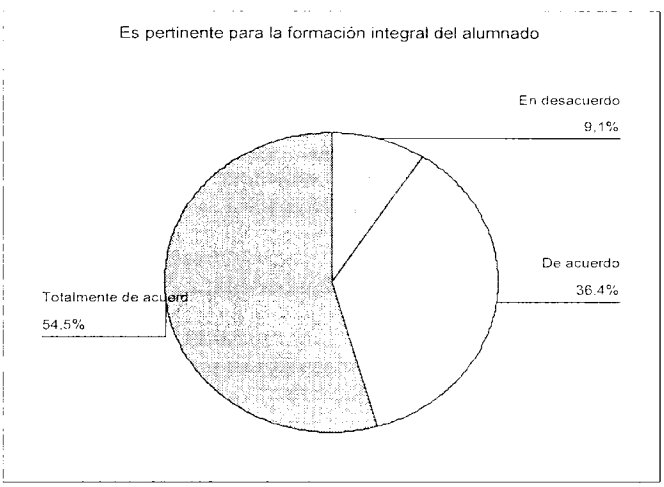
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	4	36,4	36,4	36,4
	Totalmente de acuerdo	7	63,6	63,6	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Tiene en cuenta los intereses y necesidades del propio alumnado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	7	63,6	63,6	63,6
	Totalmente de acuerdo	4	36,4	36,4	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Estos porcentajes se repiten para la cuestión de si se tiene en cuenta los intereses y necesidades del propio alumnado pero con respuestas inversas a las anteriores, es decir, el 63% -7- manifiesta que está «de acuerdo» y el 36% -4- elige la opción de «totalmente de acuerdo».

Un 54% -6- de los evaluadores está «totalmente de acuerdo» en que este apartado es pertinente para la formación integral del alumno, mientras que el 36% -4- indica que está «de acuerdo» y el 9% -1- «en desacuerdo».



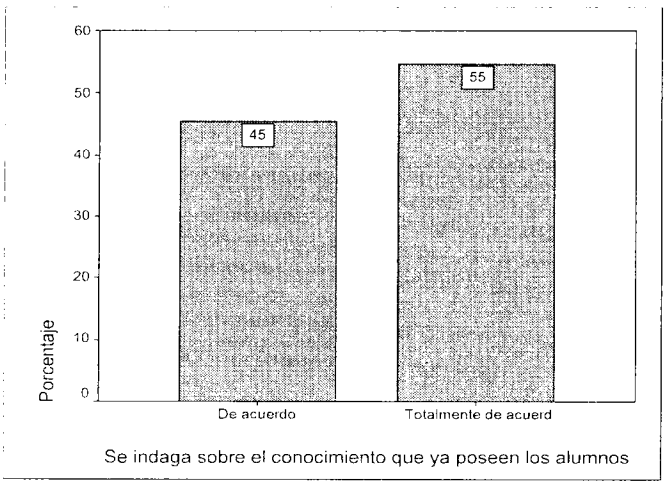
Universidad de Huelva 2009

El apartado *«¿Qué nos proponemos?»* finaliza con el ítem de si contextualiza el contenido de la Unidad, a lo que el 54% -6- responde que está «totalmente de acuerdo» y el 45% -5- «de acuerdo» con esta afirmación.

El apartado «¿Qué nos proponemos?» contextualiza el contenido de la Unidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	5	45,5	45,5	45,5
	Totalmente de acuerdo	6	54,5	54,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Con el siguiente epígrafe *«¿Qué conocemos?»* intentamos recabar información sobre si indaga en los conocimientos que los alumnos poseen. En este sentido, el 55% -6- lo valora como «totalmente de acuerdo» y el 45% -5- como «de acuerdo». De esta manera, los datos reflejan que ciertamente se tienen en cuenta las ideas y conocimientos previos que tienen los alumnos sobre los diferentes contenidos que se trabajan en cada Unidad. De ahí, sacamos la conclusión de que la metodología didáctica que se sigue tiene en cuenta el aprendizaje significativo, como actividad inicial donde encauzar el proceso orientador a partir de lo que los alumnos ya conocen.



Se indaga sobre el conocimiento que ya poseen los alumnos

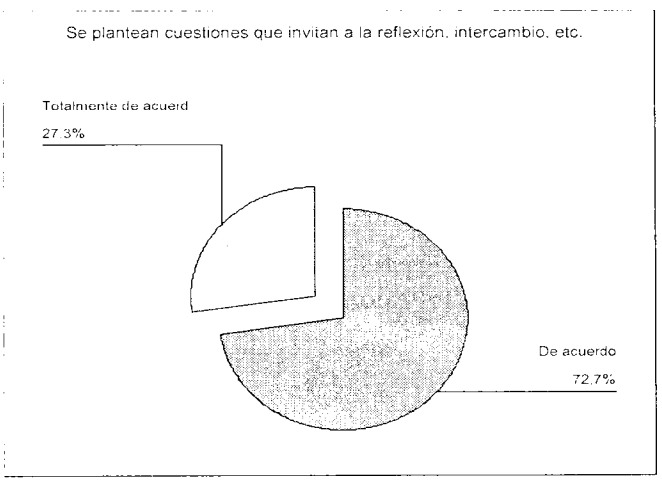
Universidad de Huelva 2009

Además, el 54% -6- manifiesta estar «totalmente de acuerdo» con que en este apartado se dan algunas pinceladas de los contenidos que se van a trabajar en cada Unidad; mientras que el 36% -4- afirma estar «de acuerdo» y tan solo 1 evaluador señala la opción de «en desacuerdo».

el apartado «¿Qué conocemos?» se adelantan algunos contenidos temáticos que se v a tratar en la Unidad

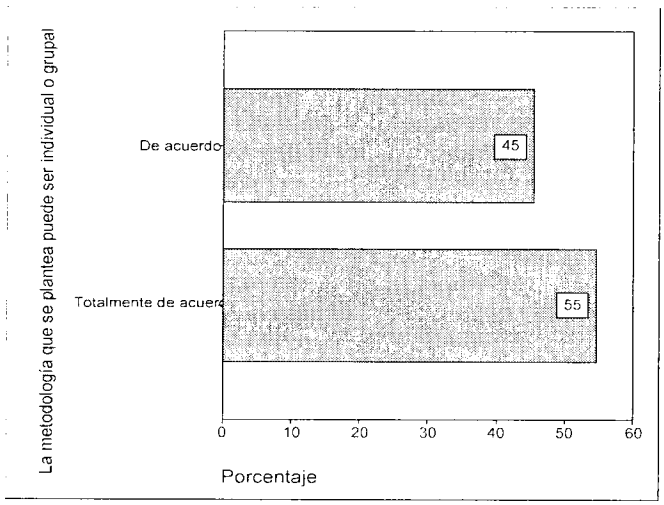
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	1	9,1	9,1	9,1
	De acuerdo	4	36,4	36,4	45,5
	Totalmente de acuerdo	6	54,5	54,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Nos parece significativo que el 73% -8- de los expertos estén «de acuerdo» con que en este apartado se plantean cuestiones donde los alumnos tienen que reflexionar, intercambian sus opiniones con el resto de sus compañeros y les despierta curiosidad por lo que van a trabajar. Por otro lado, el 27% -3- afirman que están «totalmente de acuerdo». Por tanto, consideramos que está valorado muy positivamente el que las actividades que se plantean aquí sirven para que los alumnos recapaciten y vayan tomando contacto con los diferentes contenidos temáticos de cada sesión.

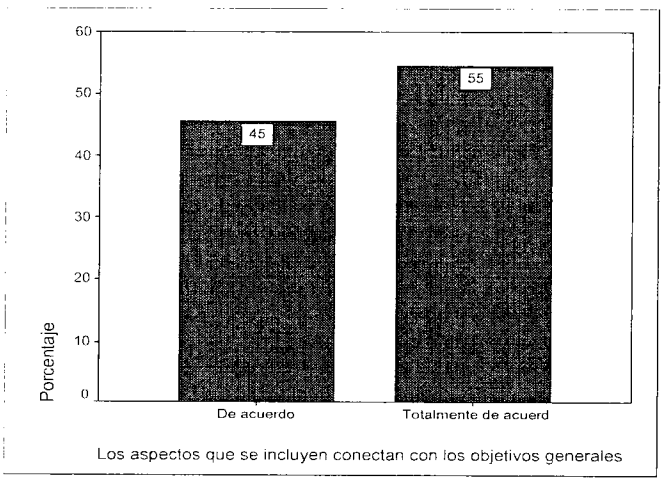


Universidad de Huelva 2009

El 55% -6- está «totalmente de acuerdo» con que la metodología que se plantea en este apartado puede ser tanto individual como grupal y el 45% restante manifiesta que está «de acuerdo».



Al igual que el apartado anterior, en éste se hacen valoraciones positivas en relación a que conectan con los objetivos generales que nos planteamos en el Programa. Por tanto, el 55% considera que está «totalmente de acuerdo» y el 45% «de acuerdo».



De forma resumida, presentamos los resultados obtenidos de los últimos tres ítems que recogemos en el apartado *«¿Qué conocemos?»*. Por un lado, comprobamos que existe diversidad de opiniones en relación a si en este apartado no se dan respuestas directas a las cuestiones que se plantean, por lo que el 54% -6- está «totalmente de acuerdo» mientras

Universidad de Huelva 2009

que el 18% -2- afirma estar «totalmente de acuerdo», con el mismo porcentaje que los que afirman estar «totalmente en desacuerdo» y con una minoría, el 9% -1- dice que está «en desacuerdo». No sabemos las razones que cada evaluador ha mantenido a la hora de elegir las diferentes opciones. Estimamos o que el ítem no está bien formulado o que, ciertamente son las respuestas que ellos consideran.

En el apartado «¿Qué conocemos?» no se dan respuestas directas a las cuestiones planteadas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	2	18,2	18,2	18,2
	En desacuerdo	1	9,1	9,1	27,3
	De acuerdo	6	54,5	54,5	81,8
	Totalmente de acuerdo	2	18,2	18,2	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

s actividades previas que se incorporan en el apartado «¿Qué conocemos?» despierta el interés y motivan

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	1	9,1	9,1	9,1
	De acuerdo	6	54,5	54,5	63,6
	Totalmente de acuerdo	4	36,4	36,4	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

En el apartado «¿Qué conocemos?», las actividades están adaptadas a la edad del alumnado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	1	9,1	9,1	9,1
	De acuerdo	6	54,5	54,5	63,6
	Totalmente de acuerdo	4	36,4	36,4	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Por otro lado, en el ítem que se expone si las actividades previas que se plantean en este apartado despiertan el interés y la motivación de los alumnos, encontramos que el 54% -6- está «de acuerdo», el 36% -4-

Universidad de Huelva 2009

«totalmente de acuerdo» y el 9% -1- «en desacuerdo». Además, el ítem «Las actividades están adaptadas a la edad del alumnado» se presenta con el mismo porcentaje y valoraciones que el ítem anterior.

El apartado *«¿Qué deberíamos conocer?»* obtiene resultados similares, de forma que los evaluadores seleccionan las opciones «totalmente de acuerdo» y «de acuerdo» para cada uno de los siguientes ítems. Veásmolo en la siguiente tabla:

Universidad de Huelva 2009

Se ofrece información y orientación valiosas sobre los contenidos de cada Unidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	6	54,5	54,5	54,5
	Totalmente de acuerdo	5	45,5	45,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

La secuencia que se sigue en este apartado es progresiva y lógica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	6	54,5	54,5	54,5
	Totalmente de acuerdo	5	45,5	45,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

La información y documentación (anexos) que se incluye son suficientes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	7	63,6	63,6	63,6
	Totalmente de acuerdo	4	36,4	36,4	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

El alumnado adquiere un conocimiento adecuado sobre la Universidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	6	54,5	54,5	54,5
	Totalmente de acuerdo	5	45,5	45,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Los contenidos de este apartado son coherentes con los objetivos de cada Unidad

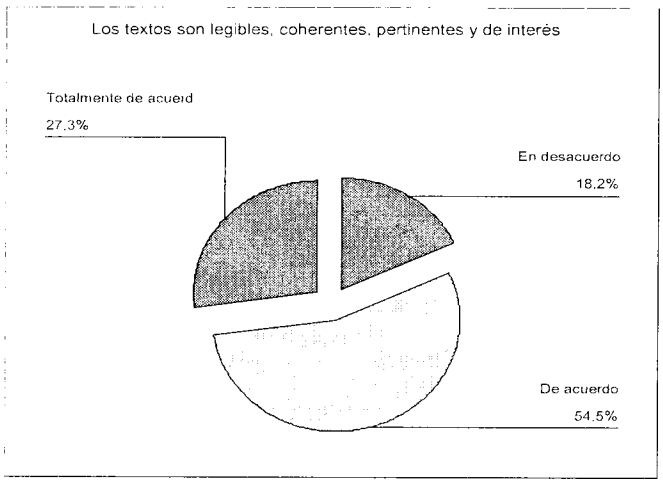
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	4	36,4	36,4	36,4
	Totalmente de acuerdo	7	63,6	63,6	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Por todo ello, estas tablas vierten resultados absolutamente positivos pues, consideran que en este apartado se ofrece información y orientación valiosas sobre los contenidos que se trabajan en cada Unidad; la secuencia sigue una lógica y coherencia; la información documental que presentamos a modo de anexo es suficiente; los alumnos

Universidad de Huelva 2009

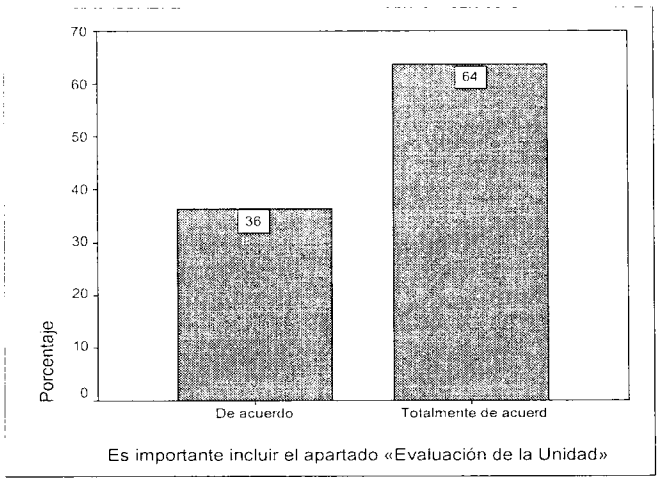
tienen la posibilidad de aprender aspectos relacionados con la Universidad y finalmente, los contenidos que se plasman en cada Unidad, y más concretamente en el apartado *«¿Qué deberíamos conocer?»*, presentan coherencia con los objetivos que nos planteamos con la experimentación de nuestro Programa.

Tan sólo el ítem que se refiere a si los textos que se integran en este apartado son legibles, coherentes, pertinentes y de gran interés para los alumnos reflejan resultados diferentes. De esta manera, el 54% -6- está «de acuerdo» con lo anterior, el 27% -3- «totalmente de acuerdo» y el 18% -2- «en desacuerdo». Gracias a las valoraciones que los expertos que expresaron en relación a que los textos que presentamos eran poco legibles, nos pusimos inmediatamente a rectificar este apartado en algunas de las Unidades con el objeto de presentarlo de forma objetiva, completa y atractiva para los alumnos.



Llegamos ahora al análisis de un apartado importante a tener en cuenta en todas las sesiones de trabajo. Nos referimos a la *«Evaluación de la Unidad»* considerada en todos sus momentos: inicial, sumativa y final. Así, el 64% -7- está «totalmente de acuerdo» en que es importante incluir este apartado en todas las sesiones para realizar un análisis valorativo del desarrollo de cada Unidad y el 36% -4- se posiciona por la respuesta «de acuerdo».

Universidad de Huelva 2009



En suma, los ítems relacionados con este apartado son también evaluados por los expertos con apreciaciones muy positivas, predominando las valoraciones «totalmente de acuerdo» y «de acuerdo». Por todo ello, afirman que en el apartado de la *«Evaluación de la Unidad»* se plantean cuestiones donde se evalúa el trabajo realizado; la evaluación conlleva detectar aquellas lagunas que los alumnos poseen para posteriormente corregirlas; las actividades que se proponen invitan a los alumnos a la reflexión e intercambio de opiniones; tanto la auto-evaluación como la evaluación en grupo mejoran el aprendizaje; el modelo de evaluación no tiene en cuenta sólo los resultados objetivos al final sino también destaca por su carácter procesual; así como, nos permite comprobar si el alumno ha aprendido o no y, por último, se ofrecen algunas estrategias donde el alumno puede detectar sus errores e intentar corregirlos.

En definitiva, podemos resumir que ha sido una idea acertada incluir un espacio donde evaluar, no sólo lo que los alumnos aprenden sino todo lo que conforma el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Universidad de Huelva 2009

«Evaluación de la Unidad» se plantean cuestiones donde se evalúa el trabajo realizac

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	5	45,5	45,5	45,5
	Totalmente de acuerdo	6	54,5	54,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

evaluación facilita la detección de lagunas y su corrección para mejorar el aprendizaj

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	2	18,2	18,2	18,2
	Totalmente de acuerdo	9	81,8	81,8	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

s actividades del apartado «Evaluación de la Unidad» favorecen la reflexión y el diálog

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	7	63,6	63,6	63,6
	Totalmente de acuerdo	4	36,4	36,4	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

La evaluación grupal facilita el análisis crítico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	5	45,5	45,5	45,5
	Totalmente de acuerdo	6	54,5	54,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

La autoevaluación se centra en aspectos de contenidos, aptitudes y estrategias conseguidas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	7	63,6	63,6	63,6
	Totalmente de acuerdo	4	36,4	36,4	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Universidad de Huelva 2009

nodelo de evaluación seguido tiene en cuenta el proceso y no sólo los resultados fina

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	8	72,7	72,7	72,7
	Totalmente de acuerdo	3	27,3	27,3	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

El proceso de evaluación seguido nos permite comprobar si el alumnado ha aprendido

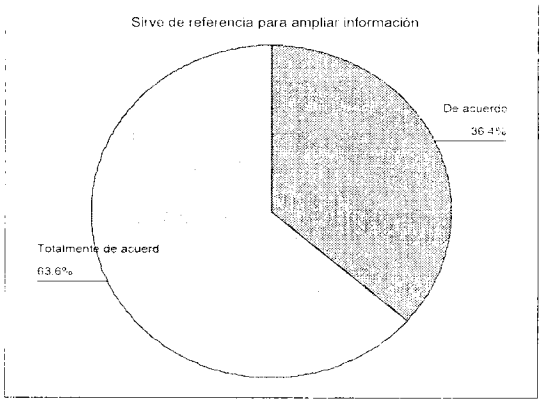
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	6	54,5	54,5	54,5
	Totalmente de acuerdo	5	45,5	45,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

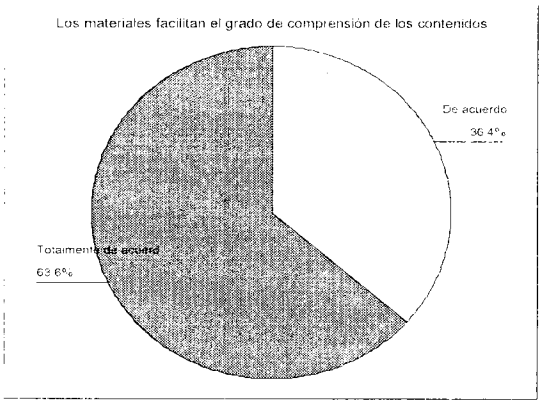
incluyen estrategias de evaluación que contribuyen a la detección de errores e inten corregirlos

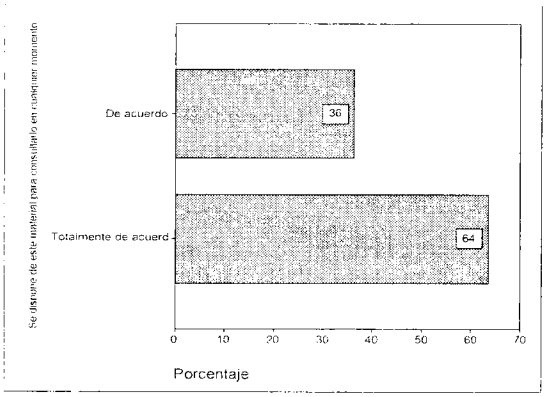
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En desacuerdo	1	9,1	9,1	9,1
	De acuerdo	4	36,4	36,4	45,5
	Totalmente de acuerdo	6	54,5	54,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

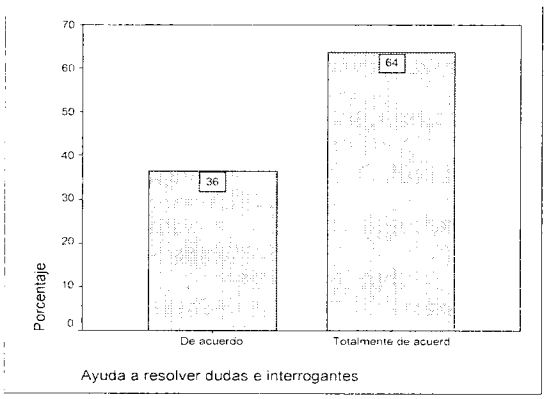
El Programa de Orientación incluye un apartado dedicado a los recursos y materiales didácticos que es sometido a análisis por los expertos. Al igual que los ítems anteriores, los expertos consideran que los materiales que se incorporan como recursos en cada Unidad facilita el grado de comprensión de los alumnos; además ayuda a resolver dudas e interrogantes que puedan surgir durante el desarrollo de la Unidad y, por supuesto, el alumno dispone de ellos en cualquier momento que lo necesiten consultar. Las valoraciones que más destacan son «totalmente de acuerdo» o «de acuerdo» como podemos apreciar en estos gráficos.

Universidad de Huelva 2009









El apartado de *«Despedida del Programa»* se evalúa con apreciaciones positivas pues, las opciones «de acuerdo» y «totalmente de acuerdo» son las más seleccionadas siendo esta última la que elige la mayoría de los evaluadores. Por tanto, el 64% -7- afirma estar «totalmente de acuerdo» en que con este apartado se pretende detectar lo positivo y las deficiencias que el Programa ha podido tener, y el 36% manifiesta estar «de acuerdo». Los mismos porcentajes se le aplican al ítem de que se les invita a que continúen investigando y reflexionando sobre la Universidad. Por lo que no se dejan las «puertas cerradas» a nadie para que siga indagando y resolviendo las dudas que en los meses próximos les puedan surgir.

Universidad de Huelva 2009

Con el apartado «Despedida del Programa» se pretende detectar lo positivo y las deficiencias del Programa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	4	36,4	36,4	36,4
	Totalmente de acuerdo	7	63,6	63,6	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Se les invita a que continúen investigando y reflexionando sobre la Universidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	4	36,4	36,4	36,4
	Totalmente de acuerdo	7	63,6	63,6	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

En relación a si la última actividad grupal que se plantea en este apartado sirve de valoración global, el 73% -8- está «totalmente de acuerdo» y el 27% -3- restante manifiesta estar «de acuerdo». Esta misma puntuación resulta cuando recogemos que se agradece el esfuerzo y la dedicación que han mostrado los alumnos durante el desarrollo de las cinco sesiones de orientación.

La última actividad grupal que se plantea sirve de valoración global

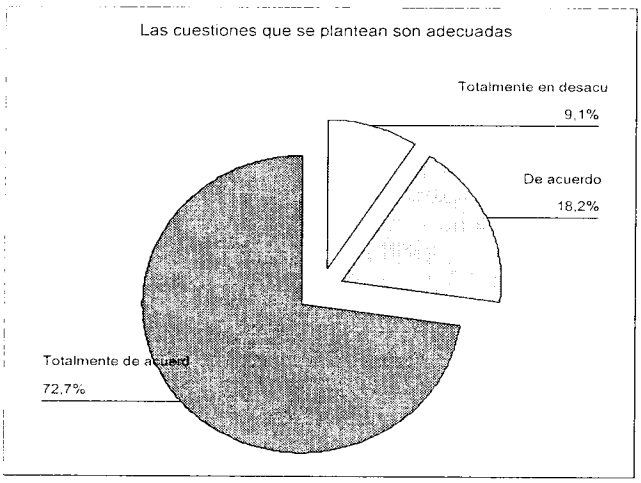
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	3	27,3	27,3	27,3
	Totalmente de acuerdo	8	72,7	72,7	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Se agradece la dedicación desempeñada durante el desarrollo de las cinco Unidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De acuerdo	3	27,3	27,3	27,3
	Totalmente de acuerdo	8	72,7	72,7	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Universidad de Huelva 2009

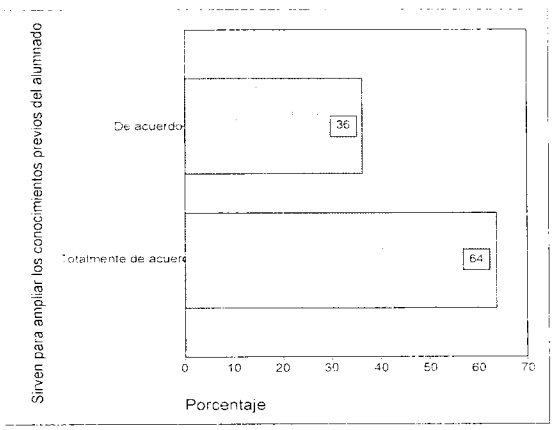
En cambio, cuando les planteamos el ítem de si las cuestiones que se plantean en el apartado de *«Despedida del Programa»* son adecuadas, recabamos varias opciones de respuesta. El 73% -8- está «totalmente de acuerdo», el 18% -2- «de acuerdo» y el 9% -1- «totalmente desacuerdo». A pesar de que existe varias respuestas, sigue predominando una positiva. Por tanto, estos resultados que se reflejan tanto en los gráficos como en las tablas, nos vienen a decir que ha sido una idea acertada incluir este apartado, como despedida de las sesiones, en las últimas páginas de nuestro material pues ayuda a recapitular todo lo que se ha trabajado en ese tiempo y les anima a que continúen investigando y resolviendo sus interrogantes.

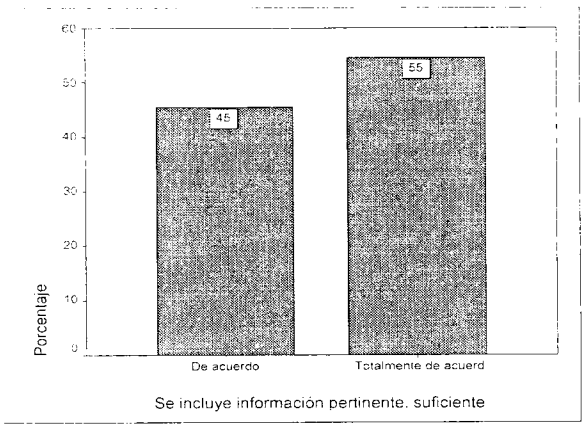


Finalizamos el análisis cuantitativo con los resultados obtenidos del apartado de *«Anexos»* en el que únicamente planteamos dos ítems. Por un lado, el 64% -7- está «totalmente de acuerdo» y el 36% -4- «de acuerdo» con que los materiales que se incluyen en este apartado sirven para ampliar los conocimientos previos del alumnado. Las apreciaciones que los evaluadores apuntan son valoradas positivamente, afirmando estar «totalmente de acuerdo» y «de acuerdo» con el 45% -5- (55% -6-) en que, en este apartado se incluye información pertinente, suficiente y de interés para los alumnos. Por todo ello, estimamos que también ha sido una idea adecuada elaborar este material complementario que los

Universidad de Huelva 2009

alumnos pueden consultar en el momento que precisen y cuantas veces fuera necesario.





En suma, los resultados vertidos a partir del análisis descriptivo nos reflejan valoraciones, en general, positivas salvo en algunos ítems donde algún experto seleccionaba las opciones «en desacuerdo» o «totalmente en desacuerdo».

Somos concientes de los resultados obtenidos a partir de las valoraciones realizadas por los once expertos que han evaluado nuestro Programa de Orientación, por lo que cuidaremos con detalle todos los elementos y aspectos que se pueden mejorar, reemplazar, modificar, ampliar... Por todo ello, tendremos muy en cuenta las recomendaciones y consejos que estos profesionales de la Orientación han manifestado durante el proceso de evaluación seguido.

2.3. Referencias

CABERO, J. (1994a): Evaluar para mejorar: medios y materiales de enseñanza. En SANCHO, J. (Coord.): *Para una Tecnología Educativa.* Barcelona: Horsori.

Universidad de Huelva 2009

PARCERISA, A. (1996): *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

3. Aplicación y evaluación del Programa

Universidad de Huelva 2009

coherente. En este sentido, justificamos y contextualizamos el diseño investigativo que pretendemos seguir; la hipótesis y los objetivos específicos que nos planteamos en la experimentación; las fases de investigación; la muestra participante en esta investigación. Después, indicamos las técnicas seleccionadas para la recogida de información y los instrumentos utilizados para su posterior análisis. Finalizamos nuestro estudio, como es de rigor, con las correspondientes conclusiones, las implicaciones que sugerimos y las limitaciones que hemos encontrado en todo el proceso de investigación.

3.1. Justificación y contextualización de la investigación

Consideramos nuestra propuesta de Programa de Orientación como un recurso flexible y abierto que presenta una estructura organizada y orientada hacia la intervención orientadora con posibilidad de adaptarla al entorno inmediato donde se enmarque y a las particularidades de los sujetos a los que va dirigida.

Nuestra decisión por trabajar esta temática no surge de forma azarosa ni en un momento determinado, sino que ya estaba presente en la investigadora desde que fue alumna del Curso de Orientación Universitaria, en el que se encontró con numerosas lagunas sobre cómo acceder a la Universidad y las posibilidades académicas que tenía en función de la opción de Bachiller que en aquel momento estaba cursando. Una vez aprobada la selectividad mis decisiones vocacionales no estaban claras así que opté por realizar la preinscripción en más de una carrera universitaria y de esta forma, tenía el verano por delante para reflexionar y aclarar mis ideas. Después de un periodo de análisis sobre las posibilidades de cada alternativa, me decanté por cursar Magisterio y Psicopedagogía; a partir de ahí siempre me ha interesado la Orientación escolar, académica, vocacional, profesional y universitaria. Desde esta óptica como becaria de investigación y docencia, continúo con los estudios de tercer ciclo que me abren las puertas para adentrarme en

Universidad de Huelva 2009

el campo universitario y seguir avanzando con la investigación en temas tan apasionados como es la Orientación. Debido a la situación profesional en la que me encuentro, aprovecho estos momentos para realizar este estudio que, consciente de sus limitaciones, ha contribuido a enriquecerme profesionalmente pues, no cuento con la experiencia como maestra en otras etapas educativas que poco a poco se va subsanando gracias a las oportunidades que tanto los compañeros y compañera del Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación como los del resto del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva me están brindando la oportunidad de crecer profesionalmente como docente e investigadora en el ámbito educativo y universitario.

Teniendo en cuenta estas consideraciones preliminares y el interés de la investigadora por trabajar desde y por la Orientación, surge la defensa de este trabajo cuya justificación queda delimitada en las siguientes líneas y, es que sea cual sea la intervención orientadora que los profesionales de la orientación lleven a la práctica, lo que sí nos parece de especial interés es el abordaje de la orientación universitaria de forma coherente, precisa, detallada, personalizada y concreta, adaptada a las particularidades de cada estudiante preuniversitario. De esta forma, contribuimos a que los alumnos tomen sus propias decisiones en base a unas orientaciones previas que les posibilite decantarse por unos estudios u otros teniendo en cuenta sus intereses, necesidades, posibilidades, aptitudes, etc. Sin embargo, los centros educativos carecen de un calendario donde se planifique este tipo de práctica orientadora pues el Bachillerato no dispone de horas lectivas para la tutoría. Para intentar de solucionar este déficit curricular, decidimos elaborar el Programa de Orientación «Conoce la Universidad», dirigido a los alumnos de segundo curso de Bachillerato de cinco centros de Huelva capital que describimos con más detalle en el apartado 3.4. de este capítulo.

Por otra parte, para que el diseño de este material sea completo y riguroso, necesitamos experimentarlo en los contextos educativos y así, analizar el impacto que éste puede tener en el aula y en el desarrollo vocacional, personal y profesional de los alumnos. Además, nos ayuda a recoger posibles sugerencias, aportaciones, valoraciones... que enrique-

Universidad de Huelva 2009

cen tanto didáctica como metodológicamente el material. Todo ello, favorece el que podamos disponer de un material útil, práctico, actualizado y adaptado a las características personales y sociales de los destinatarios con el fin de que los alumnos que están a punto de acceder a la Universidad no se encuentren desorientados ni desinformados sobre este nuevo contexto educativo. En definitiva, lo que nos interesa es conocer el funcionamiento y efectividad, en uno o varios centros, de este Programa de Orientación, que está expresamente diseñado para alcanzar nuestro objetivo, que como hemos indicado en otras ocasiones, radica en elaborar, aplicar y evaluar un Programa para ofrecer orientación e información para el acceso a la Universidad.

De esta premisa nace nuestra propuesta orientadora, de la elaboración de un material curricular que nos sirva de guía en la planificación de las acciones a través de la acción tutorial y a partir de los Departamentos de Orientación de los Institutos de Enseñanza Secundaria y/o Centros Educativos que estén dispuestos a innovar, mejorar, modificar... su práctica.

Por tanto, podemos afirmar que el enfoque investigativo que hemos seguido en nuestra investigación se enmarca dentro de la investigación evaluativa pues, se trata de elaborar un material didáctico y llevarlo a la práctica en un centro real. Así, podemos comprobar si los objetivos que nos planteamos conseguir con él se han cumplido o, por el contrario, debemos reconducir nuestro estudio adaptándolo a las características de los contextos de aplicación en todos sus ámbitos. Así, Fox (1982: 488) manifiesta que «la investigación evaluativa es fácil de comprender, pues no es sino una investigación descriptiva en la que al menos se tiene un criterio de medida de modo que, además de la descripción, se puede hacer algún juicio valorativo de la situación de la investigación». Desde este enfoque, este tipo de investigación posee algunos matices que lo diferencian de la investigación de base pues, «la investigación evaluativa se orienta a valorar una situación concreta (programa) y tomar decisiones alternativas; sin embargo, la investigación básica apunta a la producción de la teoría o explicación de fenómenos mediante la determinación de relaciones entre variables» (Arnal y otros, 1994: 214). También De la Orden (1985: 134-135) expone los siguientes

Universidad de Huelva 2009

rasgos que diferencian la investigación evaluativa de la investigación estricta:

a) Los juicios de valor se explicitan no sólo en la selección y definición del problema, cuya responsabilidad comparte el evaluador con otras instancias, aquéllas de las que el programa depende, sino también en el desarrollo y aplicación de los procedimientos del estudio.
b) Resulta difícil, y a veces inadecuado, formular hipótesis precisas.
c) La replicación es prácticamente imposible, dado que el estudio de evaluación está íntimamente vinculado a un programa determinado en una situación específica y en un momento concreto de su desarrollo.
d) Los datos que hay que recoger están condicionados por la viabilidad del proceso. Las opciones, cuando son posibles, reflejan juicios de valor de los administradores de los programas. Con frecuencia, se constatan diferencias entre datos accesibles y datos deseables para el evaluador y para los responsables del programa.
e) Muchas variables relevantes sólo superficialmente son susceptibles de control. La aleatorización, como técnica general de control de la varianza sistemática debida a la influencia de variables extrañas al estudio, es muy difícil de conseguir en la investigación evaluativa.
f) El criterio de decisión, en orden a la continuación, modificación, ampliación o sustitución del programa, es responsabilidad de la agencia administradora del programa o de la audiencia a quien se dirige el informe de evaluación.
g) El informe evaluativo debe adaptarse a las exigencias de quien toma las decisiones sobre el programa.

A pesar de estas diferencias, el diseño de investigación evaluativa no presenta cambios en relación al proceso general de investigación -como veremos en el desarrollo de las siguientes páginas- donde, se parte del planteamiento de un problema para formular los objetivos e hipótesis de investigación, el enunciado de las variables que intervienen, la metodología a seguir, las técnicas de recogida de información, los

Universidad de Huelva 2009

instrumentos de análisis de los datos y finalmente, el proceso de valoración global.

3.2. Hipótesis y objetivos de la investigación

La fase que le sigue a la justificación y contextualización de la investigación es la formulación de la/s hipótesis. Colás y Buendía (1998: 79-80) definen la hipótesis como «una solución tentativa al problema de investigación, formulada de manera enunciativa y que implica no sólo la existencia de relación entre dos o más variables medibles, sino el tipo de relación que aventuramos que existe, y que será lo que en momentos sucesivos tendremos que confirmar o refutar». Así, como señalan estas autoras (1998: 80), «los dos requisitos que debe reunir una hipótesis correctamente formulada son: primero, que exprese la relación que se espera encontrar entre las variables y, segundo, que estas variables sean mensurables. Si carece de uno o de ambos requisitos, no podrá ser considerada hipótesis científica».

Por su parte, Fox (1981: 75) entiende que «las hipótesis sirven para varias funciones generales. En primer lugar, la necesidad de predecir los resultados concretos obliga a alcanzar un nivel considerable de meditación sobre el problema, que ayuda a estructurar la etapa siguiente, que entraña la selección del método, la técnica y los instrumentos de la recogida de datos. En segundo lugar, a la larga, ayuda a estructurar el análisis estadístico. En tercer lugar, las hipótesis suelen dar la armazón del informe escrito sobre el análisis de los datos y los resultados. Por último, permiten que la persona que lea el trabajo comprenda lo que esperaba del investigador antes de empezar su estudio».

De otra parte, Hernández (1999: 15) recoge que «las hipótesis son conjeturas, proposiciones o especulaciones que el investigador ofrece como respuesta a su problema de investigación. Se definen también

Universidad de Huelva 2009

como generalizaciones o suposiciones comprobables empíricamente que se presentan como la respuesta al problema de investigación».

Según Cardona (2002: 73) «las hipótesis expresan las expectativas de solución al problema y cómo se relacionan las variables. Las hipótesis son importantes en la investigación porque:

- Expresan relaciones que han de ser comprobadas.
- Su formulación ayuda a centrar el problema de investigación.
- Una vez confirmadas o no confirmadas, contribuyen a reafirmar o modificar la teoría.
- Son de gran utilidad a la hora de presentar y resumir los resultados».

Teniendo en cuenta las sugerencias y aportaciones recogidas por estos y otros autores, presentamos la hipótesis y los objetivos que nos proponemos alcanzar con nuestra investigación. Así, queda formulada nuestra hipótesis a partir del planteamiento del problema que vamos a investigar:

La puesta en práctica del diseño del Programa de Orientación «Conoce la Universidad» con alumnos de segundo curso de Bachillerato, de cinco centros de Huelva capital, posibilita mejoras para el acceso a la Universidad, es decir, la experimentación de este material permite ampliar el campo de visión en cuanto a: las titulaciones y estudios universitarios que pueden cursar en función a la modalidad de Bachillerato que han realizado, los requisitos para el acceso, presentación de solicitudes, normas de matriculación, ubicación de los diferentes Campus universitarios, organización institucional y los servicios que la Universidad ofrece, etc.

Universidad de Huelva 2009

A lo largo de los epígrafes precedentes hemos ido apuntando algunos de los fines que prendemos lograr con este estudio. No obstante, es el momento ahora de exponerlos para que así queden suficientemente justificados en el proceso de investigación.

En definitiva, el objetivo general que nos proponemos alcanzar con esta investigación no es más que comprobar los cambios que se producen en los alumnos de esta etapa educativa tras la fase de implementación de nuestro material diseñado para cubrir las posibles lagunas de orientación e información universitaria que los alumnos puedan presentar. A partir de este objetivo más global, nos hemos planteado los siguientes objetivos específicos:

- Indagar sobre las concepciones, percepciones, ideas y necesidades de los alumnos en relación al ámbito universitario.
- Facilitar las orientaciones necesarias para que los alumnos sean capaces de tomar sus propias decisiones de forma equilibrada y adaptada a sus características personales.
- Favorecer el aprendizaje tanto individual como grupal y la implicación activa de los alumnos en las fase de diseño, aplicación y evaluación de nuestra intervención.
- Evaluar de forma rigurosa y exhaustiva la funcionalidad y eficacia del material que se aplica, así como las posibilidades didácticas que éste entraña.
- Conocer el impacto y las incidencias que el material ha experimentado en las aulas.
- Describir e identificar el índice de las mejoras producidas en los centros objeto de la investigación a partir de aplicación de nuestro material.

Universidad de Huelva 2009

3.3. Las fases de la investigación

Coincidiendo con las aportaciones de Colás y Buendía (1998), la investigación educativa parte de una situación problemática a la que el investigador no sabe dar respuesta con los conocimientos previos que posee. En muchas ocasiones nos hacemos preguntas que podemos resolver con el conocimiento vulgar pero, cuando este conocimiento es insuficiente la posible solución debe ser comprobada y verificada a través de un *proceso de investigación.*

Son muchos los autores que coinciden en secuenciar los pasos a seguir en todo proceso investigador. A continuación, exponemos las clasificaciones sólo de algunos de ellos.

Por un lado, Arnal y otros (1994: 50) afirman que «las acciones o actividades del investigador se configuran en torno a tres grandes etapas. La primera consiste en la elaboración del proyecto de investigación, etapa que se corresponde con la fase de planificación del proceso general de investigación; la segunda etapa la constituye la recogida y análisis de datos, correspondiente a la fase de la realización de la investigación; y, por último, la tercera se refiere a la comunicación de los resultados a través del informe.

Universidad de Huelva 2009

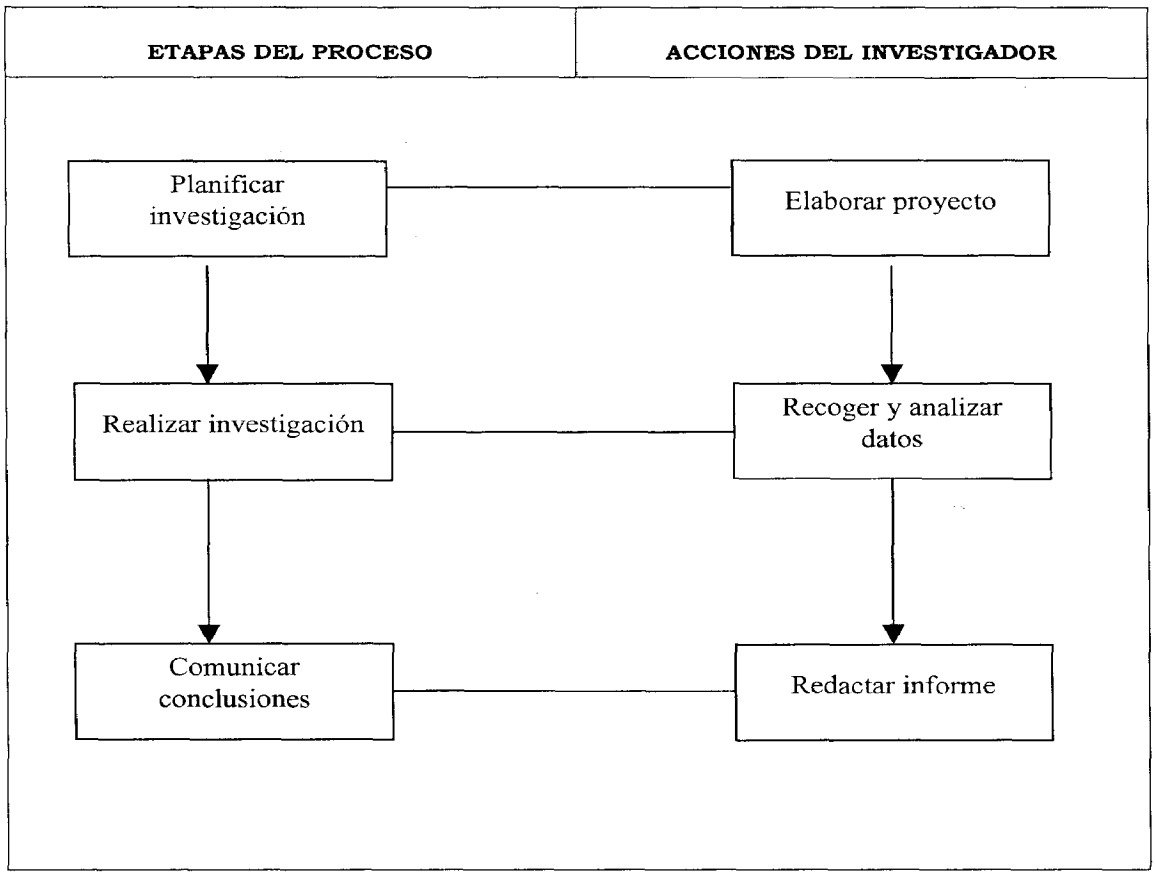


Tabla nº 7:
Etapas del proceso general de investigación y acciones del investigador.
(Adaptado de Arnal y otros, 1994: 50)

A continuación, enumeramos las etapas más importantes que estos autores (1992: 52-60) tienen en cuenta en todo proceso de investigación:

- Planteamiento del problema
- Revisión de la bibliografía
- Hipótesis y variables
- Metodología
- Método de investigación
- Diseño
- Selección de la muestra

Universidad de Huelva 2009

- Técnicas de recogida de datos
- Técnicas de análisis de datos
- Conclusiones

Bisquerra (1989: 19-37), por su parte, establece los siguientes pasos en el proceso de investigación:

- Planteamiento del problema
- Revisión de las bibliografías de los sujetos
- Formulación de las hipótesis
- Metodología de la recogida de datos
    - Definición de las variables
    - Muestreo de los sujetos
    - Diseño experimental
    - Procedimiento
- Análisis de datos
- Conclusiones

En último lugar, Rodríguez y otros (1996: 64) señalan que las fases en el proceso de investigación (preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa) se van sucediendo una tras otra, pero en modo alguno esta sucesión tiene un carácter marcadamente lineal. Si observamos el siguiente cuadro, cada fase se superpone con la siguiente y la anterior». De esta forma, los autores quieren destacar cómo en la investigación cualitativa el proceso se va desarrollando de una forma más sutil. Cuando aún no se ha finalizado una fase ya se comienza con la anterior.

Nuestro proceso de investigación se concreta en las fases anteriores a partir de las que proponen Rodríguez y otros (1996) que servirán de guía y nos proporcionará una estructura lógica y coherente.

Universidad de Huelva 2009

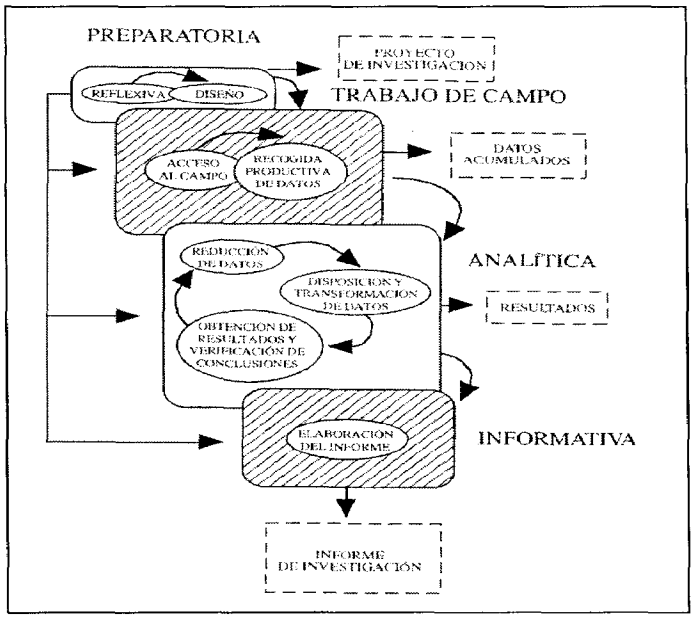


Figura nº 3:
Proceso general de investigación.
(Rodríguez y otros, 1996: 64)

a) Fase preparatoria

En esta etapa nos hemos detenido en la fundamentación teórica-conceptual a través de la reflexión y la revisión bibliográfica que sustenta nuestra investigación. En este sentido, la hemos dividido en dos grandes partes: por un lado, exponemos algunos aspectos relacionados con la *Orientación Psicopedagógica* (concepto, principios, características, modelo propuesto por la LOGSE y las áreas de intervención), y la *Orientación en la Universidad,* en la que recogemos aportaciones actuales, su conceptualización, funciones, relevancia, etc. De otro lado, nos adentramos en la revisión de literatura en relación al diseño y la evaluación de Programas que nos ofrecen algunas directrices para la elaboración, aplicación y evaluación de nuestro paquete curricular.

En esta misma fase, incluimos el análisis de los expertos que consideramos un momento anterior al inicio de la experimentación y que gracias a ellos hemos podido reconducir nuestro material en vistas a una mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Universidad de Huelva 2009

b) El trabajo de campo

El trabajo que hemos realizado hasta ahora no estaba inmerso en el campo de acción, por lo que esta fase nos permite establecer una primera toma de contacto con los centros educativos, objeto de nuestra investigación y más concretamente con los orientadores y orientadoras de cada uno de ello. En una etapa inicial, nos pusimos en contacto con los orientadores para determinar las fechas aproximadas de experimentación de nuestro material, teniendo en cuenta el calendario escolar de cada centro. Una vez que establecimos las fechas, aplicamos el Programa siguiendo el proceso a través de observaciones, cuestionarios y grupo de discusión. Más adelante mostramos, con más detalle, en qué ha consistido cada una de estas técnicas y el posterior análisis de los datos obtenidos.

c) Fase analítica

Una vez que hemos abandonado el escenario, nos limitamos al procesamiento y análisis de la información revertida a partir de las diferentes técnicas que hemos citado en el apartado anterior para la obtención de resultados y la verificación de nuestra hipótesis de investigación.

De esta manera, no sólo se analiza y reflexiona sobre los datos cuantificables y cualificables resultantes sino también del proceso de investigación desde su fase preliminar a su fase conclusiva. Por ello, nuestra investigación queda delimitada por los siguientes períodos que no son totalmente lineales pues, en algunas momentos se simultanean.

1. Revisión de la literatura sobre aspectos generales relacionados con la Orientación y por otro lado, el diseño, experimentación y evaluación de los materiales curriculares, concretamente de nuestro Programa de Orientación. Para ello, hemos consultado numerosos manuales especializados en estas materias, así como artículos de revistas,

Universidad de Huelva 2009

libros de actas y otras fuentes documentales que aparecen recogidas en el apartado de *Referencias*.

2. Elaboración del diseño de nuestro Programa de Orientación «Conoce la Universidad», que hemos descrito en apartados anteriores.
3. Evaluación del diseño del Programa a partir del análisis y valoración de once expertos, profesionales del ámbito educativo, quienes han realizado una labor desinteresada y han precisado la funcionalidad y eficacia del material para su posterior experimentación.
4. Revisión de las diferentes aportaciones de los evaluadores para concretar el diseño definitivo de investigación para el cual también fue necesario formular una hipótesis, definir unos objetivos, general y específicos, fases, muestra, método, técnicas de recogida de información, instrumentos para el análisis de esa información y la elaboración de unas conclusiones globales entresacadas de todo el proceso de investigación.
5. Confirmación con los orientadores de los centros sobre el calendario más apropiado para la experimentación del material y la planificación de la actuación orientadora.
6. Aplicación de un cuestionario inicial piloto destinado a los alumnos de segundo curso de Bachillerato, que se emplea para detectar las ideas y concepciones que los alumnos tienen en relación a la Universidad antes de la aplicación del material y que nos sirve como valoración final con cambios en algunos de sus items después de la implementación del mismo.
7. Experimentación del Programa de Orientación «Conoce la Universidad». En primer lugar, los alumnos cumplimentaron un cuestionario inicial tras las pertinentes revisiones y correcciones a partir del cuestionario piloto que habíamos desarrollado e implementado. Para ello, facilitamos a los centros un número no muy elevado copias del Cuaderno del Alumno para que pudieran fotocopiarlo pues, para nosotros era imposible movernos con más de un centenar de Programas de un centro a otro. Durante esta fase de aplicación, recogimos toda la información que estuvo a nuestro alcance a través de observaciones de aula realizadas por observadores externos y uno o dos alumnos de cada clase. Además, en el apartado *3.8. Los resultados*, mostramos algunas imágenes que

Universidad de Huelva 2009

ilustran los momentos de desarrollo del material. Al finalizar la quinta sesión, los alumnos cumplimentaros otro cuestionario que nos permitía conocer los avances y retrocesos, según los casos, una vez que implementamos el material.

8. Después de la experimentación, acordamos con los orientadores realizar un grupo de discusión para debatir, cambiar ideas e impresiones, exponer las deficiencias del Programa y los aspectos positivos...

d) Fase informativa

En esta fase, continuamos con el proceso de investigación pero referido a la difusión de la información y los resultados obtenidos a partir de su análisis riguroso.

9. Tratamiento de los datos recogido a partir de los cuestionarios inicial y final mediante el paquete estadístico SPSS 10.0 bajo Windows y el análisis de los datos cualitativos a partir de las observaciones y el grupo de discusión con el HYPERRESEARCH 5.0., tomando como referencia o soporte un sistema categorial con sus correspondientes códigos.
10. Finalmente, recogemos las conclusiones generales extraídas en todo el proceso con el objeto de refutar nuestra hipótesis de investigación, el logro de los objetivos propuestos al inicio y la validez de la aplicación de nuestro material. Además, exponemos las líneas futuras que proyectan esta investigación y las limitaciones, obstáculos e inconvenientes encontrados.

Nuestra pretensión en esta fase, es la entregar un borrador o informe de investigación a los centros participantes pues, como muestra participante, estimamos que deben conocer los resultados que se han obtenido y aquellos aspectos que son mejorables.

Universidad de Huelva 2009

3.4. La muestra

Una vez que hemos enunciado el problema de nuestra investigación y descrito las fases de todo el proceso, el siguiente paso es la elección de la muestra.

En palabras de Arnal y otros (1994: 74), «una acción importante del investigador es determinar los sujetos con quienes se va a llevar a cabo el estudio, lo que hace necesario delimitar el ámbito de la investigación definiendo una población». En realidad, resulta bastante difícil acceder a toda la población para llevar a cabo la investigación por motivos económicos, de tiempo, accesibilidad a los sujetos... Por ello, se selecciona un grupo de sujetos que represente a la población, que se conoce con el nombre de muestreo. Así, la muestra se define como «un subconjunto de sujetos pertenecientes a una población determinada» (Buendía, 1998: 89).

Por su parte, Fox (1981: 367-369) recoge cinco etapas en el proceso de muestreo:

1) Definición o selección del universo o especificación de los posibles sujetos o elementos de un determinado tipo.
2) Determinación de la población o parte de ella a la que el investigador tiene acceso.
3) Selección de la muestra invitada o conjunto de elementos de la población a los que se pide que participen en la investigación.
4) Muestra aceptante o parte de la muestra invitada que acepta participar.
5) Muestra productora de datos: la parte que aceptó y que realmente produce datos.

Además de las etapas que hemos expuesto, el muestreo también presenta una serie de ventajas e inconvenientes que quedan reflejados en la siguiente tabla:

Universidad de Huelva 2009

VENTAJAS	INCONVENIENTES
a) Ahorro de tiempo en la realización de la investigación. b) Reducción de costos. c) Posibilidad de mayor profundidad y exactitud en los resultados.	a) La dificultad de utilización de la técnica de muestreo, una muestra mal seleccionada distorsiona los resultados. b) Las limitaciones propias del tipo de muestreo. c) Tener que extraer una muestra de poblaciones que poseen pocos individuos con la característica que hay que estudiar

Tabla nº 8:
Ventajas e Inconvenientes del muestreo.

Este mismo autor, propone un ciclo de muestreo que queda reflejado en la siguiente figura:

Universidad de Huelva 2009

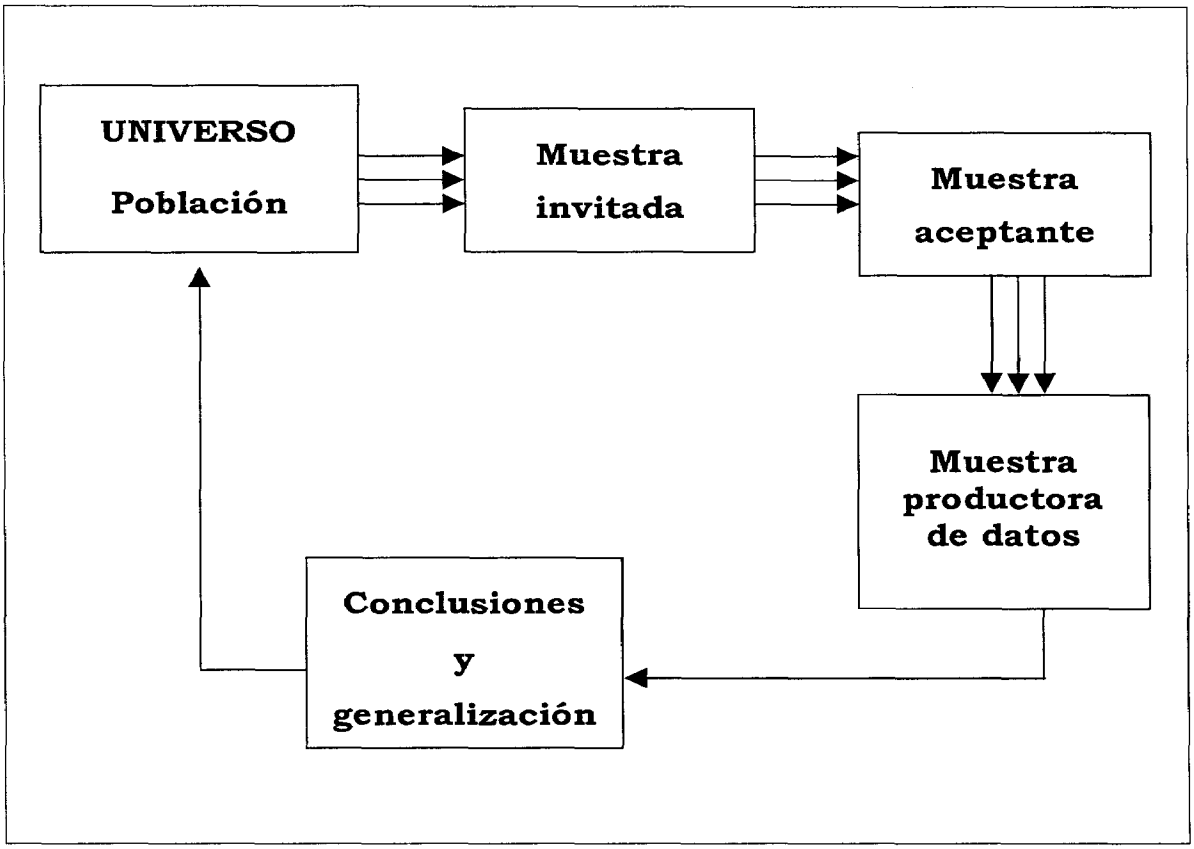


Figura nº 4:
Ciclo de muestreo
(Adaptado de Fox, 1981: 369)

En relación a las técnicas de muestreo, existen varias diferenciaciones en según diferentes autores. Así, Hernández (1999: 29-31) y Arnal y otros (1994: 76-78) señalan que la elección de la muestra puede hacerse desde dos perspectivas: probabilística o al azar y no probabilística. Por un lado, las técnicas probabilísticas tienen su base en el principio de *equiprobabilidad*, en el sentido de que todos los elementos de la población tienen la misma oportunidad de ser elegidos para formar parte de la muestra de estudio. De otra parte, en los casos en que no es posible utilizar el azar, se utiliza el muestreo probabilístico. Además, existe la posibilidad de combinar estos dos tipos de muestreo adaptándolo a las necesidades de investigación. En este caso, reciben el nombre de muestreo mixto.

Universidad de Huelva 2009

Desde otra óptica, Colás y Buendía (1998: 90-94) entienden que los procedimientos más conocidos para conseguir muestras representativas son: el muestreo aleatorio o al azar, muestreo estratificado y muestreo incidental.

El muestreo al azar de los sujetos que van a componer la muestra, es el procedimiento más utilizado a la hora de conseguir una representatividad significativa de la población. En este sentido, las autoras anteriores, afirman que «los requisitos exigidos para poder elegir *muestras aleatorias* son: primero, que todos los sujetos pertenecientes a la población tengan la misma probabilidad de ser obtenidos para formar la muestra; y segundo, que la selección de un sujeto no influya de ninguna manera sobre la elección de otro. Sólo si se han conseguido estos dos requisitos podemos asegurar la aleatoriedad de la muestra. Cuando la característica que nos interesa estudiar no se distribuye homogéneamente en la población, por la existencia de grupos o estratos entre sí heterogéneos, se efectúa un *muestreo estratificado.* El resultado es una muestra compuesta por tantas muestras, elegidas al azar, como estratos existan en la población. Y por último, se denomina *muestreo incidental* aquél que realiza el investigador aprovechando los elementos de la población que le son fácilmente accesibles».

En nuestro caso, la elección de la muestra se realiza a través del muestreo no probabilístico ya que con los niveles de exigencia que se iban a requerir a los profesores para participar en la investigación, el criterio del azar hubiera provocado una significativa muerte experimental que podría haber llevado al fracaso de la misma.

La muestra se determinó teniendo en cuenta las posibilidades para acceder al campo y, más concretamente, por las relaciones personales y profesionales mantenidas entre el director de esta investigación y los orientadores de los centros, objeto de estudio. Así, gracias a él realizamos los primeros contactos con los centros pues, sin su colaboración, este estudio no hubiera sido posible. Así lo manifiesta (Rodríguez y otros, 1996: 106), cuando afirma que, el director de este trabajo, ejerció de «portero» ya que tiene la llave para acceder a instituciones, grupos y personas particulares. De esta forma, seleccionamos a los cinco centros

Universidad de Huelva 2009

con sus correspondientes Orientadores, conocidos por él personalmente con los que trabaja en diversos proyectos que por su competencia profesional y por su interés en la innovación, nos garantizaban una labor desinteresada y continua en la investigación a pesar del incremento de trabajo que supone y esfuerzo considerable. Una vez que cada Orientador disponía de las bases que sustentaba el trabajo, ellos mismos seleccionaron los grupos que iban a participar en función del grado de interés que mostraban hacia esta temática.

Respecto al tamaño de la muestra, estimamos que el número de sujetos es razonado para poder verificar nuestros objetivos. Señalamos que hemos trabajado con más de 250 alumnos/as de segundo curso de Bachillerato de cinco centros (dos centros educativos concertados y tres Institutos de Enseñanza Secundaria) y 6 orientadores/as pues, uno de los centros concertados dispone de dos orientadoras, ambas han participado en nuestra investigación.

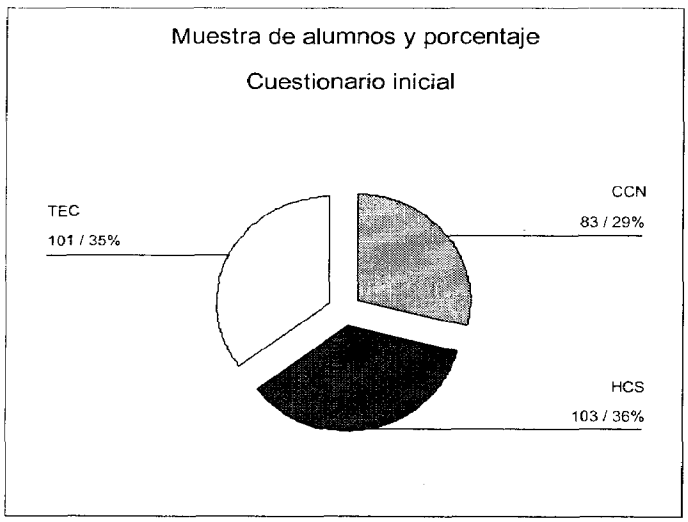
En relación a los nombres de los orientadores y orientadoras preferimos guardarlo en el anonimato por respeto a sus decisiones. A continuación, mostramos los nombres de los centros que han participado en nuestro estudio y los códigos que les hemos asignado, así, a partir de ahora cuando nos refiramos a uno de ellos, lo haremos tomando sus iniciales, que quedan recogidas en la siguiente tabla:

	CÓDIGOS	**TITULARIDAD**	**CENTROS**
1	JCB	Público	IES José Caballero
2	SEM	Concertado	Colegio Sagrado Corazón de Jesús
3	SSE	Público	IES San Sebastián
4	MAR	Concertado	Colegio Hermanos Maristas
5	PNR	Público	IES Pablo Neruda

Universidad de Huelva 2009

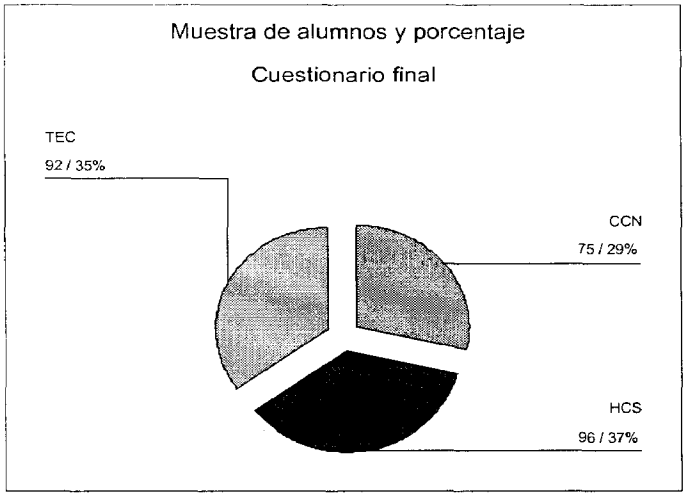
También recogemos, los alumnos que han participado -según la modalidad de Bachillerato que estaban cursando- en el cuestionario inicial y final de cada uno de los centros anteriormente mencionados.

Comenzamos con la descripción de la muestra de alumnos que cumplimentaron el cuestionario inicial cuyo objetivo se centra en detectar los conocimientos e idea previas que los alumnos tienen sobre el ámbito universitario; así, el 36% -103 alumnos- pertenecía a la modalidad de Bachillerato de Tecnología, el 35% -101- a la de Humanidades y Ciencias Sociales y el 29% restante –83- a la de Ciencias de la Naturaleza y la Salud. En total, 287 alumnos de segundo curso de Bachillerato comenzaron a trabajar con nosotros en la experimentación de nuestro Programa de Orientación.



Por otro lado, encontramos algunas diferencias, a nuestro juicio poco significativas, con respecto a la cumplimentación del cuestionario final. En él recogemos los siguientes datos: el 37% -96- son de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, el 35% -92- de la de Tecnología y el 29% -75- de Ciencias de la Naturaleza y la Salud.

Universidad de Huelva 2009



Como resumen, afirmamos que la mayoría de los alumnos que inician y finalizan la aplicación de nuestro material son de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales. En la siguiente tabla, recogemos los datos comparativos, en valores, de los cuestionarios que les aplicamos a los alumnos en los cinco centros:

Modalidad	**Cuestionario inicial**	**Cuestionario final**	**TOTAL Cuestionarios**
CCN	83	75	168
HCS	103	96	199
TEC	101	92	193
TOTAL	**287**	**263**	**560**

Los mismos datos se pueden obtener si los desglosamos teniendo en cuenta el número de alumnos por centro, tal y como lo reflejamos en las siguientes tablas:

Universidad de Huelva 2009

CENTRO/Cuestionario inicial

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	IES José Caballero	25	8,7	8,7	8,7
	Colegio Maristas	47	16,4	16,4	25,1
	IES Pablo Neruda	55	19,2	19,2	44,3
	Colegio Seminario	76	26,5	26,5	70,7
	IES San Sebastián	84	29,3	29,3	100,0
	Total	287	100,0	100,0	

CENTRO/Cuestionario final

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	IES José Caballero	25	9,5	9,5	9,5
	Colegio Maristas	43	16,3	16,3	25,9
	IES Pablo Neruda	50	19,0	19,0	44,9
	Colegio Seminario	69	26,2	26,2	71,1
	IES San Sebastián	76	28,9	28,9	100,0
	Total	263	100,0	100,0	

3.5. El acceso al campo

Una vez que tenemos estructurada nuestra actuación orientadora, ahora es el momento de acceder al campo, que, según Rodríguez y otros (1996: 72) es «el proceso por el que el investigador va accediendo progresivamente a la información fundamental para su estudio».

En un primer momento, el acceso al campo supone simplemente un permiso que hace posible entrar en una escuela o una clase para poder realizar una observación, pero más tarde llega a significar la posibilidad de recoger un tipo de información que los participantes sólo proporcionan a aquellos en quiénes confían y que ocultan a todos los demás. En este sentido, se habla de que el acceso al campo es un

Universidad de Huelva 2009

proceso casi permanente que se inicia el primer día en que se entra en el escenario objeto de investigación (escuela, clase, asociación, etc.) y que termina al finalizar el estudio (García Jiménez, 1994).

El acceso al campo ha sido una de las fases fundamentales de toda investigación (Goetz y LeCompte, 1988: 106) y por ello, de nuestro trabajo de investigación, ya que ha supuesto la puesta en marcha del diseño de un Programa de Orientación que habíamos diseñado y evaluado a partir de una amplia revisión documental sobre estas temáticas, pero a la que le faltaba el contraste con la realidad contextual del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En relación a la negociación para acceder al campo de actuación, hemos de indicar que no nos resultó costoso aunque sí tuvimos que cuadrar muy bien el calendario para que la propuesta se ajustara a las necesidades contextuales de cada centro. Además, todos los orientadores manifestaron cierto interés y motivación por trabajar en nuestra experiencia.

En nuestro caso, nos vimos ante la necesidad de informar a la dirección de los centros de la experimentación que íbamos a poner en marcha en los correspondientes centros. En algunas ocasiones, la investigadora principal mantuvo un contacto personal con los directores o directoras, o en su caso jefe de estudios, de los centros y en otros momentos, fueron los orientadores los que realizaron esta tarea inicial. Esta vía informal tiene la ventaja, como señalan Rodríguez y otros (1996: 108) de que es «alguien el que habla a favor del investigador ante las autoridades», explicando cuáles son los objetivos que se proponen, de manera que se despejen los posibles temores que toda investigación conlleva en los centros.

Universidad de Huelva 2009

3.5.1. Los contextos escolares

Consideramos importante incluir en este estudio, la descripción las características más generales de los centros en los que se llevó a cabo nuestro Programa de Orientación, según los patrones que establecen Taylor y Bogdan (1990: 84 y ss.). Aunque en los siguientes apartados analizados los sujetos de la investigación, estimamos fundamental incorporar las siguientes notas sobre los centros en los que tuvo lugar el estudio, en concreto los tres Institutos de Enseñanza Secundaria (centros públicos) y los dos centros privados con enseñanzas de nivel Secundario.

A continuación, recogemos algunos datos contextuales que describen los cinco centros participantes en nuestra investigación.

IES San Sebastián

El Instituto de Enseñanza Secundaria «San Sebastián» es un Centro ubicado en una de las barriadas próximas al centro de la ciudad que más ha crecido en los últimos años y al que acuden alumnos con un nivel socio-cultural medio, que provienen de diferentes barriadas de la ciudad, dada la centralidad geográfica del mismo. En los últimos cursos, con la puesta en marcha de la LOGSE, y su conversión en IES, el Centro está experimentando profundos cambios que requieren un nuevo acoplamiento de la plantilla de los profesores y de atención a las nuevas demandas docentes. Con anterioridad, tan sólo se contaba con enseñanzas de Formación Profesional en sus diferentes ramas: Administrativo e Informática; actualmente sólo quedan 4º y 5º de las tres ramas de FP,

Universidad de Huelva 2009

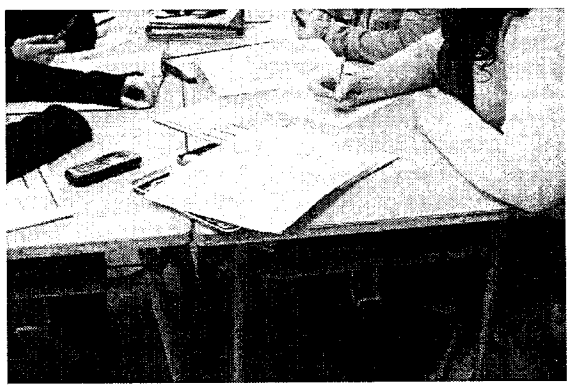
convirtiéndose en un Centro de Secundaria de 2º ciclo, con las modalidades de Bachillerato: Tecnología, Ciencias de la Naturaleza y la Salud y Humanidades y Ciencias de la Salud.

IES José Caballero

Este centro está ubicado en una de las barriadas más periféricas de la ciudad de Huelva y cuenta con un nivel sociocultural medio. En él se ofertan los estudios de Enseñanza Secundaria, tres modalidades de Bachillerato (Tecnología, Ciencias de la Naturaleza y la Salud y Humanidades y Ciencias de la Salud) y algunos módulos de Ciclo Formativo de Grado Medio. Muy cercanos a este Instituto, se ubican otros centros de Educación Primaria e Infantil, por lo que los alumnos que se matriculan proceden de la misma barriada por la disponibilidad cercana de las diferentes etapas educativas.

Colegio Sagrado Corazón

El Colegio Diocesano «Sagrado Corazón» está ubicado en la periferia norte de la ciudad, concretamente en la avenida Santa Marta, limitando con las barriadas de El Torrejón, La Hispanidad y La Orden, donde, en general, predomina la edad adulta, siendo el crecimiento de alumnos de edad escolar en los últimos años bastante escaso, por debajo de las medias de la ciudad, prueba de ello es la disminución significativa de la «ratio» en la zona y el cierre de colegios públicos que se construyeron muy recientemente.



Universidad de Huelva 2009

En la actualidad, el Colegio goza de tres líneas en los niveles de enseñanza obligatoria, habiendo tenido en los últimos cursos crecimientos espectaculares en las tasas de matriculación.

El Colegio comparte edificio con el Seminario, ya que, tras una profunda remodelación y distribución de los espacios del edificio, construido en los años 54-58, han surgido dos instituciones: el Seminario Mayor Diocesano, centro de formación específica para el sacerdocio- y el Centro Diocesano «Sagrado Corazón de Jesús» -centro integrado de todas las etapas educativas-. Asimismo cuenta con las tres modalidades de Bachillerato anteriormente citadas en los centros anteriores.

Colegio Hermanos Maristas Colón

El Colegio Hermanos Maristas Colón está situado casi en el casco urbano de la ciudad, concretamente en la calle Cantero Cuadrado frente a los Servicios Centrales de nuestra Universidad. En la actualidad cuenta con los diferentes niveles educativos: Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato (con las modalidades de Tecnología, Ciencias de la Naturaleza y la Salud y Humanidades y Ciencias de la Salud), excepto los Ciclos Formativos.

Este centro educativo pertenece al colectivo de los Hermanos Maristas que tienen como finalidad ofrecer a los alumnos y familias una acción docente donde predominan no sólo los conceptos sino también los valores y las actitudes religiosas.

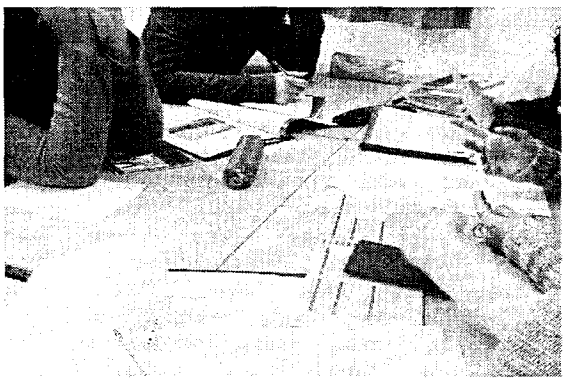
Universidad de Huelva 2009

El nivel socioeconómico y cultural es medio-alto predominando en los padres las profesiones de Medicina, Arquitectura, Peritos, Maestros...; aunque también existe una parte a tener en cuenta en que las madres se ocupan a las labores del hogar.

IES Pablo Neruda

El Instituto de Enseñanza Secundaria Pablo Neruda, se encuentra situado en el centro de nuestra ciudad, acogiendo así a alumnos de un nivel sociocultural medio. Tras los cambios y esfuerzos experimentados a partir de la implantación de la Ley General de Ordenación del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) así también, la ampliación de sus instalaciones, se imparten los estudios de Educación Secundaria, Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, Tecnología y Ciencias de la Naturaleza y la Salud) y algunos Ciclos Formativos de Grado Medio.

El Departamento de Orientación de este centro cuenta con el apoyo vital de la Orientadora a través de la cual mantuvimos los contactos oportunos para planificar la experimentación del Programa de Orientación con los cinco grupos de Bachillerato y quien colabora, de forma eficaz, con el equipo directivo y resto de profesorado, en el asesoramiento técnico para afrontar con éxito las reformas que la actual Ley estaba imponiéndose en los centros.



A nuestro modo de entender, estimamos que la descripción de cada uno de los contextos escolares que han participado desinteresadamente en el desarrollo de nuestra investigación, nos refleja la

Universidad de Huelva 2009

idoneidad, por las condiciones que reúnen, de llevar a cabo nuestra propuesta de orientación.

3.5.2. Los sujetos de la investigación

En nuestro estudio, los sujetos son los partícipes directos y verdaderos protagonistas de la investigación pues nos aportan la información relevante para encontrar una respuesta al problema de investigación que nos planteamos al comienzo de todo el proceso. A partir de ahí, presentamos los resultados obtenidos y exponemos las conclusiones entresacadas en la experimentación de nuestro estudio.

De forma particular, diferenciamos:

a) Los *participantes,* entre los que destacamos a la investigadora principal, los Orientadores y los alumnos que, en cierto modo, han sido los que han conformado el «grueso» en el estudio.
b) Los *colaboradores,* esto es, los evaluadores externos y los observadores, quienes nos han ofrecido sus aportaciones, reflexiones, sugerencias, percepciones, conocimientos... A partir los cuales, hemos podido llevar a cabo un riguroso y exhaustivo diseño de investigación.

En los siguientes epígrafes describimos el papel que han desempeñado cada uno de ellos en el proceso investigador y la incidencia orientadora que el Programa ha supuesto en la dinámica general del aula.

Universidad de Huelva 2009

3.5.2.1. Los participantes

a) La investigadora principal

En esta investigación, la labor de la investigadora principal ha pretendido ser activa, dinámica, individual, profundamente implicada en la puesta en marcha del material teniendo en cuenta que siempre ha seguido las directrices marcadas por su Director de Tesis, así como el asesoramiento técnico y metodológico, la mediación ejercida para el acceso al campo y el empuje anímico ofrecido por el mismo. Así pues, ha determinado la temática a trabajar, indagado en las fuentes documentales para la elaboración del marco conceptual, diseñado el Cuaderno del Alumno dentro del Programa de Orientación, planificado rigurosamente las fases a seguir en esta intervención orientadora, establecido un diseño de investigación considerando las características contextuales de los Centros participantes, confeccionar los instrumentos de recogida de información, así como ha procesado y analizado los datos obtenidos para posteriormente, establecer las conclusiones a las que se ha llegado de la experimentación del material curricular.

A su vez, ha sido la aplicadora directa del Programa de Orientación en los cinco Centros, objeto de la investigación, aunque se sirvió del apoyo profesional e incondicional de los Orientadores en aquellos momentos que ella estimó necesario tras la dilatada experiencia y formación de los mismos.

En suma, el papel que la investigadora principal ha desarrollado durante el proceso de investigación en las instituciones educativas, ha sido de profesora en formación y principiante pues era la primera vez que se sometía a este tipo de intervención investigadora. Estimamos que nuestra actuación en las aulas era imprescindible aunque presuponíamos que podía provocar interferencias entre ella y el resto de los alumnos, pero esto no sucedió así, sino que, de lo contrario, las relaciones fueron fluidas, comprensivas, directas, dinámicas, de orientación continua e incluso amigables.

Universidad de Huelva 2009

b) Los Orientadores

En cuanto a los Orientadores de los centros, han realizado la función de participantes durante la implementación del Programa, actuando como fuentes de formación y experiencia que disponían de libertad para intervenir en momentos puntuales.

Primeramente, ellos han comunicado al equipo directivo y los tutores correspondientes de los grupos, de la propuesta de orientación a desempeñar con los alumnos. De otro lado, han mantenido un papel de escucha aunque no todos permanecieron personalmente en todas las sesiones pues, tenían un calendario apretado y debían atender a otras tareas primarias.

Tanto aquellos que sí estuvieron presentes en las diferentes sesiones como aquellos que, por circunstancias profesionales, no pudieron estar, han sido los encargados de ofrecernos propuestas, reflexiones, aportaciones, recomendaciones, consejos, opiniones, críticas constructivas, etc. a nuestro Programa tras el grupo de discusión que mantuvimos una vez que finalizamos la experimentación en los diferentes centros educativos.

De nuevo, insistimos en que la experiencia profesional de que disponen, el interés y la motivación por trabajar de esta forma, nos sirvió de punto de apoyo para obtener toda la información que necesitábamos y conocer el impacto del material de orientación para finalmente confeccionar unas conclusiones generales de la investigación.

c) Los alumnos

Además de los Orientadores de cada centro, los alumnos también formaron una muestra importante en el desarrollo de nuestro estudio ya que contamos con más de 250 alumnos de segundo curso de Bachillerato repartidos en las modalidades de Tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza y la Salud. Nuestra intención estaba encaminada a incluir una muestra representativa de alumnos de la

Universidad de Huelva 2009

modalidad de Arte pero en la ciudad de Huelva sólo contamos con un centro que oferta esta rama de Bachillerato y con el cual nos fue imposible de acordar fechas concretas por algunas dificultades para acceder al campo.

En primer lugar, sometimos a los alumnos a la cumplimentación de un cuestionario inicial para comprobar lo que conocían y sus ideas previas sobre la Universidad. Indudablemente, ellos han sido los verdaderos partícipes de nuestra investigación pues han colaborado desinteresadamente y mostrando gran interés ante la temática que trabajamos. En la última sesión, pudimos recoger información del cuestionario final que le pasamos -en el que el porcentaje de alumnos que respondió fue menor que el del cuestionario inicial- y así pudimos contrastar las opiniones que manifestaron al principio con la que ahora nos aportan.

3.5.2.2. Los colaboradores

Una vez que hemos descrito, muy resumidamente, las características de los sujetos de la investigación, cabe resaltar también los roles desempeñados y las funciones asumidas de aquellas personas que han colaborado activamente en la evaluación del diseño del Cuaderno del Alumnado; nos referimos a los evaluadores externos y observadores de la investigación.

a) Los evaluadores externos

Los evaluadores externos nos han ayudado, tras su amplia experiencia y formación, en la revisión de este material con el fin de que resultara eficaz, atractivo, motivador y adaptado a las particularidades de los destinatarios que, en definitiva, han sido el motor que ha engranado

Universidad de Huelva 2009

todas las piezas para conseguir un proceso de enseñanza y aprendizaje lo más fructífero posible.

Ya en el capítulo 2 (*Evaluación del diseño del Programa «Conoce la Universidad»*) y más concretamente en su apartado 2.2., *El juicio de Expertos*, hemos dado cuenta del papel que han desempeñado los once expertos (5 profesores de Universidad y los 6 Orientadores de los Centros) en la evaluación del diseño del material curricular que se diseñó.

De nuevo, insistimos en que sus valoraciones, apreciaciones y manifestaciones nos han permitido reelaborar el Programa de Orientación en busca de la mejora educativa.

En el apartado de Anexos incluimos el formato del cuestionario elaborado para que los expertos pudieran hacer todo tipo de críticas y propuestas alternativas.

b) Los observadores

Junto a los evaluadores expertos, también contamos con una serie de observaciones. Ante la imposibilidad de la investigadora de aplicar el Programa y observar científicamente a la vez, creímos necesario contar con un grupo de observadores externos, concretamente eran alumnos de Doctorado que en aquel momento estaban realizando un Curso de «Metodología de Investigación», así que les dimos la oportunidad de que experimentaran la técnica de la observación a partir de las recomendaciones y directrices previas a la experimentación. Desde este espacio, les damos las gracias por la ayuda prestada y colaboración desinteresada. Estos alumnos reunían las características necesarias para llevar a cabo esta técnica de recogida de información. Para ello, mantuvimos una reunión inicial antes de la aplicación del material para asesorarles y mostrarles el Programa para que tuvieran la información de antemano. Como ninguno puso impedimento alguno en la designación de los centros, llegamos a un acuerdo para ver quién iba a cada uno.

Universidad de Huelva 2009

Además de estas observaciones, también contamos con las prestadas por uno o dos alumnos de cada grupo quienes las realizaron al mismo tiempo que se experimentaba el Programa. La elección de los observadores se realizó al azar y de forma voluntaria. Al finalizar las cinco sesiones recogimos el cuestionario ya completado por estos alumnos.

En total, disponemos de 31 observaciones, repartidas de la siguiente manera: 16 de los observadores externos y 15 de los alumnos, que posteriormente se han analizado gracias al Programa HYPERRESEARCH y cuyos resultados presentamos en el apartado 3.8.2. de este capítulo.

Somos conscientes del trabajo tan laborioso y arduo que requiere el diseño de diversos instrumentos para la recogida de información, que en nuestro caso han sido: cuestionarios para los alumnos, para los evaluadores externos, observaciones y grupos de discusión. Todo esto conlleva transportarlo a varios soportes informáticos para su posterior análisis e interpretación de los datos obtenidos.

Nos hubiera ayudado bastante contar con un grupo de personas que nos aliviara el trabajo a la hora de introducir los datos en el paquete SPSS, transcribir el grupo de discusión o volcar los datos cualitativos de las observaciones en el HYPERRESEARCH. Pero pensamos que como la investigadora principal había vivido más directamente la experiencia en las aulas, podía disponer de los datos con mayor precisión tal y como se vivenciaron en aquellos momentos.

No obstante, insistimos en que el trabajo es muy intenso y largo pues disponíamos de un número importante de observaciones y cuestionarios. Lo que nos resultó más liviano era el análisis de la información recogida a partir del grupo de discusión, quizás porque nos consideramos un sujeto más de la investigación y concretamente del grupo de orientadores. Así tuve la oportunidad de pensar, reflexionar, tomar mis propias decisiones profesionales a partir de la experiencia que estaba viviendo durante el proceso de investigación.

Universidad de Huelva 2009

3.6. La metodología de investigación

Tras exponer, de forma resumida, la muestra participante y los sujetos que han participado en esta investigación, presentamos la metodología por la que nos hemos decantado para llevar a cabo el proceso investigador.

Entendemos por metodología, el proceso que se sigue en toda investigación integrando los elementos que intervienen en él.

Fox (1981: 71) define los métodos como «esa gama de aproximaciones empleadas en la investigación educativa para reunir los datos que van a emplearse como base para la inferencia y la Inter.-pretación, para la explicación y la predicción». De otro lado, Kapland (1973 citado por Fox, 1981: 72) afirma que «la mira de la metodología está en describir y analizar esos métodos, arrojando luz sobre sus limitaciones y recursos, aclarando sus presupuestos y consecuencias, relacionando sus potencialidades con la zona crepuscular en las fronteras del conocimiento».

De otra parte, Arnal y otros (1994: 82) recogen que «el término metodología se caracteriza por su naturaleza multidimensional, lo que hace difícil su concepción y precisión. En los textos se utiliza con diversos sentidos, que generalmente se refieren a los componentes –teórico, metodológico y técnico- que constituyen su naturaleza». Así, resume diciendo (1994: 83) que la metodología «se refiere a la manera de realizar la investigación y, más concretamente a los supuestos y principios que la rigen».

Estos autores (1994: 84-88) distinguen tres grandes perspectivas metodológicas que describimos a continuación:

Universidad de Huelva 2009

a) Perspectiva empírico-analítica:

También denominada cuantitativa, positivista o científica. Según esta perspectiva, el objetivo de la investigación es explicar, predecir y controlar los fenómenos educativos.

La metodología empírico-analítica hace referencia al conjunto de métodos cuya lógica de justificación se apoya en los principios de objetividad, enfatizando la evidencia empírica y cuantificación.

Este enfoque considera la realidad como algo externo al investigador cuya finalidad es conocer y explicarla para predecirla y controlarla. El investigador es visto como un ser objetivo, libre de valores, que trabaja distanciado del objeto de estudio.

Se basa en instrumentos que implican la codificación de los hechos utilizando tests, cuestionarios, escalas de medidas...

b) Perspectiva humanístico-interpretativa:

Esta perspectiva se fundamenta en la metodología cualitativa como una alternativa al enfoque anterior. En este sentido, la finalidad de la investigación es comprender e interpretar los significados de los fenómenos y acciones sociales.

En este tipo de investigación los problemas están relacionados con las necesidades del grupo social y su propósito es comprender la situación estudiada desde el punto de vista de los sujetos.

Se utilizan estrategias de naturaleza cualitativa, como la observación participante, la entrevista informal, los diarios, registros anecdóticos, análisis de documentos...

Universidad de Huelva 2009

Teniendo en cuenta estas aportaciones, también la profesora Sandín (2003: 127) advierte que «la investigación cualitativa abarca básicamente aquellos estudios que desarrollan los objetivos de comprensión de los fenómenos socioeducativos y transformación de la realidad (...). Por tanto, la investigación cualitativa se refiere a lo que tradicionalmente venimos denominando como metodologías orientadas a la comprensión, a la valoración y toma de decisiones»

c) Perspectiva orientada a la práctica educativa: toma de decisiones y cambio:

La investigación se diseña para contribuir a solucionar los problemas o aportar directrices para la acción, describiendo lo más ampliamente posible la complejidad de las situaciones y estableciendo marcos conceptuales que posibiliten la toma de decisiones.

Frente a la perspectiva empírico-analítica centrada en la explicación de las conductas, o la humanístico-interpretativa en la comprensión de las acciones, la investigación orientada a la práctica educativa tiene como fin optimizar la práctica educativa mediante la adquisición de conocimiento práctico.

En nuestro estudio, teniendo en cuenta todo lo anterior, tomamos de referencia algunas notas características que nos aportan estas tres perspectivas. Por un lado, utilizamos el cuestionario como instrumento de recogida de información cuantitativa así como las observaciones dentro del paradigma más cualitativo que nos ayuda a interpretar la realidad que estamos estudiando. Además, el proceso de investigación que seguimos está orientado hacia la toma de decisiones y el cambio educativo por lo que nos basamos en la investigación evaluativa pues trata de analizar y valorar una situación concreta, su puesta en práctica

Universidad de Huelva 2009

y su utilidad en los contextos escolares para emitir juicios y recomendaciones en busca de la mejora.

Por las características que definen nuestra investigación, coincidimos con Rodríguez y otros (1996: 91) en que estamos delante de «un estudio de casos como estrategia de diseño de la investigación cualitativa que, tomando como base el marco teórico desde el que se analiza la realidad y las cuestiones a las que se desea dar respuesta, permite seleccionar los escenarios reales que se constituyen en fuentes de información».

De otro lado, García Jiménez (1991: 67) afirma que «el estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés».

«Un caso puede ser una persona, una organización, un programa de enseñanza, una colección, un acontecimiento particular o un simple depósito de documentos (Rodríguez y otros, 1996: 92).

Colás (1999: 257) entiende que «el estudio de casos se caracteriza porque presta especial atención a cuestiones que específicamente pueden ser conocidas a través de casos. El caso puede ser simple o complejo y puede ser un niño, una clase o un colegio».

De su parte, Merrian (1988) recoge como características esenciales del estudio de caso las siguientes: particularistas, descriptivo, heurístico e inductivo. Su carácter particularista viene determinado porque el estudio de caso se centra en una situación, suceso, programa o fenómeno concreto.

En el estudio de casos no se intenta manipular las variables para determinar una relación causal sino que «el investigador de estudio de casos observa las características de una unidad individual, un niño, una pandilla, una clase, una escuela o una comunidad. El propósito de tal observación es probar profundamente y analizar intensamente el fenómeno diverso que constituye el ciclo vital de la unidad, con visión

Universidad de Huelva 2009

para establecer generalizaciones acerca de la más amplia población a la que pertenece tal unidad» (Cohen y Manion, 1990: 164).

Marcelo (1991), señala como características básicas de este tipo de análisis: la *totalidad* ya que son realidades holísticas; la *particularidad* pues reflejan realidades concretas e idiosincráticas; la *realidad* que permite adentrarse en los problemas reales y de contexto; la *participación*, que nos lleva a la implicación por parte de los propios miembros de la investigación; la *negociación* entre todos los sectores implicados, desde el acceso al campo, a los tipos de instrumentos de recogida de información, los roles asumidos, etc.; la *confidencialidad* ya que se pretende, no enjuiciar situaciones de forma valorativa, sino más bien describir contextos y establecer propuestas de mejora, sin que perjudique a los sujetos de la investigación y finalmente, la *accesibilidad* o difusión de los resultados de la investigación.

3.6.1. El proceso de la recogida de datos

Debemos tener presente que los datos que se obtengan de nuestro estudio van a ser útiles para hacer interpretaciones y conclusiones globales, así pues el proceso de recogida de información ha de estar suficientemente planificado y organizado para no dejar ningún elemento fuera.

El proceso de recogida y sistematización de la información (Bernal y Velázquez, 1989: 66 y ss.) es uno de los ejes neurálgicos de todo trabajo investigativo porque, como señalan Rodríguez y otros (1996: 142 y ss.), «los datos no existen con independencia del procedimiento y/o el sujeto que los recoge y, por supuesto, de la finalidad que se persiga al recogerlos». En este sentido, como señalan Goetz y LeCompte (1988: 124), en las «estrategias de recogida de datos» es necesario plantearse, en virtud de los objetivos de la investigación, qué clase de información se pretende recopilar, cómo se va a conseguir y con qué instrumentos se va

Universidad de Huelva 2009

a registrar. Siguiendo a Rodríguez y otros (1996: 143) «lo que da valor a los datos que se recogen es la actitud y la conducta de quien realiza el proceso de investigación, mientras que las técnicas que utiliza no son sino el reflejo de su predisposición y de su actuación en dicho proceso. El problema de cómo acercarnos a una situación social es el problema de cómo pensamos y sentimos esa situación, y de cómo nuestra propia visión de las cosas afecta a la recogida de los datos».

Según Fox (1981: 682-683) «todo el proceso de investigación se ha creado para llegar a un momento concreto: aquél en el que el investigador y el sujeto de investigación se reúnen e interaccionan, y se recogen los datos. Tanto si el instrumento de recogida de datos es una lista de observación que rellena el investigador mientras observa al sujeto por televisión, como si es un guión de entrevista que rellena un entrevistador mientras habla con el sujeto entrevistado, o un cuestionario (...), el plan de recogida de datos se tiene que elaborar y ejecutar correctamente para que el estudio tenga alguna perspectiva de éxito».

En primer lugar, hemos de determinar teniendo en consideración los objetivos que nos planteamos en la investigación, qué tipo de información deseamos recopilar, cómo se van a lograr y qué procedimientos vamos a utilizar para su recogida.

En relación a los procedimientos y técnicas de investigación Rodríguez y otros (1996: 144) manifiestan que «permiten recoger datos desde el sistema perceptual e interpretativo del investigador, solicitar información desde la perspectiva de los participantes, contrastar la perspectiva que sobre un problema tiene el investigador a partir de las opiniones y juicios de los participantes en el estudio o utilizar al propio investigador o a los participantes como fuentes de información sobre sí mismos en el desempeño de determinadas tareas en un contexto determinado». En esta misma línea, emplearemos un cuestionario que nos permitirá contrastar las opiniones iniciales que tienen los alumnos antes de comenzar con el conocimiento final que ha adquirido después de la experimentación del Programa de Orientación. También utilizamos observaciones y grupos de discusión para interpretar las opiniones,

Universidad de Huelva 2009

ideas, valores, aportaciones de los sujetos participantes en nuestra investigación.

Como hemos recogido en líneas anteriores, el estudio que hemos realizado es una investigación evaluativa que nos ayudará a comprobar la eficacia y el impacto de nuestro Programa de Orientación en varios contextos escolares a través de procedimientos y métodos cualitativos y cuantitativos de investigación.

Estebaranz (1994: 271-282) indica que la clásica diferencia entre métodos de investigación cualitativos y cuantitativos para la evaluación, en general, es factible para su utilización en la evaluación de los medios y sus correspondientes programas didácticos, dando lugar a diferentes instrumentos y técnicas para la selección y el tratamiento de la información.

En nuestro caso, hemos optado por varios procedimientos y técnicas de recogida de datos. Entre las que existen nos hemos decantado por:

- Los cuestionarios iniciales y finales
- Las observaciones externas
- Las observaciones de los alumnos
- El grupo de discusión

3.6.2. Las técnicas e instrumentos de recogida de información

Una vez que hemos explicitado la relevancia que tiene el proceso de recogida de datos en nuestro estudio y teniendo en cuenta todo lo anterior, pasamos a describir las siguientes estrategias o técnicas, como hemos indicado previamente, que hemos utilizado en el desarrollo de nuestro Programa de Orientación: el cuestionario inicial y final que le aplicamos a los alumnos, las observaciones de los alumnos y las de los

Universidad de Huelva 2009

externos y, por último, el grupo de discusión en el que participaron cinco de los seis Orientadores.

Antes de comenzar a describir las características de cada uno de estas técnicas, nos gustaría hacer mención a la triangulación.

a) La triangulación

Nos parecía oportuno, tras la utilización de diversos instrumentos empleados, detenernos en este momento para hablar de la «triangulación» de los resultados que, según Taylor y Bogdan (1990: 92) debe ser entendida como «un modo de protegerse de las tendencias del investigador y de confrontar y someter a control recíproco relatos de diferentes informantes» (). En definitiva, se trata de «reunir una variedad de datos y métodos para referirlos al mismo tema o problema... Implica también que los datos se recogen desde puntos de vista distintos y se realizan comparaciones múltiples de un fenómeno único, de un grupo y en varios momentos, utilizando perspectivas diversas y múltiples procedimientos» (Pérez Serrano, 1994: 81; Cohen y Manion, 1990: 333-338).

La triangulación se puede producir en uno de estos cuatro niveles: primero, puede haber triangulación *conceptual o teórica*; en segundo, puede haber triangulación de *información o datos recogidos* en diversos entornos; tercero, se puede realizar triangulación del *investigador* utilizando investigaciones diferentes, y cuarto, puede haber triangulación *metodológica*, llevada a cabo recogiendo datos por múltiples métodos de investigación, por ejemplo, observación participante con notas de campo, cuestionarios y análisis documental (Mckernan, 1999: 209). En nuestro caso, nos decantamos por este último tipo de triangulación pues hemos utilizado varias técnicas de recogida de información que nos posibilita obtener resultados significativos y relevantes para la investigación.

Por su parte, Cohen y Manion (1990: 331) definen la triangulación como «el uso de dos o más métodos de recogida de datos en el estudio de

Universidad de Huelva 2009

algún aspecto del comportamiento humano. Es una técnica de investigación a la que muchos se suscriben en principio, pero que sólo una minoría la usan en la práctica». Estos mismos autores (1990: 334 y ss.) recogen varios tipos de triangulación, entre los que destacan:

1. *Triangulación en el tiempo*: este tipo trata de tomar en consideración los factores de cambio y proceso mediante la utilización de diseños longitudinales y transversales.
2. *Triangulación en el espacio*: este tipo trata de superar las estrechas miras de los estudios realizados en el mismo país o dentro de la misma subcultura haciendo uso de técnicas culturales cruzadas.
3. *Niveles combinados de triangulación*: este tipo usa más de un nivel de análisis de los tres niveles principales usados en las ciencias sociales, a saber: el nivel individual, el nivel interactivo (grupos) y el nivel de colectividades (organizativo, cultural o social).
4. *Triangulación de teorías*: este tipo utiliza las teorías alternativa o competitiva con preferencia, para manejar un solo punto de vista.
5. *Triangulación de investigadores*: este tipo incluye a más de un observador.
6. *Triangulación metodológica*: este tipo usa el mismo método en diferentes ocasiones o métodos diferentes sobre el mismo objeto de estudio.

Rodríguez y otros (1996: 70) señalan que «la utilización de varios métodos nos permite la triangulación metodológica, pero no es ésta la única que debemos considerar en una investigación cualitativa». Deberíamos contemplar las siguientes modalidades de triangulación:

1. *Triangulación de datos*: utilizando una gran variedad de fuentes de datos en un estudio.
2. *Triangulación del investigador*: utilizando diferentes investigaciones o evaluadores.
3. *Triangulación teórica*: utilizando diferentes perspectivas para interpretar un simple conjunto de datos.

Universidad de Huelva 2009

4. *Triangulación metodológica*: utilizando múltiples métodos para estudiar un problema simple.
5. *Triangulación disciplinar*: utilizando distintas disciplinas para informar la investigación.

Tomando en consideración lo anteriormente expuesto, en nuestro estudio hemos recogido los siguientes procedimientos:

- Una diversificación de las fuentes de datos de la investigación pues recogemos informaciones a partir de diferentes estrategias.
- El enfoque de la investigadora principal, los evaluadores externos y los orientadores, nos han ofrecido puntos de vistas distintos y un estilo personal.
- Por último, diferenciamos una triangulación metodológica, ya que en el procesamiento de los datos, vamos a emplear tanto procedimientos estrictamente cualitativos, como las observaciones y el grupo de discusión, como otras estrategias próximas a los estudios cuantitativos, como los cuestionarios.

En definitiva, se trata de contrastar los resultados obtenidos a través de las diferentes estrategias empleadas pues todo ello determinará la validez y funcionalidad de la investigación.

b) Los cuestionarios iniciales y finales

El cuestionario es una de las técnicas más utilizada en el ámbito educativo y más concretamente en la investigación por encuesta. «Con él se pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser respondidas sin la presencia del encuestador» (Buendía, 1999: 123-124).

Rodríguez y otros (1996: 186) señalan que «el cuestionario es una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en el

Universidad de Huelva 2009

que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos». Este procedimiento es especialmente idóneo porque nos ayuda a recabar información -intereses, gustos, conocimientos, actitudes, motivaciones, conductas...- sobre la población o muestra objeto de nuestra investigación.

Cohen y Manion (1990: 131) exponen que este recurso puede proporcionarnos datos en relación a :

a) La descripción de la naturaleza de las condiciones existentes.
b) La identificación de normas y patrones con los que se pueden comparar las condiciones existentes.
c) La determinación de las relaciones que existen entre acontecimientos específicos.

A pesar de que su utilización se ha asociado más a un enfoque de investigación cuantitativo, el cuestionario como técnica de recogida de datos puede prestar una especial aportación a nuestra investigación. Tal es el caso, que lo hemos empleado para poder explorar las necesidades, intereses, capacidades, ideas, hábitos, etc. de los alumnos tanto al comienzo como al final de la implementación de nuestro Programa de Orientación, aunque como hemos visto, no es el único.

En la fase de elaboración de un cuestionario debemos tener en cuenta los requisitos que Cohen y Manion (1990: 132) recogen: la especificación de la finalidad, la población en la que se va a centrar y los recursos de que se dispone. Evidentemente, el cuestionario ha de responder a los objetivos que nos planteamos con nuestra investigación, por tanto, debe existir interconexión entre lo que pretendemos y lo que se pregunta. Además, tenemos que considerar las características propias de la población a la que el cuestionario va destinado y, como no, reflexionar sobre los recursos que se pueden emplear en su elaboración y aplicación.

Para ello, las etapas a seguir a la hora de elaborar un cuestionario son las siguientes (Buendía, 1998: 207-208):

Universidad de Huelva 2009

1) Una vez delimitado el campo de estudio y las cuestiones que interesan en dicho campo, prever el sentido y utilidad de cada cuestión.
2) Realización de una preencuesta abierta para recoger opiniones que serán la guía para la formulación posterior del cuestionario.
3) Planificación del cuestionario. Aquí debemos especificar: a) tipo de pregunta más adecuada; b) el orden de las preguntas y disposición en el cuestionario; c) número de preguntas, de forma que contenga las necesarias pero ninguna más; d) las preguntas de "alivio", más o menos intranscendentes, que deben introducirse para evitar la monotonía y el cansancio, o para facilitar el cambio de tema; e) redacción de las preguntas: deben ser lo más claras y sencillas posibles, procurando que el lenguaje sea el apropiado para las personas a las que va dirigido; f) los aspectos formales, tales como: clase, color, tipo de impresión, espacios destinados a la respuesta, tipo de codificación, márgenes, etc. y g) los escritos que deben acompañar al cuestionario: carta dirigida a los encuestados en la que se solicita su colaboración, ofreciéndole información del interés de la investigación y agradeciéndole su participación y las instrucciones para cumplimentar el cuestionario.

Al utilizar esta técnica, el investigador tiene que seguir dos caminos metodológicos generales (Fox, 1981: 610):

1) Tiene que estar plenamente convencido de que las preguntas se pueden plantear con la claridad suficiente para que funcionen en la interacción impersonal que caracteriza al cuestionario.
2) Ha de dar todos los pasos posibles para maximizar la probabilidad de que un sujeto conteste y devuelva las preguntas.

El primer método requiere, en general, algunas pruebas de campo, bien mediante un ensayo informal de las preguntas con sujetos parecidos a los que se utilizarán en el estudio, o bien mediante un estudio piloto formal.

Universidad de Huelva 2009

El segundo camino metodológico consta de cuatro pasos:

1) Limitación de la extensión del cuestionario para que los sujetos tengan que dedicar el menor tiempo posible a la tarea de contestarlo.
2) Estructuración del modelo de respuesta en el mayor grado posible para reducir al mínimo lo que tengan que escribir los sujetos.
3) Redacción del material introductorio de un modo elocuente y sincero para que los sujetos conozcan la finalidad de la investigación y el uso que se hará de los datos y se convenzan de que es una finalidad útil y profesionalmente deseable.
4) Arbitrar algún sistema para que los sujetos conozcan, si lo desean, los resultados de la investigación, de modo que el intercambio de información sea una calle de dos direcciones y no de una sola.

Otro elemento importante a tener en cuenta en su elaboración, es la formulación y el tipo de cuestiones. Nosotros hemos seguido las indicaciones de Cohen y Manion (1990: 147-148) y Rodríguez y otros (1996: 187) para la selección de las cuestiones, atendiendo a que se puede distinguir entre aquellos cuestionarios que buscan información descriptiva común, con forma totalmente estructurada y que representan distinciones que el encuestador toma en cuenta al definir la variable de su estructura conceptual, de aquellos otros cuestionarios que buscan una información de carácter cualitativo, que permiten opciones y la gama continua dentro de la que se buscará la respuesta.

En esta misma línea, el estilo de las preguntas estará condicionado por múltiples factores, entre ellos, la propia forma de procede el encuestador. También debemos tener presente las siguientes recomendaciones recogidas por Rodríguez y otros (1996: 195):

a) Las preguntas deben ser sencillas, claras, concretas y concisas en su formulación.
b) En la elección de las palabras no sólo se tendrá en cuenta el vocabulario utilizado por las personas interrogadas sino

Universidad de Huelva 2009

también sus sistema de referencia, en lo que respecta a su equivalencia semántica.

c) La pregunta debe posibilitar una sola interpretación, inequívoca e inmediata.
d) Cuando la pregunta tiene un abanico de alternativas, éste debe adecuarse al propio contenido, manteniendo una coherencia gramatical entre la pregunta y las posibles respuestas.
e) Las preguntas no deben sugerir las respuestas, incitando a responder en un sentido más de lo que lo hacen en otro.
f) Cada pregunta debe contener una sola idea y referirse a un solo sujeto.

De otra parte, Gay y Airasian (2000: 286) proponen seguir los siguientes criterios para redactar las preguntas del cuestionario:

- Saber qué información se necesita.
- Saber por qué se necesita cada pregunta.
- Escribir preguntas con sentido.
- Definir o explicar los términos ambiguos.
- Incluir en el cuestionario sólo preguntas que se puedan responder.
- Preguntar sólo una cosa cada vez.
- Usar preguntas cortas.
- Las preguntas han de ser tan breves y claras como sea posible.
- Formular las preguntas en términos positivos, no negativos.
- Evitar preguntas generales.
- Evitar preguntas molestas o controvertidas.
- Organizar las preguntas de generales a específicas.
- Usar ejemplos, si el formato de respuesta es poco común.
- Si se emplean preguntas abiertas, dejar suficiente espacio para escribir las respuestas.
- Someter los items a un pretest.

Por todo ello, en nuestra propuesta de cuestionario hemos intentado cuidar con detalle el tipo de preguntas formuladas, buscando

Universidad de Huelva 2009

una combinación entre las que Hayman (1984: 110 y ss.) identifica como abiertas y cerradas.

En relación al formato del cuestionario, Cohen y Manion (1990: 146 y ss.) y Rodríguez y otros (1996: 191) manifiestan que éste es importante en la medida en que son esenciales la claridad en la redacción y la simplicidad en el diseño, la distribución de los contenidos de manera que se optimice la cooperación, la existencia de marcas en las casillas que faciliten la respuesta rápida, etc. Rodríguez y otros (1996: 191) han concretado la necesidad de que el cuestionario de un título que aluda, en forma abreviada, al tema central sobre el que se busca información, de una breve presentación, un ejemplo de una respuesta-tipo, alguna fórmula de agradecimiento, bien al comienzo o al final del mismo... aportaciones que hemos tenido en cuenta en la elaboración de nuestro cuestionario.

Cuestionarios de los alumnos

El cuestionario ha sido uno de los instrumentos clave a la hora de recoger información de nuestro Programa tanto al inicio como al final de su aplicación. De esta forma, estaba pensado como una actividad inicial más destinado a los alumnos y alumnas protagonistas de nuestra investigación que se diseñó bajo el título «Cuestionario para la detección de necesidades sobre los estudios en la Universidad, en general y la de Huelva, en particular» y para detectar las ideas previas, conocimientos, actitudes... sobre la Universidad.

A continuación hacemos una pausa donde describimos el proceso que hemos seguido en la validación y fiabilidad de este instrumento.

Validación del cuestionario

Primeramente, elaboramos un borrador después del visto bueno del Director de este trabajo. Pero, para conseguir el formato definitivo de

Universidad de Huelva 2009

nuestro cuestionario, lo sometimos a varias revisiones a partir de un grupo de expertos, obteniéndose algunos cambios relevantes que presentamos a continuación. Una vez que confeccionamos el definitivo, se aplicó a una muestra de alumnos diferente a la que formarían parte de la experimentación de nuestro Programa de Orientación lo que nos ayudó a corregir algunos items que no estaban bien formulados.

Podemos afirmar que la validez es una de las características más importantes que debemos considerar en este tipo de instrumentos. Así, Fox (1981: 418-419) la define como «el grado en que el método cumple lo que se pretende que cumpla o mide lo que se pretende que mida». En esta misma línea, aunque Fox (1981: 420 y ss.) recoge varios métodos de estimación de la validez, nosotros nos hemos decantado por utilizar la *validez de contenido* pues, «en muchos métodos de recogida de datos es la técnica más potente que puede utilizar el investigador». Siguiendo las palabras de Fox, «se dice que un instrumento tiene validez de contenido si se puede razonar que mide lo que se pretende medir porque existe una base lógica y en la situación ideal, empírica, para la selección del contenido real del instrumento. Otra forma de conceptuar la validez de contenido consiste en considerarla como una estimación de la representatividad del contenido del instrumento en cuanto muestra de todos los contenidos posibles».

En definitiva, la validez de contenidos se alcanza en tanto que las preguntas de nuestro cuestionario sean suficientes y representativas, en una proporción similar, y que midan lo que realmente queremos medir.

Esta validez se lleva a cabo a través del juicio de expertos en la materia. En nuestro caso, el grupo de expertos estaba formado por 10 profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva, concretamente 5 profesores Titulares del Departamento de Educación y otros 5 del Departamento de Psicología (3 Titulares y 2 Doctores).

Para realizar la validación, les entregamos los dos cuestionarios (inicial y final) y les pedimos que anotaran del 1 al 10 (siendo el 1 el valor mínimo y el 10 el máximo) en las casillas de cada ítem teniendo en

Universidad de Huelva 2009

cuenta estos aspectos (La validación de ambos cuestionarios se recoge al final de este trabajo, en el apartado de Anexos):

- *Comprensividad*: es decir, si el lenguaje que se utiliza está al alcance de los alumnos y alumnas, destinatarios de este instrumento.
- *Coherencia*: lo que se pregunta es coherente con el objetivo que pretendemos alcanzar con el cuestionario.
- *Adaptabilidad*: los items que se plantean están adaptados al nivel madurativo de los alumnos y alumnas.

Una vez que los expertos estimaron las puntuaciones de cada ítem, decidimos que las que se tendrían en cuenta eran las que tuvieran 8 o más considerando la comprensividad, coherencia y adaptabilidad.

En la siguiente tabla, presentamos las dimensiones del cuestionario inicial con sus correspondientes items y las modificaciones oportunas a partir del juicio de los expertos:

DIMENSIONES	Items Iniciales	Modificaciones	Items Definitivos
Bachillerato	1-4	Sin modificaciones	1-4
Prueba de acceso a la Universidad	5-10	Se corrigió la redacción del ítem 5. El ítem 6 se desglosó en dos items. Se eliminaron los items 8, 9 y 10	5-8
Universidad	11-16	Se introduce un ítem	9-15
Matriculación	17-21	Sin modificaciones	16-20

Universidad de Huelva 2009

Becas	22-26	Sin modificaciones	21-25
Estructuración Académica	27-42	Se introduce un ítem. Se elimina el ítem 40.	26-41
Exámenes	43-45	Sin modificaciones	42-44
Otros servicios de la Universidad	46-48	Se elimina el ítem 47. Se introducen 4 nuevos ítems.	45-50

Tabla nº 9:
Validación del cuestionario inicial, según la opinión de los expertos

Como podemos apreciar en esta tabla, algunas dimensiones no sufrieron modificaciones como: los Datos Personales, Bachillerato, Matriculación, Becas y Exámenes, mientras que en otras sí hemos realizado algunos cambios: Prueba de acceso a la Universidad, Universidad, Estructuración Académica y Otros Servicios de la Universidad.

Después de eliminar aquellos items que no superaban el 8 de puntuación, decidimos excluir los siguientes: 8, 9, 10, 40 y 47. Al mismo tiempo, se desglosó el ítem 6 en dos y se introdujeron otros items nuevos en las dimensiones: Universidad, Estructura Académica y Otros Servicios de la Universidad. En este sentido, en cuanto al número de items que compone este cuestionario, en principio formulamos 48 y tras las puntuaciones obtenidas a partir del juicio de expertos, aumentamos hasta 50.

En relación al cuestionario final, seguimos el mismo procedimiento que para la validación del cuestionario inicial cuyos cambios aparecen en la siguiente tabla:

Universidad de Huelva 2009

DIMENSIONES	Items Iniciales	Modificaciones	Items Definitivos
Bachillerato	1-4	Sin modificaciones	1-4
Prueba de acceso a la Universidad	5-9	Se eliminó el ítem 7.	5-8
Universidad	10-17	Se introduce un ítem	9-17
Matriculación	18-22	Sin modificaciones	18-22
Becas	22-26	Se eliminaron los ítems 24 y 25.	23-25
Estructuración Académica	27-42	Se eliminaron los ítems 29, 31 y 41.	26-38
Exámenes	43-45	Sin modificaciones	39-41
Otros servicios de la Universidad	46-50	Se introduce el ítem 46.	42-47

Tabla nº 10:
Validación del cuestionario final según la opinión de los expertos

El cuestionario final también ha sufrido algunas modificaciones como por ejemplo, en las siguientes dimensiones se eliminaron algunos items: Prueba de acceso a la Universidad, Universidad, Becas, Estructuración Académica y en Otros servicios de la Universidad se introdujo uno más. Así, después de la revisión de los expertos, se redujo de 50 items a 47.

Universidad de Huelva 2009

Fiabilidad del cuestionario

Para la estimación de la fiabilidad de nuestro cuestionario, podemos utilizar varios instrumentos pero, en este caso, nos decantamos por la prueba de consistencia interna alfa de Cronbach, por ser la que más adecuada atendiendo al tipo de respuestas que incluye nuestro cuestionario.

Para obtener el coeficiente, contamos con la participación de un grupo piloto de 32 alumnos de segundo de Bachillerato, los cuales cumplimentaron el cuestionario inicial, que contiene 50 items, para posteriormente calcularlo a través del programa estadístico SPSS 10.0 bajo Windows.

En la siguiente tabla, observamos los resultados obtenidos:

Reliability Coefficients	
N. of cases=32,0	N. of items= 50
Alpha= 0, 8631	

Tabla nº 11:
Prueba de consistencia interna Alpha de Cronbach

A la luz de este dato (0,86), nos atrevemos a decir que el cuestionario que hemos diseñado es fiable.

Descripción de nuestro cuestionario

Una vez que recogimos las aportaciones de los expertos en la validación y el índice de fiabilidad, elaboramos la versión definitiva e hicimos las copias necesarias para todos los alumnos y alumnas a los que iba destinado. El cuestionario inicial, como hemos indicado anteriormente, se aplicó antes de comenzar la primera sesión del Programa con idea de conocer las ideas, actitudes, etc. que estos poseían

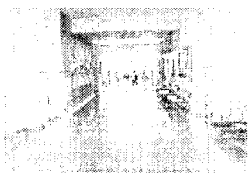
Universidad de Huelva 2009

en la fase previa a la experimentación. De otra parte, el cuestionario final se llevó a cabo en la quinta y última sesión como una estrategia de recogida de información que nos permitía contrastar los posibles cambios en relación al cuestionario inicial que disponía de un formato similar a éste pero con algunas modificaciones poco relevantes.

El formato y la estructura del cuestionario sigue las pautas o fases desde diferentes perspectivas y que hemos expuesto en páginas anteriores.

Al tratarse de dos cuestionarios con la misma estructura y forma aunque con diferente número y redacción de los items, hemos estimado conveniente describir las partes de que consta pero a nivel general tomando como ejemplo ambos instrumentos indistintamente. Así, el cuestionario consta de una portada en la que se incluye el título, a qué sector va dirigido, una imagen y una pequeña introducción donde se explicita el objetivo de la estrategia, las normas de cumplimentación y una línea de agradecimiento por la colaboración que aportan; todo ello, siguiendo las recomendaciones teóricas que ya hemos citado. En la siguiente página, podemos observar la primera página de nuestro cuestionario.

Universidad de Huelva 2009



En las siguientes páginas vas a encontrar una serie de cuestiones relacionadas con los estudios en la Universidad. Nos gustaría saber si a vuestras edades estáis informados sobre algunos aspectos acerca de la Universidad: organización institucional, pruebas de acceso, notas de corte, preinscripción, becas, matriculación, asignaturas, servicios... Tus respuestas junto con las de compañeros de otros Centros, nos van a servir para hacer propuestas de mejora respecto a la orientación e la información. Intenta responder lo más sinceramente posible aprovechando que este cuestionario es anónimo.
Pasa la hoja siguiente y señala con una cruz (X) las respuestas que consideres oportunas.
De antemano, muchas gracias por tu colaboración.

En relación a la introducción que hemos elaborado, nos dirigimos a los alumnos y alumnas en tercera persona para que la relación que deseamos establecer sea directa, abierta y amigable, intentando en todo momento, que se sientan partícipes de esta investigación. En esta línea, la introducción se redactó de la siguiente forma:

En las siguientes páginas vas a encontrar una serie de cuestiones relacionadas con los estudios en la Universidad. Nos gustaría saber si a vuestras edades estáis informados sobre algunos aspectos acerca de la Universidad: organización institucional, pruebas de acceso, notas de corte, preinscripción, becas, matriculación, asignaturas, servicios... Tus respuestas junto con las de compañeros de otros Centros, nos van a servir para hacer propuestas de mejora respecto a la orientación e la información. Intenta responder lo más sinceramente posible aprovechando que este cuestionario es anónimo.
Pasa la hoja siguiente y señala con una cruz (X) las respuestas que consideres oportunas.
De antemano, muchas gracias por tu colaboración.

Universidad de Huelva 2009

El cuestionario consta de tres hojas con un total de 50 items para el cuestionario inicial y 47 para el final, además de los datos personales que se presentan al inicio de las cuestiones (sexo, edad, curso, modalidad de Bachillerato y Centro). Ambos se componen de tres grandes dimensiones, desglosando la última en cinco. Veásmolo en el siguiente esquema:

Dimensiones	Items Cuestionario Inicial	Items Cuestionario Final
1. Bachillerato	1-4	1-4
2. Prueba de Acceso a la Universidad	5-8	5-8
3. Universidad	9-15	9-17
3.1. Matriculación	16-20	18-22
3.2. Becas	21-25	23-25
3.3. Estructuración Académica	26-41	26-38
3.4. Exámenes	42-44	39-41
3.5. Otros Servicios de la Universidad	45-50	42-47

Tabla nº 11:
Distribución de items según las dimensiones que hemos establecido en los cuestionarios inicial y final.

En la dimensión «Bachillerato», las preguntas giran entorno a las distintas opciones de estudio al finalizar el Bachillerato y las que conocen; los estudios universitarios en función de la modalidad que cursan y los requisitos que se exigen para acceder a la Universidad.

En el siguiente bloque temático, se plantean cuestiones relacionadas con la «Prueba de Acceso a la Universidad» y las notas de corte.

El apartado «Universidad», engloba items relacionados con los diferentes estudios que se pueden cursar en Huelva, en otras provincias

Universidad de Huelva 2009

andaluzas y españolas; las salidas profesionales de los estudios que les interesan cursar; etc.

Dentro de la dimensión «Matriculación», se platean cuestiones donde se comprueba si los alumnos conocen los pasos a seguir a la hora de hacer la preinscripción y matriculación: dónde deben dirigirse, consulta de dudas e interrogantes...

En el siguiente bloque, preguntamos acerca de las «Becas»: dónde deben recoger los impresos y cuál es el lugar para presentarla; tipos de becas, etc.

La dimensión «Estructuración Académica», recoge varias cuestiones relacionadas con la organización institucional, la estructura de los estudios universitarios, la ubicación de las diferentes Facultades o Escuelas de la Universidad de Huelva; concepto de Diplomatura, Licenciatura y crédito; planes de estudios, significado de las asignaturas troncales, obligatorias, libre configuración, proyecto fin de carrera...

En el bloque de «Exámenes», les preguntamos si saben cuándo se realizan y la equivalencia de las puntuaciones obtenidas con las notas finales.

Finalmente, la dimensión «Otros Servicios de la Universidad», recoge items relacionados con el carnet joven, la página web de la Universidad, otros Servicios...

Ahora, es el momento de hacer mención a las preguntas planteadas en los cuestionarios atendiendo a las recomendaciones teóricas recogidas en líneas anteriores. En este sentido, las preguntas que formulamos son de elección múltiple, abiertas y cerradas.

En cuanto a las preguntas de opción múltiple, nos encontramos con aquéllas donde la respuesta se presta a varias opciones:

2. En caso afirmativo, indica con una cruz (X) las opciones que conozcas:
☐ a) Los Ciclos formativos de grado Superior y Medio.
☐ b) Las Carreras Universitarias de primer y segundo ciclo.
☐ c) Los Grados y estudios de Enseñanzas Artísticas.

Universidad de Huelva 2009

Además, nos encontramos con otros items en los que la respuesta es única pero que recoge varios niveles de intensidad:

14. ¿Conoces las salidas profesionales que tiene la carrera que te gustaría cursar?
☐ a) Mucho
☐ b) Poco
☐ c) Nada

Otro tipo de preguntas son aquéllas a las que los alumnos deben responder a la dicotomía Sí/No y las hemos planteado cuando nos interesaba que los alumnos se decantara por una u otra opción.

23. ¿Conoces los tipos de becas para universitarios?
☐ a) Sí
☐ b) No

De todas formas, cuando hemos aludido a este tipo de preguntas, también lo hemos hecho incorporando una opción más de respuesta:

48. ¿Conoces el carnet joven que ofrece la Universidad?
☐ a) Sí, hacen descuentos en establecimientos, alojamiento, cine,...
☐ b) Sí, con él dejan entrar gratis en las discotecas.
☐ c) No, nunca he oído hablar de él.

En relación a las cuestiones abiertas, hemos planteado dos tipos: por un lado, aquellas cerradas -bien dicotómicas o de elección múltiple- y de otro, aquéllas en las que dejamos un espacio para que justifiquen su respuesta:

26. ¿Conoces cómo está organizada la Universidad de Huelva?
☐ a) Sí
☐ b) No

27. En caso afirmativo, indícalo:
_____
_____
_____

También hemos incluido la opción abierta en respuestas de opción múltiple en las que pensamos que no podíamos cerrarlas, así que dejamos una abierta para que anotaran lo que estimaran más adecuado.

Universidad de Huelva 2009

33. ¿Has visitado alguna vez las instalaciones de la Universidad de Huelva?
☐ a) Sí, con el Centro
☐ b) Si, con algún conocido o familiar que está allí estudiando
☐ c) No, nunca he ido
☐ d) Otros (señalar):.....

Finalmente, se proponen cuestiones donde los alumnos han de responder por orden de preferencia según lo que piensan:

15. De los siguientes aspectos, ¿a cuáles crees que les presta más tiempo el orientador o tutor para informar y orientar? (Escribe empleando los números del 1 al 4 por orden de preferencia):
☐ a) Universidad
☐ b) Otros itinerarios académicos
☐ c) Salidas profesionales
☐ d) Orientación Profesional

c) Las observaciones

Cualquier suceso que acontezca a nuestro alrededor es susceptible de ser observado, pero si esa observación no está sistematizada, no podemos considerarla científica. En esta misma línea y siguiendo a Buendía (1999: 158), «sólo la observación rigurosa y sistemática nos ayuda a avanzar en el conocimiento, describiendo situaciones, contrastando hipótesis y haciendo así aumentar el cuerpo de conocimientos científicos». También Pegalajar (1999: 85) manifiesta que «es el camino más adecuado para acercarnos a los hechos cuando queremos examinarlos en su contexto natural, y los procesos de enseñanza-aprendizaje no son una excepción».

Para Ruiz (1996: 125), la observación «es el proceso de contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin manipularla ni modificarla, tal cual ella discurre por sí misma». En ella, destaca la facilidad de acceso pues los hechos ocurren en sus contextos naturales sin ningún tipo de interferencia. De ahí, que en la observación no se controla ningún tipo de variable para ver su evolución y las diversas transformaciones a las que se someten sino que, de lo contrario,

Universidad de Huelva 2009

se describe la situación tal como ocurre primando la naturalidad e inmediatez ya que los hechos suceden en un momento concreto, en instantes.

En nuestro estudio, hemos utilizado la observación como técnica de recogida de información para comprobar las conductas, conocimientos, actitudes, destrezas, habilidades, etc. de los alumnos y para valorar, de alguna forma, el desarrollo de nuestro material en las correspondientes aulas, que se lleva a cabo una vez que hemos formulado el problema a investigar. Pero a partir de esta premisa, nos encontramos con aportaciones como la que expresa Walker (1997: 144), que es la siguiente: «la observación puede emplearse para descubrir cuál es el problema de investigación, en lugar de utilizarse una vez formulado el problema». En este sentido, la observación es un instrumento que se puede emplear desde diferentes perspectivas, es decir, como recursos para la búsqueda de información antes de plantear el problema de investigación o bien, a partir de la definición de éste último con el objeto de verificar los objetivos propuestos al inicio del estudio. Sea cual sea el momento en el que se emplee, es cierto que la observación nos ayuda a recabar información desde entornos naturales.

La observación se realiza para buscar información sobre determinados aspectos que son necesarios para nuestro estudio. Además, la observación se efectúa para investigar y tomar decisiones (Wittrock: 1997), lo que nos lleva a afirmar que además de recabar los datos que nos interesan para obtener conclusiones generales, nos posibilita una toma de decisiones acertada, adaptada, equilibrada, teniendo en cuenta los objetivos de investigación planteados al inicio de nuestro estudio.

El método de la observación en cinco pasos, es el método clásico de investigación científica. El investigador 1) observa fenómenos naturales; 2) obtiene conclusiones acerca de lo que está ocurriendo; 3) utiliza las conclusiones para generar hipótesis o predicciones acerca de qué resultados son consecuencias de qué acciones; 4) contrasta las hipótesis a lo largo del tiempo y 5) intenta elaborar teorías que expliquen por qué está ocurriendo eso (Fox: 1981: 551).

Universidad de Huelva 2009

Se pretende, por tanto, con este procedimiento, captar el significado e interpretar la realidad, «mediante un registro objetivo, sistemático y específico de la conducta generada de forma espontánea en un determinado contexto», para que «una vez se ha sometido a una adecuada codificación y análisis, nos proporcione resultados válidos dentro de un marco específico de conocimiento» (Anguera, 1988: 7).

La observación puede tener varias formas en función del grado de participación del investigador. Cuando el investigador actúa como participante activo se le denomina observador participante. De otro lado, el observador puede observar pero no participar, entonces se le llama observador externo no-participante. A partir de aquí existen algunas combinaciones pero a nosotros nos interesa quedarnos con estos dos tipos de observaciones pues son las que se reflejan en nuestro estudio.

A modo de referencia, Cardona (2002: 148) aconseja utilizar un protocolo o listado con los aspectos que guiarán la observación. El protocolo suele incluir aspectos como los siguientes:

- *A quién se observa*: cuántas personas hay involucradas, quiénes son, qué roles desempeñan.
- *Cómo se desarrolla la sesión*: cuál es la naturaleza del problema, qué dicen o hacen los participantes, cómo es el contexto físico, quién hace de líder, quién sigue a otros, quién es decisivo, cómo es el clima de la sesión, etc.
- *Cómo termina la sesión*: el grupo está dividido, unido, cansado, aburrido, etc.
- *Qué actividades o interacciones* resultan significativas para el esclarecimiento del problema.

La observación científica, según Tejedor (1985: 181), supone «la selección deliberada de algún aspecto significativo de los fenómenos, en cierta situación y en un momento determinado, un detenido examen que puede requerir el uso de procedimientos e instrumentos de precisión y la presentación de resultados».

Universidad de Huelva 2009

Nuestra observación trata de ser científica en la medida que se consideran los siguientes aspectos: «qué se observa, quién es observado, cómo se observa, cuándo se observa, dónde se observa, cuándo se registran las observaciones, qué observaciones se registran, cómo se analizan los datos procedentes de la observación o qué utilidad se da a los datos» (Rodríguez y otros, 1996: 150).

De otra parte, para que la observación sea eficaz, los observadores han de disponer de una preparación básica para que la técnica llegue a buen fin. Así, contamos con un grupo de alumnos de los Cursos de Doctorado -Bienio 2002/2004- que actuarían como observadores externos en las diferentes sesiones de la experimentación de nuestro material de Orientación. Como actividad previa a la observación, concretamente en una reunión que mantuvimos la semana anterior a la implementación del Programa, les asesoramos sobre el funcionamiento de esta técnica y les entregamos una documentación, a la que denominamos *Guía para las Observaciones*, con el fin de que se formaran e informaran en el empleo de esta técnica.

Por ello, durante la observación, el observador se mantiene centrado en las categorías o acontecimientos clave, atento a los antecedentes que pueden influir en el análisis posterior, pero concentrado en lo que constituye un recuento (Stake: 1998: 61).

Para nuestra observación, hemos elaborado un cuestionario con los siguientes items abiertos para que cada observador pudiera hacer las anotaciones pertinentes en relación a los siguientes aspectos:

- Datos del Centro.
- Organización espacial y temporal del aula.
- Clima de la clase: relaciones, tensiones, conflictos...
- Dinámica de las diferentes sesiones; se incluyen algunas referencias acerca del papel que juega la dinamizadora y las actitudes que muestran los alumnos.
- Puesta en práctica de las sesiones: trabajos individuales, grupales o la combinación de ambos.
- Tipo y repertorio de actividades.

Universidad de Huelva 2009

- Metodología a seguir.
- Materiales y recursos.
- Evaluación.
- Otras observaciones.

Como indicamos en páginas precedentes, contamos con un total de 16 observaciones. El cuestionario que se diseñó para estos observadores externos quedó así:

GUÍA PARA LAS OBSERVACIONES
«Programa de orientación para la información y el asesoramiento a los alumnos de Bachillerato sobre los estudios en la Universidad de Huelva y otras Universidades»

Centro:
Fecha:
Modalidad de Bachillerato:
Observador/a:

1. ¿Cómo está ***organizada la clase***? (Del grupo-clase, tiempo y espacio)

2. ¿Cómo es el ***clima de clase***? (Relaciones y comunicaciones interpersonales, tensiones, conflictos...)

3. ¿Cómo se lleva a cabo la ***dinámica de las sesiones***? Papel del dinamizador (motivador, mediador, autoritario, permisivo, orientador, informador...) y de las actitudes que muestra el alumnado (motivado, interesado, constante, pasivo, sumisos, desatentos...)

4. ¿Cómo se ***ponen en práctica las sesiones***? (A través de trabajos individuales, grupales, en gran grupo...)

5. ¿Cómo se plantea el ***repertorio de actividades*** a desarrollar en las sesiones? (Amplias, variadas, que despierten la capacidades de reflexionar, intervenir, participar, escuchar, tomar decisiones, ampliar conocimientos, interesantes para el alumnado, adecuadas a su nivel...)

6. ¿Cómo es la ***metodología*** que se desarrolla en las sesiones? (A través del diálogo, reflexión, participación activa del alumnado, motivadora...)

7. En relación a los ***materiales y recursos*** empleados, ¿cómo son? (Cuaderno del alumno, fotocopias, libros, murales, recortes, ordenador, vídeo...)

8. ¿Qué ***sistema de evaluación*** se emplea? (Inicial, continua, formativa, sumativa, autoevaluación, coevaluación...)

9. ¿Cómo ha ***reaccionado el alumnado*** ante el Programa? (Dudas, interrogantes, manifestaciones, otros temas de interés, posibles cambios...)

10. ***Otros aspectos observados*** (Podemos incluir hechos o situaciones que no están recogidos en algunos de los bloques anteriores)

Universidad de Huelva 2009

Además de los observadores externos, también contamos con la información que recogimos a través de las observaciones realizadas por, al menos, un alumno de cada grupo, objeto de investigación, los cuales elegimos de forma azarosa aunque previamente preguntamos si algún alumno quería cumplimentarlo de forma voluntaria. Esta vez, pudimos capturar 15 observaciones que junto a las 16 de los observadores externos, hacen un total de 31 observaciones. Del análisis pormenorizado y detallado de todas ellas, hemos obtenidos resultados y conclusiones generales que verifican nuestra hipótesis y objetivos de investigación. Para ellos, también elaboramos un cuestionario similar al de los observadores externos con la única salvedad de que hicimos algunos cambios en la redacción de cada pregunta con el fin de adaptarlas al nivel madurativo de los alumnos. En este caso, el cuestionario es el siguiente:

Universidad de Huelva 2009

GUÍA PARA LAS OBSERVACIONES DE LOS ALUMNOS
«Programa de orientación para la información y el asesoramiento a los alumnos de Bachillerato sobre los estudios en la Universidad de Huelva y otras Universidades»

Centro:
Fecha:
Modalidad de Bachillerato:
Observador/a:

Centro:

Fecha:

Modalidad de Bachillerato:

Observador/a:

1. Para el desempeño de las sesiones, ¿cómo está ***organizada la clase*** en relación a la distribución de espacios y tiempos...?
2. ¿Cómo es el ***clima de clase***? ¿Cómo son las ***relaciones interpersonales***? ¿Existe buena ***comunicación***? ¿Existen ***tensiones*** y/o ***conflictos*** entre los compañeros y compañeras?
3. ¿Cómo se lleva a cabo la ***dinámica de las sesiones***? ¿Cómo es el ***papel de la ponente*** (motivador, mediador, autoritario, permisivo, orientador, informador...) ¿Qué ***actitudes*** muestra el alumnado (motivado, interesado, constante, pasivo, sumisos, desatentos...)?
4. ¿Cómo se ***ponen en práctica las sesiones***? ¿Se fomenta el trabajo individual? ¿Y el grupal?
5. ¿Cómo son las ***actividades*** que se desarrollan en las sesiones? ¿Son amplias, variadas, que despierten la capacidades de reflexionar, intervenir, participar, escuchar, tomar decisiones, ampliar conocimientos, interesantes para el alumnado, adecuadas a su nivel del alumnado?
6. En relación a la ***metodología***, ¿facilita el diálogo, la reflexión, la participación activa del alumnado, la motivación...?
7. Sobre los ***materiales y recursos*** empleados, ¿cómo son? ¿Qué te parece el «Cuaderno del alumno»? ¿Se dispone de ***material suficiente*** para estar informado? ¿Se utilizan ***otros materiales*** (ordenador, vídeo...)?
8. ¿Cómo es la ***evaluación*** que se emplea? ¿Se hace al principio, en el proceso o al final de cada sesión? ¿Os evaluáis a vosotros mismos? ¿Evaluáis al resto de los compañeros y compañeras?
9. ¿Cómo crees que han ***reaccionado*** tus compañeros ante el Programa que hemos trabajado en estos días? ¿Preguntan dudas, interrogantes, manifestaciones, otros temas de interés, posibles cambios...?
10. En este espacio puedes anotar ***otros aspectos*** que hayas observado y que no hayamos recogido en los bloques anteriores.

Cabe señalar que la observación que han realizado los observadores externos es una observación no participante pues se limitaron únicamente a registrar la información que estimaban significativa en virtud de la experiencia que estaban viviendo a lo largo de

Universidad de Huelva 2009

las cinco sesiones. En este sentido, la observación ha sido directa (Anguera, 1989: 126 y ss.) realizada «sobre el terreno, en contacto directo con la realidad» y con conocimiento de los observados. Sin embargo, las observaciones desarrolladas por los alumnos es participante ya que ellos además de observar lo que acontecía en el aula, participaban directamente en el desarrollo formal de la aplicación del material curricular.

A continuación, recogemos el listado de las observaciones en cada centro educativo, señalando que cada sesión tuvo una duración de una hora aproximadamente. De nuevo, hemos preferido reservar en el anonimato los nombres de los observadores externos y de los alumnos que también participaron aunque nos referimos a ellos a través de unos códigos referenciales:

Observaciones de los Alumnos

Código	Casos
OBSA	OBSA01
	OBSA02
	OBSA03
	OBSA04
	OBSA05
	OBSA06
	OBSA07
	OBSA08
	OBSA09
	OBSA10
	OBSA11
	OBSA12
	OBSA13
	OBSA14
	OBSA15

Universidad de Huelva 2009

Observaciones de los observadores externos

Código	Casos
OBSE	OBSE01
	OBSE02
	OBSE03
	OBSE04
	OBSE05
	OBSE06
	OBSE07
	OBSE08
	OBSE09
	OBSE10
	OBSE11
	OBSE12
	OBSE13
	OBSE14
	OBSE15
	OBSE16

Los datos de la observación se han registrado escogiendo entre técnicas e instrumentos habituales de la observación: sistema categorial, descriptivos, narrativos y tecnológicos (Evertson y Green, 1989: 320 y ss.; Rodríguez y otros, 1996: 154 y ss.).

En el apartado 3.8. (*Los Resultados*) de este trabajo podemos observar pausadamente los datos obtenidos a partir del análisis cualitativo de este instrumento a partir de los textos en Word y su posterior tratamiento gracias al programa informático HYPERRESEARCH.

d) El grupo de discusión

Otra de las técnicas que hemos utilizado para recabar información sobre nuestro material de Orientación es el grupo de discusión, entendiéndose como una técnica cualitativa en la que interviene un grupo reducido de personas (entre 5 y 15 aproximadamente) para intercambiar ideas, impresiones, opiniones, etc. sobre un tema

Universidad de Huelva 2009

específico. En definitiva, es «una técnica de investigación social que trabaja con el habla» (Colás, 1999: 253; Canales y Peinado, 1995: 289).

Se ha considerado un grupo de discusión como «una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo, no-directivo; se lleva a cabo con aproximadamente siete a diez personas, guiadas por un moderador experto» (Krueger, 1991: 24).

Nos parece relevante incluir un pequeño espacio en este apartado sobre las ventajas y limitaciones de los grupos de discusión pues, como toda técnica, conviene conocer aquellos puntos más fuertes y más débiles para valorar la posibilidad de utilizar esta técnica o no. Para ello, seguimos a Valles (2000) quien nos ayuda a repasar las ventajas y limitaciones de estos grupos. En relación a las ventajas, recogemos las siguientes:

1) *Facilidad, abaratamiento y rapidez*, puesto que no es una técnica difícil de realizar, ni lleva consigo grandes costos y con una hora de tiempo es suficiente.
2) *Flexibilidad*: se dice que los grupos son muy flexibles, en comparación con otras técnicas cualitativas y cuantitativas, pues pueden utilizarse para indagar sobre una gran variedad de temas, con personas diversas y en diversidad de ambientes.
3) *Interacción grupal*: esta característica se concibe como la más importante pues permite que los miembros del grupo se relacionen entre sí, intercambien opiniones, ideas, experiencias, vivencias...

En cuanto a las limitaciones o inconvenientes, este autor señala los que a continuación presentamos:

1) *Artificialidad*: así, se afirma que es fundamental que no sea un grupo previo o natural ni que existan rastro de relaciones previamente constituidas para evitar posibles interferencias en el discurso.

Universidad de Huelva 2009

2) *Validez y fiabilidad de la interacción grupal*: los grupos pueden ser diferentes entre sí, pude estar aletargado, aburrido, torpe y otro, por el contrario, ser efervescente, enérgico, vigoroso...

En nuestro caso, los miembros de nuestro grupo se conocían pero no sabían de antemano los centros que habían participado en el desarrollo del Programa, por lo que todo marchó bien y la información que trasmitieron nos ha ayudado a formular unas conclusiones generales que recogemos en el apartado destinado para ello.

Podemos preguntarnos por qué hemos optado por emplear esta técnica. La respuesta es muy sencilla: nos parecía oportuno reunir a los orientadores de los centros que han participado en la implementación de nuestro estudio para que compartieran tanto los aspectos positivos como aquellos que podían mejorar así como expresar en voz alta las vivencias y momentos importantes durante su desarrollo. Además, pensamos que a través del discurso se puede cambiar la realidad en la que nos hemos encontrado. Es más, la subjetividad puede enriquecer la acción orientadora de cada orientador en su centro con los alumnos, profesores y familia.

A modo de resumen, recogemos algunas ideas clave sobre el desarrollo de esta técnica social, teniendo siempre en cuenta que se hace necesario que la persona que la coordine tenga experiencia, o al menos, se haya informado y formado de los pasos más importantes a seguir. En este caso, la investigadora principal fue a su vez quien coordinaba el grupo, por lo que tuvo que formarse con antelación antes de llevar a cabo la técnica con cinco de los seis orientadores. Pensamos que el momento para realizar el grupo sería una vez que finalizamos la experiencia con los cinco centros, esto es, la tercera semana del mes de junio del curso académico 2002/2003.

Las recomendaciones a la hora de llevar a cabo un grupo de discusión, son las siguientes:

- La discusión se realiza sobre un tema de interés para todos los participantes, decidido con anterioridad.

Universidad de Huelva 2009

- El intercambio de ideas debe seguir un cierto orden lógico, girando entorno a un objetivo central.
- El coordinador propone el tema, esclarece sus implicaciones, establece los aspectos a destacar para llegar a un consenso con el grupo.
- Se acuerdan entre todos las normas, el tiempo para cada exposición y para el desarrollo global de la sesión.
- Cada miembro del grupo expone libremente sus ideas y puntos de vista, por lo cual, la discusión debe ser lineal, democrática, cooperativa, cordial...
- El coordinador debe reconducir la discusión en el caso de que el tema se esté desvirtuando.
- También éste debe recapitular de vez en cuando y hacer alguna indicación sobre la marcha de la discusión.
- Debe estimular la participación de todas las personas del grupo.
- Se llega a conclusiones por acuerdo o consenso.
- Finalmente, se hace un balance general y se extraen conclusiones de acuerdo con el grupo.

En relación a la distribución del espacio, nos situamos en círculo con el objeto de vernos las caras y saber en cada momento quién tomaba la palabra. El lugar, resultó agradable y confortable para todos, al menos así lo manifestaron cuando nos despedíamos y, por último, el desarrollo de la discusión fue bien pues no hubo interrupciones de ningún tipo.

3.7. El análisis de los datos

Una vez que hemos recogido toda la información a partir de los cuestionarios inicial y final, las observaciones y el grupo de discusión, acometemos ahora una tarea ardua para la investigadora; nos referimos al análisis de todos los datos vertidos en cada una de estas estrategias de investigación. Como señala Sierra Bravo (1989: 406), «terminada la etapa de la investigación de recogida de datos, la aplicación a la población

Universidad de Huelva 2009

objeto de la investigación de los instrumentos de observación, se concreta en una masa informe de datos individuales, sin agrupación alguna, y por tanto, carentes en tal estado de significación sociológica. (...) Por ello, la etapa esencial de la investigación social, siguiente a la observación, es la clasificación, o sea, la agrupación de los datos recogidos referentes a cada variable objeto de estudio y su presentación conjunta».

Por todo ello, disponemos de una información amplia, rica, variada, desordenada... que el investigador ha de pulir y estructurar para que su análisis intente dar respuesta a los objetivos de investigación. En esta misma línea, Rodríguez y otros (1996: 200) afirman que «los datos no son más que un material bruto a partir del cual el investigador debe realizar las operaciones oportunas que le lleven a estructurar el conjunto de información en un todo coherente y significativo».

«Aunque se trata de una previsión para el futuro, se tiene que hacer antes de recoger los datos para estar seguro de que al final del proyecto podrá contrastar plenamente su hipótesis y aclarar el problema de investigación que motivó el estudio» (Fox, 1981: 677).

En resumen, el análisis de los datos puede definirse como el «conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones y comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación» (Rodríguez y otros, 1996: 200).

Esta fase de análisis de la información constituye un elemento clave dentro del proceso de investigación aunque debemos percatarnos de la tarea tan difícil que ello conlleva pues, debemos «organizar todos los datos reduciendo su longitud y alcance a fin de brindar una información adecuada y útil, y analizar el conjunto de datos ya organizados, abstrayendo a partir de ellos y llamando la atención sobre lo que considera más importante o significativo» (Blaxter y otros, 2000: 247).

Nuestros datos proceden, como indicábamos anteriormente, de diferentes fuentes: los cuestionarios, las observaciones y el grupo de

Universidad de Huelva 2009

discusión. En primer lugar, los cuestionarios, tanto inicial como final, de los alumnos se han procesado a través de un procedimiento estadístico, es decir, se presenta en forma numérica. «Esta información numérica representa a los datos cuantitativos» (Hernández, 1999: 35). Por otra parte, tanto las observaciones como el grupo de discusión se expresa en forma de texto en formato Word que posteriormente se procesa mediante un programa informático al cual nos referimos más adelante.

A continuación, exponemos el proceso que hemos seguido a la hora de analizar los datos desde las perspectivas cuantitativa –cuestionario- y cualitativa –observaciones y grupo de discusión-.

3.7.1. El proceso analítico de los cuestionarios

Como fase previa al análisis pormenorizado de los cuestionarios inicial y final que le aplicamos a los alumnos, merece especial atención el hecho de clasificar, codificar y tabular los datos obtenidos. Así, siguiendo a Sierra Bravo (1989: 406-455) debemos revisar detenidamente los cuestionarios para detectar y eliminar en lo posible los errores y omisiones que pueden presentar. En esta fase de revisión hemos intentado que los datos sean lo más exactos y completos posibles con el objeto de no encontrarnos después con algún tipo de problema. En este sentido, la fase de codificación y tabulación resultó árida, lenta y laboriosa pues contamos con un número de items importante (alrededor de 50 para cada tipo de cuestionario), con 287 cuestionarios iniciales y 263 finales, lo que nos llevó bastante tiempo y dedicación aunque una vez que comenzamos a trabajar, ya fue algo más llevadero y rutinario.

El proceso de codificación es una etapa previa a la tabulación y consiste en «hacer representar o traducir cada respuesta de los cuestionarios y cada dimensión de los cuadros de observación por códigos o indicaciones numéricas que faciliten la tabulación» (Sierra Bravo, 1989: 407). Esta labor instrumental se desarrolló en nuestro

Universidad de Huelva 2009

estudio a través de codificación electrónica, mediante el estadístico SPSS 10.0.0 bajo Windows.

Además, nos encontramos con un pequeño inconveniente en la fase de codificación y es que algunos items de nuestros cuestionarios eran abiertos. Sierra Bravo (1989: 408-409) nos ofrece algunas pistas para verificar la categorización de este tipo de preguntas, de manera que se aprecien de forma resumida y agrupadas las respuestas más utilizadas o los aspectos en los que se produce mayor coincidencia o divergencia.

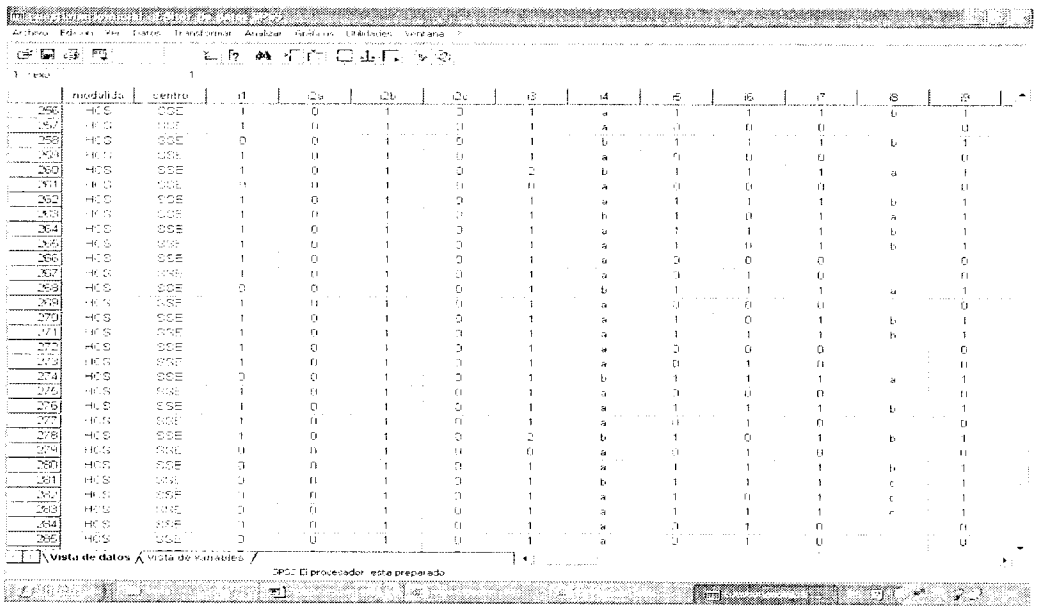
Después de la codificación de los datos, el paquete estadístico mencionado nos permitió extraer tablas de frecuencias y porcentajes, gráficos y estadísticos, a los que nos referimos más adelante.

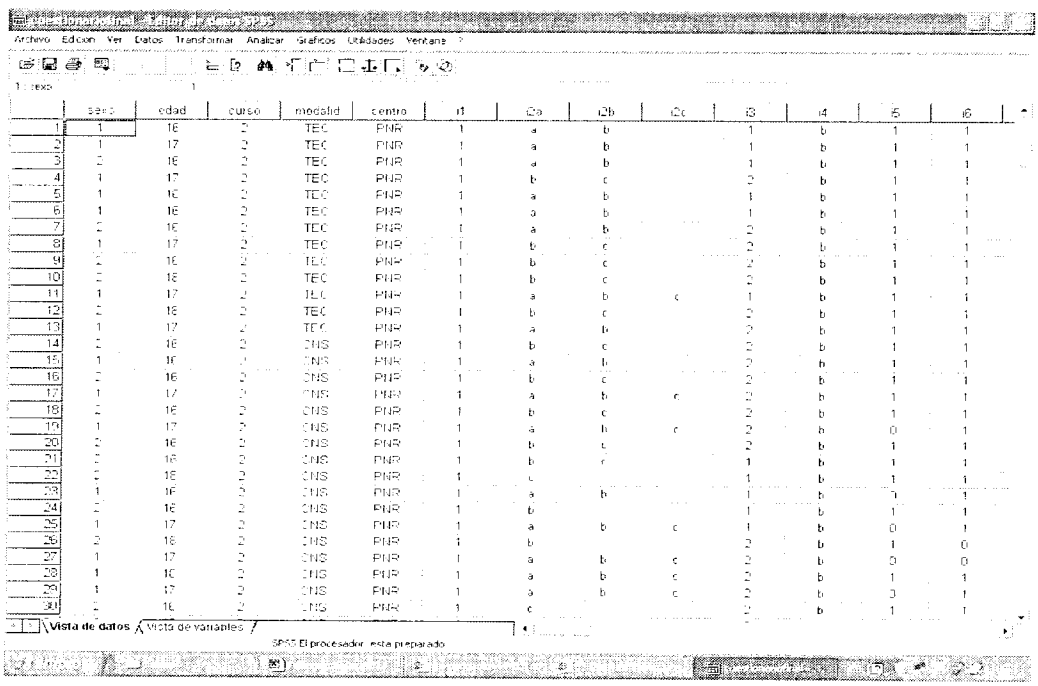
El proceso que hemos seguido para la codificación y tabulación de los cuestionarios es el siguiente:

1) Primeramente, aplicamos los cuestionarios al comienzo y final del Programa de Orientación en los cinco centros que han participado en nuestra investigación.
2) Una vez que recopilamos los cuestionarios iniciales y finales procedimos a su codificación. Este proceso de codificación de los cuestionarios fue algo tedioso pues contábamos con un número amplio de items cerrados y abiertos; estos últimos requerían abreviarlos para que el análisis resultara eficaz.
3) Tras la codificación de los cuestionarios inicial y final hicimos un repaso general para depurar bien los datos obtenidos. y gracias a esta tarea encontramos algunos errores en el diseño del cuestionario, que tuvieron que ser subsanados, dado que la equivocación estuvo en la codificación de algunos datos después de la trascripción informática pues en algunos casos, se empleó un código erróneo.
4) Los resultados que hemos obtenido a partir del análisis estadístico se presentan en apartados posteriores que junto con las conclusiones pondrán punto y final al desarrollo de este estudio.

Universidad de Huelva 2009

A modo de ejemplo, presentamos la matriz de datos de los cuestionario inicial y final aplicados a los alumnos de segundo curso de Bachillerato de los cinco centros objetos de nuestra investigación.





En definitiva, este programa estadístico nos ha sido de gran utilidad a la hora de analizar la información recogida, para así, establecer

Universidad de Huelva 2009

tablas de frecuencias y porcentajes y todo un abanico variado de gráficos que ilustran los resultados obtenidos a partir de los cuestionarios de los alumnos en el que además incluimos comentarios complementarios que nos aclaran el significado de todos ellos.

3.7.2. El proceso analítico de las observaciones y el grupo de discusión

A la investigación de corte cualitativo le «interesa menos el desarrollo de conceptos y teorías que la comprensión de los escenarios o las personas en sus propios contextos» (Taylor y Bogdan, 1990: 159).

Para el análisis de las técnicas cualitativas que hemos empleado en nuestra investigación, esto es, las observaciones y el grupo de discusión, seguimos a Goetz y LeCompte (1989: 174) quienes recogen que «los etnógrafos analizan sus datos y emplean, de hecho, procedimientos formales, sistemáticos y lógicos para generar constructos y establecer relaciones». Por ello, aunque las tareas analíticas se realizan sin que exista un proceso claramente establecido, como en otros paradigmas investigativos, es habitual que se sigan unas pautas comunes en el análisis de datos cualitativos que se caracterizan, como subrayan Rodríguez y otros (1996: 201), por la preservación de su naturaleza textual, poniendo en práctica tareas de categorización, sin recurrir a las técnicas estadísticas. Estos autores lo diferencian del «análisis de contenidos», ya que esta modalidad investigativa surgió vinculada al análisis de informaciones preexistentes, con variables susceptibles de tratamiento cuantitativo (Bardin, 1986).

De acuerdo con Miles y Huberman (1994: 12), citado por Rodríguez y otros (1996: 205), a la hora de analizar los datos debemos establecer una serie de tareas y actividades que reflejamos en el siguiente cuadro:

Universidad de Huelva 2009

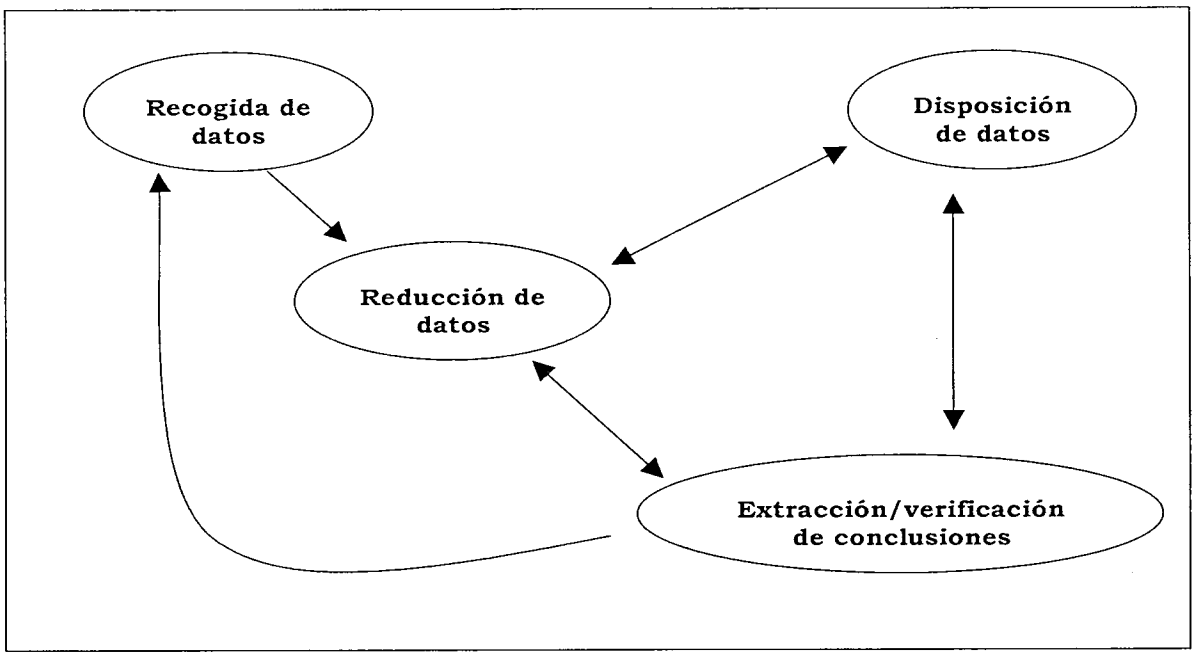


Figura nº 5:
Tareas implicadas en el análisis de datos
Reelaborado a partir de Miles y Huberman, (1994: 12)
citado por Rodríguez y otros (1996: 205)

Estos autores nos vienen a decir que una vez que hemos recogido la información sobre la realidad que centra nuestro trabajo, debemos afrontar la fase posterior de reducción de esos datos, es decir, hemos de simplificar, resumir y/o seleccionar la información que estimemos para que el trabajo no nos desborde. A la hora de reducir los datos, se consideran dos formas: por un lado, la categorización y por otro, la codificación que nos alivian el análisis de la ingente cantidad de información de que disponemos.

Tras la categorización y codificación de los datos, el siguiente paso es el establecimiento de conclusiones que verifiquen nuestro objetivo principal de investigación.

En esta misma línea, resumimos siguiendo las recomendaciones de Villar (1996: 52) en la fase analítica de las observaciones y grupo de discusión:

Universidad de Huelva 2009

1) Fase de reducción de datos, cuya pretensión será, en definitiva, un proceso de selección, focalización, simplificación, abstracción y transformación de los datos en "bruto" que se produce continuamente a lo largo del proceso de investigación cualitativa.
2) Fase de organización de la información, para poder posteriormente extraer conclusiones y realizar acciones, en la que se estructuran los datos, se establecerán las evidencias de las afirmaciones, se codificará, comparará, contrastará para su clasificación y categorización.
3) Fase de verificación y conclusiones, cuyo objetivo es el establecimiento de vínculos clave entre los datos y la relativización de los mismos, para extraer y confirmar las conclusiones dele estudio.

Tras la informatización de los datos obtenidos a partir de las diferentes observaciones y el grupo de discusión, emprendimos -en la primera fase de reducción de datos de nuestro estudio y siguiendo a Rodríguez y otros (1996) y Villar (1996)- las reflexiones pertinentes para desembocar en la identificación y establecimiento de las unidades de análisis. Así, el proceso para delimitar estas unidades es el siguiente:

1) Buscamos las categorías examinando los aspectos, ideas, relaciones, etc. que nos interesaban.
2) Elaboramos una lista de macrocategorías, categorías y sus códigos.
3) Revisamos todo el material atendiendo a las categorías diseñadas. Seleccionamos aquellos textos con significado propio, esto es, «la oración o párrafo con sentido propio en relación a los tópicos vinculados a nuestra tarea de estudio» (Moral y Fernández, 1995) y le asignamos sus códigos correspondientes.

Una vez concluido todo este proceso de categorización y codificación de los textos, trasvasamos los resultados de Microsoft Word, donde previamente estaban procesados, a un formato de texto RTF o MS-DOS para procesarlos mediante el programa informático HYPERRESEARCH. Antes de volcar los datos a este programa, tuvimos que depurar con detalle la ortografía y el formato pues de esta forma, la

Universidad de Huelva 2009

estructura de los diferentes archivos estarían unificados para su posterior presentación.

La utilización de este programa «nos ayuda a clarificar el proceso de investigación cualitativa (...). Al mismo tiempo, HYPERRESEARCH simplifica los aspectos mecánicos inherentes a la manipulación de grandes cantidades de datos cualitativos» (Huber, 2001: 9).

3.7.3. La gestión informatizada en el tratamiento de los datos

Desde hace varias décadas estamos vivenciando numerosos cambios a pasos agigantados en relación a la incorporación de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) en el ámbito educativo. Así, «venimos experimentando una invasión del mundo de la informática en el campo de la investigación educativa a todos los niveles: bases de datos, bases bibliográficas, etc., pero muy especialmente en el campo del análisis de los datos» (Hernández, 1999: 40).

Según Rodríguez y otros (1996: 237), «las posibilidades del ordenador en el almacenamiento, manejo y transferencia de grandes cantidades de información numérica, verbal o visual, y su rapidez en la realización de cómputos, cálculos o tareas de búsqueda y organización, le han situado en un lugar privilegiado en un amplio abanico de campos científicos y profesionales, entre los que se incluye el ámbito de la investigación cualitativa».

De forma concreta, en nuestro estudio, el ordenador ha sido un instrumento clave para el análisis de los datos tanto cuantitativos como cualitativos.

Algunos de los paquetes informáticos que hemos empleado han sido: a) *Bases de datos*, entre las que hemos consultado ERIC, ISOC del

Universidad de Huelva 2009

CINDOC del Consejo Superior de Investigaciones Científicas y algunas más concretas como Cuadernos de Pedagogía, etc.; b) *Procesador de texto*: en nuestro trabajo hemos utilizado Word dentro de Microsoft Office 2000; c) *Programas de tratamiento digitalizado* para aquellos gráficos, tablas o figuras que han sido escaneadas digitalmente mediante programas OCR. La utilización de dibujos, imágenes (en formato TIFF o JPG) y cliparts han sido obtenidas a través de una cámara de fotos digital para los primeros y la vía Internet para los últimos; d) *Paquete estadístico SPSS 10.0* para el análisis de los cuestionarios inicial y final de los alumnos que nos ha ayudado a mostrar los resultados mediante tablas: de frecuencia, porcentajes, comparativas, y diferentes tipos de gráficos: sectores, histogramas, barras, etc. y e) *Paquete de análisis cualitativo*: que, como ya hemos indicado anteriormente, en nuestro caso, hemos hecho uso del programa HyperResearch pues nos ofrece objetividad, fiabilidad y validez en el análisis de los datos.

Gracias a la utilización de estos programas informáticos, el análisis de los datos se nos ha hecho más llevadero y liviano aunque cabe destacar, como señala Hernández (1999: 40), que «disponer de un buen ordenador y un potente programa informático no cubre las lagunas que el investigador posea acerca de las cuestiones metodológicas y estadísticas. La información que introducimos en el ordenador es solamente útil si se hace de forma significativa». De ahí que cualquier programa de este tipo, como los que hemos utilizado para el análisis cuantitativo y cualitativo en nuestro estudio, son eficaces, rápidos, funcionales... pero no debemos pensar que va a jugar el papel que el investigador desempeña sino que, sirve de referencia y guía para éste.

Después de situarnos en el proceso que hemos seguido para el análisis de la información recogida a partir de las técnicas descritas en los apartados precedentes, llega el momento de mostrar los resultados obtenidos en esta fase y que ocupa las páginas que a continuación nos acompañan.

Universidad de Huelva 2009

3.8. Los resultados

Tras los comentarios recogidos en los apartados anteriores en relación al proceso de investigación que hemos seguido en nuestro estudio, nos parece pertinente detenernos en este punto para exponer y describir los resultados obtenidos a partir de los diferentes instrumentos de recogida de información que hemos utilizado. Todo ello, nos permitirá elaborar unas conclusiones generales teniendo como referentes los objetivos que nos habíamos planteado al inicio de estas páginas.

En este mismos sentido, «los resultados de un estudio avanzarán en la explicación, comprensión y conocimiento de la realidad educativa y contribuirán a la teorización o intervención sobre la misma. La investigación de corte cualitativo se preocupa especialmente por el significado que los participantes atribuyen a sus prácticas y las situaciones educativas en las que se desarrollan» (Rodríguez y otros, 1996: 213-214).

Los resultados obtenidos a partir de las técnicas empleadas se presentan en dos grandes bloques. Por un lado, comentamos los resultados cuantitativos obtenidos a través de los cuestionarios iniciales y finales que les aplicamos a los alumnos tanto al comienzo como al final de la experimentación de nuestro material de Orientación, así como también presentamos una descripción comparativa entre los resultados de ambos. Estos resultados se presentan de forma ilustrativa a partir de gráficos y tablas generales para ofrecer, de manera más atractiva y llevadera, una muestra más representativa de los valores que se arrojan a través de estos instrumentos. En el segundo bloque, recogemos las aportaciones, sugerencias, anotaciones... que subyace del análisis de las observaciones y del grupo de discusión aplicado con los orientadores de los centros objeto de estudio. Además de este bloque, incluimos el análisis de la información más cualitativa que los expertos aportaron en el cuestionario de evaluación del diseño de nuestro material. Para el análisis de la información vertida por estas técnicas, utilizamos un

Universidad de Huelva 2009

sistema de categorías y el paquete informático HyperResearch que nos ayudará a simplificar y organizar todos los datos.

3.8.1. Los datos cuantitativos: los cuestionarios

3.8.1.1. El cuestionario inicial de los alumnos

Como indicábamos en el apartado de análisis de este instrumento, el cuestionario inicial se compone de 50 items recogidos en las siguientes dimensiones:

DIMENSIONES	Items
Datos de identificación	a, b, c, d y e
1. Bachillerato	1-4
2. Prueba de acceso a la Universidad	5-8
3. Universidad	9-15
3.1. Matriculación	16-20
3.2. Becas	21-25
3.3. Estructuración Académica	26-41
3.4. Exámenes	42-44
3.5. Otros servicios de la Universidad	45-50

El formato de cuestionario inicial se recoge en el espacio abierto de nuestro trabajo destinado para los Anexos o documentación complementaria.

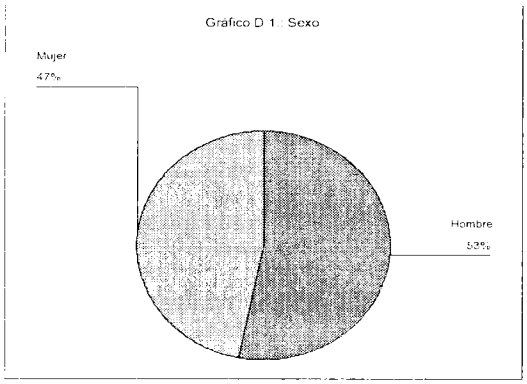
A continuación, pasamos a describir cada una de las dimensiones o bloques de cuestiones que planteamos en este cuestionario.

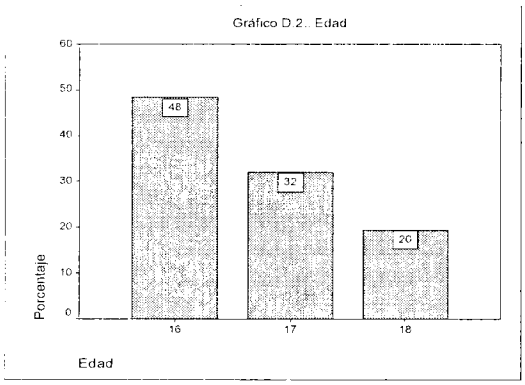
Universidad de Huelva 2009

Datos iniciales

En este cuestionario, solicitamos datos personales relacionados con el sexo, edad, curso, modalidad de Bachillerato y centro, ocultando en el anonimato el nombre y los apellidos porque estimamos guardar la confidencialidad. En total, respondieron a este cuestionario, 287 alumnos de los que destacamos los siguientes resultados:

En relación al sexo, los resultados nos permiten observar que la mayoría son hombres, esto es el 53% y el 47% restantes son mujeres.

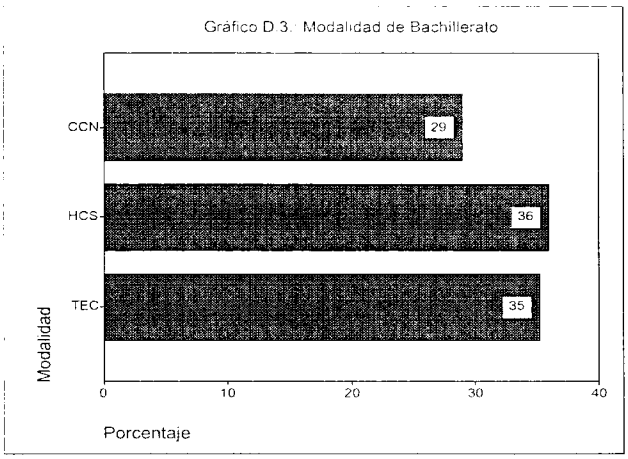




Como podemos apreciar en el gráfico D.2. relativo a la edad, los datos reflejan que se oscila entre los 16 y 18 años, siendo la edad de 16 –con un 48%- la opción más señalada, junto a un 32% que tenía 17 y un 20% con 18.

El curso que actualmente estos alumnos estaban cursando era segundo de Bachillerato pero estimamos incluirlo por si alguno procedía de primero.

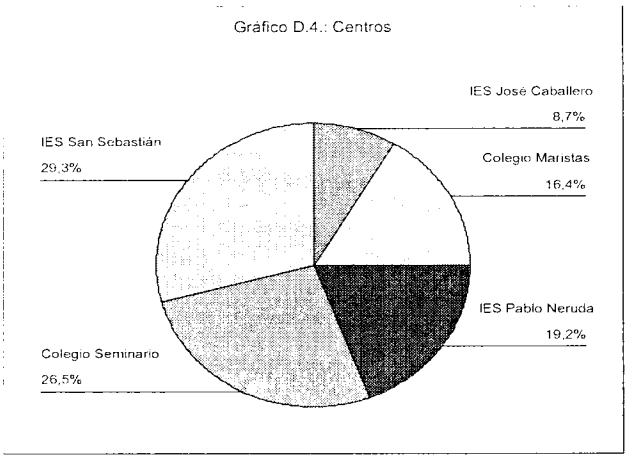
Universidad de Huelva 2009



En el gráfico situado más arriba, se arrojan los datos relacionados con la modalidad de Bachillerato que la muestra de alumnos estaban cursando. Así, el 36% está matriculado en la opción de Humanidades y Ciencias Sociales, el 35% el Tecnología y el 29% en Ciencias de la Naturaleza y la Salud. Podemos pensar que nos faltaría la modalidad Artes y es así porque ninguno de los centros que han participado en la experimentación, ofertaba este tipo de estudios.

La muestra de alumnos participantes se reparte de la siguiente forma: el 29% del IES San Sebastián, 26% del Colegio Seminario, 19% del IES Pablo Neruda, 16% Colegio Maristas y finalmente, casi el 9% del IES José Caballero. Los datos reflejan la realidad pues en los centros que presentan mayor porcentaje de alumnado, la planificación del Programa estaba organizado como una actividad de clase mientras que en los centros donde el porcentaje es menor, se organizó como una actividad en la Semana Cultural, a la que, como todos sabemos, no acude la totalidad de los alumnos sino que ocupan el tiempo con otro tipo de actividades culturales.

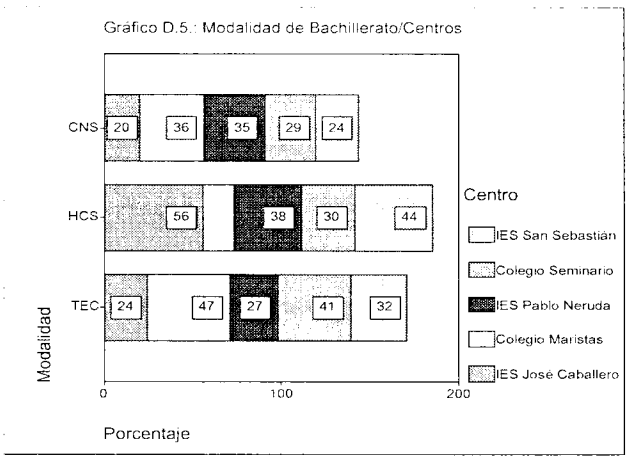
Universidad de Huelva 2009



A modo de resumen, en el gráfico D.5. podemos contemplar la combinación de las variables «Modalidad de Bachillerato» y «Centro» en la cual se reflejan los siguientes datos: en relación a la opción de «Ciencias de la Naturaleza y la Salud» el 36% responde al Colegio Maristas, le sigue el IES Pablo Neruda con un 35%, el Colegio Seminario con un 29%, el IES San Sebastián con el 24% y el 20% restante corresponde al IES José Caballero. De otra parte, existe un porcentaje más alto –el 56%- perteneciente al IES José Caballero, el 44% del IES San Sebastián, el 38% del alumnado procede del IES Pablo Neruda, el 30% al Colegio Seminario y el 17% restante corresponde al Colegio Maristas que proceden de la modalidad de «Humanidades y Ciencias Sociales».

Por último, en cuanto a la modalidad de «Tecnología», los alumnos que han participado en mayor proporción proceden del Colegio Maristas, le sigue el Colegio Seminario -con un 41%-, el IES San Sebastián con el 32%, el 27% del IES Pablo Neruda y finalmente, el 24% del IES José Caballero.

Universidad de Huelva 2009



De todo esto, deducimos que los alumnos se encuentran repartidos de forma equitativo según las diferentes modalidades de Bachillerato por los diferentes centros aunque se aprecian algunos datos significativos a las que hemos aludido en la descripción del gráfico anterior.

Dimensión 1.: Bachillerato

En la primera dimensión de este cuestionario inicial pretendíamos detectar las ideas y conocimientos previos de los alumnos en relación a las diferentes opciones de estudios al finalizar el Bachillerato así como comprobar qué saben sobre las carreras o estudios universitarios a los que pueden acceder en función de la modalidad que cursan y los requisitos que se exigen para vincularse a ellos.

A partir de ahora, vamos a seguir el mismo orden de los items que hemos establecido en el cuestionario para la presentación de los resultados obtenidos.

Universidad de Huelva 2009

1. ¿Conoces las distintas opciones de estudios que ofrece la LOGSE al terminar el Bachillerato?

	Opciones de estudios al finalizar Bachillerato	
	Recuento	%
no	91	31,7%
si	196	68,3%

Tabla B.1.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato

El primer ítem del cuestionario inicial, arroja los datos de un 68,3% -196- del alumnado que responde que «sí» conoce las diferentes opciones de estudios que ofrece la LOGSE una vez que finalizan el Bachillerato, mientras que el 31,7% restante -91- indica que «no».

2. En caso afirmativo, indica con una cruz (X) las opciones que conozcas:

De los 196 alumnos que respondieron afirmativamente al ítem anterior, el 74,5% «no» conoce la opción de estudios de Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior y el 25,5% que «sí». Las Carreras universitarias de primer y segundo ciclo, es una opción de respuesta señalada por el 75,5% de los alumnos, mientras que el 24,5% restante «no» la conocen. Por último, los Estudios y Grados de Enseñanza Artística, es una alternativa más pero en este ocasión, un porcentaje alto -el 83,2%- manifiesta «no» conocerla y en menor proporción -el 16,8%- indica que «sí».

	Opciones que conocen: ciclos formativos de grado Superior y Medio		Opciones que conocen: Carreras Universitarias de primer y segundo ciclo		Opciones que conocen: Grados y estudios de Enseñanzas Artísticas	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
no	146	74,5%	48	24,5%	163	83,2%
si	50	25,5%	148	75,5%	33	16,8%

Tabla B.2.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato que los alumnos conocen

En vista de estos datos, podemos concluir que, aunque al ítem anterior respondieron de forma afirmativa un número importante de

Universidad de Huelva 2009

alumnos, por lo general, estos desconocen todas las opciones que la Ley ofrece tras finalizar sus estudios de Bachillerato. En relación a la opción más elegida, destaca las Carreras Universitarias de primer y segundo ciclo quizás porque sea la opción a la que van a acceder y de la que más información y formación poseen.

3. ¿Conoces los estudios universitarios a los que puedes acceder según la modalidad de Bachillerato que estás cursando?

Con esta cuestión, pretendíamos detectar si los alumnos conocían los diferentes estudios universitarios a los que pueden acceder en función de la modalidad de Bachillerato que en ese momento estaban cursando, es decir, si poseen la información y orientación necesarias para el acceso a las diferentes carreras universitarias según los estudios de Bachillerato en el que están matriculados. Como se aprecia en el gráfico B.3., el 86% elige la respuesta «poco», el 9% «nada» y tan sólo el 5% señala que los conoce «mucho». De forma general, los datos que se observan son preocupantes para nosotros pero esperamos que después de la experimentación de nuestro Programa, las percepciones se hayan modificado de forma positiva.

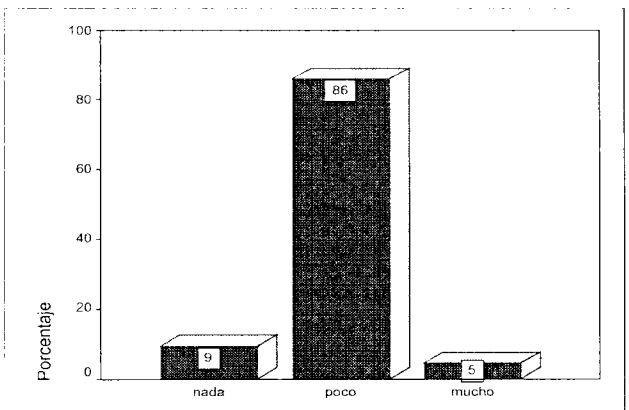


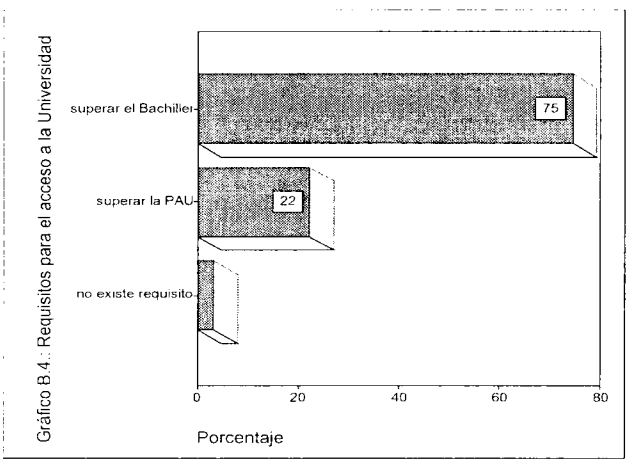
Gráfico B.3.: Estudios universitarios según la modalidad que cursan

Universidad de Huelva 2009

4. ¿Qué requisito crees que se exige para acceder desde el Bachillerato a la Universidad?

En relación a si conocen el requisito principal que deben cumplir a la hora de acceder a la Universidad desde el Bachillerato, los alumnos tan sólo podían señalar una opción de respuesta: a) superar el Bachillerato, b) superar la prueba de acceso a la Universidad y c) no existe ningún requisito.

El 75% de los alumnos señala que el primer requisito para acceder a la Universidad es «superar el Bachillerato en la convocatoria de Junio», el 22% elige la opción de respuesta «superar la Prueba de Acceso a la Universidad» y por último, el 1% indica que «no existe requisito».



Dimensión 2.: Prueba de Acceso a la Universidad

En el segundo ámbito del análisis del cuestionario, queríamos recoger la información que los alumnos poseen entorno a la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU) planteando cuestiones que preguntaban si disponían de la información necesaria, si conoce qué es una nota de corte...

Universidad de Huelva 2009

5. ¿Te han informado sobre la Prueba de Acceso a la Universidad?

En relación a este ítem, preguntamos a los alumnos si les habían informado sobre esta Prueba, a lo que la mayoría, concretamente el 54% (155 alumnos) respondió que «no» y el 46% restante indicaba que «sí» estaba informado. A partir de los datos, se deduce, que los alumnos no disponen de la información pertinente sobre la estructura de la Prueba que les permite acceder a la Universidad.

	Información sobre la PAU	
	Recuento	%
no	155	54%
si	132	46%

Tabla P.5.:
Información sobre la Prueba de Acceso a la Universidad

6. ¿Sabes qué es una «nota de corte»?

Con esta cuestión, queríamos comprobar si los alumnos sabían o no qué es una nota de corte y estos fueron los resultados que obtuvimos, tal y como se observa en la tabla P.6. En este sentido, vemos que existe un alto porcentaje de alumnos que «sí» conocen el concepto de nota de corte, mientras que el 34% restante manifiesta lo contrario. De esto, deducimos que nos queda mucho camino por recorrer en cuanto a nuestro rol de orientadora, asesora, mediadora e informadora de los aprendizajes.

	Concepto de «nota de corte»	
	Recuento	%
no	97	34%
sí	190	66%

Tabla P.6.:
Concepto de «nota de corte»

7. ¿Te han informado de las notas de corte del pasado año para acceder a las distintas carreras en la Universidad de Huelva, otras provincias andaluzas o españolas?

Al mismo tiempo que nos interesaba corroborar si los alumnos conocían el concepto de «nota de corte» , también estimamos convenientes preguntarles si tenían información de las que se exigían para el

Universidad de Huelva 2009

curso pasado en las diferentes Universidades, no sólo las de la Universidad de Huelva sino también las de otras Universidades Andaluzas e incluso Españolas. Los datos que se muestran en el gráfico P.7. se inclinan más hacia una respuesta negativa, es decir, el 54% de los alumnos ha elegido la respuesta «no» y el 46% «sí». En realidad, los porcentajes de las dos opciones de respuestas están muy igualadas pero la tendencia se aproxima a que ciertamente no están informados sobre lo relativo a esta cuestión.

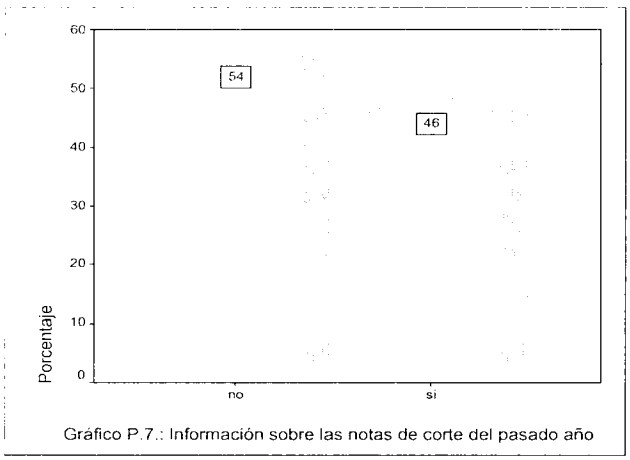


Gráfico P.7.: Información sobre las notas de corte del pasado año

8. En caso afirmativo, señala quién te las ha proporcionado:

A este ítem, sólo respondían aquellos que en la cuestión anterior habían respondido afirmativamente, por lo que jugamos con el 46% de los alumnos para que señalaran quién les había proporcionado esa información tan significativa y relevante para ellos.

La opción de respuesta elegida en primer lugar por los alumnos, con un 22%, es la de «Universidad» , le sigue el «Centro» con un 16% y en último lugar, «Otros organismos e instituciones» con el 9%. En esta última alternativa de respuesta, dejamos un espacio para que el alumno que la seleccionara anotara a qué organismo se estaba refiriendo. Después de traspasar los datos de los cuestionarios al Programa SPSS y una revisión detenida de los mismos, no encontramos ninguna respuesta

Universidad de Huelva 2009

escrita con lo cual nos quedamos únicamente con el dato que aquí recogemos.

	Quién proporciona esa información	
	Recuento	%
Centro	45	16%
Universidad	62	22%
Otros Organismos o Instituciones	25	9%

Tabla P.8.:
Institución que ofrece información a los alumnos sobre las «notas de corte»

Dimensión 3.: Universidad

Las dimensiones o bloques anteriores nos han servido para recabar información previa sobre lo que los alumnos conocen o saben sobre los pasos a seguir antes de acceder a la Universidad. Por consiguiente, es en ésta parte del cuestionario donde profundizamos, indagamos y detectamos los conocimientos previos de los alumnos sobre la Universidad y todo lo que a ella se le confiere.

Como hemos recogido en apartados anteriores cuando describíamos nuestro cuestionario, esta dimensión consta a su vez de cinco apartados que iremos desarrollando a partir del ítem 16.

A continuación, exponemos los resultados obtenidos desde el ítem 9 al 15 como cuestiones interesantes que debemos conocer.

Universidad de Huelva 2009

9. ¿Conoces los distintos estudios universitarios que se pueden realizar en la Universidad de Huelva?

Una vez que hemos recorrido el Bachillerato y la Prueba de Acceso a la Universidad, nos adentramos ahora en cuestiones relacionadas con el mundo universitario. Los datos que se obtienen en este ítem nos permite reflexionar sobre lo que los alumnos conocen en relación a los estudios que se pueden cursar en nuestra Universidad. En esta tabla se aprecian resultados verdaderamente asombrosos pues a las alturas del curso en la que nos encontrábamos cuando aplicamos este cuestionario, aún un porcentaje importante de alumnos, el 54%, «no» conocía los diferentes estudios y carreras universitarias que se podían realizar en la ciudad de Huelva. Con un porcentaje casi similar, el 46%, nos encontramos a los alumnos que respondieron que «sí» disponían de esta información.

	Conocimiento de los estudios universitarios en Huelva	
	Recuento	%
no	155	54%
si	132	46%

Tabla F.P.9.:
Conocimiento de los alumnos sobre los estudios en la Universidad de Huelva

10. En caso afirmativo, señala cómo te ha llegado esa información:

En esta cuestión, les indicamos que señalaran quién les había ofrecido esa información. Del 46% de los alumnos que respondieron afirmativamente al ítem anterior, el 39% eligió la respuesta «a través de la Universidad», el 5% «a través del Centro» y el 2% «a través de los Medios de Comunicación». La opción «Otros (indicar)» no fue seleccionada por ningún alumno, con lo cual quedó fuera para su posterior análisis. A partir de este ítem, observamos que la Universidad juega un papel muy importante a la hora de promocionar los estudios que en ella se pueden cursar, hecho constatable a la luz de estos datos.

Universidad de Huelva 2009

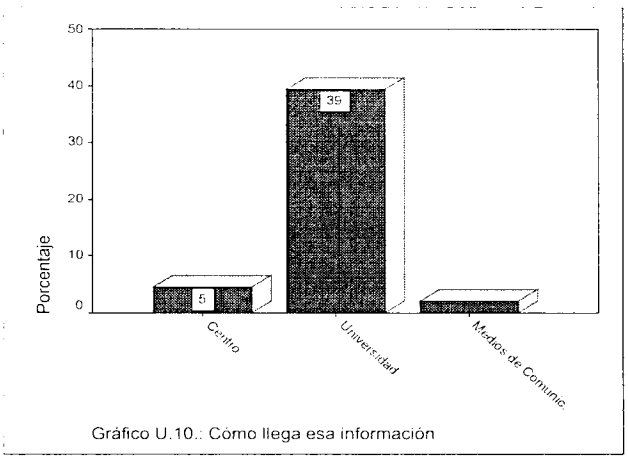


Gráfico U.10.: Cómo llega esa información

11. ¿Tienes información sobre los estudios que se pueden cursar en otras provincias andaluzas y/o españolas?

Si bien en los items anteriores hemos destacado la importancia de conocer si los alumnos están informados sobre los diferentes estudios que la Universidad de Huelva oferta, también es una momento importante donde podemos detectar el conocimiento que poseen sobre las carreras que se estudian en otras provincias andaluzas e incluso españolas pues han de disponer de todas las posibilidades y alternativas para que comiencen a tomar sus propias decisiones académicas y vocacionales.

Teniendo como referencia este comentario previo, los datos que esta cuestión nos reporta son los que a continuación recogemos en forma de tabla de frecuencia.

	Información sobre estudios en Universidades andaluzas y/o españolas	
	Recuento	%
no	200	70%
sí	87	30%

Tabla U.11.:
Información que los alumnos conocen sobre los diferentes estudios en otras provincias andaluzas y /o españolas

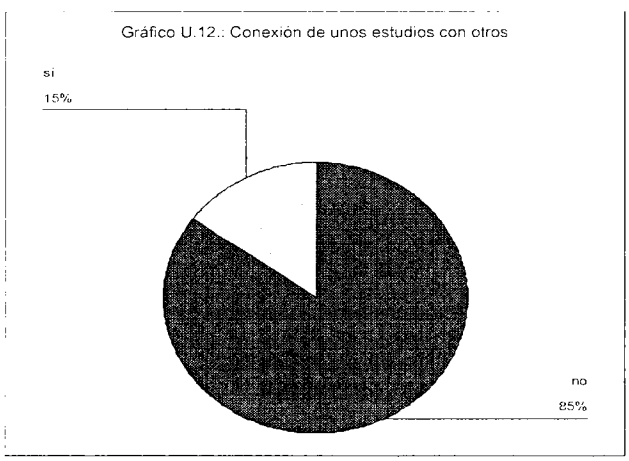
Universidad de Huelva 2009

En ésta se aprecia que el 70% -200 alumnos- «no» poseen información sobre estos estudios y el 30% restante -87- responde que «sí».

Ya en el ítem 9 pudimos comprobar que los alumnos no poseían información sobre las diferentes carreras universitarias que se podía cursar en Huelva. De esta forma, no es de extrañar que los datos que se arrojan en el presente ítem nos haya impactado. Seguimos insistiendo en la importancia que tiene el orientador como mediador de la práctica educativa pues es la persona encargada de informar y, como su propio nombre indica, de orientar hacia el acceso a la Universidad haciendo especial hincapié en aquellos conceptos, nociones, cuestiones... relevantes y útiles que los alumnos han de conocer.

12. ¿Sabes si los estudios que quieres cursar tienen conexión con otro tipo de estudios?

Las respuestas a este ítem son también dicotómicas aunque en este caso, los alumnos deben responder a una cuestión que para nosotros es sumamente importante pues, en algunas ocasiones, los alumnos desconocen que los estudios a los que les gustaría acceder tiene una continuidad; nos referimos a los estudios de segundo ciclo y, en cualquier caso, de tercer ciclo. En este sentido, el 85% afirma que «no» sabe si los estudios universitarios que le gustaría realizar tienen conexión con otro tipo de estudios superiores y el 15% restante, señala la opción de respuesta positiva.



Universidad de Huelva 2009

13. En caso afirmativo, ¿sabes si estos estudios se pueden cursar en Huelva o fuera de ella?

En esta cuestión, les preguntamos únicamente a los que respondieron de forma afirmativa el ítem anterior, esto es el 15%. De este mínimo porcentaje, el 5% respondía que los estudios que desean cursar tienen conexión con otros estudios que se realizan «en Huelva», mientras que el 3% indica que estos se cursan «fuera de Huelva» y el 7% apunta que «no saben».

	¿Dónde cursar esos estudios?	
	Recuento	%
sí, en Huelva	14	5%
sí, fuera de Huelva	10	3%
no lo sé	19	7%

Tabla U.13.:
Conocimiento sobre si los estudios se realizan dentro o fuera de la Huelva

14. ¿Conoces las salidas profesionales que tiene la carrera que te gustaría cursar?

Este ítem hace alusión al grado de conocimiento de los alumnos en relación a las posibles salidas profesionales que tienen los estudios a los que les gustaría acceder con tres opciones de respuesta: a) mucho, b) poco y c) nada.

En el gráfico se aprecia que el 73% se decanta por la opción «poco», el 23% «nada» y tan sólo el 5% afirma que las conoce «mucho».

Universidad de Huelva 2009

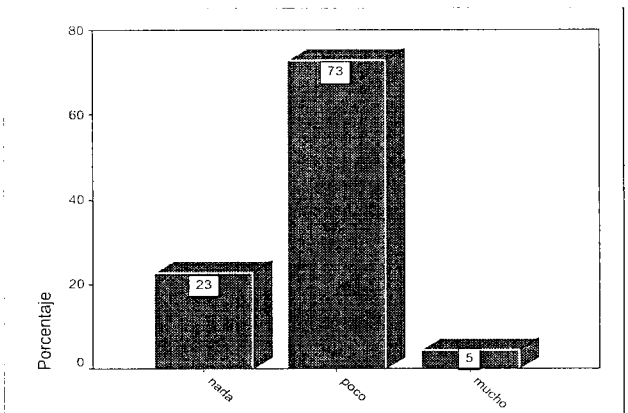


Gráfico U.14.: ¿Conoces las salidas profesion. de lo estudios a cursar?

15. De los siguientes aspectos, ¿a cuáles crees que les presta más atención el orientador o tutor para informar y orientar? (Escribe empleando los números del 1 al 4 por orden de preferencia):

Respecto a lo que los alumnos piensan acerca de los aspectos sobre los que el orientador asesora, los datos que se arrojan en este caso nos refleja que el orientador informa: en primer lugar, sobre las «Salidas profesionales» con el porcentaje más alto, es decir el 36%; le sigue la «Universidad» con el 28%, la «Orientación profesional» con el 23% y con el 13% la opción «Otros itinerarios académicos».

En segundo lugar, el 37% elige primeramente «Otros itinerarios académicos», el 34% selecciona las «Salidas profesionales» y por último, el 29% restante elige la «Orientación profesional». Como se observa en la tabla , la opción «Universidad» no es elegida por ningún alumno.

Como tercer orden de preferencia, la opción más elegida por los alumnos, el 39%, es la «Orientación Profesional», a lo que le sigue el 32% con «Otros itinerarios académicos», el 18% con las «Salidas profesionales» y el 10% con la «Universidad».

Universidad de Huelva 2009

En cuarto y último lugar, los datos advierten que la opción más señalada por los alumnos es la de la «Universidad», con un 62%; «Otros itinerarios académicos» con el 23%, la «Orientación profesional» con el 9% y las «Salidas profesionales» con el 6% que queda.

	Aspecto que el orientador informa en primer lugar		Aspecto que el orientador informa en segundo lugar		Aspecto que el orientador informa en tercer lugar		Aspecto que el orientador informa en cuarto lugar	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
Universidad	80	28%			29	10%	178	62%
Otros itinierarios académicos	38	13%	106	37%	93	32%	66	23%
Salidas profesionales	103	36%	99	34%	53	18%	16	6%
Orientación profesional	66	23%	82	29%	112	39%	27	9%

Tabla U.15.:
Aspectos que el orientador informa por
orden de preferencia, según la opinión de los alumnos

A partir de estos resultados, podemos concluir con la siguiente expresión: según la opinión inicial de los alumnos, el orientador informa y/o asesora sobre estos aspectos en el siguiente orden de preferencia:

1) Salidas profesionales
2) Otros itinerarios académicos
3) Orientación profesional
4) Universidad

Dimensión 3.1. Matriculación

Como ya indicamos en páginas anteriores, la tercera dimensión de nuestro cuestionario estaba destinado al planteamiento de cuestiones relacionadas con la Universidad y dentro de ella a otras más secundarias. En este caso, nos detenemos a analizar las cuestiones relacionadas con la matriculación y lo concerniente a la misma.

Universidad de Huelva 2009

16. Una vez superada la prueba de acceso a la Universidad, tienes que hacer una preinscripción, ¿sabes qué es una preinscripción?

Este ítem plantea ahora que los alumnos expresen su opinión entorno al concepto de preinscripción y cuyas opciones de respuestas eran: a) Rectorado, b) Ayuntamiento y por último, c) Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria. Los datos nos muestran que la mayoría, concretamente el 58% «sí» sabe qué es una preinscripción mientras que el 42% responde que «no».

Esto nos viene a decir, que aunque gran parte de la muestra de los alumnos responden afirmativamente, todavía hay un porcentaje importante de aquellos que desconocen este tipo de trámite.

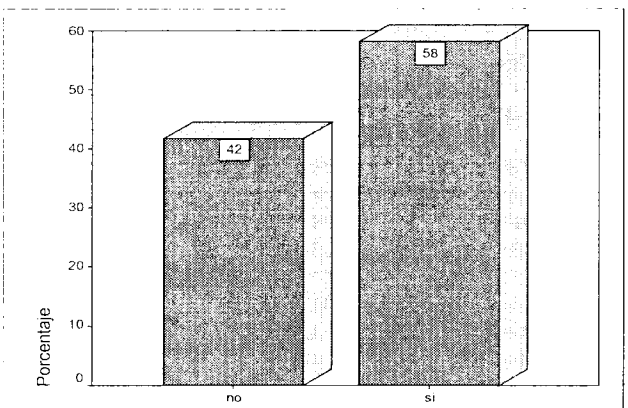
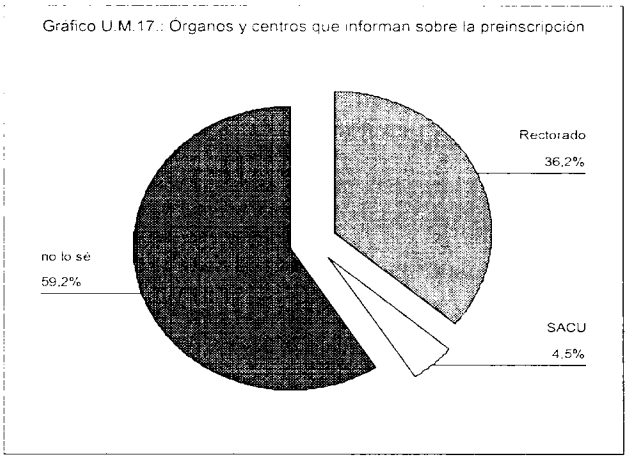


Gráfico U.M.16.: ¿Sabes qué es una preinscripción?

17. ¿A qué órganos y centros acudirías para informarte sobre la preinscripción de ingreso a la Universidad?

Este ítem también es de respuesta cerrada pero aquí se les pregunta sobre el servicio, órgano y/o centro que informa y orienta en cuanto a la preinscripción para el acceso a la Universidad. Los datos que observamos en el gráfico U.M.17. nos reflejan unos resultados asombrosos pues aproximadamente el 52% elige la opción «no lo sé», el 36% indica que es que es el «Rectorado» y finalmente, casi el 4,5% afirma que el «Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria (SACU)».

Universidad de Huelva 2009



En vista de estos resultados, deducimos que los alumnos se encuentran totalmente desorientados y desinformados en cuanto al lugar donde han de dirigirse a la hora de formalizar su preinscripción como etapa previa al acceso a la Universidad.

18. ¿Sabes dónde tienes que recoger y entregar la preinscripción de ingreso a la Universidad?

En esta cuestión se plantea si los alumnos conocen el lugar donde deben recoger la preinscripción y entregarla una vez que la cumplimenten. En este sentido, presentamos varias opciones de respuestas y los alumnos debían responde tan sólo la que estimaran más acertada: a) sí, en los estancos, b) sí, en mi Centro, c) sí, en el SACU y d) no, no tengo ni idea.

Como se aprecia en el gráfico, la primera opción de respuesta «sí, en los estancos», no ha sido seleccionada por los alumnos mientras que de las demás, extraemos que el 74% elige «no, no tengo ni idea», el 16% «sí, en mi Centro» y por último, el 11% «sí, en el SACU».

Universidad de Huelva 2009

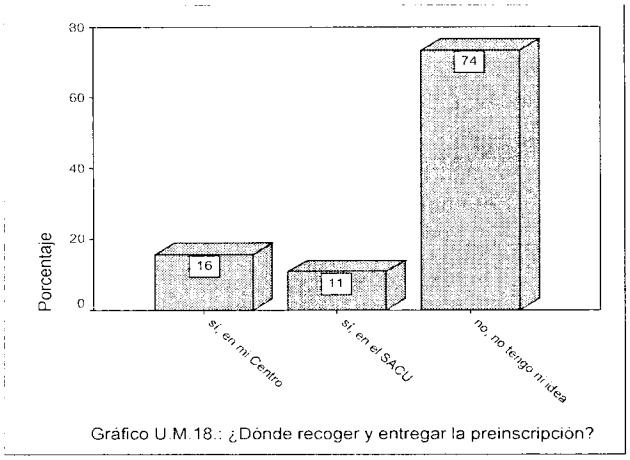


Gráfico U.M.18.: ¿Dónde recoger y entregar la preinscripción?

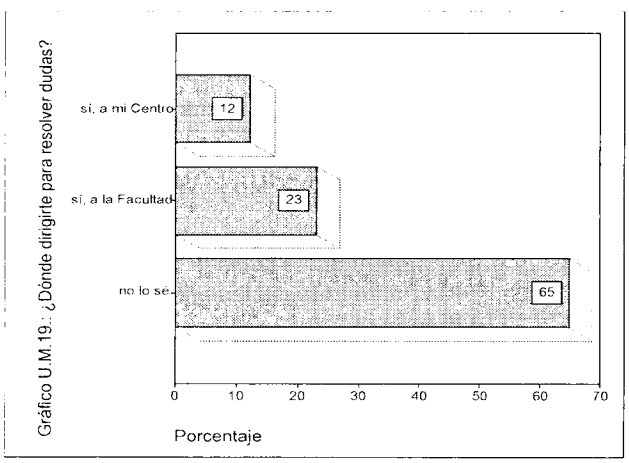
Insistimos, en este ocasión pues la mayoría de los alumnos no saben dónde tienen que recoger y entregar la preinscripción.

19. Para cualquier tipo de dudas sobre la matriculación, ¿sabes dónde tienes que dirigirte?

Con este ítem nos referimos a si los alumnos saben dónde acudir en el caso de que le surjan algún tipo de duda o interrogante en relación a la matriculación.

El 65% de los alumnos optan por la respuesta «no lo sé» frente al 23% que lo hace por «sí, a la Facultad correspondiente» y el 12% se decanta por «sí, a mi Centro».

Los datos que se arrojan en este ítem siguen ratificando la idea que hemos expuesto en items anteriores en relación a que un número importante de alumnos no saben dónde resol-



Universidad de Huelva 2009

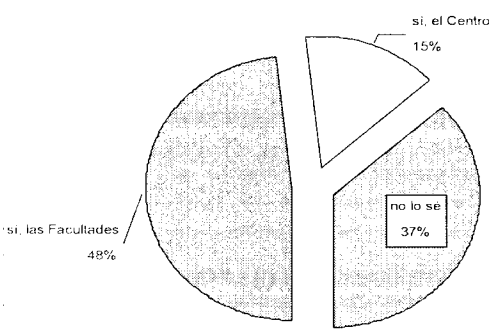
ver sus dudas sobre el tema de la matriculación.

20. ¿Crees que existen períodos de matriculación en la Universidad?

También nos parecía oportuno plantearles a los alumnos la cuestión de si conocían los períodos para matricularse.

Los resultados que se muestran en este gráfico son concluyentes pues el 48% de los alumnos opina que «sí, los publican en las Facultades», el 37% «no lo sé» y el 15% «sí, pero de eso se encarga el Centro».

Grafico U.M.20.: Periodos de matriculación



Las opiniones no están de todo equilibradas aunque en esta ocasión, se observa una ligera tendencia a que son las diferentes Facultades las que publican las fechas de matriculación. Aún así, existe un sector de alumnos que todavía no conocen este tipo de información.

Dimensión 3.2. Becas

Con las cuestiones que planteamos en esta dimensión, pretendíamos conocer las ideas y concepciones de los alumnos acerca del lugar donde se compran y presentan los impresos de solicitud de becas en la Universidad así como también nos interesaba indagar sobre si conocían los tipos de becas que existen. Por consiguiente, propusimos cinco items cuyos resultados pasamos a comentar a continuación.

Universidad de Huelva 2009

21. ¿Dónde crees que se facilitan los impresos de solicitud de beca?

En la tabla U.B.21 podemos apreciar los resultados de este ítem. Así, casi el 52% -opción más señalada- de los alumnos apuntan que es «en los estancos» donde se compran estos impresos o sobres de becas. Por otra parte, el 43% indica que es «en cada Facultad cuando compras la matrícula» y el 5% señala «en las papelerías». Aunque los resultados entre las opciones «en los estancos» y «en cada Facultad cuando compras la matrícula» son equilibrados en sus porcentajes, seguimos observando que los alumnos no tienen muy claro este tipo de cuestiones al igual que en respuestas anteriores.

	¿Dónde facilitan los sobres de becas?	
	Recuento	%
En cada Facultad cuando compras la matrícula	123	42,9%
En los estancos	149	51,9%
En las papelerías	15	5,2%

Tabla U.B.21.:
Lugar donde se facilitan los impresos
de solicitud de becas

22. ¿Dónde crees que se presentan los sobres de becas?

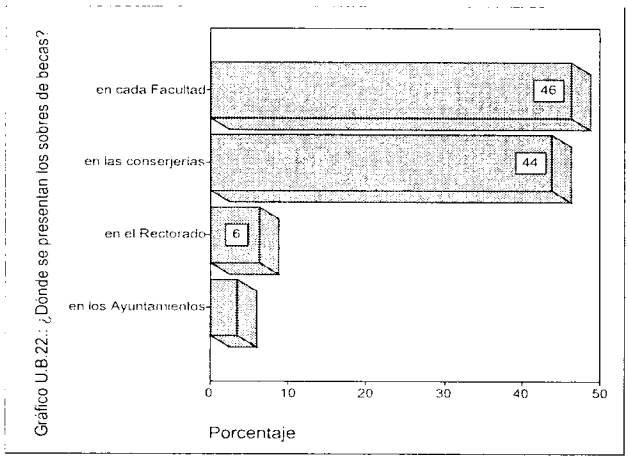
Esta cuestión arroja los siguientes datos: el 46% afirma que el lugar donde se entregan los sobres de becas es «en cada Facultad cuando compras la matrícula», el 44% «en las conserjerías», el 6% «en el Rectorado» y con un porcentaje menor, 4%, están los que indican que es «en los Ayuntamientos».

A pesar de que la formulación de algunas de las opciones de respuestas no eran muy acertadas, nos encontramos que algunos alumnos lo habían señalado, nos referimos a aquellos que indicaron que los sobres de becas se presentan «en los Ayuntamientos».

Al igual que el ítem anterior, observamos resultados similares aunque la interpretación que nosotros hacemos es que una muestra

Universidad de Huelva 2009

representativa del total de alumnos, esto es casi el 50%, elige la opción más próxima a la realidad: «en cada Facultad junto a la matrícula».



23. ¿Conoces los tipos de becas para universitarios?

Como se refleja en la tabla U.B.23., el 88% -253 alumnos- eligen la opción «no» y casi el 12% que «sí».

	¿Conoces tipos de becas?	
	Recuento	%
no	253	88,2%
si	34	11,8%

Tabla U.B.23.:
Conocimiento sobre los diferentes tipos de becas

24. En caso afirmativo, señala con una cruz (X) los que conozcas:

Este ítem se elaboró para aquellos alumnos que respondieron de forma afirmativa y en el que les ofrecimos diferentes alternativas para que eligieran las que conocían.

Universidad de Huelva 2009

De casi el 12% de los alumnos que respondieron que «sí» al ítem anterior, el 7,7% señala que el tipo de beca que conoce es la de «ayudas para la matrícula gratuita», el 3,5% apunta por las «ayudas para material didáctico» y el 0,7% «ayuda para residencia».

	Tipos de becas	
	Recuento	%
Ayudas para matrícula gratuita	22	7,7%
Ayuda para material didáctico	10	3,5%
Ayuda para residencia	2	,7%

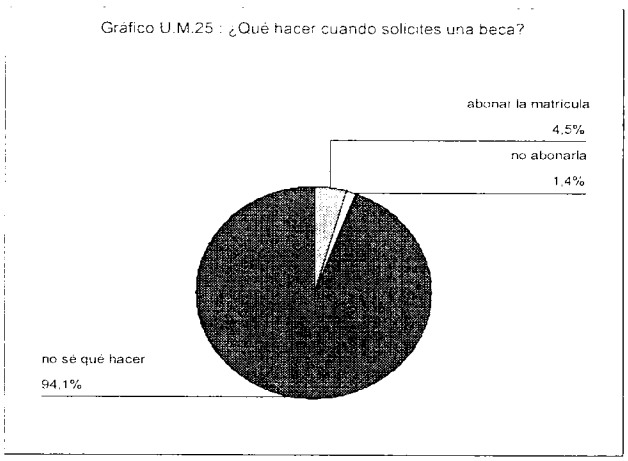
Tabla U.B.24.:
Tipos de becas que los alumnos conocen

Si nos tuviéramos delante el formato del cuestionario inicial, podíamos comprobar que se incluyeron dos opciones más de respuestas («ayuda por razón de la distancia» y «otras»). Suponemos que aunque eran pocos los que rellenaron el ítem anterior, además desconocen los tipos de becas que existen para universitarios.

25. Cuando solicites una beca:

Este ítem se refiere al procedimiento que los alumnos deben seguir para formalizar la beca con los siguientes items: «a) deberás abonar el importe de la matrícula aunque la beca no haya sido resuelta», «b) no abonarás el importe de la matrícula hasta que no sea resuelta la beca» y «c) no sé que hacer». Así el 1,4% opta por «b) no abonarás el importe de la matrícula hasta que no sea resuelta la beca», el 4,5% «a) deberás abonar el importe de la matrícula aunque la beca no haya sido resuelta» y el 94% «no sé qué hacer».

Universidad de Huelva 2009



Como se observa en el gráfico, existe una tendencia hacia la opción de respuesta «no sé qué hacer» con valores bastantes más altos en relación a las otras opciones.

Dimensión 3.3. Estructuración académica

Tras las cuestiones planteadas anteriormente, acometemos ahora una serie de items relacionados con la estructura académica que tiene la Universidad. Con ellos, pretendemos indagar, una vez más, sobre el conocimiento de los alumnos en cuanto a los ciclos de estudios que se pueden cursar en la Universidad de Huelva, la ubicación de las diferentes Escuelas y Facultades... tal y como recogemos a partir de las siguientes líneas.

Universidad de Huelva 2009

26. ¿Conoces cómo está estructurada la Universidad de Huelva?

Las opciones de respuestas que les presentamos en esta preguntan son dicotómicas: sí/no. De esta forma, los resultados que hemos obtenido se recogen en el siguiente gráfico (U.E.26).

El 28% de los alumnos afirman que «sí» conocen la estructura organizativa de la Universidad mientras que la gran mayoría, el 72%, indica que «no».

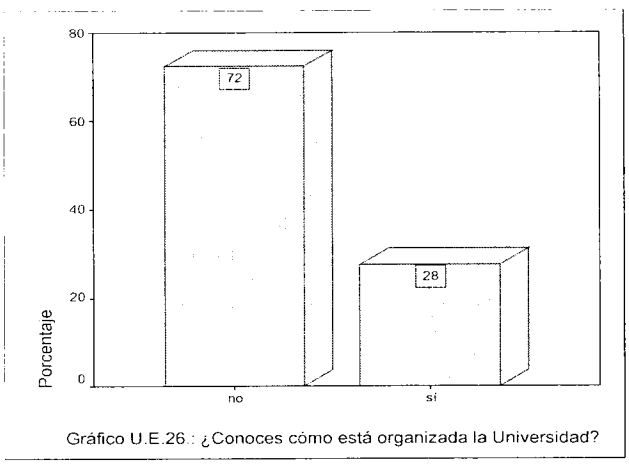


Gráfico U.E.26.: ¿Conoces cómo está organizada la Universidad?

27. En caso afirmativo, indícalo:

De los alumnos que respondieron que «sí» al ítem anterior, les indicamos que ahora anotaran la estructura académica que conocían a través de una pregunta abierta. Así, el 28% queda repartido en los siguientes porcentajes: con el 1% nos encontramos las respuestas: «Decano y Secretarios» y «Rector y Directores», con el 2% «Rector y Decanos», el 3% se inclina por la respuesta «Rector», el 8% «Decano» y el 13% restante señala que la Universidad está se organiza institucionalmente a través de los «Directores».

Se aprecian varias interpretaciones y comentarios sobre la estructura organizativa de la Universidad pero ningún alumno recoge de manera fiel una respuesta lo más acertada posible. Encontramos

Universidad de Huelva 2009

vagabundeos en las respuestas pero ninguna de ellas se acerca a la realidad institucional.

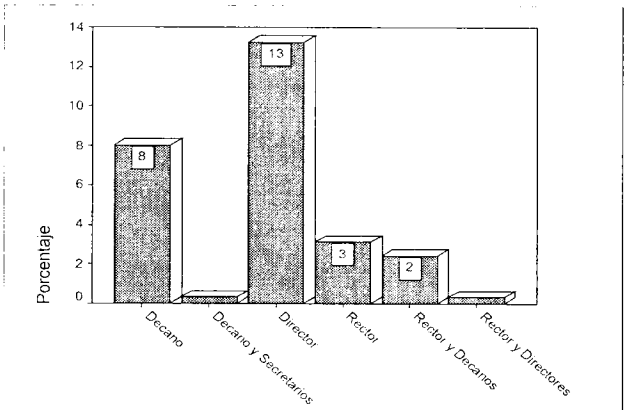
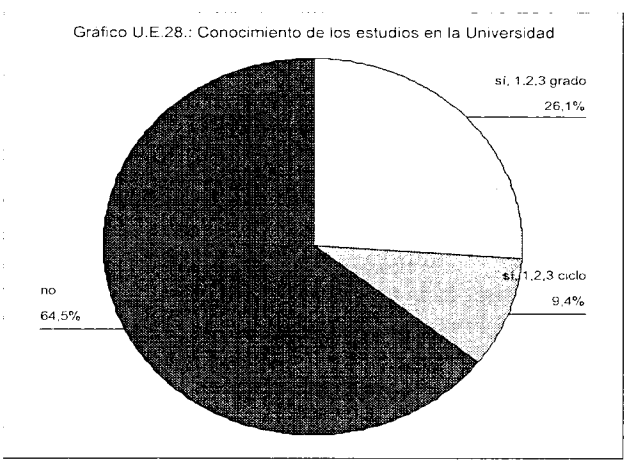


Gráfico U.E.27.: Indica la estructura organizativa de la Universidad

28. ¿Conoces la estructura de los estudios que se cursan en la Universidad?

El 9% de los alumnos objeto de investigación eligen la respuesta «sí, existen estudios de primer, segundo y tercer ciclo», le sigue el 26% con la respuesta: «sí, existen estudios de primer, segundo y tercer grado» y por último, están aquellos que se inclinan más por «no, nunca ha oído hablar de esto». De ahí que una número importante de alumnos opten por la respuesta negativa en la que indican que no conocen la estructura de los estudios universitarios.



Universidad de Huelva 2009

29. ¿Crees que una vez terminado los estudios de primer ciclo, pueden acceder a los de segundo?

Tras el ítem anterior, les propusimos que respondieran si conocían que una vez finalizados los estudios de primer ciclo podían acceder a los de segundo. Las respuestas también fueron sorprendentes aunque no nos cogió muy de sorprenda teniendo en cuenta los resultados anteriores. Así pues, el 18,5% manifiesta que «sí» lo saben y el 81,5% que «no».

	¿Puedes acceder a estudios de segundo ciclo?	
	Recuento	%
no lo sé	234	81,5%
sí	53	18,5%

Tabla U.E.29.:
Conocimiento sobre el acceso desde el primer ciclo de carrera al segundo

30. En caso afirmativo, ¿cómo crees que se accede a los estudios de segundo ciclo?

Continuamos preguntando a los que responden la opción «sí», que en este caso, nos quedamos sólo con el 18,5%. De estos, el 0,5% -1 alumno- indica que el procedimiento que sigue para acceder a los estudios de segundo ciclo se consigue «solamente presentando el currículum», el 3% indica que es «según las notas obtenidas en el primer ciclo» y el 15% se decanta más por la respuesta «mediante una prueba».

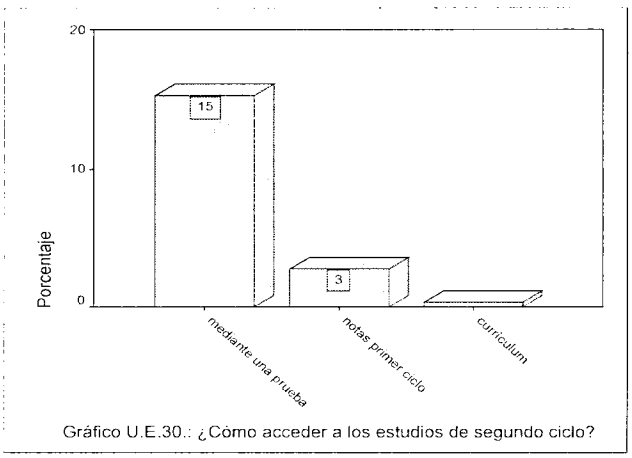


Gráfico U.E.30.: ¿Cómo acceder a los estudios de segundo ciclo?

Universidad de Huelva 2009

31. ¿Tienes claro en qué Facultad o Escuela de la Universidad de Huelva debes matricularte según los estudios que quieras cursar?

Los datos que hemos recogidos arrojan unos resultados relevantes para esta cuestión que proponemos a los alumnos en cuanto a si conocen los estudios que se pueden realizar en las diferentes Facultades o Escuelas Universitarias. Por consiguiente, el 55% opta por la respuesta afirmativa mientras que el 44% se posiciona en la respuesta negativa.

	¿Conoces la Facultad o Escuela a la que dirigirte?	
	Recuento	%
no	128	44,6%
si	159	55,4%

Tabla U.E.31.:
Facultad o Escuela según los estudios universitarios

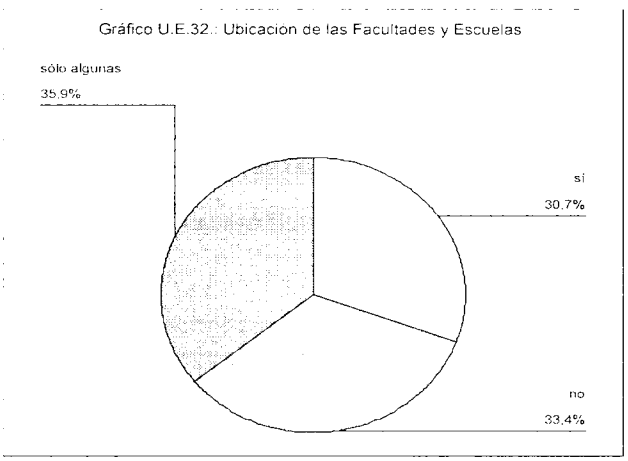
32. ¿Sabes dónde están ubicadas las Facultades o Escuelas de la Universidad de Huelva?

Otra de las cuestiones que nos interesaba incluir en este cuestionario es la que hemos planteado aquí, esto es, nos gustaría detectar las opiniones de los alumnos en relación a si conocen dónde se ubican cada Centro de Estudios (Facultades y Escuelas).

Los datos nos reflejan estos resultados: con casi el 31% están los que eligen que «sí», un poco más del 33% que «no» y el 36% indica que «sólo algunas».

Insistimos en que estos resultados son fruto de lo que los alumnos saben y conocen en el momento en que nosotros le pasamos este cuestionario.

Gráfico U.E.32.: Ubicación de las Facultades y Escuelas



Universidad de Huelva 2009

33. ¿Has visitado alguna vez las instalaciones de la Universidad de Huelva?

Con este ítem queríamos determinar si los alumnos han visitado en algún momento concreto los diferentes Servicios, Pabellones, etc. de la Universidad de Huelva. Así, los datos muestran que el 12% selecciona la opción «sí, con el Centro», el 28% «sí, con algún conocido o familiar que estudia allí» y casi el 60% -172 alumnos- se inclina por la opción «no, nunca he ido». También recogimos como opción de respuesta «otros» para que los alumnos especificaran otro tipo que no habíamos incluido previamente pero nadie la eligió.

	¿Has visitado las instalaciones de la Universidad?	
	Recuento	%
sí, con el Centro	35	12,2%
sí, con algún conocido o familiar que estudia allí	80	27,9%
no, nunca he ido	172	59,9%

Tabla U.E.33.:
Visitas a la Universidad de Huelva

34. En el caso de que hayas hecho alguna visita a la Universidad, indica el número de veces:

En este ítem les proponemos a los que respondieron al ítem anterior afirmativamente, que indiquen el número de visitas que han realizado: a) 1, b) 2, c) 3 y d) 4 o más. Las respuestas c y d no han sido elegidas por ningún alumno, es decir, nadie ha visitado la Universidad 3, 4 o más veces. De ahí que los resultados se inclinen por las opciones a y b donde se extrae que el 12% ha visitado la Universidad «dos» veces y el 26% tan sólo «una».

Universidad de Huelva 2009

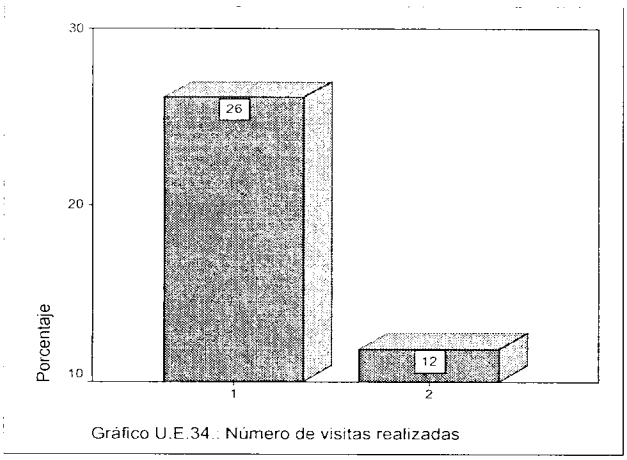


Gráfico U.E.34.. Número de visitas realizadas

35. ¿Sabes qué es una Diplomatura Universitaria?

En esta misma línea, con el presente ítem que ahora nos ocupa pensábamos detectar si los alumnos conocen o no qué es una Diplomatura. De esta forma, el 36% afirma que «sí» sabe qué es una Diplomatura y el 64% que «no».

	¿Sabes qué es una Diplomatura?	
	Recuento	%
no	184	64,1%
sí	103	35,9%

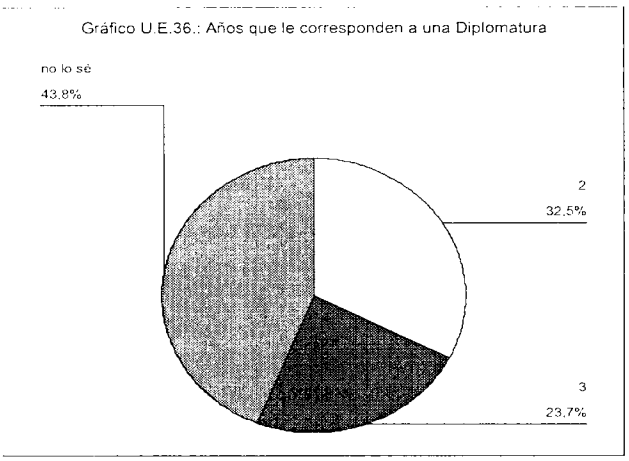
Tabla U.E.35.:
Diplomatura Universitaria

36. ¿Cuántos años académicos crees que le corresponde a una Diplomatura?

En esta ocasión, preguntamos si sabían los años académicos que tiene una Diplomatura Universitaria. Los datos arrojan que el 43,8% elige la opción de respuesta «no lo sé», el 32,5% se decanta por «dos» y el

Universidad de Huelva 2009

23,7% selecciona «tres». En relación a las opciones «cuatro» y «cinco», no fueron elegidas por ningún alumno.



37. ¿Sabes qué es una Licenciatura Universitaria?

También nos pareció oportuno preguntarles si conocían el significado de Licenciatura de lo que hemos obtenido estos resultados que se reflejan el la tabla U.E.37: el 48% aproximadamente afirma que «sí» sabe qué es una Licenciatura mientras que el 51% restante manifiesta que «no».

	¿Sabes qué es una Licenciatura?	
	Recuento	%
no	148	51,6%
sí	139	48,4%

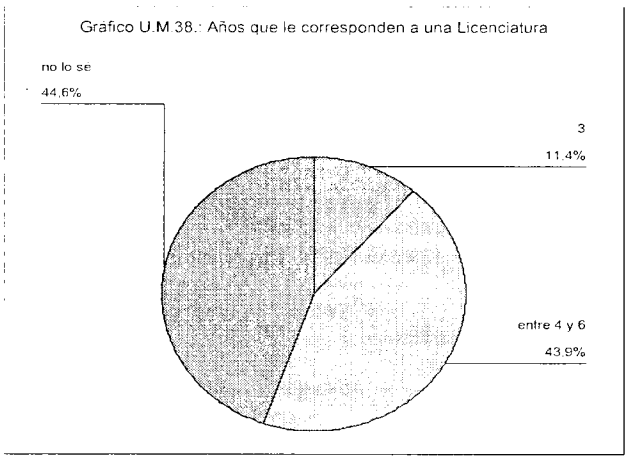
Tabla U.E.37.:
Licenciatura Universitaria

38. ¿Cuántos años académicos le corresponde a una Licenciatura?

En la misma línea que el ítem 36, planteamos a los alumnos la cuestión de si conocían los años mínimos que comprende una

Universidad de Huelva 2009

Licenciatura. Así, los resultados muestran que el 11,4% afirma que los años de una licenciatura son «tres», casi el 44% apunta que está «entre cuatro y seis» y por último, el 44,6% elige la opción «no lo sé». Como se observa en el gráfico, existe un número elevado de alumnos que optan por la respuesta acertada pero también hay otro porcentaje importante de aquellos que no saben los años que le corresponde a una Licenciatura. Al igual que en el caso anterior, la opción de respuesta «dos» no fue seleccionada por ningún alumno.



39. ¿Sabes qué es un crédito?

En vista de la situación a la que los alumnos van a acceder y ante la cual, como estamos comprobando, no están preparados, nos pareció una buena idea incluir este ítem en nuestro cuestionario inicial. Además, es un aspecto a tener en cuenta en víspera de la implantación del crédito europeo en todas las Universidades.

Teniendo como referente los cambios ya acontecidos y los que todavía quedan por llegar, sugerimos preguntar a los alumnos si sabían qué es un crédito. Así, tan sólo el 5% respondió que «sí» lo sabía y el 95% que queda se inclinó por la opción «no».

Universidad de Huelva 2009

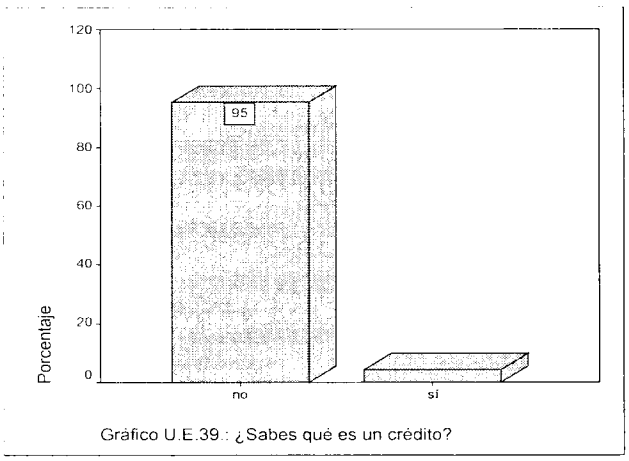


Gráfico U.E.39.: ¿Sabes qué es un crédito?

40. ¿Conoces las asignaturas que conforman el Plan de Estudios de la carrera que piensas estudiar? Señala con un cruz (X) aquella/s carrera/s de las que conozcas sus asignaturas.

	¿De qué estudios conoces sus asignaturas?	
	Recuento	%
Ingeniería Química	23	8%
I. Agrícola	3	1%
I. Forestal	4	1%
I. de Minas	3	1%
I. Industrial	8	3%
I. Informática	6	2%
Enfermería	6	2%
Relaciones Laborales	19	7%
Trabajo Social	4	1%
Psicopedagogía	6	2%
Magisterio	4	1%
Empresariales	2	1%
Turismo	5	2%
Geología	3	1%
Humanidades	3	1%
Filología Inglesa	13	1%

Tabla U.E.40.:
Conocimiento de los Planes de Estudios de las diferentes carreras de la Universidad de Huelva

En esta cuestión les presentamos todos los estudios universitarios que la Universidad ofertaba para el curso académico 2002/2003 para que señalaran sólo aquellos de los que conocían sus asignaturas o algunas de ellas.

Antes de exponer los resultados obtenidos, nos gustaría resaltar que todos los alumnos no respondieron a este ítem, tan sólo lo hizo el 35%. No sabemos si el motivo fue por desconocimiento, por comodidad u otros.

Así, el 8% señaló que conocía el plan de estudios de «Ingeniería Quí-

Universidad de Huelva 2009

mico», el 7% «Relaciones Laborales», el 3% «Ingeniería Industrial», el 2% eligen «Ingeniería Informática», «Enfermería», «Psicopedagogía» y «Turismo» y finalmente, con el 1% encontramos las respuestas: «Ingeniería Agrícola», «Ingeniería Forestal», «Ingeniería de Minas», «Trabajo Social», «Magisterio», «Empresariales», «Geología», «Humanidades» y «Filología Inglesa».

De estos datos, concluimos que tan sólo un tercio de los alumnos objeto de muestra han participado en este ítem con respuestas verdaderamente sorprendentes como los que hemos comentado en el párrafo anterior.

41. ¿Conoces el significado de los siguientes términos? Señala con una cruz (X) según conozcas o no sus significados).

En esta ocasión, nos interesaba detectar si los alumnos conocían el significado de estas asignaturas pues como preuniversitarios deben tener la información necesaria y pertinente sobre ellas sobre todo a la hora de matricularse teniendo presente el número de créditos de cada carrera que se recoge en el Plan de Estudios.

En la tabla U.E.41. se aprecia que el 100% de los alumnos «no» conoce el significado de asignatura troncal, el 83% «sí» conoce el significado de asignatura obligatoria pero el 17% que queda «no». En relación a si conocen el significado de asignatura de libre configuración observamos que el 25% afirma que «sí» mientras que el 75% manifiesta que «no». Por ultimo, el 49% apunta que «sí» conoce el significado de proyecto fin de carrera u otros y el 51% «no».

	¿Conoces el significado de asignatura troncal?		¿Conoces el significado de asignatura obligatoria?		¿Conoces el significado de asignatura de libre configuración?		¿Conoces el significado de proyecto fin de carrera?	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
no	287	100%	49	17%	215	75%	146	51%
si			238	83%	72	25%	141	49%

Tabla U.E.41.:
Conocimiento del significado de asignatura troncal, obligatoria, libre configuración y proyecto fin de carrera u otros.

Universidad de Huelva 2009

Quizás debíamos haber dejado un espacio abierto para que los alumnos anotaran con sus palabras el concepto de cada tipo de asignatura para verificar y comprobar las respuestas que han ofrecido.

Dimensión 3.4. Exámenes

No podíamos dejar de incluir en este cuestionario algunas cuestiones relacionadas con los exámenes. Así pues, presentamos los resultados obtenidos de los siguientes tres items.

42. ¿Sabes cuándo se realizan los exámenes en la Universidad?

Esta cuestión proponía a los alumnos que indicaran si conocían o no cuándo se realizan los exámenes en la Universidad. El gráfico que tenemos delante nos refleja los resultados extraídos del análisis de este ítem: el 45% señala que «no tiene ni idea», el 32% indica que «sí, una cada trimestre» y en último lugar está el 23% que se decanta más por la opción de respuesta «sí, una cada cuatrimestre».

Por lo general, los alumnos no suelen tener mucho conocimiento sobre las convocatorias de exámenes que existen en la Universidad llegando e incluso a encontrarnos quien señala que se realizan trimestralmente de acuerdo al sistema de evaluación que ellos están acostumbrados a seguir.

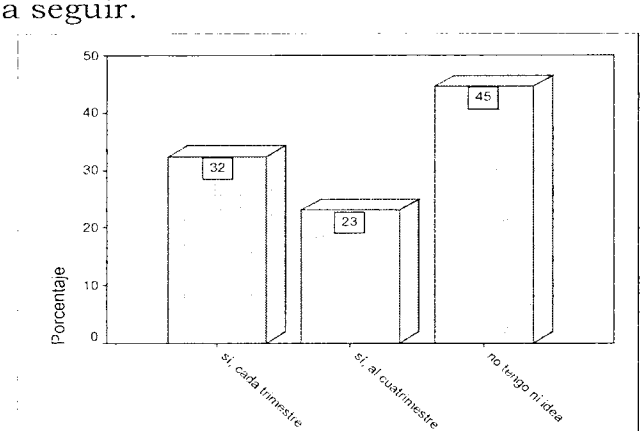


Gráfico U.Ex.42.: ¿Cuándo se realizan los exámenes en la Universidad?

Universidad de Huelva 2009

43. Las puntuaciones obtenidas en los exámenes pueden ser: (Marca con una cruz (X) las que conozcas):

También pensamos añadir este ítem con el fin de indagar sobre lo que los alumnos conocían al respecto y los resultados reflejan que una gran mayoría de los alumnos, el 67,6% «no sabe» cómo se organizan las puntuaciones de los exámenes o notas finales en la Universidad. De otra parte, casi el 20% elige la opción «suspenso: menos de 5» y el 12,5% «notable: entre 7 y menos de 8». Al igual que en otros casos, en este ítem se han quedado sin responder por los alumnos las siguientes opciones: «aprobado: entre 5 y menos de 7», «Sobresaliente: entre 9 y 9.5», «Matrícula de Honor: 10 o más de 10».

	Puntuaciones en los exámenes	
	Recuento	%
suspenso: menos de 5	57	19,9%
notable: entre 6 y menos de 8	36	12,5%
no lo sé	194	67,6%

Tabla U.Ex.43.:
Puntuaciones de los exámenes

44. ¿Cómo crees que es el sistema de evaluación en la Universidad? (Marca con una cruz (X) lo que conozcas)

Para concluir con este bloque de preguntas, esta vez cuestionamos a los alumnos sobre el sistema de evaluación que se lleva a cabo en la Universidad.

	Sistema de evaluación	
	Recuento	%
se basa únicamente en un examen	118	41,1%
se premiará la asistencia a clase ya que ésta es obligatoria	66	23,0%
se basa en el examen, trabajos, actividades...	41	14,3%
depende del sistema que lleve el profesor	62	21,6%

Tabla U.Ex.44.:
Sistema de evaluación

Las respuestas han sido diversas pues el 14,3% indica que «se basa en el examen, trabajos, actividades, etc.», el 21,6% se inclina más por la respuesta «depende del sistema que lleve el profesor»,

Universidad de Huelva 2009

el 23% afirma que «se premiará la asistencia a clase ya que ésta es obligatoria» y en último lugar, están los que optan porque «se basará únicamente en un examen».

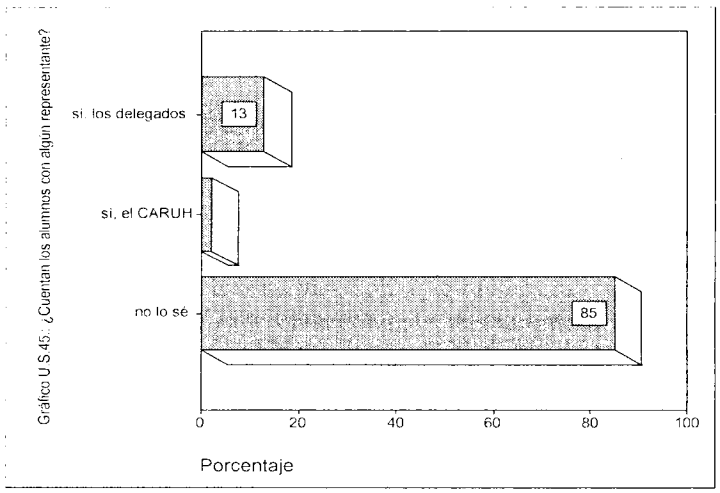
Tras estos resultados, se aprecia en estos alumnos que sigue vigente la idea de un sistema de evaluación basado en una prueba o examen considerándolos como aspectos esenciales a la hora de valorar los conocimientos en la Universidad.

Dimensión 3.5. Otros Servicios de la Universidad

La última dimensión o bloque de preguntas que incluimos en este cuestionario inicial está destinada a otros servicios que la Universidad ofrece a toda la comunidad universitaria cuyos resultados pasamos a exponer a continuación.

45. ¿Sabes si los alumnos universitarios cuentan con algún representante?

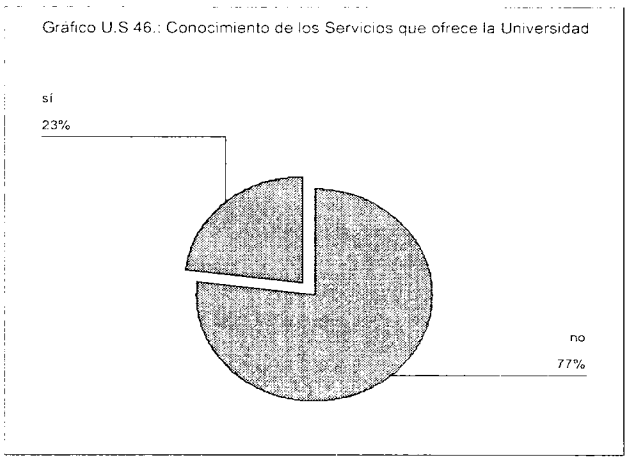
Cabía la posibilidad de preguntar a los alumnos en este ítem si tenían conocimiento sobre la representación del alumnado. Los datos muestran que el 2% afirma que «sí, a través del Consejo de Alumnos y Representantes de la Universidad de Huelva»; por otro lado, el 13% se inclina más por la opción «sí, mediante los delegados de clase» y con el mayor porcentaje de alumnos nos encontramos con los que apuntan por «no lo sé».



Universidad de Huelva 2009

46. ¿Conoces los diferentes Servicios que ofrece la Universidad?

En otro sentido, nos interesaba conocer si los alumnos conocen los Servicios que la Universidad nos ofrece. Así, la gran mayoría de ellos «no» conocen los diferentes Servicios y prestaciones de que la Universidad dispone, por tanto el 23% restante indica que «sí».



47. En caso afirmativo, señala cuáles:

No podíamos dejar el ítem anterior vació de contenido sino que nuestra intención era comprobar, en el caso de los alumnos que habían respondido de forma afirmativa, si realmente conocen esos Servicios. Por ello, de ese 23%, observamos que menos del 1% indican los siguientes Servicios: «comedor», «comedor y pistas deportivas» y como resultado asombroso nos encontramos con la respuesta de las «tutorías» aunque no sabemos a qué tipo de connotación se refiere el alumno que lo ha indicado. Por otra parte, tan sólo el 1% apunta por la «biblioteca», el 2% las «cafeterías», el 3% los «salones de actos», el 7% opta por «biblioteca y comedor» y finalmente, con el máximo porcentaje, el 8%, están los que señalan que las «pistas deportivas».

Universidad de Huelva 2009

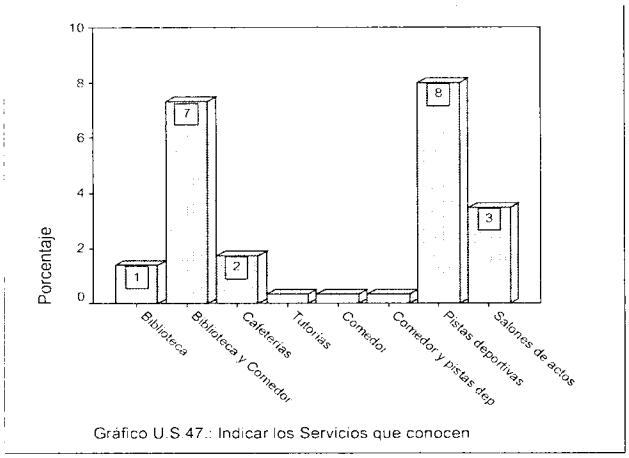
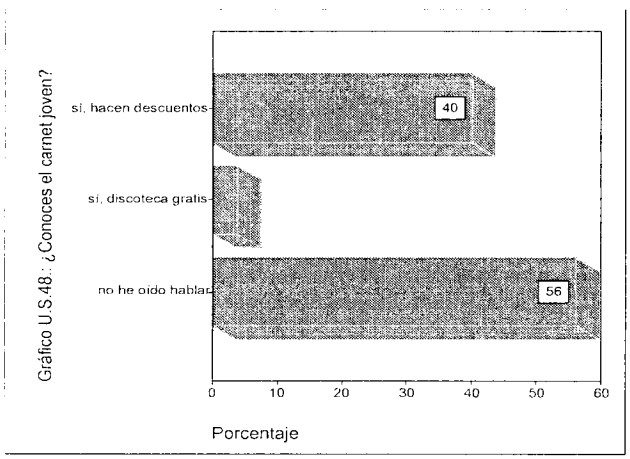


Gráfico U.S.47.: Indicar los Servicios que conocen

48. ¿Conoces el carnet joven que ofrece la Universidad?

Además, creíamos oportuno preguntarles por otro tipo de Servicios para verificar sus respuestas cuyos resultados se reflejan en el gráfico U.S.48.

Con un porcentaje mínimo, el 4%, están los que seleccionan la respuesta «sí, con él dejan entrar gratis en las discotecas» a lo que le sigue el 40% con «sí, hacen descuentos en establecimientos, alojamiento, cine...» y con el mayor porcentaje, el 56% nos encontramos a los alumnos que especifican que «no, nunca ha oído hablar de él».



Universidad de Huelva 2009

49. ¿Has visitado la página web de la Universidad de Huelva?

	¿Has visitado la página web de la Universidad?	
	Recuento	%
no	275	95,8%
sí	12	4,2%

Tabla U.S.49.:
Consulta de los alumnos a la página web de la UHU

No podíamos olvidarnos de diseñar una pregunta destinada a conocer si los alumnos han visitado alguna vez la página web de nuestra Universidad. La mayoría de los alumnos, concretamente el 95,8%, indica que «no» ha visitado la página web de la Universidad, mientras que tan sólo el 4,2% señala que «sí».

50. En caso afirmativo, indica para qué la consultaste:

Con este ítem pretendíamos recoger información sobre los motivos que habían impulsado a los alumnos, que respondieron afirmativamente a la pregunta anterior, a visitar la este sitio web y los resultados fueron los siguientes: el 0,3% señala que la consultó «para conocer un poco mejor la Universidad», el 1,7% recoge que «para visualizar los exámenes de Selectividad del pasado año» y el 2,1,% la ha visitado «para saber qué carreras se pueden cursar».

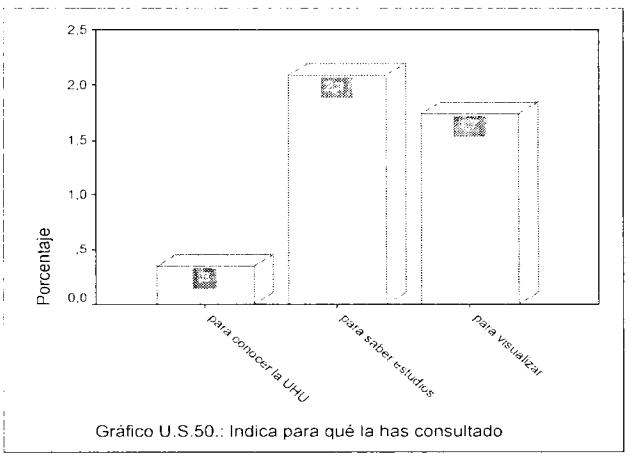


Gráfico U.S.50.: Indica para qué la has consultado

Hasta aquí hemos presentado el análisis de los datos obtenidos en el cuestionario inicial que le aplicamos a los alumnos como una actividad previa a la implementación de nuestro Programa de Orientación para

Universidad de Huelva 2009

pasar ahora al análisis detallado de los resultados del cuestionario que los alumnos respondieron al finalizar con nuestro material.

3.8.1.2. El cuestionario final de los alumnos

El formato del cuestionario final (que incluimos en el apartado de los Anexos) sigue la misma estructura que el inicial con la única diferencia de que el número de items del que nos ocupa en estos momentos se ha reducido a 47 (cuestiones de redacción) y se estructura en los siguientes bloques o dimensiones:

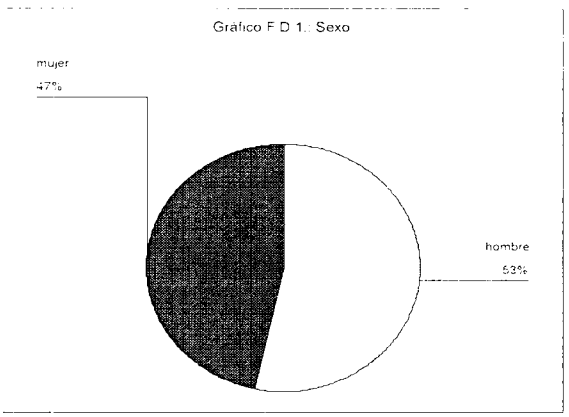
DIMENSIONES	Items
Datos de identificación	a, b, c, d y e
1. Bachillerato	1-4
2. Prueba de acceso a la Universidad	5-8
3. Universidad	9-17
3.1. Matriculación	18-22
3.2. Becas	23-25
3.3. Estructuración Académica	26-38
3.4. Exámenes	39-41
3.5. Otros servicios de la Universidad	42-47

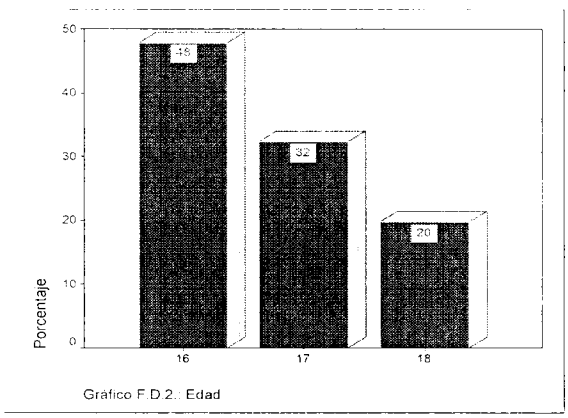
La respuestas recogidas en este cuestionario se procesaron al igual que el cuestionario inicial a través del SPSS cuyos resultados se muestran a través de tablas generales con los recuentos y porcentajes además de los gráficos todo ello con sus correspondientes comentarios.

Universidad de Huelva 2009

Datos iniciales

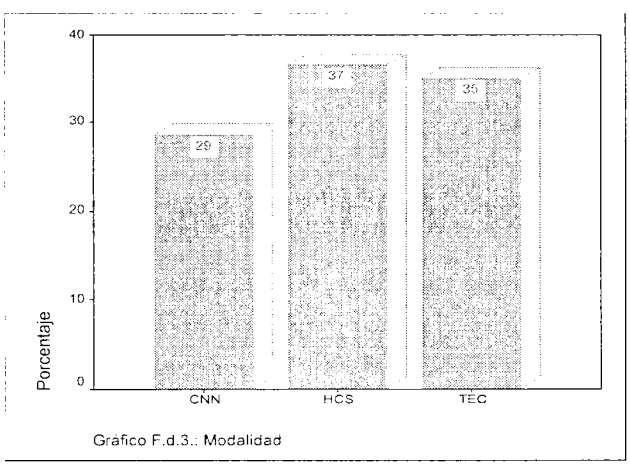
En la primera dimensión de este cuestionario, solicitamos a los alumnos que indicaran el sexo, la edad y otros datos. Así, el 47% es «mujer» y el 53% que queda «hombre».





En relación a la edad que tenían en ese momento, resaltamos los siguientes resultados: el 20% tiene «18» años, el 32% «17» y la mayoría de los alumnos, el 48%, tiene «16».

En el siguiente gráfico, podemos observar que el 29% estaba cursando la modalidad de «Ciencias de la Naturaleza y la Salud» , el 35% «Tecnología» y el 37% «Humanidades y Ciencias Sociales». Todos ellos procedían de segundo curso de Bachillerato.



Universidad de Huelva 2009

En este caso, también hemos combinado las variables «Modalidad de Bachillerato» y «Centro» con el fin de visualizar de forma clara los resultados que afloran de su análisis previo.

Comenzamos con la muestra de alumnos participantes en nuestra investigación de la modalidad de Bachillerato de «Ciencias de la Naturaleza y la Salud» repartidos de la siguiente forma por los diferentes centros: el 38% pertenece al IES Pablo Neruda, el 37% al Colegio Maristas, el 26% al Colegio Seminario, el 22% al IES San Sebastián el 20% restante procede del IES José Caballero.

En relación a la modalidad de «Humanidades y Ciencias Sociales» destaca un porcentaje más elevado, el 56%, que procede del IES José Caballero, mientras que el 41% es del Colegio Seminario, el 33% del IES San Sebastián, el 26% del IES Pablo Neruda y por último, el 24% del IES José Caballero.

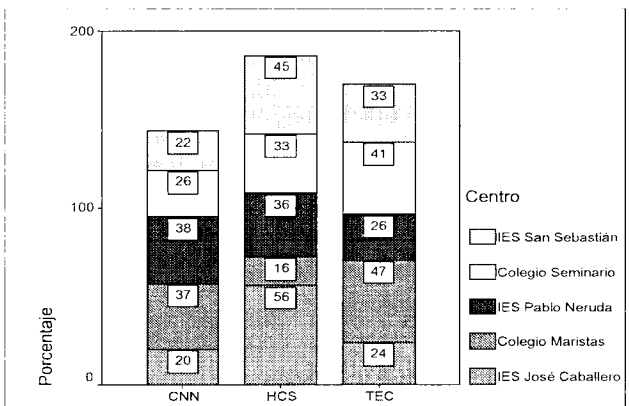


Gráfico F.M.4.: Modalidad

Los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos de identificación y/o personales que hemos rescatado en este cuestionario son muy parecidos a los que han arrojado los cuestionarios iniciales.

Ahora, continuamos mostrando los resultados de las cuestiones que englobamos dentro de cada dimensión o bloque de items.

Universidad de Huelva 2009

Dimensión 1.: Bachillerato

1. A partir del desarrollo del Programa, ¿conoces las distintas opciones de estudios que te ofrece la LOGSE al terminar el Bachillerato?

En este primer ítem nos encontramos con datos realmente significativos, es decir, el 100% de los alumnos responde que «sí» conocen las diferentes opciones que ofrece la Ley una vez que han finalizado sus estudios de Bachillerato.

	Opciones al finalizar Bachillerato	
	Recuento	%
sí	263	100,0%

Tabla F.B.1.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato

2. En caso afirmativo, indica con una cruz (X) las opciones que conozcas:

	Opciones que conocen: ciclos formativos de grado medio y superior		Opciones que conocen: carreras universitarias de primer y segundo ciclo		Opciones que conocen: grados y estudios de Enseñanzas Artísticas	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
sí	263	100,0%	263	100,0%	263	100,0%

Tabla F.B.2.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato que los alumnos conocen

Como se aprecia en la tabla anterior, el 100% de los alumnos respondieron que «sí» conocen las opciones que nosotros recogemos en este ítem.

Universidad de Huelva 2009

3. ¿Conoces los estudios universitarios a los que puedes acceder según la modalidad de Bachillerato que estás cursando?

En este cuestionario, volvimos a preguntar a los alumnos si conocían ahora los diferentes estudios o carreras que podían realizar teniendo en cuenta la modalidad que en ese momento cursaban. Las respuestas también han sido sorprendentes aunque todavía existe un porcentaje mínimo, el 25%, que los conoce «poco» mientras que el 75% indica que «mucho».

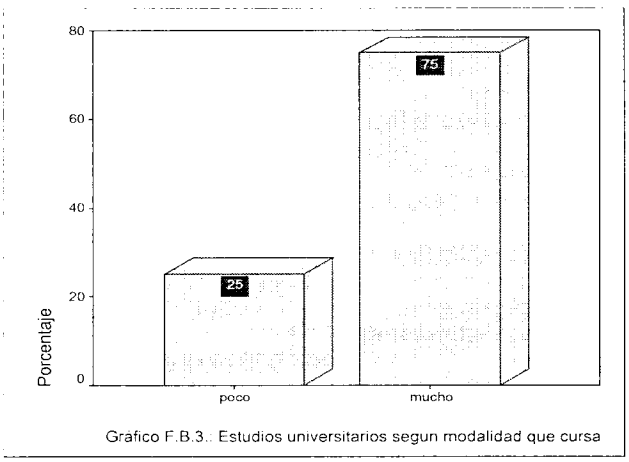


Gráfico F.B.3.. Estudios universitarios segun modalidad que cursa

Como hemos podido apreciar en el gráfico F.B.3., ningún alumno ha seleccionado la opción «nada» con lo cual nos damos por satisfechos de estos resultados que emergen del análisis superen las expectativas, objetivos, intereses y necesidades que nos planteamos al comienzo de este estudio.

4. ¿Qué requisito crees que se exige para acceder desde el Bachillerato a la Universidad?

Este ítem alude a los requisitos que los alumnos deben considerar una vez que aprueben el Bachillerato. En este sentido, los datos muestran que el 3% piensa que «no existe ningún requisito», el 8% señala que hay que «superar los exámenes finales de Bachillerato en la convocatoria de junio» y con el máximo porcentaje, el 89%, están los que

Universidad de Huelva 2009

se inclinan por la opción de «superar la prueba de acceso a la Universidad».

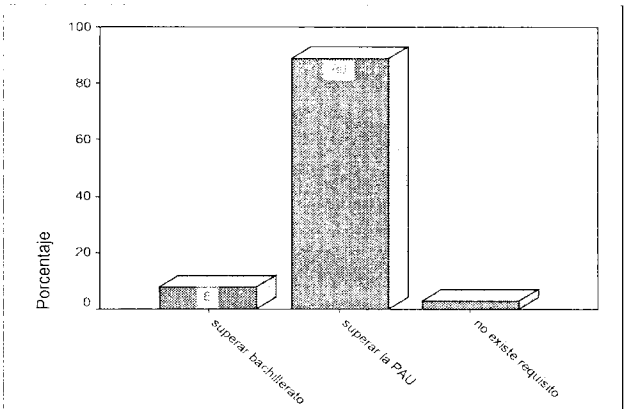


Gráfico F.B.4.: Requisitos para el acceso a la Universidad

Dimensión 2.: Prueba de acceso a la Universidad

5. ¿Tienes información sobre la prueba de acceso a la Universidad?

Nos parecía congruente preguntarles una vez que habían participado en la experimentación de nuestra investigación si disponían de la información necesaria y pertinente en relación a la prueba de acceso a la Universidad. De ahí que el 88% aproximadamente diera una respuesta afirmativa mientras que el 12% manifestó que «no».

		Información sobre la PAU
no	Recuento	31
	%	11,8%
sí	Recuento	232
	%	88,2%

Tabla F.P.5.:
Información sobre la Prueba de Acceso a la Universidad

Universidad de Huelva 2009

6. ¿Sabes qué es una «nota de corte»?

Esta vez, un número importante de alumnos, el 96%, afirman que «sí» conocen el significado de «nota de corte» y casi el 4% indica que «no».

		Concepto de «nota de corte»
no	Recuento	10
	%	3,8%
sí	Recuento	253
	%	96,2%

Tabla F.P.6.:
Concepto de «nota de corte»

7. ¿Conoces las notas de corte del pasado año para acceder a las distintas carreras en la Universidad de Huelva, otras provincias andaluzas o españolas?

En este ítem se demandaba a los alumnos que indicaran si conocían o no las notas de corte del curso anterior de las carreras de aquellas Universidades que a cada uno le interesaba con el objeto de contrastar estas opiniones con las que habíamos obtenidos en el cuestionario inicial. Los resultados arrojan que tan sólo el 6% afirma que «no» las conoce mientras que el 94% indica que «sí».

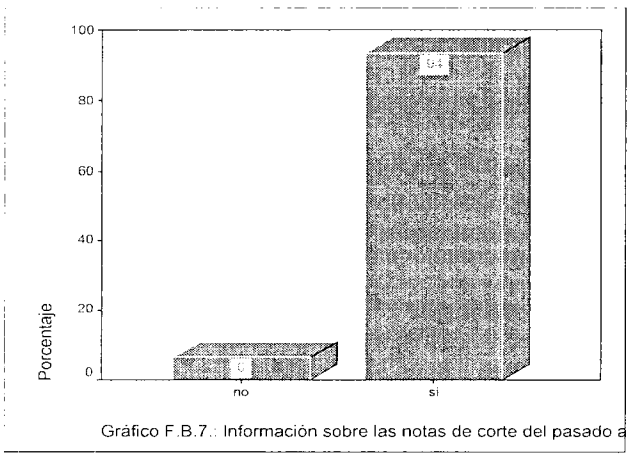


Gráfico F.B.7.: Información sobre las notas de corte del pasado a

Universidad de Huelva 2009

8. En caso afirmativo, señala quién te las ha proporcionado:

De ese 94% que respondió que «sí» al ítem anterior, nos encontramos que casi el 29% elige el «Centro», el 3,4% «otros Organismos e Instituciones» y con el porcentaje más alto están aquellos que optan por la respuesta la «Universidad». A pesar de que en el texto de este ítem le dejamos un espacio abierto en «otros Organismos e Instituciones», ningún alumno especificó a qué tipo de Organismo o Institución se estaba refiriendo.

	Quién las proporciona	
	Recuento	%
el Centro	76	28,9%
la Universidad	160	60,8%
otros Organismos o Instituciones	9	3,4%

Tabla F.P.8.:
Institución que ofrece información a los alumnos sobre las «notas de corte»

Dimensión 3.: Universidad

9. ¿Conoces los distintos estudios universitarios que se pueden realizar en la Universidad de Huelva?

En este cuestionario también preguntamos si los alumnos tenían algún tipo de información u orientación sobre los diversos estudios que la Universidad de Huelva oferta. La gran mayoría, el 95% señala que «sí» los conoce mientras que un porcentaje mínimo, casi el 5%, indica que «no».

	Conocimiento de los estudios universitarios en Huelva	
	Recuento	%
no	13	4,9%
si	250	95,1%

Tabla F.P.9.:
Conocimiento de los alumnos sobre los estudios en la Universidad de Huelva

Universidad de Huelva 2009

10. En caso afirmativo, señala cómo te ha llegado esa información:

Este ítem va destinado únicamente a los alumnos que respondieron afirmativamente la cuestión número 9, es decir, el 95%. De este porcentaje entresacamos que tan sólo el 2% manifiesta que esa información le ha llegado «a través de los Medios de Comunicación», a lo que le sigue el 6% que ha sido a través de «otros» aunque no lo indican. Por otra parte, para el 25% les ha llegado «a través del Centro» y el 62% afirma que ha sido «a través de la Universidad».

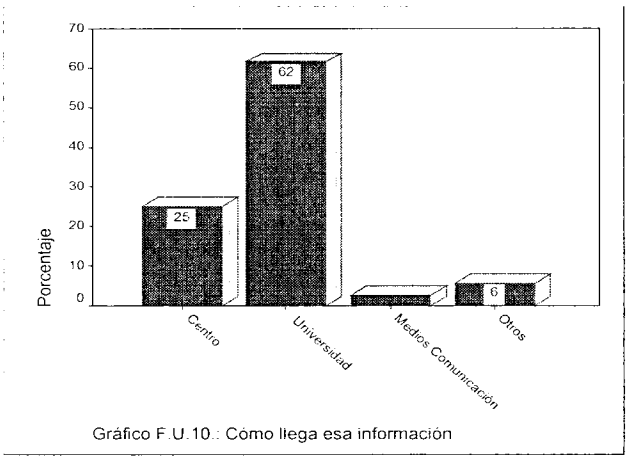


Gráfico F.U.10.: Cómo llega esa información

A partir de estos datos, podemos decir que la Universidad ha jugado un papel muy importante a la hora de orientar e informar a los alumnos sobre la oferta de que dispone en relación a los estudios que se pueden cursar aunque el Centro y los Medios de Comunicación también han colaborado positivamente en promocionarlos.

11. ¿Crees que este Programa te ha informado sobre la gama de carreras que se pueden realizar en Huelva?

Los resultados nos reflejan que el 94% de los alumnos creen que el Programa que hemos desarrollado en las cinco sesiones les ha informado «mucho» sobre el abanico de estudios universitarios que se pueden

Universidad de Huelva 2009

realizar en Huelva. Por otra parte, el 6% indica que ha sido «poca» la información que se le ha ofrecido.

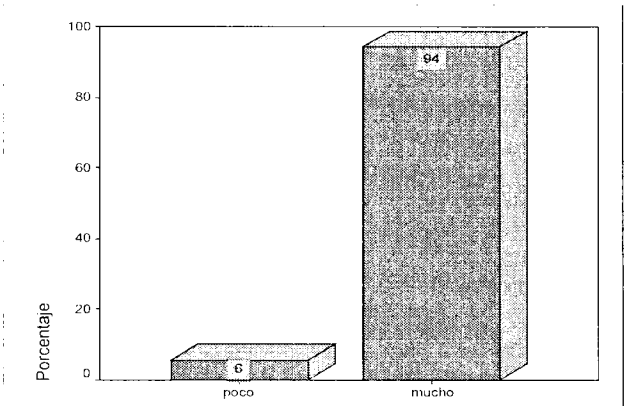


Grafico F.U.11.: ¿Tienes información sobre los estudios en la UHU?

12. ¿Tienes información sobre los estudios que se pueden cursar en otras provincias andaluzas y/o españolas?

Tras la formulación del ítem anterior, creímos necesario diseñar éste para comprobar si los alumnos estaban informados en relación a las carreras o estudios que otras provincias andaluzas y españolas ofertan en sus Universidades. Así, casi el 14% manifiesta que posee «poca» información al respecto mientras que la gran mayoría, más del 86%, señala que tiene «mucha».

	¿Tienes información ahora sobre los estudios que se pueden realizar en otras provincias andaluzas y/o españolas?	
	Recuento	%
poco	36	13,7%
mucho	227	86,3%

Tabla F.U.12.:
Conocimiento de los alumnos los estudios que se pueden cursar en otras provincias andaluzas y/o españolas

Universidad de Huelva 2009

13. A partir de ahora, ¿puedes aplicar lo aprendido en el Programa para buscar la información que te interesa sobre la Universidad?

Es un hecho constatable que los alumnos que han participado en el desarrollo de nuestro Programa dispongan de las orientaciones e informaciones necesarias y convenientes en relación a los estudios universitarios pues se encuentran ante una realidad con multitud de opciones y alternativas sobre las que han de reflexionar para que su toma de decisiones sea más eficaz. Los resultados que se recogen a partir del análisis de los datos, nos viene a decir que el 14% puede aplicar «poco» lo que han aprendido a través del Programa de Orientación en la búsqueda de información sin embargo, el 86% afirma que han aprendido «mucho».

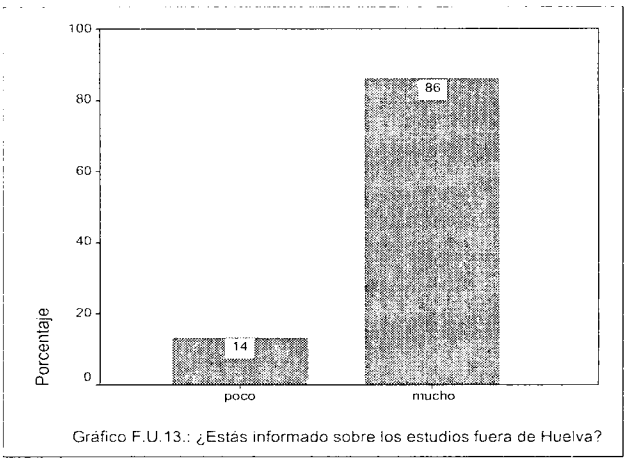
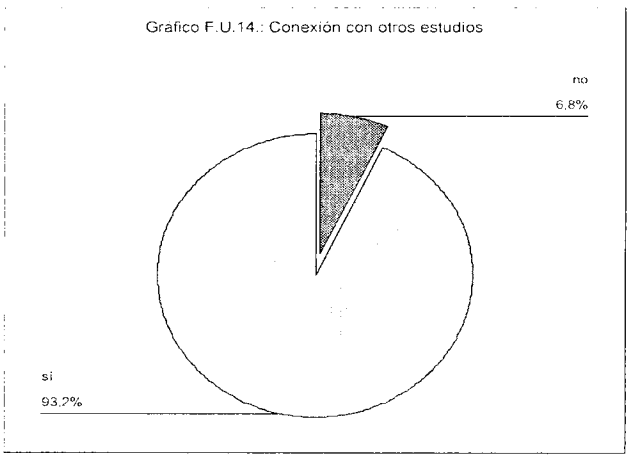


Gráfico F.U.13.: ¿Estás informado sobre los estudios fuera de Huelva?

14. Ahora, ¿sabes si los estudios que quieres cursar tienen conexión con otro tipo de estudios?

Como se puede observar en el gráfico de la derecha, los resultados que se arrojan muestran que casi el 7% «no» sabe aún si los estudios universitarios a los que les gustaría acceder tienen continuidad con otro tipo de estudios. Sin embargo, el 93% señala la respuesta contraria, esto es, «sí».



Universidad de Huelva 2009

15. En caso afirmativo, ¿sabes si estos estudios se pueden cursar en Huelva o fuera de ella?

Como en otros items, éste estaba destinado para aquellos alumnos que respondieron afirmativamente al anterior, el 93,2%, con el objeto de comprobar si los alumnos conocían ahora si los estudios de segundo ciclo se pueden cursar en Huelva o entras Universidades. Según esto, los datos reflejan que el 52,5% seleccionan la respuesta «sí, fuera de Huelva», el 40,7% se inclina por «sí, en Huelva» y «no lo sé» no fue elegida por ningún alumno.

	¿Dónde cursar esos estudios?	
	Recuento	%
sí, en Huelva	107	40,7%
sí, fuera de Huelva	138	52,5%

Tabla U.13.:
Conocimiento sobre si los estudios se realizan dentro o fuera de la Huelva

16. En estos momentos, ¿conoces las salidas profesionales que tiene la carrera que te gustaría cursar?

También creímos conveniente preguntar a los alumnos después del desarrollo de nuestro Programa, si conocían las diferentes salidas profesionales de los estudios universitarios por los que estaban interesados.

En el gráfico F.U.16. observamos que el 17% las conoce «poco» mientras que el 83% indica que es «mucho».

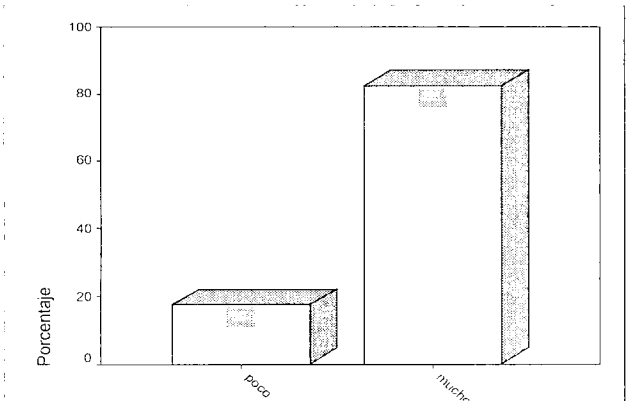


Gráfico F.U.16.: ¿Conoces salidas profesionales?

Universidad de Huelva 2009

Estimamos que ya hemos avanzado un poco pues la opción «nada» no fue seleccionada por ningún alumno.

Para verificar si realmente disponían de esa información también les cuestionamos sobre los aspectos que, al modo de entender de cada alumno, el orientador le dedicaba más tiempo en su labor de orientación. Estos datos se observan en el gráfico siguiente.

17. De los siguientes aspectos, ¿a cuáles crees que les presta más tiempo el orientador o tutor para informar y orientar? (Escribe empleando los números del 1 al 4 por orden de preferencia).

	Aspecto que el orientador informa en primer lugar		Aspecto que el orientador informa en segundo lugar		Aspecto que el orientador informa en tercer lugar		Aspecto que el orientador informa en cuarto lugar	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
Universidad	156	59,3%	23	8,7%			84	31,9%
Otros itinierarios académicos	57	21,7%	23	8,7%	56	21,3%	127	48,3%
Salidas profesionales	27	10,3%	82	31,2%	105	39,9%	52	19,8%
Orientación profesional	23	8,7%	135	51,3%	102	38,8%		

Tabla F.U.17.:
Aspectos que el orientador informa por
orden de preferencia, según la opinión de los alumnos

En relación al aspecto que el orientador informa en primer lugar nos encontramos con que el 59% afirma que es la «Universidad», el 21% se inclina más por la opción de «Otros itinerarios académicos», el 10% por «Salidas profesionales» y finalmente, casi el 9% señala que se le presta más tiempo a la «Orientación Profesional».

En segundo lugar, con el 51% están los que se decantan por la «Orientación Profesional», el 31% por las «Salidas profesionales» y con el mismo porcentaje, el 8,7%, nos encontramos a los que seleccionan «Otros itinerarios académicos» y la «Universidad».

En un tercer momento, la opción más elegida, casi el 40%, es la de las «Salidas profesionales», el 38,8% elige la «Orientación Profesional» y el

Universidad de Huelva 2009

21% «Otros itinerarios académicos». Como vemos, la «Universidad» es una opción que no es seleccionada por nadie.

El aspecto al que el orientador le presta más atención en cuarto y último lugar según los alumnos, son «Otros itinerarios académicos», con el 48%, mientras que el 32% mantiene que es la «Universidad» y casi el 20% manifiesta que son las «Salidas profesionales».

A la vista de estos datos podemos concluir diciendo que el orden de preferencia, según las indicaciones de los alumnos que han respondido a este ítem, es el siguiente:

1) La Universidad
2) La Orientación Profesional
3) Las Salidas Profesionales
4) Otros itinerarios académicos

Dimensión 3.1.: Matriculación

18. Una vez superada la prueba de acceso a la Universidad, tienes que hacer una preinscripción, ¿sabes qué es una preinscripción?

En este ítem se planteaba a los alumnos si conocían o no qué era una preinscripción, los datos nos reflejan que tan solo el 2% afirma que «no», sin embargo con un porcentaje más alto, el 98%, están los que dicen que «sí». Por todo ello, estamos satisfechos de estos resultados pues, hasta el momento, nos avanzan que los alumnos han aprendido algo más y que, aunque se a pequeña escala, el hecho de compartir las diferentes sesiones del Programa les ha permitido adquirir más conocimientos universitarios.

Universidad de Huelva 2009

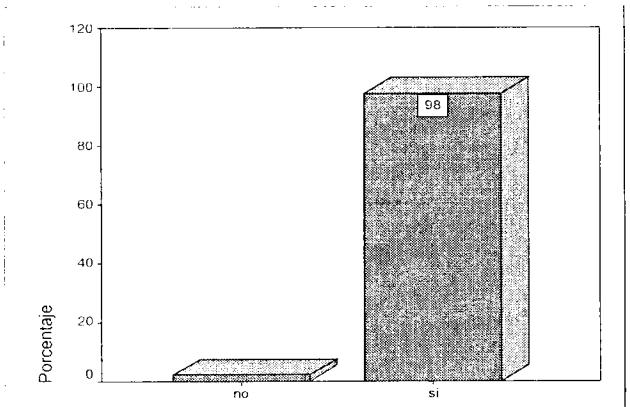


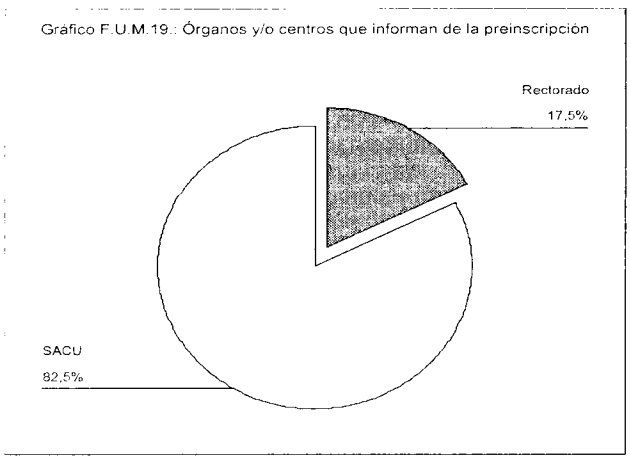
Gráfico F.U.M.18.: ¿Sabes qué es una preinscripción?

19. ¿A qué órganos y/o centros acudirías para informarte sobre la preinscripción de ingreso en la Universidad?

Una vez que preguntamos a los alumnos si conocían el concepto de preinscripción, creímos conveniente extraer resultados entorno al servicio al que acudir en caso de que necesiten informarse de la preinscripción que deben cumplimentar como trámite previo a la matriculación del curso académico.

Los resultados obtenidos en este ítem, según las opiniones de los alumnos, nos avanzan que la opción más elegida por los alumnos, con el 82,5%, es el «Servicio de Atención a la comunidad Universitaria (SACU)» y el 17,5% se inclina por el «Rectorado». En cuanto a la opción «no lo sé», no encontramos ningún alumno que la seleccionara en los cuestionarios finales.

Gráfico F.U.M.19.: Órganos y/o centros que informan de la preinscripción



Universidad de Huelva 2009

20. ¿Sabes dónde tienes que recoger y entregar la preinscripción de ingreso a la Universidad?

En el gráfico que tenemos más abajo destaca un porcentaje por encima de los demás. Nos referimos a que el 91% de los alumnos objeto de nuestra muestra de investigación participante en el cuestionario final, indica que el servicio, órgano, institución o centro al que deben dirigirse tanto para recoger como para entregar la preinscripción de estudios universitarios es el «Servicio de Atención a la comunidad Universitaria (SACU)», mientras que con porcentajes mínimos, 4% y 3%, sí saben el lugar indicando que es «en los estancos», «en el Centro» e incluso algunos (2%) seleccionan la respuesta «no, no tengo ni idea».

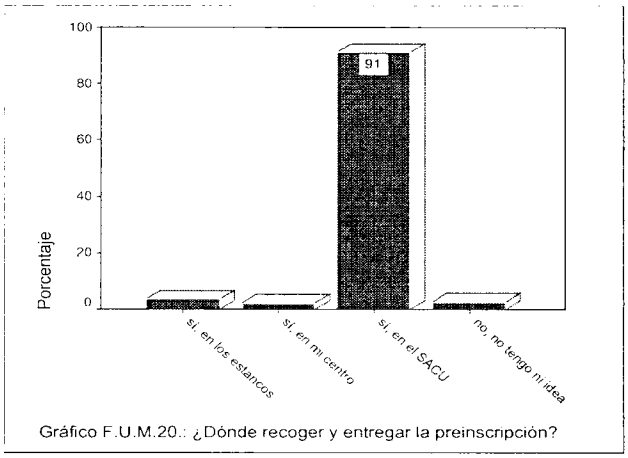


Gráfico F.U.M.20.: ¿Dónde recoger y entregar la preinscripción?

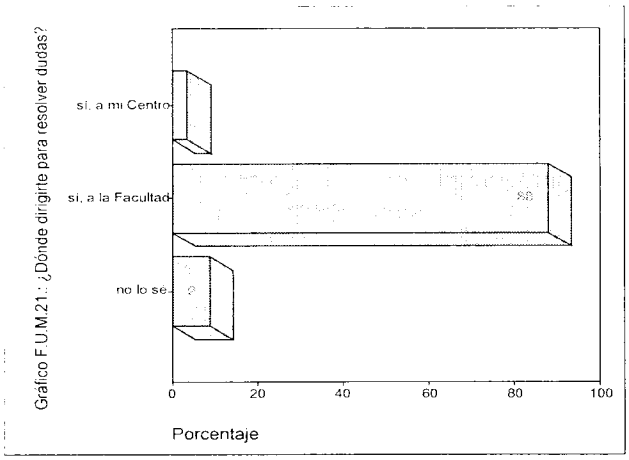
21. Para consultar cualquier tipo de dudas sobre la matriculación, ¿sabes dónde tienes que dirigirte?

Al igual que en el cuestionario inicial, en éste también nos referimos a si los alumnos saben dónde acudir en el caso de que le surjan algún tipo de duda o interrogante en relación a la matriculación.

Los resultados que subyacen del análisis correspondiente nos confirman que el 88% de los alumnos «sí» sabe el lugar al que dirigirse y señalan que es «a la Facultad correspondiente». Por otra parte, sólo el 3%

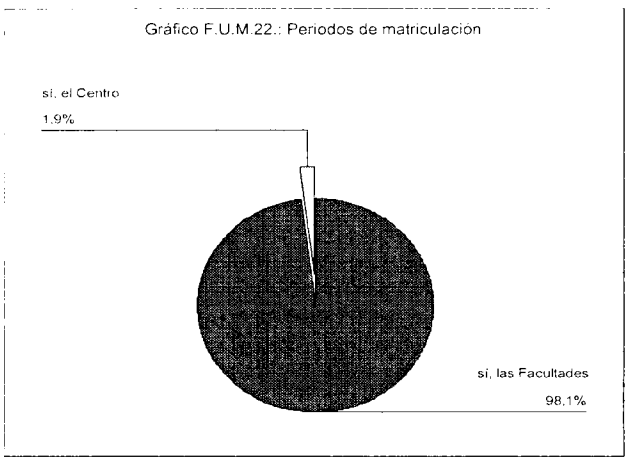
Universidad de Huelva 2009

afirma que «sí, a mi Centro» y todavía el 9% selecciona la opción «no lo sé».



22. ¿Crees que existen periodos de matriculación en la Universidad?

En relación a este ítem, un porcentaje numeroso de alumnos, el 98,1%, manifiesta que «sí» existen periodos de matriculación en la Universidad y que «los publican en las Facultades» mientras que tan sólo el 1,9% selecciona la respuesta «sí, pero de eso se encarga el Centro». Seguimos sin obtener ninguna respuesta tipo «no lo sé» por parte de los alumnos.



A partir de estos resultados podemos comprobar el grado de información que han alcanzado tras el proceso orientador seguido en nuestro Programa.

Universidad de Huelva 2009

Dimensión 3.2.: Becas

23. ¿Dónde crees que se facilitan los impresos de solicitud de beca?

Respecto al lugar donde los alumnos pueden comprar el obre de solicitud de beca, nos encontramos que con un porcentaje nimio, el 3,4%, están los que afirman que es «en cada Facultad junto con la matrícula» a lo que le siguen los que piensan que es «en las papelerías» con un 8,7% y finalmente, el 87,8% se declina más por la opción «en los estancos».

	¿Dónde puedes comprar los sobres de solicitud de beca?	
	Recuento	%
En cada Facultad junto con la matrícula	9	3,4%
En los estancos	231	87,8%
En las papelerías	23	8,7%

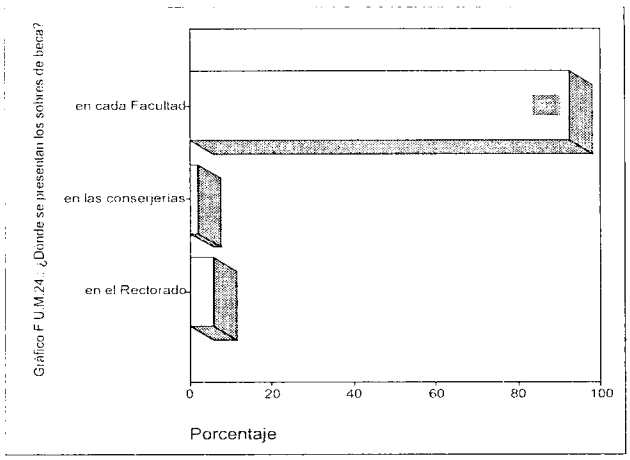
Tabla F.U.B.23.:
Lugar donde se facilitan los impresos de solicitud de becas

24. ¿Dónde crees que se presentan los sobres de becas?

Si bien el lugar donde facilitan los sobres de becas es en el estanco, a la hora de presentarlos nos encontramos con que los alumnos se posicionan por una determinada respuesta tal y como podemos apreciar en el siguiente gráfico.

Concretamente el 2% afirma que la solicitud de beca se presenta «en las conserjerías»; por otro lado, el 6% indica que es «en el Rectorado» y por último, con el porcentaje más alto nos encontramos con los que manifiestan que es «en cada Facultad junto con la matrícula».

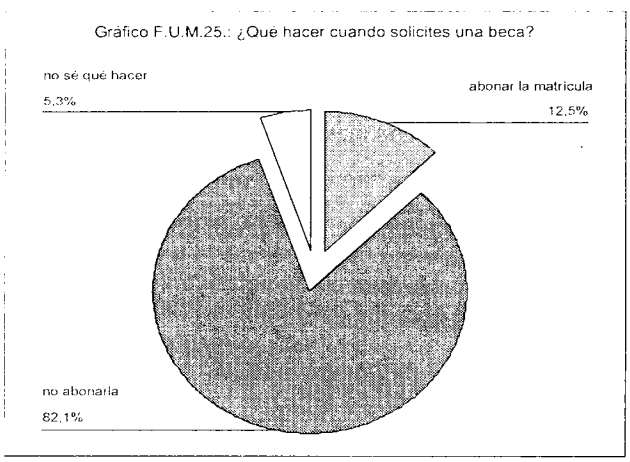
Universidad de Huelva 2009



25. Cuando solicites una beca:

En este ítem los alumnos debían responder a una de las opciones que se les presentaba teniendo en cuenta las orientaciones previas que les habíamos mostrado a lo largo del desarrollo de nuestro material de orientación. Tanto fue así que los resultados obtenidos nos muestran lo siguiente:

El 5,3% «no sabe qué hacer» a la hora de solicitar una beca, el 12,5% indica que «deberá abonar el importe de la matrícula aunque la beca no haya sido resuelta» y el 82,1% afirma que «no abonará el importe de la matrícula hasta que no sea resuelta la beca».



Universidad de Huelva 2009

Dimensión 3.3.: Estructuración académica

26. El desarrollo del Programa, ¿te ha permitido conocer cómo está organizada la Universidad de Huelva?

Dentro de esta dimensión creímos conveniente preguntarles si después de la experiencia que habían vivido tras la experimentación del Programa, conocían la organización institucional de la Universidad. Así pues, apreciamos que el 17% de los alumnos la conocen «poco», sin embargo el 83% responde la opción «mucho».

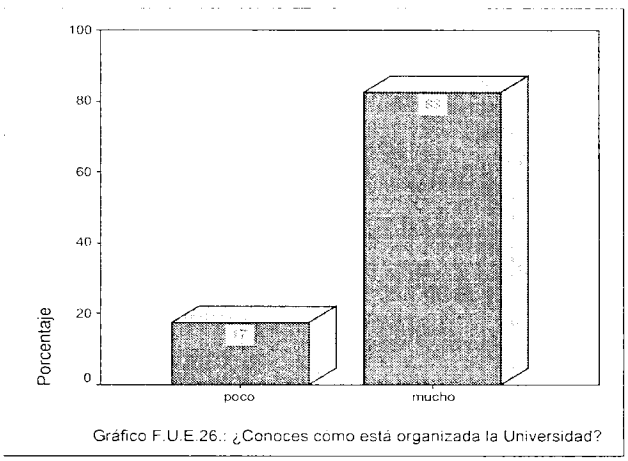


Gráfico F.U.E.26.: ¿Conoces cómo está organizada la Universidad?

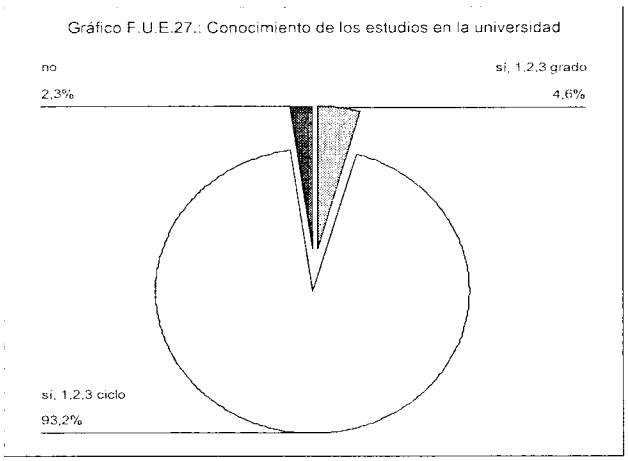
27. Ahora, ¿conoces la estructura de los estudios que se cursan en la Universidad?

En el mismo sentido que el cuestionario inicial, nuestra intención con este ítem se encamina en detectar si los alumnos conocen la organización académica de los estudios universitarios. Aunque parezca una idea sin sentido, a nosotros nos parece importante que los alumnos estén informados de que los estudios en la Universidad se organizan por ciclos.

No obstante, los resultados extraídos de este ítem nos reflejan datos interesantes como se observa en el gráfico de la derecha.

Universidad de Huelva 2009

La opción de respuesta más elegida por los alumnos, con el 93,2%, es que «sí, existen estudios de primer, segundo y tercer ciclo» aunque aún hay algún alumno que selecciona «sí, existen estudios de primer, segundo y tercer grado». Con un porcentaje mínimo nos encontramos aquellos que «nunca han oído hablar de esto». De todas formas, estamos satisfechos de estos resultados a pesar de que algunos alumnos todavía no tengan claro algunas nociones básicas, como por ejemplo, ésta.



28. ¿Crees que una vez terminados los estudios de primer ciclo, puedes acceder a los de segundo ciclo?

Al hilo de lo anterior, planteamos este ítem con el fin de cerciorarnos de que las orientaciones que les habíamos ofrecido habían servido para bien de los alumnos.

	Una vez finalizados los estudios de primer ciclo, ¿sabes si puedes acceder a los de segundo ciclo?	
	Recuento	%
no lo sé	23	8,7%
sí	240	91,3%

Tabla F.U.E.28.:
Conocimiento sobre el acceso desde el primer ciclo de carrera al segundo

El 8,7% «no lo sabe» pero el 91,3% afirma que «sí» se puede acceder a estudios de segundo ciclo una vez finalizados los de primer ciclo.

Universidad de Huelva 2009

29. En caso afirmativo, ¿cómo crees que se accede a los estudios de segundo ciclo?

Esta cuestión estaba destinada exclusivamente para los alumnos que habían dado una respuesta afirmativa en el ítem 28. En esta línea, vemos de ése 91,3%, que el 2,3% afirma que la manera de acceder desde los estudios de primer ciclo a los de segundo se hace «solamente presentando el currículum», el 6% indica que es «mediante una prueba» y el 83% manifiesta que el procedimiento que se sigue es «según las notas obtenidas en el primer ciclo».

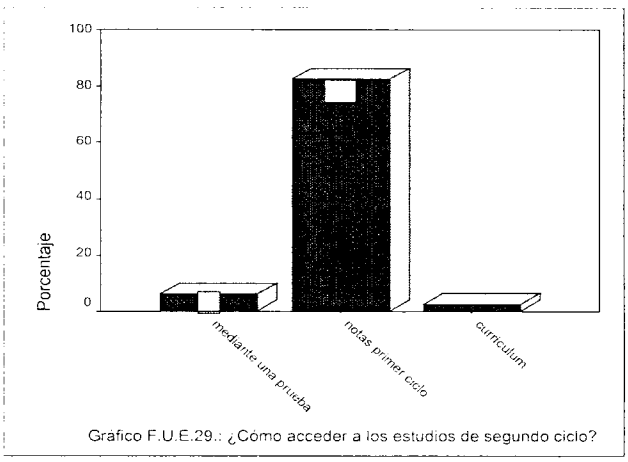


Gráfico F.U.E.29.: ¿Cómo acceder a los estudios de segundo ciclo?

30. ¿Tienes claro después de trabajar en las sesiones del Programa en qué Facultad o Escuela de la Universidad de Huelva debes matricularte según los estudios que quieres cursar?

	¿Conoces la Facultad o Escuela a la que dirigirte después de trabajar en las sesiones?	
	Recuento	%
poco	9	3,4%
mucho	254	96,6%

Tabla F.U.E.30.:
Facultad o Escuela según los estudios universitarios

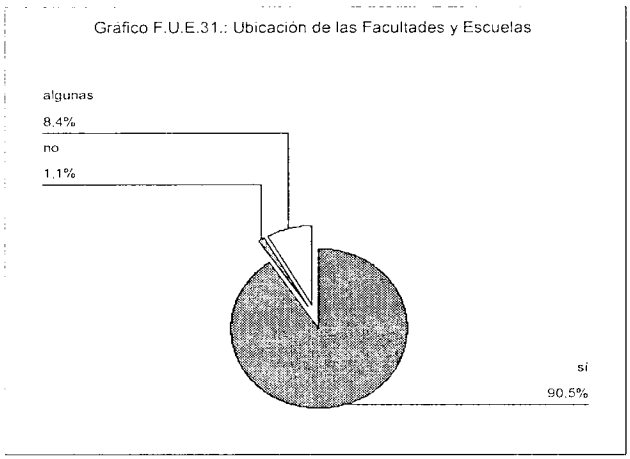
Los resultados de este ítem nos vienen a decir que el 3,4% conoce «poco» las diferentes Facultades y Escuelas donde cursar los estudios que quieren comenzar aunque el 96,6% indica que lo tienen muy claro. De nuevo, la opción de respuesta «nada», no es seleccionada por ningún alumno lo que nos mantiene realmente

Universidad de Huelva 2009

tranquilos.

31. ¿Sabrías ahora dónde están ubicadas las Facultades o Escuelas de la Universidad de Huelva?

El 90,5% de los alumnos nos indican que «sí» sabe dónde están ubicadas cada una de las Facultades y Escuelas que componen la Universidad de Huelva. No obstante, todavía hay algún alumnos que «no», las conocen, el 1,1,% y otros que sólo conocen «algunas».



32. ¿Sabes ahora qué es una Diplomatura Universitaria?

	¿Sabes ahora qué es una Diplomatura?	
	Recuento	%
no	6	2,3%
sí	257	97,7%

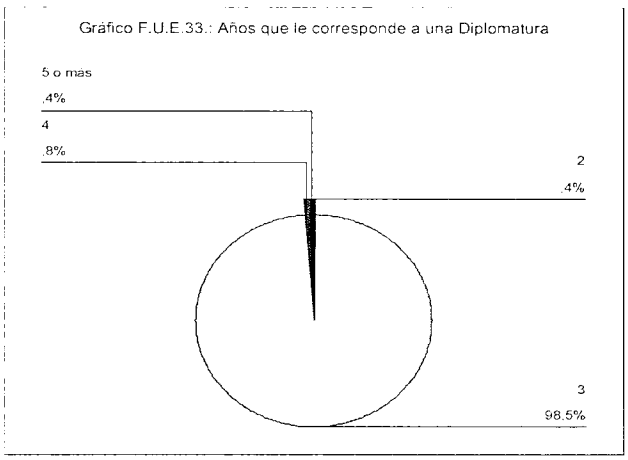
Tabla F.U.E.32.:
Diplomatura Universitaria

En esta tabla comprobamos que el 2,3% «no» sabe qué es una Diplomatura mientras que el 97,7% indica que «sí».

Universidad de Huelva 2009

33. ¿Cuántos años académicos crees que le corresponde a una Diplomatura?

Si la mayoría de los alumnos conocen qué es una Diplomatura, ahora les cuestionamos por los años académicos que la componen. Así pues, observamos que con el 0,4% tenemos dos tipos de repuestas: «dos» y «cinco o más» y el 0,8% elige «cuatro». El porcentaje restante, el 98,5%, se indica que los años académicos que le corresponde a una Diplomatura son «tres».



34. ¿Sabes qué es una Licenciatura Universitaria?

Si antes les hemos cuestionado si saben qué es una Diplomatura, ahora es el momento de preguntarles también si conocen el concepto de Licenciatura. De estos datos se refleja que el 2,3% todavía «no» lo sabe mientras que el 97,7% afirma que «sí».

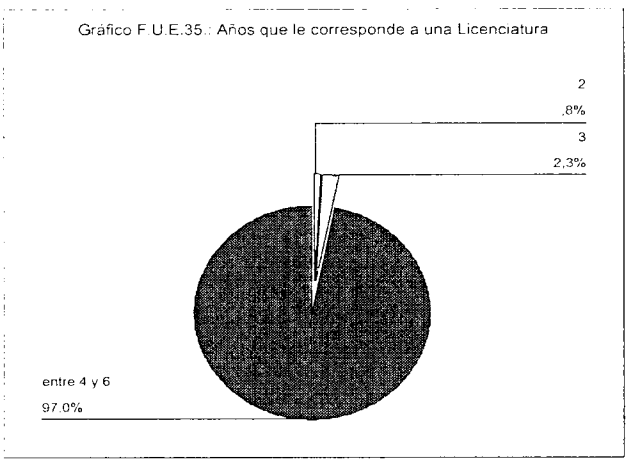
	¿Sabes qué es una Licenciatura?	
	Recuento	%
no	6	2,3%
sí	257	97,7%

Tabla F.U.E.33.:
Licenciatura Universitaria

Universidad de Huelva 2009

35. ¿Cuántos años académicos le corresponde a una Licenciatura?

Tras el análisis pertinente hemos obtenido los siguientes resultados: el 0,8% cree que los años que le corresponde a una Licenciatura son «dos», el 2,3% piensa que «tres» y, finalmente, el 97% manifiesta que se encuentra «entre cuatro y seis».



36. ¿Sabes qué es un crédito?

A pesar de la nueva implantación del crédito europeo nosotros informamos a los alumnos sobre el tipo de crédito vigente en estos momentos.

El gráfico apunta que tan sólo el 1% de los alumnos que han participado como muestra en nuestra investigación, «no» sabe qué es un crédito. Por tanto, el 99% que queda nos indica que «sí».

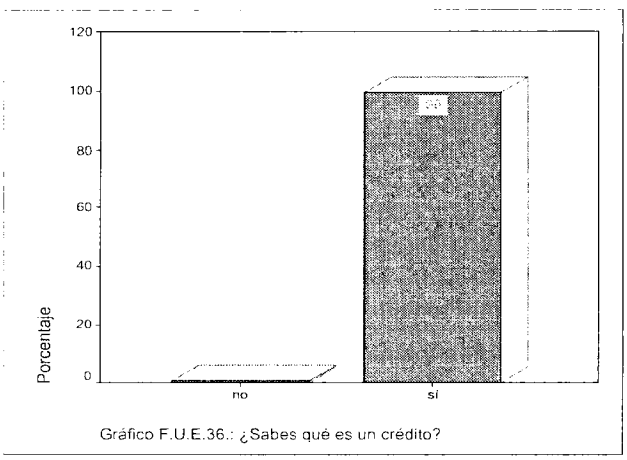


Gráfico F.U.E.36.: ¿Sabes qué es un crédito?

Universidad de Huelva 2009

37. ¿Conoces las asignaturas que conforman el Plan de Estudios de la carrera que piensas estudiar? Señala con una cruz (X) aquella/s carrera/s de las que conozcas sus asignaturas.

	¿De qué estudios conoces sus asignaturas?		¿De qué estudios conoces sus asignaturas?		¿De qué estudios conoces sus asignaturas?		¿De qué estudios conoces sus asignaturas?		¿De qué estudios conoces sus asignaturas?		¿De qué estudios conoces sus asignaturas?		¿De qué estudios conoces sus asignaturas?		¿De qué estudios conoces sus asignaturas?	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
			36	13,7%	100	38,0%	151	57,4%	151	57,4%	175	66,5%	207	78,7%	261	99,2%
Ingeniería Químic	40	15,2%														
I. Agrícola	23	8,7%	40	15,2%												
I. Forestal					40	15,2%										
I. de Minas			13	4,9%			40	15,2%								
I. Industrial	10	3,8%	10	3,8%					40	15,2%						
I. Informática	65	24,7%			23	8,7%					40	15,2%				
Enfermería			39	14,8%									24	9,1%		
Relaciones Labor	24	9,1%											16	6,1%		
Trabajo Social			24	9,1%											2	8%
Psicopedagogía	24	9,1%			24	9,1%	24	9,1%								
Magisterio			24	9,1%			24	9,1%	24	9,1%						
Empresariales					24	9,1%			24	9,1%						
Admón							24	9,1%								
Turismo	52	19,8%							24	9,1%						
Geología	25	9,5%	52	19,8%							24	9,1%				
Ambientales			25	9,5%	52	19,8%							16	6,1%		
Educación Social											24	9,1%				

Tabla F.U.E.37.:
Conocimiento de los Planes de Estudios de las diferentes carreras de la Universidad de Huelva

Los alumnos podían responder a varias opciones en este ítem del cuestionario final. De ahí que los resultados que entresacamos del análisis del mismo nos indique que como primera opción, apuntan que el 24,7% conoce las asignaturas de «Ingeniería Informática», el 19,8% de «Turismo», el 15,2% «Ingeniería Química», el 9,5% «Geología», con el 9,1% están los que conocen los Planes de Estudios de «Relaciones Laborales» y «Psicopedagogía». Además, el 8,7% se inclina por la opción de «Ingeniería Agrícola» y, por último, el 3,8% señala «Ingeniería Industrial».

Como segundo bloque de asignaturas que los alumnos conocen, vemos que el 19,8% elige «Geología», el 15,2% «Ingeniería Agrícola», el 14,8% «Enfermería», el 9,5% «Ambientales», el 9,1% «Trabajo Social» y «Magisterio», el 4,9% «Ingeniería de Minas» y el 3,8% «Ingeniería Industrial». Además, el 13,7% de los alumnos no respondieron ninguna de las alternativas de respuestas.

En relación a la tercera carrera universitaria que los alumnos seleccionaron porque conocían sus asignaturas, observamos en la tabla de arriba que el 19,8% elige «Ambientales», el 15,2% «Ingeniería Forestal»,

Universidad de Huelva 2009

el 9,1% «Psicopedagogía» y «Empresariales» y el 8,7% «Ingeniería Informática». Al igual que en la opción anterior, en ésta nos encontramos con el 38% de los alumnos que no respondieron.

El cuarto bloque nos refleja que el 15,2% selecciona «Ingeniería de Minas» y con el 9,1% están los que se inclinan más por «Psicopedagogía», «Magisterio» y «Administración y Dirección de Empresas». Por otro lado, el 57,4% no señaló ninguna carrera de las que les ofrecimos.

En esta misma línea, encontramos resultados muy paralelos, por ese motivo nos parece innecesario insistir en los últimos resultados obtenidos. Sin embargo, sí pensamos que es idóneo extraer las siguientes conclusiones de este ítem en el sentido de que los alumnos se informan, en este caso, de las carreras y/o estudios universitarios que son de interés para ellos. Así pues nos encontramos que las respuestas de cada uno están focalizadas hacia un interés personal e individual.

38. ¿Sabrías ahora el significado de los siguientes términos? Señala con un cruz (X) según conozcas o no sus significados.

	¿Conoces el significado de asignatura troncal?		¿Conoces el significado de asignatura obligatoria?		¿Conoces el significado de asignatura de libre configuración?		¿Conoces el significado de proyecto fin de carrera?	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
no	3	1,1%	1	,4%	5	1,9%		
si	260	98,9%	262	99.6%	258	98,1%	263	100,0%

Tabla F.U.E.38.:
Conocimiento del significado de asignatura troncal, obligatoria, libre configuración y proyecto fin de carrera u otros.

En vista de los datos que tenemos delante, podemos indicar que tan solo el 1,1,% de los alumnos encuestados «no» conocen el significado de asignatura troncal mientras que el 98,9% restante afirma que «sí».

Universidad de Huelva 2009

Respecto a si conocen el significado de asignatura obligatoria, apreciamos en la tabla F.U.M.38 que un porcentaje mínimo, el 0,4% indica que «no» lo conoce y el 99,6% manifiesta que «sí».

El significado de asignatura de libre configuración «no» es conocido por el 1,9%; sin embargo, el 98,1% manifiesta lo contrario.

Por último el 100% de los alumnos «sí» conocen lo que significa proyecto fin de carrera.

Dimensión 3.4.: Exámenes

39. Después del desarrollo del Programa, ¿sabes cuándo se realizan los exámenes en la Universidad?

A pesar de que les ofrecimos varias opciones de respuestas para que eligieran la que estimaban para la pregunta que les formulamos, observamos que el 95% indica que los exámenes se realizan «una vez al cuatrimestre».

También recogemos algunos datos con porcentajes muy bajos: el 3,5% indica que es «una cada trimestre», el 1,5% «una cada mes» y sólo el 0,5% señala que «no tiene ni idea».

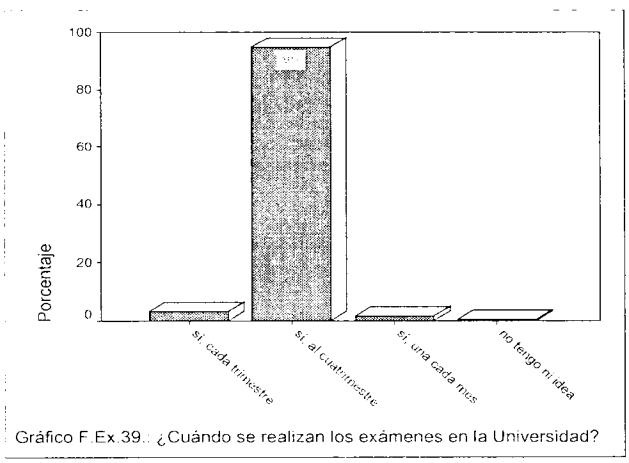


Gráfico F.Ex.39.: ¿Cuándo se realizan los exámenes en la Universidad?

Universidad de Huelva 2009

40. Las puntuaciones obtenidas en los exámenes pueden ser:

En este ítem presentamos algunas respuestas donde los alumnos tenían que pensar sobre el sistema de calificaciones que se lleva a cabo en la Universidad. En este sentido, vemos que el 100% de los alumnos afirmaron que el «Suspenso era menos de 5» y, con el 70,3% que «la Matrícula de Honor era 10 o más de 10» mientras que el 29,7% no eligió esta respuesta.

En relación a las demás respuestas, nadie optó por ellos y la razón es que ninguna se ajustaba al sistema de puntuación que la Universidad sigue a la hora de calificar a sus alumnos. Éstas son: b) Aprobado: entre 5 y menos de 7; c) Notable: entre 6 y menos de 8; d) Sobresaliente: entre 9 y 9,5 y f) No lo sé.

	Puntuaciones en los exámenes		Puntuaciones en los exámenes	
	Recuento	%	Recuento	%
suspenso: menos de 5	263	100,0%	78	29,7%
matrícula de honor: 10 o más de 10			185	70,3%

Tabla F.U.Ex.43.:
Puntuaciones de los exámenes

41. ¿Cómo crees que es el sistema de evaluación en la Universidad?:

Los resultados que se arrojan en este ítem nos indican que existe una tendencia hacia dos opciones de respuesta tal y como pasamos a describir a continuación.

El 48,7% manifiesta que el sistema de evaluación «depende del sistema que lleve el profesor» y el 45,6% piensa que «se basa en el examen, trabajos, actividades...». Además, hemos obtenidos otros resultados pero con un porcentaje mínimo, nos referimos a que el 3% se decanta más por la opción «se basa únicamente en un examen» y el 2,7% por «se premiará la asistencia a clase ya que ésta es obligatoria».

Universidad de Huelva 2009

	Sistema de evaluación	
	Recuento	%
se basa únicamente en un examen	8	3,0%
se premiará la asistencia a clase ya que ésta es obligatoria	7	2,7%
se basa en el examen, trabajos, actividades...	120	45,6%
depende del sistema que lleve el profesor	128	48,7%

Tabla F.U.Ex.41.:
Sistema de evaluación

Dimensión 3.5.: Otros Servicios de la Universidad

42. ¿Sabes si los alumnos universitarios cuentan con algún representante?

En cuanto a si los alumnos universitarios cuentan con algún tipo de representación, una parte importante de nuestra muestra participante, el 85%, responde que «sí, a través de un Consejo de Alumnos y Representantes de la Universidad de Huelva (C.A.R.U.H.)». El 11% afirma que «sí, mediante los delegados de clase» y todavía el 4% elige la opción «no lo sé».

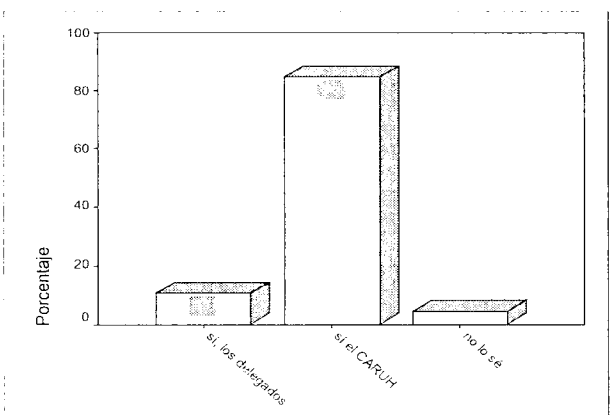
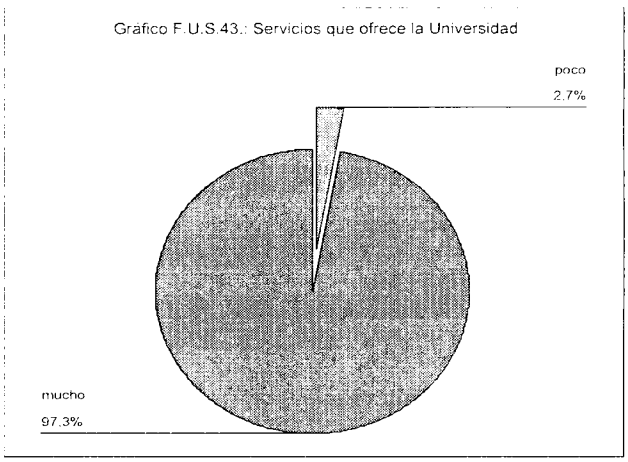


Gráfico F.U.S.42.: ¿Cuentan los alumnos con algún representante?

Universidad de Huelva 2009

43. ¿Piensas que este Programa te ha enseñado a conocer los diferentes Servicios que ofrece la Universidad?

En este ítem preguntamos a los alumnos si después del desarrollo del Programa, conocían los Servicios que la Universidad de Huelva ofrece. Como se aprecia en el gráfico, el 97,3% piensa que el Programa le ha enseñado «mucho» a conocer los diferentes Servicios y prestaciones de que dispone la Universidad pero el 2,7% indica que le ha servido «poco».



Como en otras cuestiones, en ésta la opción «nada» no ha sido elegida por ningún alumno.

44. Señala qué Servicios de la Universidad conoces:

Este ítem que planteamos se deja abierto para que los alumnos respondan abiertamente sobre los Servicios de la Universidad de Huelva que conocen.

La mayoría de los alumnos, esto es el 24%, señalan como servicio que la Universidad dispone el «S.A.C.U.», le sigue el 18% con la «Biblioteca», el 10% indica el «S.O.I.P.E.A.», el 9% elige «Biblioteca y Hemeroteca» y con el mismo porcentaje «Instalaciones deportivas». Le sigue el

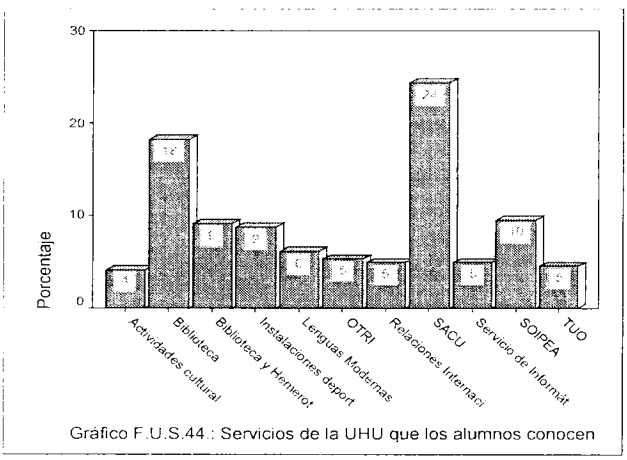


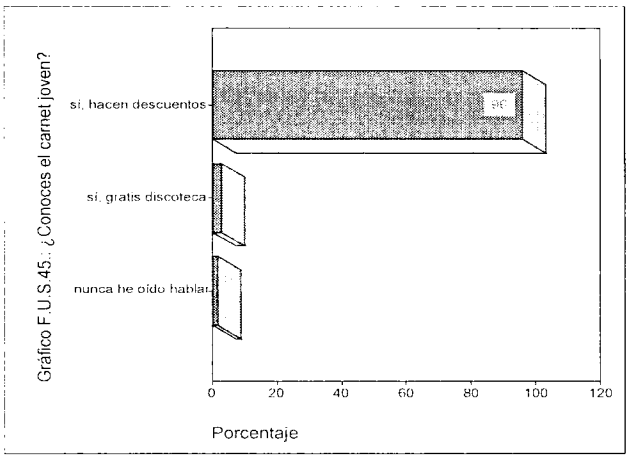
Gráfico F.U.S.44.: Servicios de la UHU que los alumnos conocen

Universidad de Huelva 2009

6% con el Servicio de «Lenguas modernas» y por último, con el 5%, encontramos varias respuestas: la «O.T.R.I.», «Relaciones Internacionales», el «Servicio de Informática» y la tarjeta «TUO».

45. ¿Conoces el carnet joven que ofrece la Universidad?

Ahora, cuestionamos a los alumnos si conocían el carnet joven que la Universidad de Huelva ha confeccionado. Así, el 96% seleccionan la respuesta «sí, hacen descuentos en establecimientos, alojamiento, cine...», que ciertamente es la respuesta más acertada aunque algunos, el 3% respondió que «sí, con él dejan entrar gratis en las discotecas» y el 1% «nunca había oído hablar de él».



46. ¿Has visitado la página web de la Universidad de Huelva?

	¿Has visitado la página web de la Universidad?	
	Recuento	%
no	28	10,6%
sí	235	89,4%

Tabla F.U.S.46.:
Consulta de los alumnos a la página web de la UHU

También creímos idóneo preguntar a los alumnos si habían visitado alguna vez la página web de la Universidad de Huelva, a lo que nos respondió afirmativamente el 89,4% mientras que el 10,6% restante señaló que «no» la había consultado nunca.

Universidad de Huelva 2009

47. En caso afirmativo, indica para qué la consultaste:

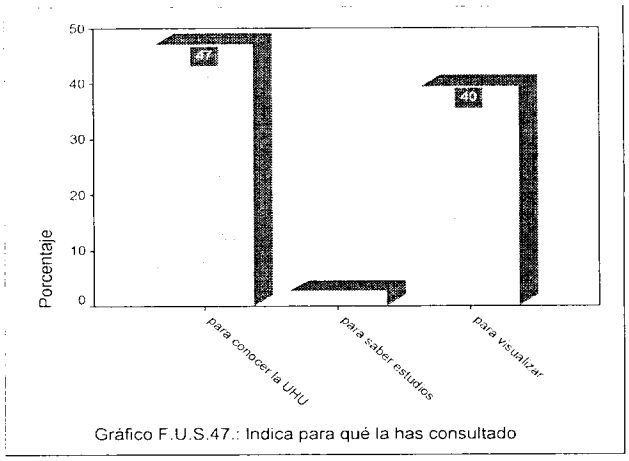


Gráfico F.U.S.47.: Indica para qué la has consultado

Del 89,4% de los alumnos que eligieron una respuesta afirmativa, apreciamos que el 2,4% indica que ha consultado la página web de la Universidad de Huelva «para qué carreras se pueden cursar». Por otro lado, el 40% señala que ha sido «para visualizar los exámenes de Selectividad del pasado año» y con el porcentaje más alto, el 47%, está los que afirman que ha sido «para conocer un poco mejor la Universidad».

3.8.1.3. Estudio comparativo de los cuestionarios

Una vez que hemos descrito y comentado los resultados obtenidos de los cuestionarios inicial y final aplicados a los alumnos de segundo curso de Bachillerato de los cinco centros ya citados, pasamos ahora a mostrar el análisis comparativo de ambas técnicas con el objeto de comprobar la incidencia de nuestro material de orientación en las opiniones, actitudes, hábitos, informaciones, etc. de los alumnos en relación a la Universidad y todo lo que sobre ella hemos trabajado tras la experimentación.

Por ello, intentaremos ofrecer un análisis detallado pero al mismo tiempo resumido para no reiterar tal cual los resultados expuestos anteriormente sino que nos sirva de guía a la hora de comprobar si nuestro Programa ha resultado interesante, eficaz y motivador a los alumnos.

Universidad de Huelva 2009

Para que los resultados comparativos entre ambos cuestionarios se vean con claridad hemos optado por presentarlo de forma gráfica acompañados de sus comentarios correspondientes.

Como ya hemos mencionado a la hora de describir los cuestionarios, contamos con 50 items para el cuestionario inicial y 47 para el final pues estimamos que algunos de ellos eran susceptibles de ser eliminados y/o modificados en cuanto a la redacción. De ahí que para el análisis comparativo tendremos únicamente en cuenta los items coincidentes en ambos cuestionario, obviando, por tanto, aquellos que no sean susceptibles de ser contrastados.

A continuación comenzamos a describir de forma comparativa los resultados obtenidos a partir del cuestionario previo, como técnica que nos sirvió para detectar las ideas, opiniones e intereses de los alumnos y el cuestionario final cuyo objetivo era averiguar si los alumnos habían aprendido o si, por el contrario, sus concepciones permanecían al mismo nivel que al principio.

En los datos identificativos, se aprecian algunas modificaciones en relación al número de alumnos pues en el cuestionario inicial participaron 287 alumnos mientras que el final se ha reducido a 263 debido a que el día que se aplicó faltaron algunos.

En cuando a la variable sexo, los porcentajes se mantuvieron tanto para los chicos, con el 53%, como para las chicas, el 47%.

A continuación exponemos los resultados de cada ítem incardinados según las tres dimensiones que componen los cuestionarios: 1) Bachillerato, 2) Prueba de acceso y 3) Universidad.

Universidad de Huelva 2009

Dimensión 1.: Bachillerato

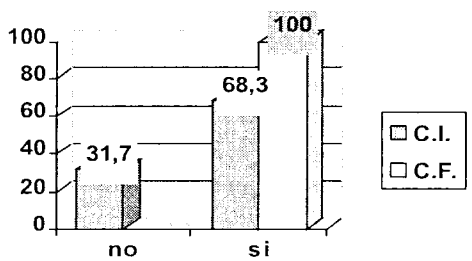
En este primer ámbito de contenidos nos referimos a las alternativas de estudios que la LOGSE oferta para los alumnos que finalizan Bachillerato así como también pretendemos contrastar las opiniones de los alumnos antes y después de la experimentación del Programa de Orientación en cuanto a los estudios universitarios que los alumnos pueden cursar en función de la modalidad que han cursado.

1. ¿Conoces las distintas opciones de estudios que te ofrece la LOGSE al terminar el Bachillerato?

Este primer ítem para el cuestionario inicial arroja los datos de un 68,3% de los alumnos que responde que «no» conoce las diferentes opciones de estudios que la LOGSE ofrece al finalizar el Bachillerato junto al 31,7% que indica que «sí». Los datos del cuestionario final son muy relevantes pues, en este caso, es el 100% el que responde que «sí» las conoce.

Los cambios que se aprecian son esencialmente significativos tras la aplicación del Programa a la vista de los datos recogidos en líneas anteriores y tal como mostramos en el siguiente gráfico.

Gráfico C.B.1.: Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato



Universidad de Huelva 2009

2. En caso afirmativo, indica con una cruz (X) las opciones que conozcas:

Las respuestas del cuestionario inicial para este ítem apuntan que el 4,5% de los alumnos «no» conoce los ciclos formativos de grado medio y superior mientras que el 25,5% restante indica que «sí». Por otra parte, las carreras universitarias de primer y segundo ciclo «no» es conocida por el 24,5% y «sí» por el 75,5%. Respecto a la tercera opción que les presentamos, los Grados y estudios de Enseñanzas Artísticas, el 83,2% «no» lo conoce y el 16,8% «sí».

En consecuencia, las opiniones que se extraen del cuestionario final ofrecen datos relevantes pues es el 100% de los alumnos el que señala que «sí» conoce las diferentes opciones que la Ley actual ofrece.

	Opciones que conocen: ciclos formativos de grado Superior y Medio		Opciones que conocen: Carreras Universitarias de primer y segundo ciclo		Opciones que conocen: Grados y estudios de Enseñanzas Artísticas	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
no	146	74,5%	48	24,5%	163	83,2%
si	50	25,5%	148	75,5%	33	16,8%

Tabla B.2.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato que los alumnos conocen

	Opciones que conocen: ciclos formativos de grado medio y superior		Opciones que conocen: carreras universitarias de primer y segundo ciclo		Opciones que conocen: grados y estudios de Enseñanzas Artísticas	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
si	263	100,0%	263	100,0%	263	100,0%

Tabla F.B.2.:
Opciones de estudios al finalizar el Bachillerato que los alumnos conocen

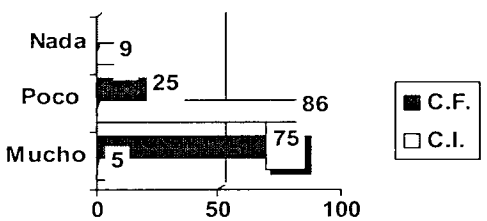
Universidad de Huelva 2009

3. ¿Conoces los estudios universitarios a los que puedes acceder según la modalidad de Bachillerato que estás cursando?

Esta tercera cuestión solicita a los alumnos del cuestionario inicial, en primer lugar, que indiquen si conocen mucho, poco o nada los estudios a los que pueden acceder en función de la modalidad de Bachillerato que estaban cursando. Como se observa en el gráfico, el 9% no los conoce «nada», el 86% los conoce «mucho» y el 5% «poco».

Por otra parte, en el cuestionario final se aprecian otros datos pues el 25% indica que los conoce «poco» y con el porcentaje más elevado están los que los conocen «mucho».

Gráfico C.B.3.: Conocimiento de los estudios universitarios según modalidad de Bachillerato



Tras estos datos comparativos, podemos exponer que la incidencia de nuestro Programa en este momento ha sido importante porque los cambios que los alumnos han sufrido han sido relevantes.

4. ¿Qué requisito crees que se exige para acceder desde el Bachillerato a la Universidad?

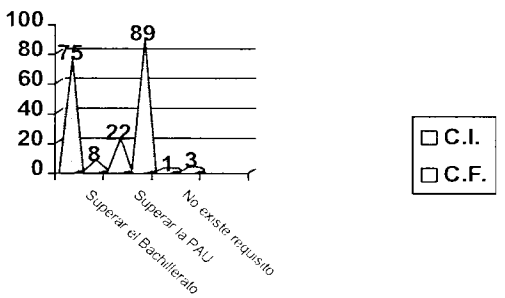
Desde el cuestionario inicial, apreciamos que el 75% de los alumnos afirman que el requisito que se exige para acceder a la Universidad es «superar el Bachillerato», le sigue el 22% que indica que

Universidad de Huelva 2009

hay que «superar la Prueba de Acceso a la Universidad» y el 1% mantiene que «no existe ningún requisito».

Por otra parte, el cuestionario final arroja que el 8% manifiesta que hay que «superar el Bachillerato», el 89% recoge que se debe «superar la Prueba de Acceso a la Universidad» y el 3% cree que «no existe ningún requisito».

Gráfico C.B.4.: Requisito para el acceso a la Universidad desde el Bachillerato



Tras estos datos, se observan algunos cambios significativos entre ambos cuestionarios pues la mayoría piensa que para acceder a la Universidad es necesario supera la Prueba correspondiente aunque todavía algunos señalan que deben superar el Bachillerato, cuestión que consideramos obvia.

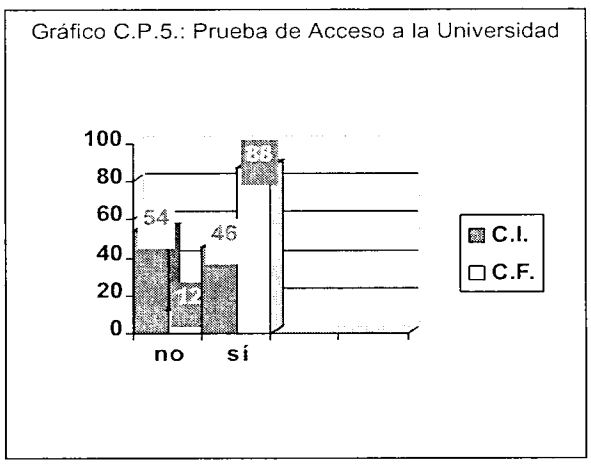
También se aprecia que la respuesta «no existe ningún requisito» es seleccionada tanto en el cuestionario inicial como en el final e incluso con un porcentaje algo más elevado en éste último.

Universidad de Huelva 2009

Dimensión 2.: Prueba de acceso a la Universidad

5. ¿Te han informado sobre la prueba de acceso a la Universidad?

Al hilo de la respuesta anterior, propusimos este ítem cuyos resultados fueron contrastados a partir de los datos que arrojaron los cuestionarios inicial y final y que exponemos a continuación.



En el cuestionario inicial se desprende que al 54% de los alumnos «no» le han informado de la Prueba de Acceso a la Universidad y al 46% restante «sí». Sin embargo, del cuestionario final entresacamos que tan sólo el 12% indica que «no» mientras que el porcentaje más alto manifiesta que «sí».

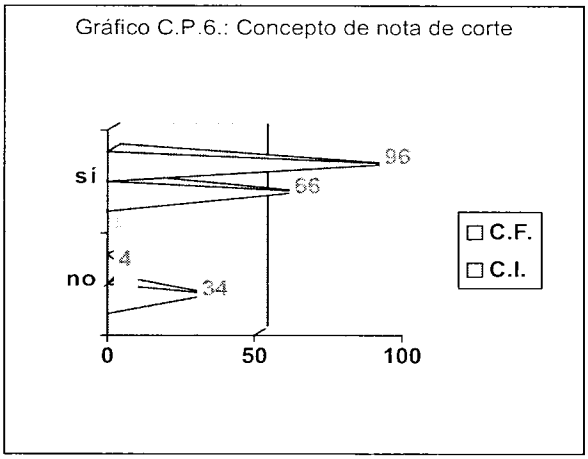
De aquí que en este ítem también se aprecian cambios sustanciales pues hemos pasado de un 54% a un 12% de los alumnos que daban una respuesta negativa. Lo mismo sucede con los que responden afirmativamente ya que hemos ampliado del 46% al 88%.

6. ¿Sabes qué es una nota de corte?

Respecto a si conocen el concepto de nota de corte, en el gráfico que tenemos delante observamos que el 34% de los alumnos que cumplimentaron el cuestionario inicial responden que «no» saben qué es sin embargo, el 66% manifiesta que «sí».

Los datos del cuestionario final en este ítem nos muestran que el 4% «no» conoce el concepto de nota de corte pero que la mayoría, el 96%, opta por la respuesta afirmativa.

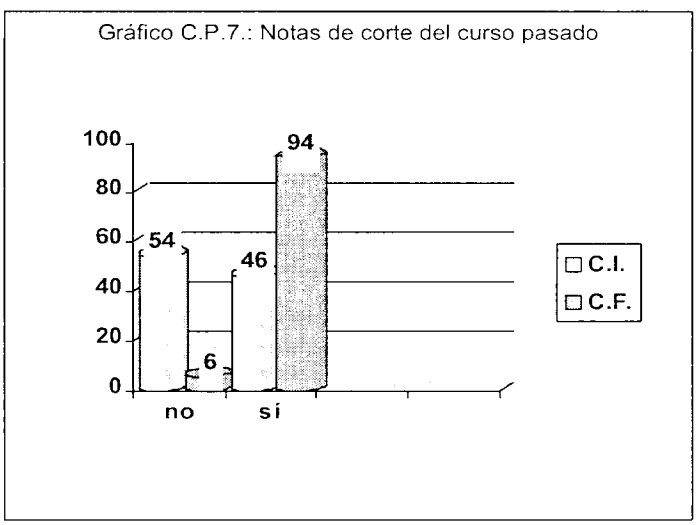
Universidad de Huelva 2009



7. ¿Te han informado de las notas de corte del pasado año para acceder a las distintas carreras en la Universidad de Huelva, otras provincias andaluzas o españolas?

Referente a la información que los alumnos hayan podido recibir sobre las notas de corte del pasado curso de las diferentes carreras, observamos que entre el cuestionario inicial y el final existen algunas diferencias. Así, en el cuestionario inicial vemos que el 54% de los alumnos respondieron afirmativamente y el 46% mantiene que «no» le han informado de este aspecto.

De lo contrario, en el cuestionario final apreciamos que todavía el 6% dice que «no» tiene esta información pero el 94%, es decir, un porcentaje importante de alumnos, señalan que «sí».



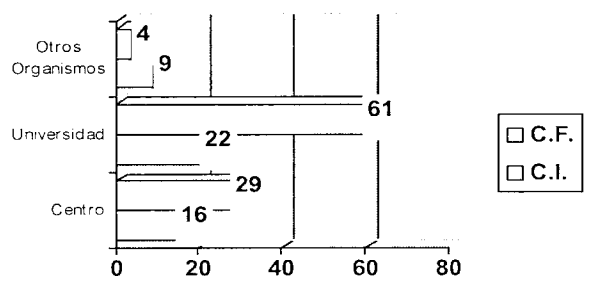
Universidad de Huelva 2009

8. En caso afirmativo, señala quién te las ha proporcionado:

El 46% de los alumnos que respondieron que «sí» al ítem anterior en el cuestionario inicial, reparte sus respuestas de la siguiente manera: el 9% indica que esa información se la ha proporcionado «otros Organismos e Instituciones», el 22% la «Universidad» y el 16% el «Centro».

Por otro lado, en el cuestionario final se observa que el 4% selecciona a «otros Organismos e Instituciones», el 61% la «Universidad» y el 29% el «Centro».

Gráfico C.P.8.: Quién proporciona las notas de corte del curso pasado



Dimensión 3.: Universidad

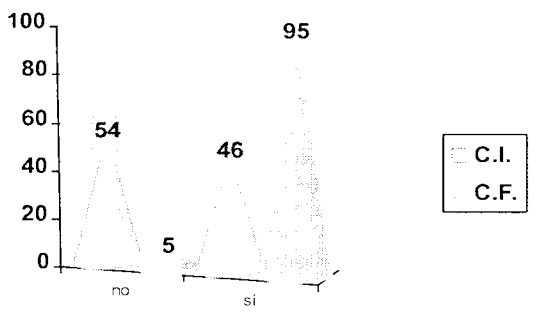
9. ¿Conoces los distintos estudios universitarios que se pueden realizar en la Universidad de Huelva?

Tal y como observamos en el gráfico que mostramos más de la izquierda, la mayoría de los alumnos del cuestionario inicial, el 54%, «no» conocía los estudios universitarios que se ofertaban en Huelva mientras que el 46% restante indicaba que «sí». Por otro lado, en el cuestionario final nos encontramos con datos realmente significativos pues tan solo el

Universidad de Huelva 2009

5% de los alumnos eligieron la opción «no», sin embargo, un porcentaje bastante elevado, el 95%, apostó por la respuesta afirmativa.

Gráfico C.U.9.: Conocimiento de los estudios universitarios en Huelva



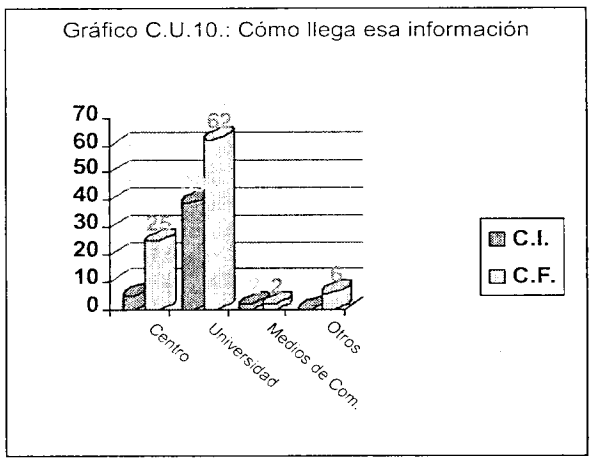
10. En caso afirmativo, señala cómo te ha llegado esa información.

Esta cuestión estaba destinado únicamente para los alumnos que respondieron que «sí» al ítem anterior. Nuestra intención estaba encaminada a comprobar las vías o canales que les había facilitado la información sobre las diferentes carreras y/o estudios que la Universidad de Huelva ofertaba.

En el cuestionario inicial, el 5% de los alumnos indica que esa información les ha llegado a través del «Centro», el 39% se decanta más por la respuesta «Universidad» y el 2% se inclina por los «Medios de comunicación». La respuesta «otros» no es elegida por ningún alumno.

Las respuestas en este ítem del cuestionario final nos sorprenden con datos verdaderamente relevantes. Así, el 25% de los alumnos afirman que ha sido el «Centro» el que se ha encargado de informarles sobre este tema; por otro lado, el 62% recoge que ha sido la «Universidad» y con el 2% y 6% están los que eligen las opciones: los «Medios de comunicación» y «otros» respectivamente.

Universidad de Huelva 2009



A la luz de estos resultados, podemos sacar como conclusión que en este aspecto en concreto, la Universidad tiene una función muy importante en relación a promocionar sus estudios al resto de la comunidad educativa no universitaria.

11. ¿Tienes información sobre los estudios que se pueden cursar en otras provincias andaluzas y/o españolas?

Tanto la pregunta como las opciones de respuestas se formularon de diferente forma en el cuestionario final con el fin de adaptarla a la realidad con la que los alumnos se encontraban en el momento de responder. A pesar de ello, nos parece interesante mostrar los resultados extraídos de cada uno de ellos pues de esta forma podemos contrastar los datos que en ellos se reflejan y entresacar las conclusiones pertinentes.

De un lado, en el cuestionario inicial la mayoría de los alumnos, el 70% «no» tenía información sobre la gama de estudios que se podían realizar en las Universidades andaluzas y/o españolas; tan solo el 30% mantenía que «sí».

Por otra parte, los datos de este ítem en el cuestionario final nos refleja que una vez que los alumnos han experimentado el Programa de Orientación, conocen «mucho», alrededor del 86%, estos estudios aunque

Universidad de Huelva 2009

todavía nos encontramos con algunos alumnos, el 13%, quienes indicaron que los conocía «poco».

	Información sobre estudios en Universidades andaluzas y/o españolas	
	Recuento	%
no	200	70%
sí	87	30%

Tabla U.11.:
Información que los alumnos conocen sobre los diferentes estudios en otras provincias andaluzas y /o españolas

	¿Tienes información ahora sobre los estudios que se pueden realizar en otras provincias andaluzas y/o españolas?	
	Recuento	%
poco	36	13,7%
mucho	227	86,3%

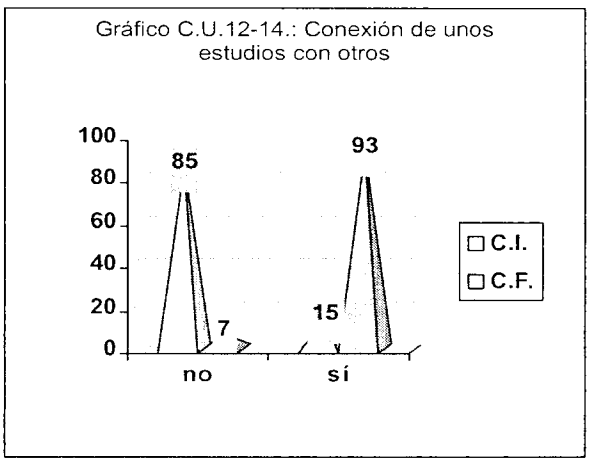
Tabla F.U.12.:
Conocimiento de los alumnos los estudios que se pueden cursar en otras provincias andaluzas y/o españolas

11. ¿Sabes si los estudios que quieres cursar tienen conexión con otro tipo de estudios?

Respecto a si los alumnos saben o no si los estudios que deseaban cursar tienen conexión con otro tipo de estudios, en el cuestionario inicial se refleja que el 85% se decanta por la opción «no» y el 15% restante recogía que «sí».

En el cuestionario final, observamos resultados totalmente diferentes, es decir, el 93% afirma que «sí» conoce los estudios que conectan con los que a los alumnos les gustaría cursar y el 7% que queda, responde que «no».

Gráfico C.U.12-14.: Conexión de unos estudios con otros



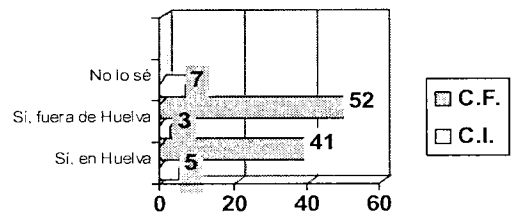
Universidad de Huelva 2009

13. En caso afirmativo, ¿sabes si estos estudios se pueden cursar en Huelva o fuera de ella?

En el caso del cuestionario inicial, del 15% que respondieron que «sí» al ítem anterior, el 3% elige la opción «Sí, fuera de Huelva», el 5% se inclina por «Sí, en Huelva» y el 7% opta por «no lo sé».

Por otra parte, el cuestionario final refleja datos totalmente diferentes a los que hemos entresacados del cuestionario inicial. En este sentido, recordamos que el 93% respondió que «sí» de entre estos, el 52% indica que los estudios que conectan con los que desean cursar se realizan «fuera de Huelva» y el 41% que queda expresa que se cursan «fuera de ella».

Gráfico C.U.13-15.: ¿Dónde cursar esos estudios?

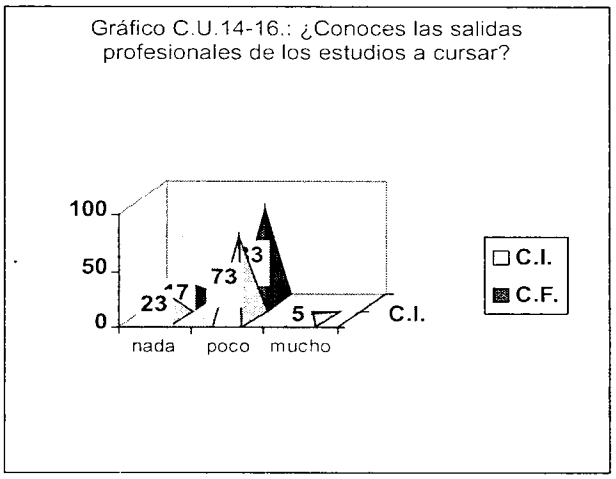


14. ¿Conoces las salidas profesionales que tiene la carrera que te gustaría cursar?

Además de preguntar a los alumnos encuestados si conocen o no los estudios que se pueden cursar en la Universidad de Huelva y en otras provincias andaluzas y/o españolas, de indagar si poseían información de los estudios que estaban conectados con los anteriores, también nos interesa profundizar en las ideas y conocimientos que poseen sobre las salidas profesionales de tales estudios.

En el gráfico que presentamos, recogemos los datos que se extraen de los dos cuestionarios. Así, en el cuestionario inicial, observamos que el 23% no las conoce «nada», el 73% las conoce «poco» y tan solo el 5% indica conocerlas «mucho». Sin embargo, en el cuestionario final, el 17% afirma que conoce «poco» las salidas profesionales y la mayoría, el 83%, se decanta por «mucho».

Universidad de Huelva 2009



15. De los siguientes aspectos, ¿a cuáles les presta más tiempo el orientador o tutor para informar y orientar? (Escribe empleando los números del 1 al 4 por orden de preferencia)

Como mostramos en los items 15 y 17 de los cuestionarios inicial y final respectivamente, los alumnos recogen, en el orden que estiman, aquellos aspectos que el orientador asesora en su acción orientadora.

A modo de resumen y tomando como ilustración las tablas que presentamos más abajo, en el cuestionario inicial emergen los siguientes resultados ofrecidos por las opiniones de los alumnos y siguiendo un orden de preferencia. Así pues, teniendo como referencia esos resultados, los alumnos piensan que el orientador informa y/o asesora sobre estos aspectos en el siguiente orden de preferencia:

1) Salidas profesionales
2) Otros itinerarios académicos
3) Orientación profesional
4) Universidad

Si atendemos a los resultados que se extraen de este ítem en el cuestionario final, esta vez los alumnos indican el siguiente orden:

1) La Universidad

Universidad de Huelva 2009

2) La Orientación Profesional
3) Las Salidas Profesionales
4) Otros itinerarios académicos

Una vez que hemos expuesto los resultados que se extraen en ambos cuestionarios, podemos observar claramente que no existen coincidencias en sus respuestas. De ahí, entendemos que o bien no entendieron correctamente lo que pretendíamos con este ítem o bien las respuestas se condujeron por el azar. Sea cual sea el motivo de que existan diferencias significativas en estas respuestas, lo que sí comprobamos es que no tienen nada que ver las opiniones previas a las que se recogieron al final.

	Aspecto que el orientador informa en primer lugar		Aspecto que el orientador informa en segundo lugar		Aspecto que el orientador informa en tercer lugar		Aspecto que el orientador informa en cuarto lugar	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
Universidad	80	28%			29	10%	178	62%
Otros itinierarios académicos	38	13%	106	37%	93	32%	66	23%
Salidas profesionales	103	36%	99	34%	53	18%	16	6%
Orientación profesional	66	23%	82	29%	112	39%	27	9%

Tabla U.15.:
Aspectos que el orientador informa por
orden de preferencia, según la opinión de los alumnos

	Aspecto que el orientador informa en primer lugar		Aspecto que el orientador informa en segundo lugar		Aspecto que el orientador informa en tercer lugar		Aspecto que el orientador informa en cuarto lugar	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
Universidad	156	59,3%	23	8,7%			84	31,9%
Otros itinierarios académicos	57	21,7%	23	8,7%	56	21,3%	127	48,3%
Salidas profesionales	27	10,3%	82	31,2%	105	39,9%	52	19,8%
Orientación profesional	23	8,7%	135	51,3%	102	38,8%		

Tabla F.U.17.:
Aspectos que el orientador informa por
orden de preferencia, según la opinión de los alumnos

Universidad de Huelva 2009

Dimensión 3.1.: Matriculación

16. Una vez superada la prueba de acceso a la Universidad, tienes que hacer una preinscripción, ¿sabes qué es una preinscripción?

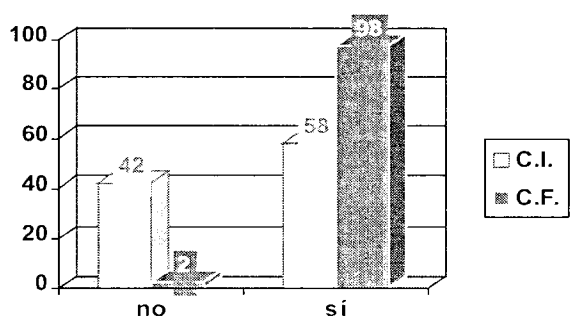
Como sabemos, tras la superación de la prueba de acceso a la Universidad y el conocimiento de la nota entre la media de Bachillerato y la que han alcanzado en esta prueba, los alumnos que deseen continuar su formación académica con el ingreso en la Universidad, han de formalizar toda su documentación que comienza con una preinscripción donde cumplimentan, por orden de preferencia, las carreras a las que les interesa acceder.

Éste era el momento para preguntarles si habían oído alguna vez hablar sobre la preinscripción y si conocían cuál era su finalidad.

En el caso del cuestionario inicial, nos encontramos con unos datos realmente sorprendentes pues el 58% «sí» sabía qué era una preinscripción y el 42% de los alumnos «no».

Ya en el cuestionario final, los resultados sí fueron relevantes. De esta forma, tan solo el 2% indicaba que «no» conocía su significado y, por otro lado, el 98% manifestaba que «sí».

Gráfico C.M.16-18.: ¿Sabes qué es una preinscripción?



Universidad de Huelva 2009

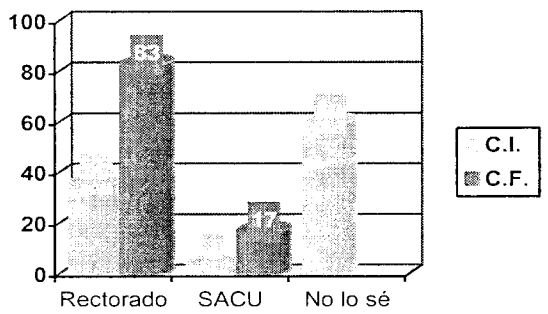
17. ¿A qué órganos y centros acudirías para informarte sobre la preinscripción de ingreso en la Universidad?

En este ítem, les cuestionamos a los alumnos si conocían el órgano, entidad o institución que les informara sobre cualquier aspecto relacionado con la preinscripción.

En esta línea, los resultados del cuestionario inicial arrojan datos como: el 4% cree que el órgano, centro o institución que se encarga de informa sobre la preinscripción es el «SACU», el 36% se inclina por el «Rectorado» y con el porcentaje más levado, el 60%, están lo que «no saben».

Sin embargo, el cuestionario final ofrece resultados totalmente diferentes pues el 17% todavía mantenía que el encargado de informar sobre la preinscripción era el «Rectorado» aunque un número importante de alumnos, el 83% se inclinaron por el «SACU».

Gráfico C.M.17-19.: Órganos y/o centros que informan de la preinscripción



18. ¿Sabes dónde tienes que recoger y entregar la preinscripción de ingreso a la Universidad?

También queríamos conocer las opiniones de los alumnos en relación al lugar donde se recoge y entrega la preinscripción.

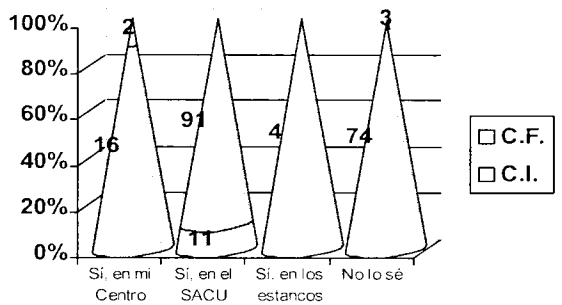
Desde el cuestionario inicial, recogemos los siguientes datos: el 16% indica que la preinscripción se recoge y entrega «en el Centro», el 11% afirma que es «en el SACU» y el 74% que queda señala que «no tiene ni idea».

De otra parte, en el cuestionario final se resaltan otros resultados totalmente diferentes. Concretamente, el 2% afirma que es «en el Centro»,

Universidad de Huelva 2009

el 91% señala que es «en el SACU», el 4% «en los estancos» y el 3% «no tiene ni idea».

Gráfico C.M.18-20.: ¿Dónde recoger y entregar la preinscripción?



Evidentemente hemos avanzado mucho teniendo en cuenta las respuestas que los alumnos ofrecieron en el cuestionario inicial y las que expresan en el final.

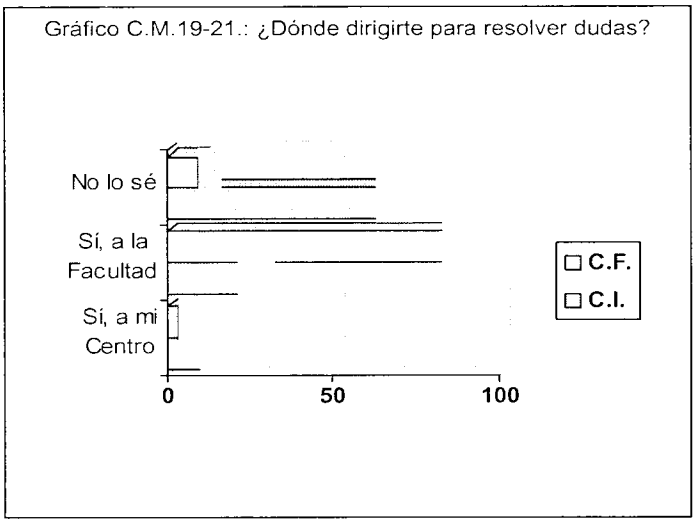
19. Para consultar cualquier tipo de dudas sobre la matriculación, ¿sabes dónde tienes que dirigirte?

Además de preguntar a los alumnos sobre aspectos relacionados con la preinscripción también creímos necesario detectar el conocimiento que los alumnos poseían sobre el sistema de matriculación.

Si observamos este gráfico, comprobamos que el 12% de los alumnos que respondieron el cuestionario inicial, indicaron que para resolver dudas sobre la matriculación se dirigirían al «Centro», el 23% indicó «la Facultad» y el 65% «no sabía».

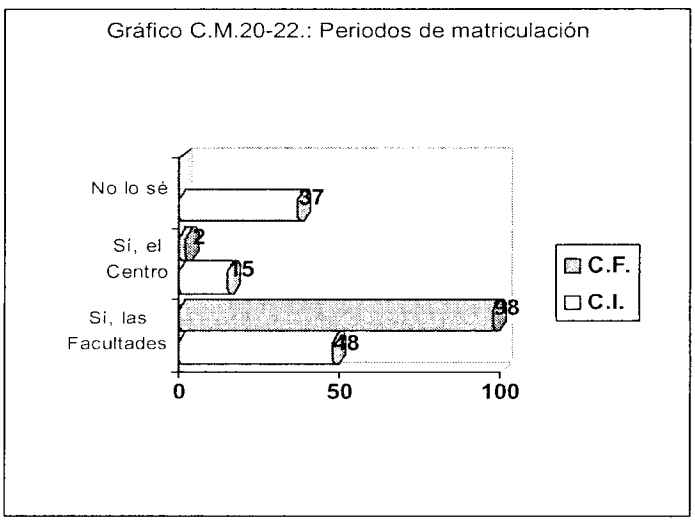
En el cuestionario final, los resultados son: el 3% afirma que es el «Centro» el que se encarga de resolver dudas sobre la matriculación, el 85% se inclina por la «Facultad» y el 9% «no lo sabe».

Universidad de Huelva 2009



20. ¿Crees que existen periodos de matriculación en la Universidad?

También estimamos conveniente comparar las opiniones que los alumnos manifestaron al inicio y final de la implementación de nuestro Programa en cuanto al conocimiento que poseían sobre los periodos de matriculación en la Universidad. Así pues, como se observa en este gráfico (C.M. 20-22), inicialmente el 15% opta por la respuesta «Sí, pero de eso se encarga el Centro», al que le sigue el 37% que «no sabe» si existe periodos de matriculación y con el porcentaje más alto, el 48%, están los que afirman que «Sí, los publican en las Facultades».



Universidad de Huelva 2009

Respecto a lo que opinaban una vez concluimos el desarrollo de nuestro material, se aprecian notables diferencias pues tan sólo el 2% indica que «Sí, pero de eso se encarga el Centro» mientras que la gran mayoría, el 98%, se decanta por la opción «Sí, los publican en las Facultades» y en relación a la respuesta «no lo sé», el porcentaje es nulo, es decir, ningún alumno la eligió.

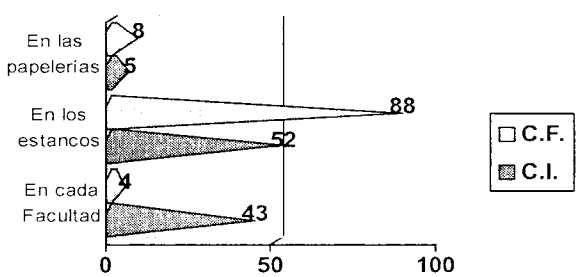
Dimensión 3.2.: Becas

21. ¿Dónde crees que se facilitan los impresos de solicitud de beca?

Tras los resultados obtenidos en los items respectivos de los cuestionarios inicial y final referidos al lugar concreto donde los alumnos pueden comprar los sobres de becas, ofrecemos gráficamente los siguientes datos comparativos. Por un lado, en el cuestionario inicial, vemos que el 5% afirma que ese lugar es «en las papelerías», el 43% indica que es «en cada Facultad cuando compras la matrícula» y el 52% restante recoge que es «en los estancos».

En el cuestionario final, se arrojan los siguientes datos: el 4% manifiesta que es «en cada Facultad» donde se facilitan estos sobres de beca y el 8% se inclina más por «las papelerías» mientras que el 88%, afirma que es «en los estancos».

Gráfico C.B.21-23.: Lugar donde se facilitan los impresos de solicitud de beca



Universidad de Huelva 2009

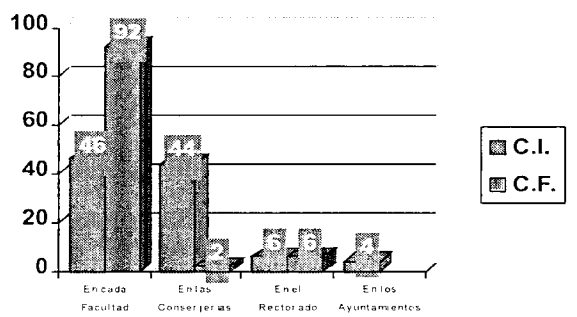
A la luz de estos datos, podemos concluir que ciertamente existen diferencias en cuanto a las creencias de los alumnos antes y después de poner en práctica el Programa de Orientación. En este sentido, si nos fijamos en la respuesta más acertada, «en los estancos», observamos que existe un incremento del 33% del alumnado considerando el 52% que recogía su opinión al inicio.

22. ¿Dónde crees que se presentan los sobres de becas?

Una vez que los alumnos conocen el lugar donde pueden comprar los sobres de matrícula, en este ítem les preguntamos si conocen dónde deben de entregarlos.

Teniendo en cuenta las opiniones de los alumnos en relación a este aspecto, vemos que la mayoría, el 46% de los alumnos que respondieron en el cuestionario inicial y el 92% perteneciente al cuestionario final, afirman que los sobres de beca se presentan «en cada Facultad junto a la matrícula». Otro resultado notable es el que emerge en el cuestionario inicial, concretamente el 44% de los alumnos recogen que la beca se presenta «en las Conserjerías», dato que aparece recogido en el cuestionario final pero con un porcentaje mínimo, 2%.

Gráfico C.B.22-24.: ¿Dónde se presentan los sobres de beca?



Universidad de Huelva 2009

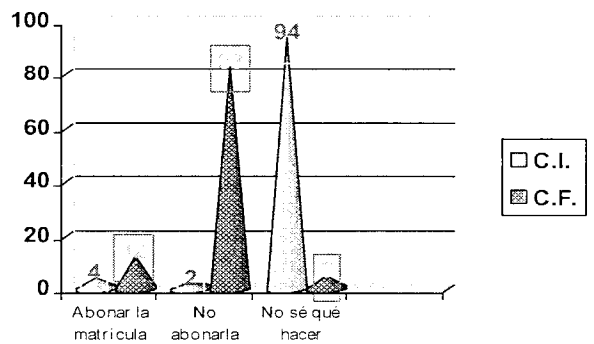
Los items 23 («¿Conoces los tipos de becas para universitarios?») y 24 («En caso afirmativo, señala con una cruz (X) los que conozcas:») del cuestionario inicial no se formularon en el cuestionario final por lo que nos parece improcedente reiterar los resultados que presentamos en el análisis de datos de este cuestionario en su apartado 3.8.1.1. El cuestionario inicial de los alumnos.

25. Cuando solicites una beca:

Sí creímos interesante mostrar aquí los datos que comparan los resultados ofrecidos en este ítem en ambos cuestionarios. Las respuestas que presentamos a los alumnos en esta cuestión fueron las siguientes: a) Deberás abonar el importe de la matrícula aunque la beca no haya sido resuelta; b) No abonarás el importe de la matricula hasta que no sea resuelta la beca y c) No sé qué hacer.

Así, del grupo de alumnos que respondió al cuestionario inicial extraemos los siguientes datos: el 4% cree que se «deberá abonar el importe de la matrícula aunque la beca no haya sido resuelta», el 2% piensa que «no se abonará el importe de la matrícula hasta que no haya sido resuelta la beca» y el 94% «no sabe qué hacer».

Gráfico C.B.25.: ¿Qué hacer cuando solicites una beca?



Por otro lado, del total de los alumnos que respondieron al cuestionario final, el 12% todavía apunta que se «deberá abonar el importe de la matrícula aunque la beca no haya sido resuelta», el 5% «no sabe qué hacer» y la mayoría, el 83%, cree que «no se abonará el importe de la matrícula hasta que no haya sido resuelta la beca».

Universidad de Huelva 2009

A pesar de que el porcentaje más elevado de alumnos que respondieron a este ítem en el cuestionario inicial, el 94%, no sabía qué hacer ante esta situación, después, en el cuestionario final, se aprecian diferencias significativas.

Por ello, los resultados que tenemos delante nos hacen llegar a la conclusión de que efectivamente pasamos del 2% del alumnado (cuestionario inicial) a un 83% (cuestionario final) quienes piensan que «no se abonará el importe de la matrícula hasta que no haya sido resuelta la beca».

Dimensión 3.3.: Estructuración académica

26. ¿Conoces cómo está organizada la Universidad de Huelva?

Las opciones de respuesta que presentamos para este ítem se diseñó de forma diferente en ambos cuestionarios en virtud del tipo de pregunta que formulamos. En este caso, no hemos encontrado la forma visual de ilustrar estos resultados pues, como hemos comentado anteriormente, las opciones de respuestas son diferentes.

Así, el 28% de los alumnos que respondieron el cuestionario inicial expone que «sí» conoce la estructura organizativa de la Universidad mientras que el 72% que resta, opina que «no».

Sin embargo, en el cuestionario final recogemos que el 17% opta por que conoce «poco» cómo está estructurada la Universidad y el 83% manifiesta que es «mucho».

El ítem 27, que se formulaba: «En caso afirmativo, indícalo», se diseñó para el cuestionario inicial pero no para el final, por lo que esta vez no podemos comparar los resultados.

Universidad de Huelva 2009

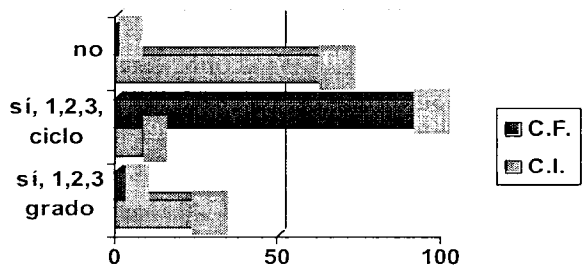
28. ¿Conoces la estructura de los estudios que se cursan en la Universidad?

A la vez que les preguntamos si conocían cómo se organiza la Universidad, también vimos interesante conocer las opiniones de los alumnos en torno a la estructura académica de los estudios universitarios.

Tal y como ilustramos en este gráfico, del total de los alumnos que respondieron al cuestionario inicial, el 9% optó por la respuesta «sí, existen estudios de primer, segundo y tercer ciclo», el 26% mantenía que «sí, existen estudios de primer, segundo y tercer grado» y el porcentaje más elevado, el 65%, afirma que «no, nunca había oído hablar de esto».

Del cuestionario final entresacamos que el 4% recoge que «sí, existen estudios de primer, segundo y tercer grado», el 2% «nunca había oído hablar de esto» y el 94% indica que «sí, existen estudios de primer, segundo y tercer ciclo».

Gráfico C.E.28-27.: Conocimiento de los estudios en la Universidad



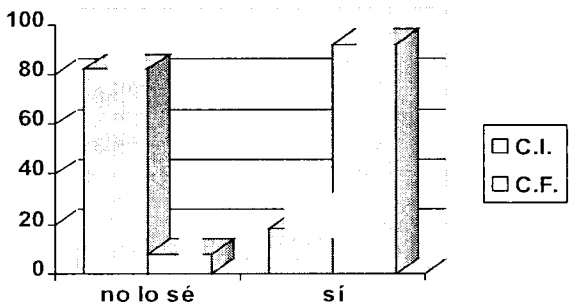
A la vista de estos resultados, exponemos que ciertamente existe una notable diferencia en las opiniones de los alumnos que responden afirmativamente que «sí, existen estudios de primer, segundo y tercer ciclo» un 9% del total de la muestra de alumnos que respondió al cuestionario inicial frente al 94% que lo hizo en el final.

Universidad de Huelva 2009

29. ¿Crees que una vez terminado los estudios de primer ciclo, puedes acceder a los de segundo ciclo?

Tras indagar sobre lo que los alumnos conocían en relación a la estructura académica de los estudios en la Universidad, pasamos a preguntarles si una vez que se finalizan los de primer ciclo, pueden optar por otros de segundo ciclo.

Gráfico C.E.29-28.: ¿Puedes acceder a los estudios de segundo ciclo?



Las respuestas procedentes del cuestionario inicial nos vienen a decir que tan solo el 18,5% cree que «sí» y el 82% restante opina que «no lo sabe». No obstante, las respuestas que recogemos des este ítem en el cuestionario final son totalmente inversas pues, en este caso, es el 8% el que manifiesta que «no lo sabe» y el 92% que «sí».

Por todo ello, apreciamos un cambio de concepciones, ideas y opiniones de los alumnos de un cuestionario a otro.

30. En caso afirmativo, ¿cómo crees que se accede a los estudios de segundo ciclo?

Este ítem estaba destinado para aquellos alumnos que respondieron afirmativamente al anterior.

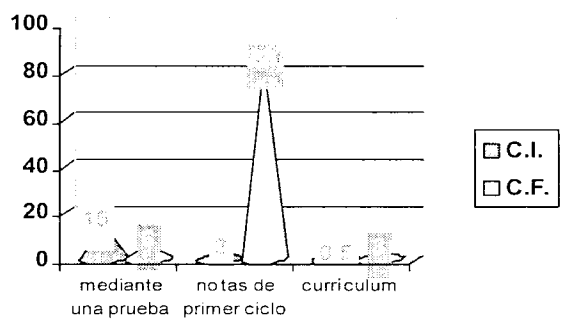
Si partimos del 18,5% que respondió que «sí» a este ítem en el cuestionario inicial, observamos que el 15% afirma que el acceso al segundo ciclo se hace «mediante una prueba», el 3% indica que se realiza «según las notas obtenidas en el primer ciclo» y el 0,5% cree que se hace «solamente presentando el currículum».

Universidad de Huelva 2009

Por otro lado, del 92% que también respondió de forma afirmativa al ítem anterior en el cuestionario final, el 6% piensa que el procedimiento que se sigue es «mediante una prueba», el 83% afirma que se realiza «según las notas obtenidas en el primer ciclo» y el 3% expone es «solamente presentando el currículum».

En este caso, cuando contrastamos los resultados obtenidos en ambos cuestionarios, observamos que las diferencias son relevantes sobre todo si tenemos en cuenta que el 3% de los que respondieron en el cuestionario inicial optaron por la respuesta más idónea, «según las notas obtenidas en el primer ciclo», porcentaje que aumenta considerablemente en el cuestionario final, con el 83%.

Gráfico C.E.30-29.: ¿Cómo acceder a los estudios de segundo ciclo?



Al igual que en items anteriores, ahora el ítem 31. *«¿Tienes claro en qué Facultad o Escuela de la Universidad de Huelva debes matricularte según los estudios que quieras cursar?»* recoge diferentes opciones de respuesta para ambos cuestionarios. Aún así, el 44,6% de los alumnos que respondieron a este ítem en el inicial mantienen que «no» saben en qué Facultad o Escuela deben matricularse en función de los estudios que desearían cursar frente al 55,4% que responde que «sí».

En el cuestionario final, el ítem 30 se formula de la misma manera pero con respuestas diferentes. Así, el 3,4% tiene «poco» claro después de trabajar en las sesiones del Programa, las Facultades o Escuelas de

Universidad de Huelva 2009

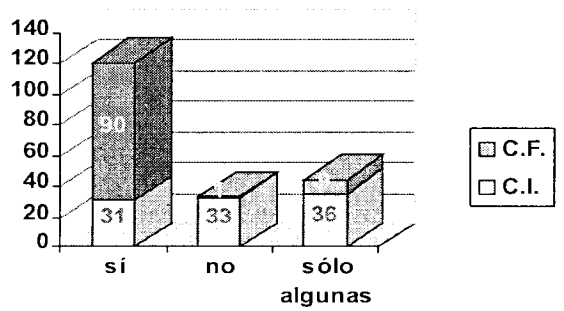
Huelva debe matricularse según los estudios a realizar. De otro parte, el 96,6% se inclina más por la opción «mucho».

32. ¿Sabes dónde están ubicadas las Facultades o Escuelas de la Universidad de Huelva?

Si observamos el gráfico comparativo que presentamos, podemos apreciar resultados verdaderamente sorprendentes. Concretamente, antes de iniciar el Programa de Orientación, la mayoría de los alumnos, el 36% sólo conocía «algunas» de las Facultades o escuelas que la Universidad de Huelva dispone pero, además, el 33% «no» conoce ninguna y el 31% indica que «sí».

Los resultados cambian cuando aplicamos el cuestionario al final de la aplicación de nuestro material con resultados diferentes. En este sentido, el 1% todavía «no» conoce las diferentes Facultades y Escuelas de la Universidad de Huelva, el 9% señala que sólo conoce «algunas» y la mayoría de los alumnos, el 90%, se inclina por la respuesta «sí».

Gráfico C.E.32-31.: Ubicación de las Facultades y Escuelas



A la vista de estos resultados podemos recoger que ha sido casi un 60% más los alumnos que ahora conocen los estudios y/o carreras

Universidad de Huelva 2009

universitarias que se pueden realizar en Huelva y, sobre todo, en qué Facultad o Escuela se cursan.

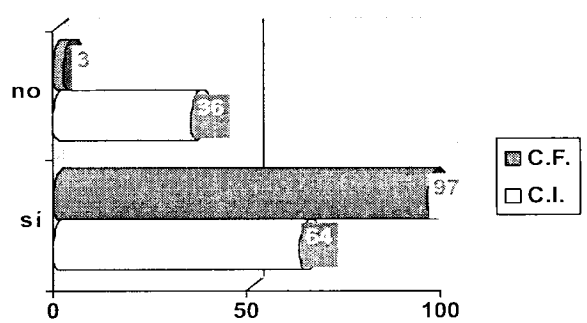
Los items 33 y 34 formulados en el cuestionario inicial en relación a si los alumnos habían visitado la Universidad en alguna ocasión y el número de veces que había sido en su caso, no se recogieron en el final pues pensamos que los datos que los alumnos aportarían serían idénticos.

35. ¿Sabes qué es una Diplomatura Universitaria?

Además de todo lo anterior, también creímos conveniente preguntar a los alumnos si conocían el significado de Diplomatura Universitaria. En el cuestionario inicial, el 36% respondió que «no» y el 64% manifestó que «sí».

Sin embargo, en el cuestionario final los datos que se recogen en este ítem son relevantes pues tan sólo el 3% indica que «no» sabe qué es una Diplomatura mientras que el 97% afirma que «sí».

Gráfico C.E.35-32.: Diplomatura Universitaria



Si contrastamos las opiniones de los alumnos que respondieron afirmativamente a este ítem, apreciamos que el porcentaje ha pasado de un 64% a un 97%, es decir, ha aumentado un 33% de los alumnos que

Universidad de Huelva 2009

al inicio del desarrollo de nuestro Programa no conocía el significado de esta cuestión.

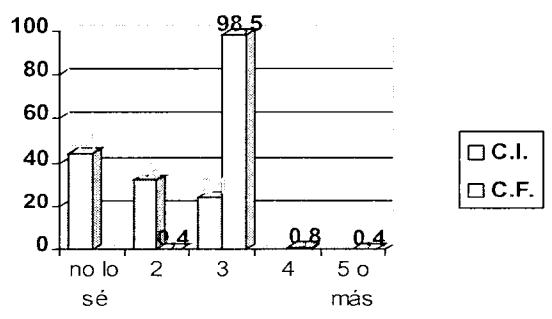
36. ¿Cuántos años académicos crees que le corresponde a una Diplomatura?

No sólo queríamos comprobar si los alumnos conocían o no el significado de Diplomatura Universitaria, sino que también nos parecía interesante formularles este ítem donde debían indicar el número de años académicos que le corresponde a ésta.

En esta línea, detectamos en el cuestionario inicial que el 44% de los alumnos «no saben» cuántos años académicos comprende una Diplomatura; el 32% indica que son «dos» y el 24% «tres».

En el caso del cuestionario final, tan sólo el 0,4% cree que son «dos», el 98,5% afirma que son «tres», el 0,8% señala la opción «cuatro» y el 0,4 «cinco o más».

Gráfico C.E.36-33.: Años que le corresponde a una Diplomatura



En virtud de estos resultados, se aprecia que antes de la implementación del material la mayoría de los alumnos, el 44%, no sabía los años que le corresponde a una Diplomatura. Estas opiniones han

Universidad de Huelva 2009

sufrido algunas modificaciones al finalizar pues, en este caso, es el 98,5% el que indica la opción más acertada, «tres».

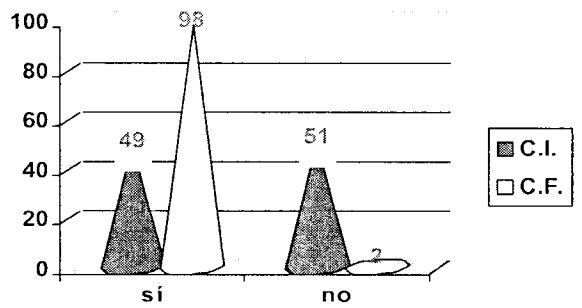
37. ¿Sabes qué es una Licenciatura Universitaria?

Al igual que en el ítem 35 preguntábamos a los alumnos si sabían qué era una Diplomatura, en éste lo hacemos pero para comprobar si conocen qué es una Licenciatura.

Los datos que se arrojan de este ítem en el cuestionario inicial nos reflejan que el 49% «sí» conoce el significado de Licenciatura Universitaria mientras que un porcentaje importante, el 51% indica que «no».

Los datos en el cuestionario final son diferenciadores puesto que ahora es el 98% el que recoge que «sí» sabe qué es una Licenciatura mientras que tan sólo el 2% cree que «no».

Gráfico C.E.37-34.: Licenciatura Universitaria



Tras estos resultados, no cabe duda de que las concepciones iniciales que los alumnos tenían se han modificado tras la puesta en práctica del material de orientación en las aulas.

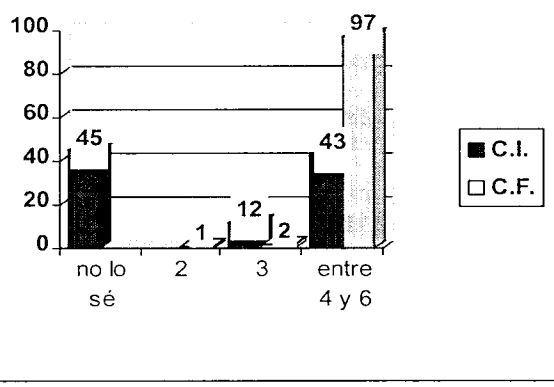
Universidad de Huelva 2009

38. ¿Cuántos años académicos le corresponde a una Licenciatura?

Respecto a los años académicos que le corresponde a una Licenciatura, en el gráfico podemos observar que el 45% de los alumnos que respondieron al cuestionario inicial indica que «no lo sabe», el 12% cree que son «tres» y el 43% señala «entre cuatro y seis».

En el cuestionario final, los resultados que nos muestran esos datos nos vienen a decir que el 1% piensa que son «dos», el 2% «tres» y el 97% elige la opción «entre cuatro y seis».

Gráfico C.E.38-35.: Años que le corresponde a una Licenciatura



Sin duda, existe un porcentaje importante de alumnos, el 34%, que ha modificado sus ideas previas detectadas en nuestra fase inicial.

39. ¿Sabes qué es una crédito?

La incorporación de España al contexto europeo, ha traído numerosas transformaciones en el sistema educativo actual y más concretamente en el ámbito universitario en relación al sistema crediticio.

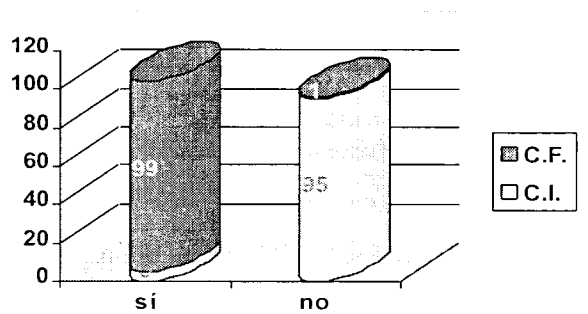
Universidad de Huelva 2009

Los nuevos planes de estudios incorporan un número de créditos equivalente a determinadas horas (teóricas y prácticas) que están cambiado año tras año.

Aún así, nos veíamos en la obligación de preguntar a estos alumnos si conocían el significado de crédito.

En el caso del cuestionario inicial, tan sólo el 5% respondió que «sí» y el 95% que resta manifestaba que «no». Sin embargo, los datos que recogimos de este ítem en el cuestionario final, refleja que el 99% «sí» sabe qué es un crédito mientras que tan sólo el 1% indica que «no».

Gráfico C.E.39-36.: ¿Sabes qué es un crédito?



En vista de estos resultados, resaltamos la inversión de los datos contrastados en los cuestionarios inicial y final. Así, en los momentos previos al desarrollo del programa, era el 5% el que conocía el significado de crédito, porcentaje que se amplió hasta el 99% una vez finalizadas las sesiones de orientación. En esta misma línea, podemos observar que al principio el 95% de los alumnos no conocían este aspecto y tan sólo el 1% lo manifestaba en el cuestionario final.

Universidad de Huelva 2009

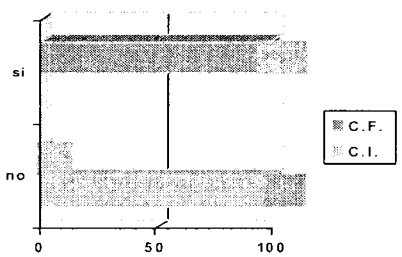
40. ¿Conoces las asignaturas que conforman el Plan de estudios de la carrera que piensas estudiar? Señala con una cruz (X) aquella/s carrera/s de las que conozcas sus asignaturas.

En este ítem indicamos a los alumnos que señalaran aquellas carreras de las cuales conocían sus planes de estudio, según cada caso. Así, en el cuestionario inicial únicamente respondió a este ítem el 35% de los alumnos mientras que a este mismo ítem del cuestionario final contestó casi un 90%.

Sin duda, no pretendemos reiterar los resultados obtenidos en cada ítem procedentes de ambos cuestionarios pero sí creemos que es necesario realizar algunas aclaraciones al respecto. Las respuestas son tan diversas como las opiniones y concepciones de los propios alumnos; no hemos detectado cierta predilección por las carreras técnicas o de letras; etc. A pesar de todo ello, los alumnos no suelen buscar e indagar sobre las diferentes asignaturas de las diferentes carreras universitarias sino que se dejan llevar por los comentarios ajenos y/o sus propias concepciones e ideas en torno a los contenidos propios de cada una de ellas.

41. ¿Conoces el significado de los siguientes términos? Señala con una cruz (X) según conozcas o no sus significados.

Gráfico C.E.41-38a: Conocimiento del significado de asignatura troncal



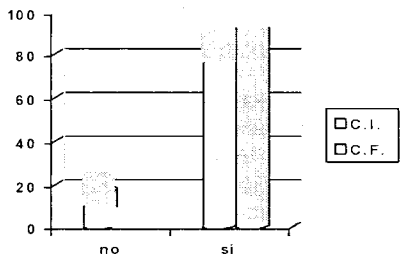
En este caso, queríamos comprobar si los alumnos conocían el significado de las diferentes denominaciones de asignaturas que la Universidad recoge: asignatura troncal, obligatoria, de libre configuración y proyecto fin de carrera u otras. En este caso, queríamos contrastar las opiniones iniciales y finales que los alumnos manifestaron el ambos cuestionarios.

Universidad de Huelva 2009

Respecto al conocimiento de los alumnos sobre al significado de *asignatura troncal*, observamos en el gráfico C.E.41-38a que el 100% de los alumnos que respondieron este ítem en el cuestionario inicial «no» conocen qué es una asignatura troncal mientras que en el cuestionario tan sólo es el 1,1,% el que tampoco lo conoce sin embargo el 98,9% indica que «sí». Por ello, concluimos que ciertamente los alumnos después de experimentar el programa de Orientación conocen el significado de asignatura troncal.

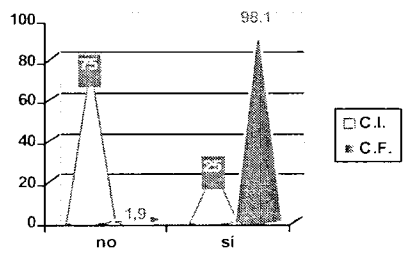
En cuanto al conocimiento que tienen los alumnos del significado de *asignatura obligatoria*, comprobamos que en el cuestionario inicial, el 83% afirma que «sí» y el 17% señala que «no». Por otro lado, el 0,4% de los alumnos que respondieron al cuestionario final creen que «no» conocen el concepto de asignatura obligatoria mientras que el 99,6% manifiesta que «sí». A pesar de que desde un primer momento los alumnos ya conocían qué era una asignatura obligatoria, al final el porcentaje de alumnos ha aumentado casi un 17%.

Gráfico C.E.41-38b: Conocimiento del significado de asignatura obligatoria



Por otro lado, como se aprecia en el gráfico C.E.41-38c, el 75% de los alumnos que contestaron al cuestionario inicial manifiestan que «no» saben qué es una asignatura de *libre configuración* más el 25% que queda indica que «sí». No obstante, únicamente el 1,9% de los alumnos que respondieron al final indica que «no» y el 98,1% que «sí». Esto nos viene a decir que los que en un principio no sabían el significado de esta asignatura, al concluir el proceso orientador alcanzaron conocerlo con cierta precisión a pesar de que en este ítem no les proponíamos que escribieran con sus

Gráfico C.E.41-38c: Conocimiento del significado de asignatura de libre configuración

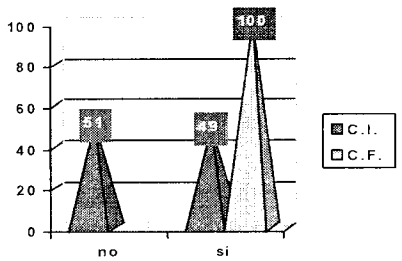


Universidad de Huelva 2009

propias palabras por su significado, si no que nos fiamos de sus anotaciones.

En último lugar, vemos en el cuestionario inicial el 51% «no» sabe qué es un proyecto fin de carrera u otros similares y el 49% indica que «sí». Sin embargo, los datos recogidos en el cuestionario final nos muestran que el 100% «sí» sabe su significado.

Gráfico C.E.41-38d: Conocimiento del significado de proyecto fin de carrera u otros



Como hemos recogido en líneas anteriores, nos complace saber que a los alumnos les ha resultado positivo la experimentación de nuestro programa para conocer con exactitud el significado de estas asignaturas. Lo que nos queda un poco en el aire es comprobar si realmente son capaces de definirlas atendiendo a los datos globalizadores que hemos recogido en el cuestionario final.

Dimensión 3.4.: Exámenes

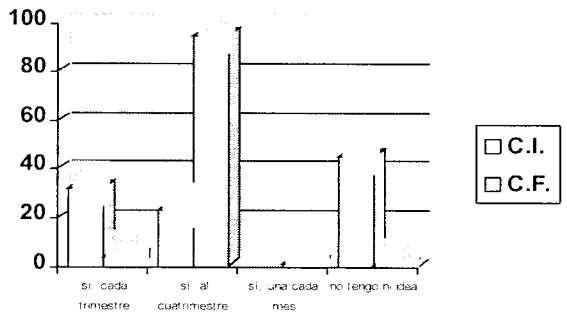
42. ¿Sabes cuándo se realizan los exámenes en la Universidad?

También nos parecía idóneo preguntar a los alumnos si poseían alguna información sobre la periodicidad con que se realizan los exámenes en la Universidad. En este sentido, si partimos de los resultados obtenidos en el cuestionario inicial, tal y como se observa en este gráfico, el 32% indica que se llevan a cabo «cada trimestre», el 23% cree que es «una cada cuatrimestre» y con el porcentaje más alto nos encontramos a los que «no tienen ni idea». Por otro lado, el 3,5% de los alumnos que respondieron a este ítem en el cuestionario final afirman que las convocatorias de exámenes se realizan «cada trimestre», con el 95% están los que se decantan más por «una cada cuatrimestre»; encontramos un

Universidad de Huelva 2009

1,5% que elige la opción «una cada mes» y con un mínimo porcentaje, el 0,5%, nos encontramos a los que «no tienen ni idea».

Gráfico C.Ex.42-39.: ¿Cuándo se realizan los exámenes en la Universidad?



A la luz de estos datos que comparan los resultados obtenidos en ambos cuestionarios, resumimos que a pesar de las respuestas tan diversas y poco acertadas que los alumnos han proporcionado en el momento previo de la experimentación, al finalizar el mismo hemos podido comprobar que una muestra importante de alumnos, el 95%, piensa que los exámenes ordinarios se realizan cuatrimestralmente.

43. Las puntuaciones obtenidas en los exámenes pueden ser: (Marca con una cruz (X) las que conozcas):

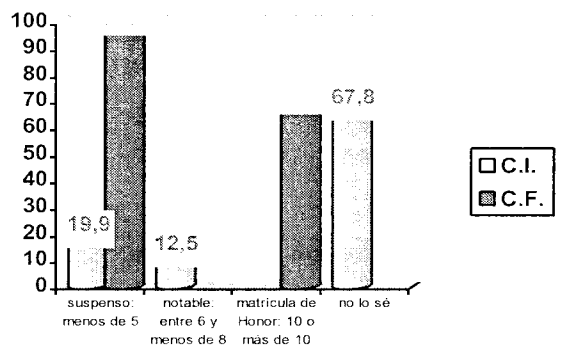
Respecto a la puntuación que los alumnos pueden obtener en los exámenes, en la Universidad existe un sistema de evaluación diferente a otros niveles educativos. Así pues, las opciones de respuesta que le presentamos a los alumnos son las siguientes: a) suspenso: menos de 5 puntos; b) aprobado: entre 5 y menos de 7; c) notable: entre 6 y menos de 8; d) sobresaliente: entre 9 y 9,5; e) matrícula de Honor: 10 o más de 10 y f) no lo sé. Como podemos comprobar, la redacción de algunas de estas respuestas llevaba a engaño pues nuestra intención era comprobar

Universidad de Huelva 2009

si los alumnos conocían este sistema de puntuación al inicio y final de la implementación de nuestro material.

Si partimos de los resultados obtenidos a partir del cuestionario inicial, se aprecia que tan sólo el 19,9% de los alumnos que respondieron a este ítem eligen la opción «suspenso: menos de 5», el 12,5% se decanta por «notable: entre 6 y menos de 8» y un porcentaje elevado, el 67,8% selecciona la opción «no lo sé».

Gráfico C.Ex.43-40.: Puntuación de los exámenes



Por otra parte, en el cuestionario final, el 100% de los alumnos piensa que el «suspenso es menos de 5 puntos» y que la «matrícula de Honor es 10 o más de 10» y el resto de las opciones se quedaron sin responder.

44. ¿Cómo crees que es el sistema de evaluación en la Universidad?

Para finalizar con este bloque de preguntas relacionadas con los exámenes, también creímos interesante preguntarles a los alumnos cómo creen ellos que es el sistema que los profesores siguen a la hora de evaluar. Ni que decir tiene que nosotros partimos de la base de que cada profesor tiene una metodología y concepciones diferentes sobre la

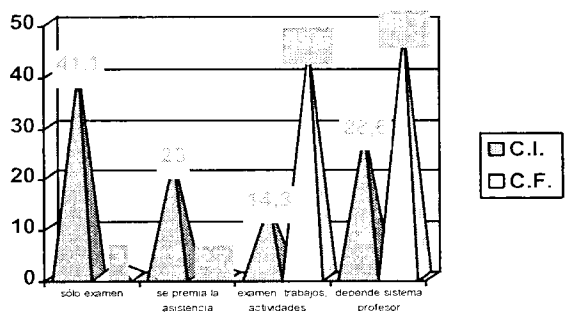
Universidad de Huelva 2009

evaluación, por ello les presentamos varias alternativas de respuestas para que elijan las que estimen más conveniente.

De una parte, en el cuestionario inicial han emergido los siguientes resultados: el 41,1,% piensa que «se basa únicamente en un examen». Nos sorprende el siguiente dato recogido: el 23% afirma que «se premiará la asistencia a clase ya que ésta es obligatoria» porque ciertamente la asistencia a las clases no es obligatoria pero algunos profesores la tienen en cuenta a la hora de evaluar. El 14,3% manifiesta que el sistema de evaluación en la Universidad «se basa en el examen, trabajos, actividades...» y finalmente, el 28,6% cree que éste «depende del sistema que lleve el profesor».

En cuanto a los resultados que hemos obtenido a partir del cuestionario final, observamos que tan sólo el 3% elige la opción «se basa únicamente en un examen», todavía el 2,7% cree que «se premiará la asistencia a clase ya que ésta es obligatoria», el 45,6% elige «se basa en el examen, trabajos, actividades...» y por último, el 48,7% se decanta por «depende del sistema que lleve el profesor».

Gráfico C.Ex.44-41.: Sistema de evaluación



Como comentábamos en líneas anteriores, no existe una respuesta correcta para este ítem sino que cada alumno ha optado por la que considera más apropiada y concerniente según la información que poseen. En este sentido, apreciamos que las respuestas que han

Universidad de Huelva 2009

proporcionado en el cuestionario final se decantan más por la opción de que la evaluación la realiza cada profesor en función de una serie de criterios que considere necesario.

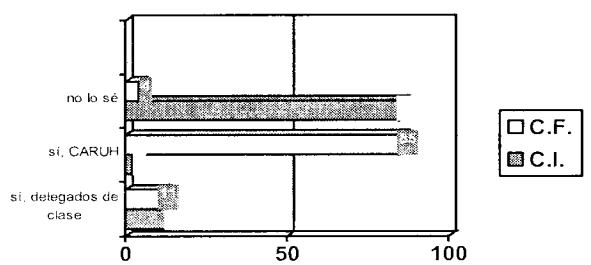
Dimensión 3.5.: Otros servicios de la Universidad

45. ¿Sabes si los alumnos universitarios cuentan con algún representante?

En este ítem preguntamos si los alumnos tienen algún tipo de representación estudiantil en la Universidad. Los datos que se arrojan en el cuestionario inicial sobre este aspecto en concreto, nos vienen a decir que el 13% cree que los alumnos universitarios sí cuentan con un representante «mediante los delegados de clase», sólo el 2% piensa que sí pero que es «a través de un Consejo de Alumnos y Representantes de la Universidad de Huelva (CARUH)» y finalmente, el 85% opta por «no lo sé».

Sin embargo, en el cuestionario final, se observa que el 11% cree que la representación estudiantil se realiza «mediante los delegados de clase», el 85% manifiesta que es «a través de un Consejo de Alumnos y Representantes de la Universidad de Huelva (CARUH)» y el 4% elige la opción «no lo sé».

Gráfico C.S.45-42.: ¿Cuentan los alumnos con algún representante?



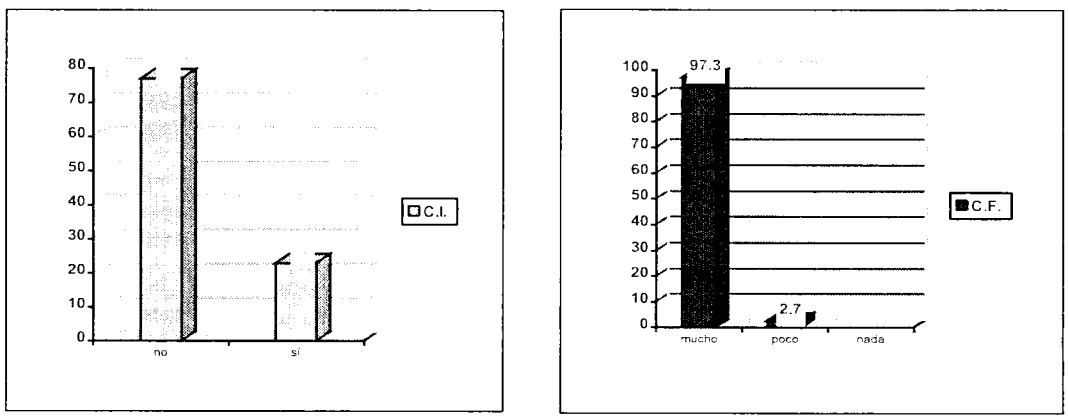
Universidad de Huelva 2009

En virtud de estos resultados, se detecta un cambio de opiniones bastante importante puesto que previamente sólo el 2% de los alumnos apuntaba que los alumnos están representados a través del CARUH mientras que al final este porcentaje se incrementó en un 83%.

46. ¿Conoces los diferentes Servicios que ofrece la Universidad?

En estos gráficos se aprecian los resultados comparativos entre el cuestionario inicial y el final, al igual que hemos presentado en los items anteriores pero con la diferencia de que aquí aparecen en gráficos dife-

Gráfico C.S.46-43.: Conocimiento de los Servicios que ofrece la Universidad



rentes porque las opciones de respuestas también son diferentes. No obstante, lo que nos interesa es recoger las opiniones de los alumnos al principio y final de la experimentación del Programa de Orientación para extraer más adelante unas conclusiones generales atendiendo a los datos recogido en ambos instrumentos.

Nuestra idea a la hora de diseñar este ítem radicaba especialmente en comprobar si los alumnos conocían los diferentes Servicios que la Universidad dispone a toda la comunidad universitaria. Así pues, el 23%

Universidad de Huelva 2009

de los alumnos que respondieron al cuestionario inicial «sí»los conoce mientras que el 77% restante indica que «no».

En el caso del cuestionario final, les preguntamos si el Programa les había enseñado a conocer estos Servicios a lo que el 2,7% respondió que «poco» y el 97,3% «mucho».

Teniendo en consideración estos resultados, podemos concluir que si al comienzo la mayoría de los alumnos no conocían los servicios que la Universidad de Huelva disponía, es en el momento final donde los alumnos invertían sus respuestas para afirmar que sí disponían de esa información.

47. En caso afirmativo, indica cuáles

En el ítem anterior preguntamos a los alumnos si conocían los diferentes Servicios que la Universidad dispone, pues ahora, a los que respondieron afirmativamente, les solicitamos que recogieran los que conocían.

Gráfico C.S.47-44.: Indicar los Servicios que conocen

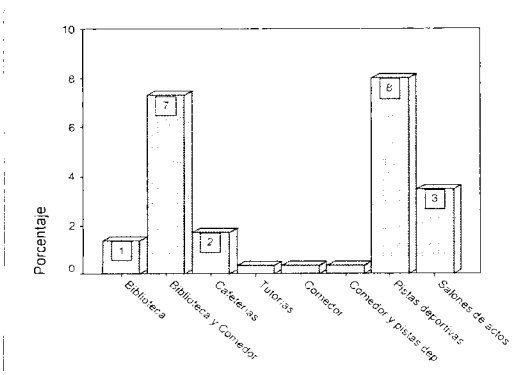


Gráfico U.S.47.: Indicar los Servicios que conocen

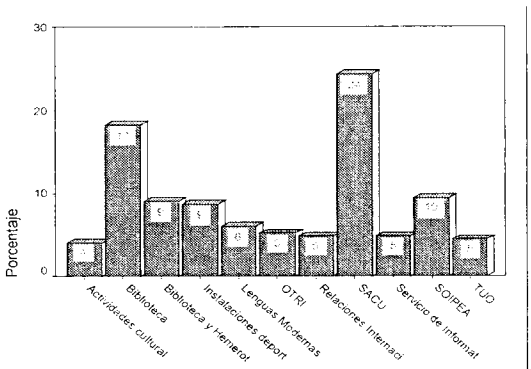


Gráfico F.U.S.44.: Servicios de la UHU que los alumnos conocen

Del 23% de los alumnos en el cuestionario inicial que seleccionaron que «sí» conocían estos Servicios, observamos las siguien-

Universidad de Huelva 2009

tes opciones de respuestas con sus porcentajes correspondientes: «biblioteca» (1%); «biblioteca y comedor» (7%); «cafeterías» (2); «tutorías», «comedor» y «comedor y pistas deportivas» (casi el 1%); pistas deportivas (8%) y salones de actos (3%).

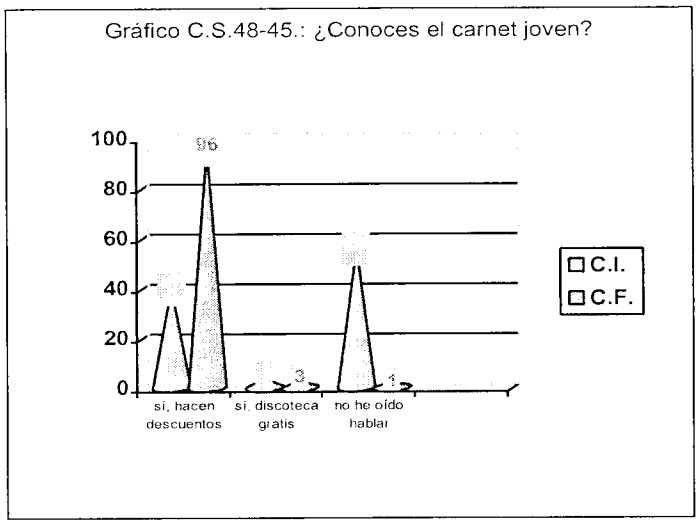
En el caso del cuestionario final, detectamos además de los servicios que habían señalado los alumnos en el cuestionario inicial algunos más tal y como recogemos a continuación. Del 100% de los alumnos que respondieron que «sí» al ítem anterior, cuyas respuestas se vieron repartidas entre las opciones «mucho», con un elevado porcentaje, y «poco», en menor proporción, encontramos al 4% que elige «actividades culturales»; el 18% se inclina por la «biblioteca»; con el 9% encontramos están los que señalan la «biblioteca y hemeroteca» y las «instalaciones deportivas»; el 6% elige el Servicio de «Lenguas Modernas»; el 5% opta por la «OTRI», «Relaciones Internacionales», «Servicio de Informática» y la «Tarjeta Universitaria Onubense (TUO)»; el 24% apunta por el «SACU» y finalmente, el 10%, elige el «SOIPEA».

Por supuesto que los resultados son verdaderamente significativos sobre todo porque en el cuestionario final los alumnos anotan otros Servicios que en el momento inicial desconocían.

48. ¿Conoces el carnet joven que ofrece la Universidad?

Otro de los aspectos que nos interesaba conocer y su contrastación antes y después del desarrollo del material de orientación, radicaba en la detección de las opiniones de los alumnos respecto a si conocían el carnet de estudiante y su posible utilidad.

Universidad de Huelva 2009



Si partimos de los datos recogidos en el cuestionario inicial, comprobamos que el 40% cree que sí lo conoce y que gracias a él «hacen descuentos en establecimientos, alojamiento, cine...»; por otro lado, el 4% piensa que «sí, con él dejan entrar gratis en las discotecas» y con el porcentaje más alto, el 56%, nos encontramos a los que «no han oído hablar de él».

De otra parte, el cuestionario final arroja datos diferentes pues esta vez el 96% eligen la opción «hacen descuentos en establecimientos, alojamiento, cine...»; el 3% cree que «con él dejan entrar gratis en las discotecas» y tan sólo el 1% elige «no, nunca he oído hablar de él».

49. ¿Has visitado la página web de la Universidad de Huelva?

No podíamos dejar de preguntar también a los alumnos si habían visitado alguna vez la página web de la Universidad.

En el gráfico (C.S.49-46) que presentamos más abajo se aprecia que el 4,2% de los alumnos que respondieron al cuestionario inicial afirman que «sí» han visitado alguna vez esta página mientras que el la mayoría, el 95,8%, indica que «no». Sin embargo, en el cuestionario final

Universidad de Huelva 2009

Gráfico C.S.49-46.: Visita a la página web de la UHU

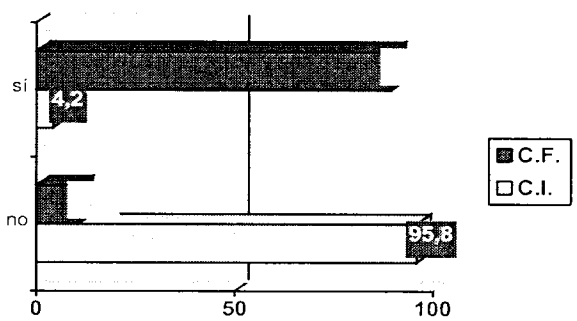
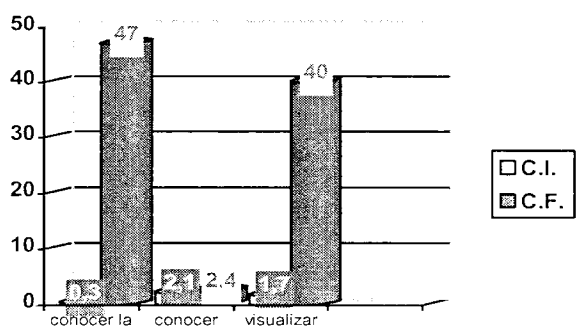


Gráfico C.S.50-47.: Indica para qué la has consultado



Universidad de Huelva 2009

poco mejor la Universidad», el 2,1% opta por «para saber qué carreras se pueden cursar» y por último, el 1,7% apunta «para visualizar los exámenes de Selectividad del pasado año».

En el caso del cuestionario final, del 89,4% que indicó que «sí» había visitado la página de la Universidad de Huelva, observamos que el 47% la ha consultado «para conocer un poco mejor la Universidad», el 2,4% lo ha hecho «para saber qué carreras se pueden cursar» y el 40% la consultó «para visualizar los exámenes de Selectividad del pasado año».

3.8.2. Los datos cualitativos

Una vez que hemos analizado los cuestionarios inicial y final seguido de los datos comparativos entre ambos, pasamos ahora a analizar las observaciones, algunos de los items diseñados en el cuestionario destinado a los expertos y el grupo de discusión con el fin de contrastar la información obtenida anteriormente con la que a continuación vamos a presentar y ofrecer una visión más completa por parte de los alumnos participantes en la experimentación de nuestro material, los observadores externos y el grupo de orientadores que se reunieron para discutir, reflexionar, dialogar, intercambiar opiniones, etc. sobre la investigación llevada a cabo.

El análisis de los datos cualitativos tiene como misión primordial desvelar hechos acontecidos, ideas, pensamientos e interpretaciones de la realidad que surgen en un determinado contexto o medio y se caracteriza básicamente por su singularidad. Desde esta postura, Rodríguez y otros (1996: 204) manifiestan que «a pesar de que no existe un modo único y estandarizado de llevar a cabo el análisis, sí que es posible distinguir en la mayoría de los casos una serie de tareas u operaciones, y en aportar consejos, recomendaciones y advertencias para el manejo, la disposición o la presentación de los datos, y para la extracción final de las conclusiones».

Universidad de Huelva 2009

Tras la recogida de la información de las observaciones, previstas en soporte papel, y la que se llevó a cabo gracias a una grabadora para el grupo de discusión, nos planteamos qué hacer con esta abundante información recogida sobre la realidad de nuestra investigación. Para ello seguiremos el esquema que Miles y Huberman (1994) plantean para el proceso de análisis de los datos cualitativos.

El análisis requiere organizar todos estos datos separándolos en unidades mínimas o como señalan los autores anteriores, se trataría de reducir los datos, es decir, simplificar, resumir, seleccionar la información para hacerla abarcable y manejable.

En palabras de Miles y Huberman (1994) «entre las tareas de reducción de datos cualitativos, posiblemente las más representativas y al mismo tiempo las más habituales sean las de categorización y codificación.

Tal y como comentábamos anteriormente, nuestra misión en estos momentos consiste principalmente en ordenar la información estableciendo macrocategorías, categorías y códigos que den significado al proceso de análisis cualitativo.

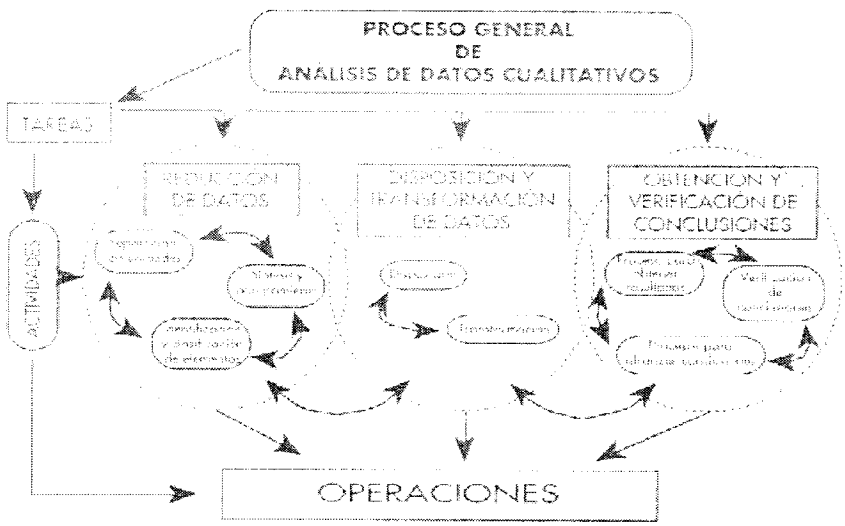


Figura nº 6:
Tareas implicadas en el análisis de datos.
(Rodríguez y otros, 1996: 206).

Universidad de Huelva 2009

Por todo ello y para estudiar todos los textos recogidos, necesitábamos partir de un sistema de categorías basado en la extracción de categorías y códigos capaces de detectar los temas esenciales que han emergido en nuestra investigación.

A continuación presentamos una tabla donde recogemos todas las categorías con sus correspondientes códigos y una pequeña descripción del significado que poseen en nuestra investigación en particular.

MACROCATEGORÍAS	Nº	CATEGORÍAS	CÓDIGOS	DEFINICIONES
Aspectos generales del Cuaderno del alumnado	1	Presentación	CPR	Comentarios sobre la presentación del Programa.
	2	Portada	CPO	Argumentaciones respecto a la portada principal.
	3	Título	CTI	Reflexiones en torno a la concordancia entre el título y el tema a trabajar.
	4	Encuadernación	CEN	Reflexiones sobre el tipo de encuadernación.
	5	Color	CCO	Comentarios sobre la utilización de un solo color o varios.
	6	Estructura	CES	Expresiones relacionadas a la estructura de los diferentes apartados.
	7	Fuente	CFU	Alusiones sobre el tipo de fuente empleado.
	8	Imágenes	CIM	Valoraciones sobre la incorporación de fotos e imágenes.
	9	Expresiones	CEX	Comentarios acerca de la legibilidad y comprensión de las expresiones y el lenguaje utilizados.
	10	Planteamiento didáctico	CPL	Comentarios concretos sobre la metodología y los apartados que se han planteado en el Programa.
	11	Temática	CTE	Reflexiones en torno a la sucesión temática en las diferentes sesiones.
	12	Objetivos	COB	Comentarios relacionadas con el apartado «¿Qué nos proponemos?»
	13	Intereses	CIN	Referencias a los intereses de los alumnos sobre la temática.
	14	Ideas	CID	Comentarios sobre las concepciones e ideas previas que posee el alumnado y más concretamente al apartado «¿Qué conocemos?»
	15	Actividades	CAC	Comentarios en relación al tipo de actividades planteadas y en relación al apartado «¿Qué deberíamos conocer?».
	16	Evaluación	CEV	Expresiones sobre el sistema de evaluación: «Evaluación de la Unidad».
	17	Recursos	CRE	Comentarios concretos sobre otros materiales disponibles: «Recursos para esta Unidad»
	18	Insuficiencias	CIS	Reflexiones sobre posibles carencias en el Programa.
	19	Valoración positiva	CVP	Opiniones donde se reflejen las opiniones personales en relación a aspectos positivos del Programa.
	20	Valoración negativa	CVN	Opiniones donde se reflejen las opiniones personales en relación a aspectos negativos y/o críticas constructivas que se achaque al Programa.

Universidad de Huelva 2009

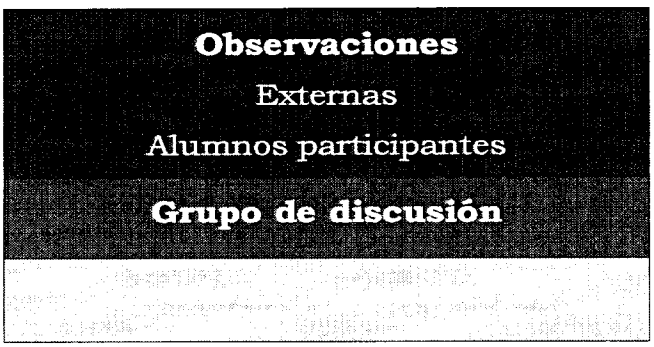
	21	Incidencia	CIC	Opiniones sobre la relevancia del Programa al incluirlo en la planificación curricular de los centros.
	22	Adecuación	CAD	Expresiones relacionadas con la adecuación tanto de la estructura, metodología, contenidos a la etapa madurativa del alumnado.
	23	Propuestas	CIP	Opiniones sobre las posibles implicaciones y líneas de actuación que podrían surgir a partir de este trabajo.
	24	Revisión	CRV	Manifestaciones sobre la posibilidad de revisar algún aspecto específico del Programa.
Aplicación del Programa	25	Organización	AOR	Alusiones sobre cómo está organizada la clase en relación a la distribución de espacios y tiempos...
	26	Clima	ACL	Referencias sobre el clima de la clase.
	27	Relaciones interpersonales	ARI	Comentarios en torno a las relaciones entre los alumnos y entre estos y la dinamizadora del Programa.
	28	Conflictos	ACO	Manifestaciones sobre el surgimiento de tensiones y/o conflictos entre los compañeros y compañeras.
	29	Sesiones	ASE	Expresiones relacionadas con la dinámica que se lleva a cabo en las diferentes sesiones.
	30	Funciones	AFU	Opiniones donde se plasmen el papel que desempeña el ponente (mediador, motivador, autoritario)
	31	Actitudes	ACT	Expresiones en relación a las actitudes que muestran los alumnos (motivados, pasivos, desatentos...)
	32	Metodología	AME	Reflexiones donde se reflejan aspectos relacionados con la metodología (trabajo individual y/o grupal)
	33	Actividades	AAC	Puntualizaciones sobre las actividades que se desarrollan en las sesiones (amplias, variadas, individuales, grupales...)
	34	Materiales	AMA	Alusiones sobre los materiales y recursos empleados durante el desarrollo de las sesiones (vídeo, dípticos, folletos informativos, pegatinas, postes, etc.)
	35	Evaluación	AEV	Expresiones en relación a la evaluación que se sigue (procesual, puntual, autoevaluación...)
	36	Reacción	ARE	Comentarios donde se detecten las reacciones que los alumnos han mostrado ante el Programa (dudas, interrogantes, temas de interés, relevancia de los temas...)
	37	Observaciones	AOB	Se deja un espacio abierto de observaciones para que recojan aspectos que se consideren de interés.
	38	Anexos	AAN	Comentario relacionados con los materiales que se han incluido en el apartado de «Anexos»
	39	Motivación	AMO	Comentarios que aluden al grado de interés y atención que muestran los alumnos hacia el Programa.
	40	Ideas previas	AIP	Declaraciones que ponen de manifiesto los conocimientos previos que los alumnos tienen.
	41	Preguntas	APR	Referencias a posibles interrogantes que los alumnos -ante desconocimiento o duda- plantean.
	43	Espacio	AES	Afirmaciones que indican cuestiones relacionadas con la organización del espacio en el aula.

Universidad de Huelva 2009

	44	Horario	AHO	Expresiones que ponen de manifiesto los alumnos sobre la distribución horaria que se ha seguido durante el desarrollo de las sesiones.
	45	Debates	ADE	Opiniones donde se observe que los alumnos discuten o tratan sobre un tema determinado.
	46	Puesta en común	APC	Manifestaciones referidas a situaciones en las que se lleguen a conclusiones después de trabajar sobre un tema específico.
	47	Temporalización	ATE	Alusiones en torno a la planificación en el tiempo de las diferentes sesiones.
	48	Aula	AUL	Expresiones que aluden al lugar donde se han desarrollado las sesiones.
	49	Centro	ACE	Manifestaciones sobre las características organizativas de la institución educativa donde se ha implementado el Programa de Orientación.
	50	Familias	AFA	Aportaciones relacionadas con la participación y/o colaboración de la familia en este proceso.

Una vez diseñada la tabla de categorías tal y como hemos expuesto con anterioridad, procedimos a codificar todo el material que habíamos recopilado. Primeramente, se hizo de forma manual en soporte papel y posteriormente los textos se convirtieron en formato TXT para después volcarlos al programa informático «HiperResearch».

Estos datos analizados, proceden de tres instrumentos a los que ya nos hemos referido en otros momentos:



La información que recopilamos a lo largo del tiempo de aplicación de nuestro material, requería un tratamiento informático específico para

Universidad de Huelva 2009

más tarde presentar los resultados obtenidos en virtud de unas unidades mínimas de significado.

Respecto a la temporalización de las sesiones de observación, recogemos en la siguiente tabla el calendario real que aplicamos en los cinco centros de Huelva capital a los que ya hemos hecho referencia previamente durante los meses de febrero y marzo de dos mil tres. Hemos de indicar en este sentido que no nos fue fácil concertar un periodo de aplicación específico para cada centro sino que, de lo contrario, nos atuvimos a las circunstancias contextuales y curriculares de que disponían en esos momentos. Así pues, en el caso de dos de estos centros nos cedieron una gran parte de su horario lectivo para la experimentación del Programa de Orientación; sin embargo, en el caso de los tres centros restantes, aprovechamos la Semana Cultural que coincidía en estas fechas con el hándicap de que el número de alumnos en algunos de ellos era inferior al que hubiéramos tenido si se hubiera realizado en un periodo normalizado de clases. A pesar de estos pequeños inconvenientes, aprovechamos para agradecer de antemano a los orientadores y alumnado que participaron desinteresadamente en este proceso porque sin su colaboración activa no hubiéramos podido obtener toda esta información que, a nuestro parecer, ha sido muy útil y rica para todos.

A continuación, recogemos esquemáticamente el calendario donde desarrollamos las diferentes sesiones de orientación con una muestra de quince grupos repartidos heterogéneamente por los cinco centros participantes.

IES PNR

Horario/Fecha	3 de febrero	4 de febrero	5 de febrero	6 de febrero	7 de febrero
Todos los Grupos: 9-14:30 horas	**GRUPO A**	**GRUPO B**	**GRUPO C**	**GRUPO D**	**GRUPO E**

Universidad de Huelva 2009

IES SEB

Horario/Fecha	18 de febrero	19 de febrero	20 de febrero	21 de febrero
Grupos F y G: 8:30-14 horas Grupos H e I: 15:30-21 horas	GRUPO F	GRUPO G	GRUPO H	GRUPO I

Colegio MAR

18 de febrero	19 de febrero
GRUPO J: 9-12 horas **GRUPO K:** 12-15 horas	**GRUPO J:** 10-12 horas **GRUPO K:** 12-14 horas

IES ROS

25 de febrero	27 de febrero
GRUPO L: 10-13 horas	**GRUPO M:** 10-12 horas

Colegio SEM

5 de marzo	6 de marzo
GRUPO N: 10-13 horas	**GRUPO O:** 10-12 horas

En este sentido, cabe destacar que en cada grupo hemos experimentado las cinco sesiones diseñadas en nuestro material curricular de una hora aproximada para cada una de ellas.

En relación a las observaciones tal como hemos referenciado en el apartado *3.5.2.1.* de este epígrafe, contamos con un total de 31 de entre las cuales, 15 fueron elaboradas por los alumnos participantes, a las que llamaremos a partir de ahora OBSA acompañadas de los casos según

Universidad de Huelva 2009

corresponda, y 16 las llevadas a cabo por los observadores externos denominadas OBSE.

En la siguiente tabla registramos las diferentes observaciones prestadas en las diferentes sesiones de orientación:

RECUENTO DE OBSERVACIONES		
CENTRO	**OBSA**	**OBSE**
MAR	2	2
SEB	4	4
PNR	5	5
ROS	2	3
SEM	2	2
Total	15	16
Total Observaciones	31	

En cuanto al grupo de discusión (denominado GRD) que llevamos a cabo con los orientadores en el mes de junio, el procedimiento es similar aunque en este caso sólo disponemos de un documento que una vez trascrito y guardado con texto, pasamos a codificarlo en el programa informático mencionado anteriormente. En la misma línea se ha realizado el análisis cualitativo de los items abiertos que diseñamos en el cuestionario para los expertos al que hemos llamado CEX.

Todos los documentos que hemos codificado, observaciones (alumnos y observadores externos), cuestionario de expertos y grupo de discusión, se presentan en la siguiente tabla con sus correspondientes códigos y casos.

Universidad de Huelva 2009

Observaciones de los Alumnos

Código	Casos
OBSA	OBSA01
	OBSA02
	OBSA03
	OBSA04
	OBSA05
	OBSA06
	OBSA07
	OBSA08
	OBSA09
	OBSA10
	OBSA11
	OBSA12
	OBSA13
	OBSA14
	OBSA15

Observaciones de los observadores externos

Código	Casos
OBSE	OBSE01
	OBSE02
	OBSE03
	OBSE04
	OBSE05
	OBSE06
	OBSE07
	OBSE08
	OBSE09
	OBSE10
	OBSE11
	OBSE12
	OBSE13
	OBSE14
	OBSE15
	OBSE16

Universidad de Huelva 2009

Cuestionario de Expertos

Código	Casos
CEX	CEX01
	CEX02
	CEX03
	CEX04
	CEX 05
	CEX 06
	CEX 07
	CEX 08
	CEX 09
	CEX 10
	CEX 11

Grupo de discusión

Código	Casos
GRD	GRD01

3.8.2.1. Las observaciones

Las observaciones se efectuaron, como hemos mencionado previamente, durante la puesta en práctica del Programa de Orientación y desde dos vías. Por un lado, los observadores externos quienes situados al final del aula y sin intervenir ni participar en la experimentación, recogían la información pertinente teniendo en cuenta las cuestiones que aparecen en el cuestionario de observación que tenían delante y que recogemos en el apartado de Anexos de este epígrafe. De otro lado, las observaciones se realizaron por parte de un alumno por cada grupo que ha participado en todo el proceso atendiendo al cuestionario que se diseñó para ellos y que también recogemos en el Anexo.

En la siguiente tabla presentamos el número de codificaciones extraídas en las *observaciones externas* según el sistema de categorías y códigos que hemos establecido con anterioridad.

Universidad de Huelva 2009

nº	Categorías	Códigos	OBSE01	OBSE 02	OBSE 03	OBSE 04	OBSE 05	OBSE 06	OBSE 07	OBSE 08	OBSE 09	OBSE 10	OBSE 11	OBSE 12	OBSE 13	OBSE 14	OBSE 15	OBSE 16
	Organización	AOR	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
	Clima	ACL	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	2	1	0	0
	Relaciones interpersonales	ARI	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1
	Conflictos	ACO	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1
	Sesiones	ASE	0	1	1	1	1	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0
	Funciones	AFU	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1
	Actitudes	ACT	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0
	Metodología	AME	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1
	Actividades	AAC	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1
	Materiales	AMA	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0
	Evaluación	AEV	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1
	Reacción	ARE	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0
	Observaciones	AOB	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0
	Anexos	AAN	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Motivación	AMO	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0
	Ideas previas	AIP	0	0	1	2	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0
	Preguntas	APR	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0
	Espacio	AES	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Horario	AHO	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Debates	ADE	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
	Puesta en común	APC	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
	Temporalización	ATE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Aula	AUL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Centro	ACE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Familias	AFA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Estas observaciones externas nos han proporcionado una rica y amplia información pues hemos obtenido un total de 134 codificaciones que se distribuyen por un bloque de contenidos o como nosotros denominados *macrocategoría*. Concretamente, la dimensión en la que

Universidad de Huelva 2009

hemos registrado un número más elevado de códigos ha sido en la Aplicación del Programa como aspectos observables por parte de los agentes externos.

También presentamos, en la siguiente tabla, la relación de codificaciones llevadas a cabo a partir de las observaciones de los alumnos participantes en la experimentación del material curricular.

Nº	Categorías	Códigos	OBSA01	OBSA02	OBSA03	OBSA04	OBSA05	OBSA06	OBSA07	OBSA08	OBSA09	OBSA10	OBSA11	OBSA12	OBSA13	OBSA14	OBSA15
[illegible]	Organización	AOR	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1
[illegible]	Clima	ACL	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1
[illegible]	Relaciones interpersonales	ARI	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0
[illegible]	Conflictos	ACO	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
[illegible]	Sesiones	ASE	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0
[illegible]	Funciones	AFU	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1
[illegible]	Actitudes	ACT	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0
[illegible]	Metodología	AME	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1
[illegible]	Actividades	AAC	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1
[illegible]	Materiales	AMA	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1
[illegible]	Evaluación	AEV	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
[illegible]	Reacción	ARE	1	2	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1
[illegible]	Observaciones	AOB	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
[illegible]	Anexos	AAN	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
[illegible]	Motivación	AMO	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0
[illegible]	Ideas previas	AIP	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0
[illegible]	Preguntas	APR	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0
[illegible]	Espacio	AES	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0
[illegible]	Horario	AHO	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0
[illegible]	Debates	ADE	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0
[illegible]	Puesta en común	APC	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0
[illegible]	Temporalización	ATE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
[illegible]	Aula	AUL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
[illegible]	Centro	ACE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
[illegible]	Familias	AFA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Universidad de Huelva 2009

A partir de estas observaciones hemos obtenido 107 codificaciones que, al igual que en las observaciones externas, se centran en la macrocategoría de Aplicación del Programa como hecho evidente y lógico puesto que lo que estamos observando son aspectos totalmente bóxervables en este proceso.

Por todo ello, pasamos ahora a analizar la información que nos han ofrecido estos observadores con la finalidad de detectar todas las referencias y manifestaciones sobre la implementación de nuestro Programa de Orientación. Para este fin, hemos extraído los segmentos de textos del programa HyperResearch según los códigos determinados de nuestro sistema de categorías para ofrecer ejemplos significativos de cada uno de ellos como vemos a continuación:

AOR: Organización

Con esta categoría nos referimos a cómo está organizado el aula en cuanto a espacio, tiempo, agrupamiento de alumnos, etc. Las manifestaciones que los observadores realizan en cuanto a esta dimensión se reflejan en los siguientes ejemplos.

Por un lado, encontramos alusiones en torno a la organización de los alumnos en la clase para la experimentación de nuestro material. Como se recoge en estos fragmentos de textos tras las observaciones pertinentes, la idea era que los alumnos se organizaran de forma diferente a como lo hacían en las clases ordinarias para poder trabajar tanto de forma individual, en pequeños grupos y con el grupo clase.

> La distribución de la clase, desde el inicio de la puesta en práctica del programa se organiza en pequeños grupos de 4 ó 5 alumnos.En un principio, la organización de este mobiliario escolar (pupitres y sillas) presenta una determinada organización (pupitres individuales) como si se tratase de una clase magistral, por lo que se reorganiza esta disposición de modo que favorezca el trabajo en grupos (de cuatro a cinco personas). Este mobiliario se encuentra en buenas condiciones

Universidad de Huelva 2009

> aunque cuenta con pocos recursos didácticos (únicamente una pizarra). La iluminación del aula es adecuada. (OBSE01)

> Cuando Mariola y yo llegamos al aula de Audiovisuales, que fue el lugar donde se han desarrollado toda las sesiones, nos encontramos con las mesas distribuidas por filas. En la sala había un televisor y un video y otros recursos audiovisuales. Mariola se quedó un poco dubitativa hasta que me pidió que le ayudara a cambiar la distribución de la clase. Formamos seis grupos con cinco/seis mesas y sillas en cada uno. Después montamos el video y el cañón y probamos el video y la presentación. Todo marchaba bien. (OBSE05)

> El aula está organizada en grupos de cuatro/cinco alumnos que se han sentado de forma espontánea. (OBSE07)

Además, los alumnos plasman fielmente lo que observan en cuanto a la distribución del espacio y el tiempo de las sesiones que presentamos a modo de ejemplos pues existen dos códigos específicos donde tratamos estos aspectos con más detenimiento.

> La clase está organizada en mesas y sillas individuales distribuidas en cinco filas mirando a la pizarra. La dinamizadora dispone las mesas en forma de círculo donde todos los alumnos se ven las caras. (OBSE11)

> Desde mi opinión personal se pasa al contraste con los compañeros, dando lugar a un consenso a partir de lo individual hasta lo grupal. (OBSA15)

> A mí me ha gustado mucho cómo se ha distribuido el espacio y el tiempo para desarrollar las diferentes sesiones. En cuanto al espacio, nos situamos en la sala de Audiovisuales donde las mesas y sillas estaban organizadas en grupos. Cuando entramos en la sala todos nos quedamos sorprendidos porque no estamos acostumbrados a sentarnos de esa forma sino de cara al profesor y en filas de frente a la pizarra. (OBSA07)

> Al principio estamos muy mal porque nos encontramos muy apretados y esto desencadenaba una mala comunicación en el grupo. Creo que Mariola estaba esperando a que nosotros le propusiéramos modificar el espacio de la clase pero como no lo hacíamos decidió plantearlo ella. Al final todos nos veíamos las caras y así cuando un compañero hablaba podíamos entenderle mejor que si estábamos situados en filas paralelas. (OBSA11)

Universidad de Huelva 2009

ACL: Clima

En esta ocasión nos referimos a las referencias que los observadores recogen sobre el clima que se respira en el aula durante el desarrollo de la actividad orientadora que, de forma general, ha sido muy positivo. Veámoslo en estos textos:

> Durante el transcurso de la clase, la profesora aplicadora busca la participación del alumnado, formulándoles interrogantes y promoviendo la interacción por grupos, ya que para el desarrollo del contenido del programa es necesariamente el trabajo colectivo, partiendo de un trabajo individual. (OBSE01)

> Al principio, expectativa de los alumnos mientras la dinamizadora se presentaba y explicaba el propósito de la jornada. Después hizo participar a todos los alumnos a través de lecturas comentadas propiciando que emitieran su opinión y lanzando preguntas encaminadas a respuestas personales de cada alumno. Luego propuso actividades donde tenían que responder de forma individual, después en parejas y así sucesivamente hasta que el gran grupo manifestó las ideas globales en un ambiente productivo. (OBSE13)

> Es un ambiente relajado en el que se permite la conversación moderada. Si existe buena comunicación basada en el respeto y la escucha de todos. No existen tensiones entre los compañeros porque el tema que se está trabajando nos interesa a todos. (OBSA15)

ARI: Relaciones interpersonales

Con esta categoría pretendíamos conocer las relaciones existentes entre los alumnos y también entre ellos y la dinalizadora del Programa. A simple vista y como podemos comprobar en los siguientes textos codificados, parece ser que las relaciones entre los alumnos fueron buenas y respetuosas, las mismas que han mantenido con la profesora aplicadora.

Universidad de Huelva 2009

> La participación e interacción entre los integrantes de un mismo grupo se extiende a dos o tres de ellos, existiendo uno o dos componentes que no colaboran con el resto. A pesar de ello, ha existido una buena interacción entre los grupos y la profesora. (OBSE01)

> Las relaciones entre los alumnos son buenas. En la primera sesión estaban más alborotados pero tras el recreo estaban más calmados y atentos a las explicaciones y propuestas de actividades. A pesar de ello, seguían existiendo los típicos corrillos. Pero, por lo general, ha existido buen clima sin ningún tipo de tensiones o conflictos. (OBSE16)

> Las relaciones que hemos establecido con la ponente son muy buenas porque nos hemos sentido muy cercanos y ella se ha adaptado muy bien a nosotros. Entre los compañeros también hay buenas relaciones. (OBSA06)

> Entre nosotros existe una muy buena relación y, por tanto, buena comunicación. Hasta el momento, no ha habido ningún conflicto entre nosotros. (OBSA10)

> Es un clima ameno, las relaciones interpersonales son buenas y existe una buena comunicación entre todos, no sólo entre nosotros sino entre todos y la ponente. No existen conflictos porque todos nos llevamos muy bien. (OBSA11)

ACO: Conflictos

Por lo general, no han existido tensiones ni conflictos en las diferentes aulas, así lo manifiestan los observadores:

> El clima es bueno entre los que somos. Además nos conocemos por lo que existe buena comunicación y no hay conflictos ni tensiones entre nosotros. (OBSA08)

> No existen conflictos porque todos nos llevamos muy bien. (OBSA11)

> No he detectado ningún tipo de tensión ni conflicto durante las sesiones salvo en algún momento puntual que un alumno respondía de forma borde a lo que otro compañero preguntaba. Por lo demás, todo estaba controlado. (OBSE06)

Universidad de Huelva 2009

> El clima es de expectación, tenso. Se muestran apáticos durante la primera sesión pero conforme va pasando el tiempo, van cogiendo más confianza y esa tensión se va perdiendo. (OBSE04)

A pesar de las buenas relaciones que los alumnos han entablado, también encontramos algunos grupos en los que existía algún tipo de discordia y/o burla entre los propios compañeros, situaciones que no entorpecían el proceso pero que tratamos de subsanar en la medida de lo posible. Estas reacciones son relativamente lógicas sobre todo al principio cuando los alumnos no saben qué les espera y además, porque desconocen la dinámica se va a seguir en las diferentes sesiones hasta que la aplicadora no explica detenidamente el plan previsto para cada una de ellas.

> El clima que se ha podido respirar en la clase durante el primer periodo ha sido de alboroto, con carácter de pasividad por parte del alumnado. Sin embargo, tras el transcurso de las sesiones, las relaciones interpersonales entre la dinamizadora y los alumnos han ido mejorando. (OBSE15)

> Las relaciones entre los compañeros y compañeras es bueno salvo en algunas ocasiones que alguno salta con una patochada y provoca en los demás risas y burlas. (OBSE07)

> El clima de la clase es regular porque entre nosotros no nos llevamos muy bien del todo. (OBSA03)

ASE: Sesiones

Con esta categoría pretendíamos recoger los fragmentos de textos relacionados con todo lo referente a la dinámica que se ha seguido en las diferentes sesiones de trabajo, de entre los que extraemos que éstas se desarrollan teniendo en cuenta las ideas previas y concepciones de los alumnos para que, a partir de ellas, podamos trabajar y encauzar el hilo conductor de cada sesión. Tal y como nos habíamos planteado a los comicios del diseño de este material, nuestro objetivo no era plantear una dinámica pasiva donde el eje central versara en la profesora aplicadora, en este caso, sino que el planteamiento previsto estaba

Universidad de Huelva 2009

destinado para que los verdaderos partícipes en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje fueran los alumnos dejando nuestro papel autoritario en segundo plano.

> La dinamizadora se presenta y pide que el alumnado se presente también. Reparte el material a los alumnos para que lo hojeen y ojeen. Pide a dos alumnos que sean observadores de la sesión. (OBSE09)

> La dinámica de las sesiones llevadas a cabo no está mal enfocadas puesto que fomenta la participación, la puesta en común y nos hace pensar en determinados aspectos. (OBSA01)

> La dinámica de las sesiones es una dinámica por parejas y grupos, ya que todo lo vamos realizando de este modo. (OBSA02)

> En la primera sesión pensábamos que esto iba a ser un poco «rollo» porque comenzamos con actividades individuales pero después hemos hecho otras actividades donde no hemos tenido que escribir sino que hemos hablado y tomado decisiones. (OBSA05)

> La puesta en práctica de las sesiones es muy adecuada porque tiene en cuenta tanto el trabajo individual como los grupos de trabajos de cuatro o cinco alumnos cada uno. (OBSA12)

No obstante, también insistíamos en aportar nuestras propias opiniones y manifestaciones con el objeto de servir de ejemplo y guía a los alumnos que desconocían algunos de los temas que estábamos trabajando.

> En algunas ocasiones, ha ido incorporando nuevas ideas o resolviendo dudas que han ido surgiendo, siendo asimiladas por los grupos de trabajo. También en ciertas ocasiones, ha reforzado verbalmente las iniciativas, ideas y opiniones expuestas en clase. La aplicadora hace recapitulación de todo lo que se trabaja en clase. Además hace un repaso para comprobar si el alumnado se va enterando. (OBSE02)

AFU: Funciones

Además de pretender que nuestra presencia como aplicadora e investigadora principal no condicionara a los alumnos hacia la mera

Universidad de Huelva 2009

escucha, también quisimos contribuir a una correcta y adecuada orientación universitaria asumiendo un papel de mediadora, orientadora y guía hacia un aprendizaje eficaz. Bajo nuestro más modesto punto de vista, así lo manifiestan los observadores:

> La ponente actúa de orientadora y nos informa de las carreras que podemos estudiar en Huelva y en otras Universidades. Además nos ha enseñado muchas cosas que desconocíamos como algunos términos universitarios troncalidad, libre configuración, créditos, hemeroteca, mediateca, cartoteca, etc. (OBSA03)

> El papel que juega la dinamizadora ha sido en todo momento el de orientar, mediar, informar y guiar las actividades del alumnado. En algunas ocasiones, ha ido incorporando nuevas ideas o resolviendo dudas que han ido surgiendo, siendo asimiladas por los grupos de trabajo. También en ciertas ocasiones, ha reforzado verbalmente las iniciativas, ideas y opiniones expuestas en clase. (OBSE01)

> La dinamizadora, en todo momento, ejerció un papel de mediadora, motivadora, orientadora ayudando en la dinámica de las sesiones. Constantemente informaba y trataba de alentar y hacer más fluida las sesiones. (OBSE03)

> Creo que ha sido una idea muy buena el hecho de motivar desde el principio a los alumnos porque en la primera sesión se mostraban algo desinteresados. Mariola les preguntó que qué les pasaba y la mayoría respondió que no iban a ir a la Universidad porque este año el índice de suspensos en los exámenes del segundo trimestre había sido muy elevado. La ponente trató de convencerlos para que reflexionaran sobre la importancia que tenía ir a la Universidad y que necesitaba estar informados sobre todo lo que ataque a ésta. Después de unos minutos de diálogo y motivación por parte de la dinamizadora, los alumnos cambiaron el chip y continuaron la sesión. (OBSE06)

> El papel de la dinamizadora es el siguiente: informa: se presenta y comenta lo que se va a trabajar), reparte material, pide participación, se mueve, escucha, ordena las ideas a través de un torbellino de ideas, orienta, presta ayuda, planifica, explica el objetivo de cada sesión, escribe en la pizarra, comenta los contenidos de las sesiones, hace especial hincapié en algunos aspectos concretos, hace reflexionar... (OBSE14)

Universidad de Huelva 2009

> El papel de la dinamizadora es motivador, orientador y permisivo. La aplicadora invita a los alumnos constantemente a que participen, fomenta el diálogo y las consultas sobre expectativas laborales entre los alumnos, informa y ayuda escuchando a los alumnos y teniendo en cuenta constantemente sus opiniones y peticiones. (OBSE10)

> El papel de la dinamizadora ha sido, por lo general, orientador e informativo hacia el conocimiento de la Universidad y lo que en el día de mañana se encontrarán los alumnos, adoptando a su vez un papel de mediadora entre el ámbito universitario y el Instituto. (OBSE15)

ACT: Actitudes

Esta categoría contiene manifestaciones relacionadas con las actitudes de los alumnos, es decir, se reflejan expresiones donde detectamos si los alumnos han mostrado motivación, interés, integración, actividad, atención, etc. o, si de lo contrario, se han mantenido pasivos, desatentos, desmotivados, apáticos, desconectados... Por regla general, podemos observar gran interés y aceptación porque este Programa les ha ayudado a conocer ciertos conceptos y matices que antes desconocían y que, según sus afirmaciones, son de suma importancia para acceder a la Universidad.

No obstante, estos comentarios quedan recogidos en las observaciones tal y como reflejamos a continuación:

> El alumnado se muestra interesado por las diferentes temáticas y sobre todo cuando inician una nueva tarea. En general, suelen participar todos los miembros de cada grupo aportando cada uno sus ideas. En la última media hora el grupito del final estaba distraído jugueteando con los folletos informativos que se habían repartido. (OBSE12)

> Nuestra posición ha sido de escucha, participando cuando teníamos alguna duda o algo que preguntar y muy motivados por este tema. (OBSA04)

> Por una parte, intentamos responder a preguntas sobre la Universidad para comprobar nuestros conocimientos. Tras una puesta en común se nos aclaran dudas que nos surgen. En general, el alumnado está interesado. (OBSA09)

Universidad de Huelva 2009

> La dinámica es muy buena y no da tiempo a aburrirse. La ponente explica las cosas muy bien para que todos las entiendan. El alumnado está interesado sobre todo cuando nos ha proyectado el video con las carreras que se pueden hacer en Huelva. (OBSA11)

> El alumnado se encuentra implicado y motivado durante el desarrollo de las diferentes actividades. La participación e interacción se extiende a todos los integrantes del grupo. El clima de trabajo de clase es muy positivo y de cordialidad, extendiéndose a todos los grupos. (OBSE02)

Ni que decir tiene que, al principio, los alumnos mostraron cierta curiosidad por conocer qué iban a trabajar durante varias sesiones porque les habían informado suficientemente aunque una vez que entramos en detalle, la idea les pareció positiva.

> El alumnado está interesado pero inicialmente se observa cierta pasividad a la hora de hablar. Esta actitud va cambiando hacia una actitud activa en el desarrollo de las sesiones.

> Termina la primera sesión con propuestas para la próxima motivando al grupo a participar. (OBSE09)

> No se vio una actitud entusiasta de los alumnos cuando fueron convocados a participar; más bien sentían curiosidad, apatía al principio y sólo cuando se fueron conociendo los aspectos de la sesión, se dieron cuenta de la trascendencia que tenía el asunto para su vida futura. Atendieron con mayor entusiasmo las propuestas, sugerencias y preguntas de la aplicadora. (OBSE13)

> En cuanto al alumnado, sobre todo al inicio de las sesiones, han mostrado una actitud de pasividad y poca motivación, pero tengo que decir que han ido adoptando una postura más motivadora y se han mostrado más interesados sobre la temática. (OBSE15)

AME: Metodología

Respecto a los aspectos metodológicos que hemos seguido en la implementación del material curricular y, como hemos indicado en líneas anteriores, de acuerdo con nuestro objetivo central de este estudio, no pretendíamos emplear una dinámica paralela a la que los alumnos viven

Universidad de Huelva 2009

cotidianamente sino que hemos intentado mostrar a los alumnos el abanico de titulaciones académicas de que dispone la Universidad de Huelva y otras Universidades españolas y/o andaluzas así como ofrecerles las orientaciones oportunas teniendo en cuenta sus necesidades, aptitudes, preocupaciones e intereses vocacionales sin olvidar la trayectoria académica que han seguido, desde una óptima totalmente realista barajando los datos del curso académico anterior.

> El procedimiento de las sesiones es variado e intenta motivar al alumno y entresacarles lo que conocen y lo que les gustaría conocer sobre la Universidad. Siempre se trabaja a partir de las ideas previas de los alumnos lo que posibilita que el aprendizaje sea significativo. La ponente invita constantemente a los alumnos a que participen e intervengan en cualquier momento que estimen necesario. (OBSE06)

> El modo de proceder es ameno, cercano al alumno que favorece la participación y anima a introducirse en el mundo universitario. (OBSA15)

> La metodología que se ha llevado a cabo es mediante grupos de trabajo. La metodología ha sido motivadora ya que según los conocimientos previos del alumnado se ha planificado la sesión. Se ha utilizado el reforzamiento verbal en algunas ocasiones.

> Al final de la exposición se han concretado términos conceptuales a través de esquemas y resúmenes finales que han ayudado a una mejor comprensión por parte del alumnado. (OBSE01)

De acuerdo con nuestros propósitos, recogemos lo que los agentes observadores han estimado en relación a la metodología que se ha empleado y en la que se refleja que ciertamente se han tenido en cuenta las reflexiones e intervenciones de los alumnos facilitando para ello una relación bidireccional entre ellos y la aplicadora, fomentando a su vez el diálogo, participación, implicación, respeto de turno de palabra, etc.

> En cuanto a la metodología, favorece el diálogo entre nosotros mismos y con la profesora. Además nos hace implicarnos para que participemos y demostremos las dudas que nos surjan. (OBSA01)

Universidad de Huelva 2009

La metodología que llevamos a cabo en las sesiones facilita el diálogo y la motivación ya que la ponente nos pregunta lo que sabemos sobre un tema determinado o lo que creemos que es una cosa de la que hemos escuchado hablar pero no tenemos claro su significado. Por ejemplo, cuando hablamos de asignatura troncal, obligatoria, crédito... (OBSA02)

Fundamentalmente, la metodología ha sido directa y expositiva apoyada de medios audiovisuales, lo que ha facilitado el diálogo participativo y activo del alumnado. (OBSE08)

Continuamente, se ha fomentado una metodología de participación, diálogo, reflexión aunque como decía los alumnos no estaban muy por la labor de intervenir y aprovechar estos días. (OBSA03)

Sí se ha tenido en cuenta nuestras intervenciones, participaciones y motivaciones con respecto a este tema que a todos nos interesa y del que tarde o temprano tenemos que saber. (OBSA04)

La metodología sí ha facilitado el diálogo entre los compañeros y entre estos y la ponente, nos ha motivado a buscar información complementaria y a no quedarnos con lo que en las cincos sesiones se han trabajado. (OBSA07)

La metodología que sigue facilita el diálogo y la reflexión entre los alumnos, además nos ha permitido ampliar nuestros conocimientos sobre la Universidad y a mirarla con otros ojos. (OBSA12)

La metodología llevada a cabo durante el desarrollo de las sesiones se ha centrado fundamentalmente en el diálogo, provocando así una actitud de participación y actividad del alumnado. (OBSE15)

Desde el principio, la dinamizadora al observar que los alumnos no tienen gran interés en participar, pregunta directamente sobre lo que piensa y le parece.

La metodología se desarrolla básicamente a través de reflexiones en voz alta de la aplicadora intentando en todo momento motivar e interesar a los alumnos por lo que se trabaja. Se dan pequeños diálogos con algunas alumnas que preguntan. (OBSE14)

También hemos recogido una alusión a la metodología que se ha empleado en la que este observador externo hace especial hincapié en que en las próximas sesiones se puede tener en cuenta la presencia de algún alumno universitario que cuente su experiencia o que, al menos,

Universidad de Huelva 2009

exprese sus vivencias en la Universidad: horario, profesorado, sistema de evaluación, tipos de becas, servicios de que dispone la Universidad, etc.

> Creo que la metodología que se ha seguido es motivadora para los alumnos. Quizás se echa en falta la presencia de un alumno universitario que pueda dar su opinión. Pero, por lo general, los alumnos han seguido el proceso de trabajo de forma correcta y participando en lo que se les planteaba. (OBSE16)

AAC: Actividades

Con esta categoría hemos aglutinado los textos referentes a las actividades que se han desarrollado en las diferentes sesiones de trabajo. La mayoría de los observadores creen que el repertorio de actividades que se han desarrollado es diverso, amplio, motivador, que ha permitido que los alumnos participen activamente expresando en voz alta lo que piensan... En definitiva, hemos intentado adaptarlas a las particularidades de estos alumnos que, de forma general, se sienten algo desmotivados en esta etapa vital. De ahí que deseábamos despertarles el interés por conocer un nuevo campo educativo al que al que la mayoría está a punto de acceder, la Universidad, y del que, según hemos detectado, no poseen la información y orientación necesaria para tal fin.

Éstas, a modo de ejemplo, son algunas de las expresiones que los observadores han recogido:

> Las actividades son amplias, nos ayudan a reflexionar sobre cómo tienen que ser los pasos para llegar a lo que queremos estudiar. Además ampliamos conocimientos sobre todo lo relacionado con la Universidad. (OBSA08)

> Las actividades que desarrollamos en estas sesiones son muy amplias y completas, giran a un tema central que es la Universidad. (OBSA02)

> El repertorio de actividades es muy variado porque se combinan actividades de iniciación-motivación, actividades donde tienen que pensar y razonar, actividades donde han de tomar decisiones sobre su

Universidad de Huelva 2009

futuro próximo... y por supuesto, están adaptadas al nivel madurativo en que se encuentran estos alumnos.(OBSE05)

A mí personalmente me han gustado las actividades porque no tienen nada que ver con lo que hacemos en clase normalmente. Hemos dibujado para hacer un mural, hemos tomado decisiones, hemos reflexionado sobre nuestro futuro profesional y sobre la carrera que nos gustaría estudiar. (OBSA05)

Las actividades son variadas y requieren de agrupamientos diversos.

La dinamizadora trata en todo momento de hacerlos participar creando interrogantes, dudas, reflexiones así como ejemplificaciones y comparaciones con actividades que los chicos viven cotidianamente en su centro de estudios, ante situaciones concretas para así acercarlas al tema que Mariola cuestiona.

El ritmo de actividades es rápido pero la participación es lenta.

Creo que las actividades están muy bien planteadas aunque muchas de ellas no se desarrollan por falta de tiempo. (OBSE03)

Las actividades son amplias y tienen en cuenta muchos aspectos que a los alumnos les motiva, radica en que ellos se sientan partícipes de las actividades, existe respeto entre ellos, se escuchan cuando toman la palabra, se corrigen cuando creen que algo que han dicho no es del todo cierto... (OBSE07)

Las actividades que se ponen en práctica son diversas: hay actividades iniciales-motivadoras donde cada alumna se presenta a través de una dinámica de grupo; actividades de aporte de nueva información (para participar, para intervenir, ampliar conocimientos, reflexionar sobre lo que saben, resolver dudas); actividades variadas largas y cortas en función del objetivo de cada sesión. (OBSE14)

Las actividades están basadas en los alumnos, lo tiene en cuenta y parte de lo que saben. Son interesantes, adecuadas al nivel del alumno y nos han ayudado a ampliar algunas nociones que tendíamos pero incompletas. (OBSA15)

Las actividades nos han despertado el interés por conocer la Universidad. De hecho, ayer cuando llegué a casa busqué algunas direcciones en Internet que la ponente nos había dado y, la verdad es que pude comprobar algunas cositas que quería.

Universidad de Huelva 2009

Nos ha ayudado a reflexionar, a pensar sobre lo que queremos y lo que nuestras posibilidades nos dejan estudiar. (OBSA07)

AMA: Materiales

En este espacio abordamos todo lo relacionado con los materiales y recursos empleados en las sesiones de orientación de nuestro Programa. Así pues, en los siguientes textos observamos todo los que hemos empleado durante el desarrollo del mismo.

Durante la sesión se ha empleado dos documentos de trabajo: las guías para el alumno y la guía de la profesora. Además, se han acompañado las explicaciones de clase con apoyos visuales, fundamentalmente a través de presentaciones multimedia (cañón de proyección, ordenador portátil y altavoces).

Al finalizar la clase, se le ha presentado al alumnado las diferentes guías informativas de la Universidad de Huelva y las carreras que en ésta se imparten. Además de estas guías, el alumnado se ha encontrado con trípticos de otras Universidades andaluzas y del resto de España.

En los momentos últimos de la sesión, la dinamizadora se ha apoyado en un manual donde se recogían las distintas notas de corte de las Universidades. (OBSE01)

La ponente ha utilizado varios materiales en las sesiones: video a través del ordenador portátil, disquetes, fotografía, murales, lápices de colores, guías del estudiante con las carreras y las asignaturas... El material ha sido suficiente para las prácticas que hemos hecho. (OBSA04)

Los cuadernos repartidos al alumnado son de gran interés ya que en ellos se recoge una información muy esencial para saber cómo debemos desenvolvernos en el mundo universitario: todas las carreras universitarias que están a nuestro alcance, todas las asignaturas que engloban cada una de ellas...

Tanto la utilización del ordenador como el Cuaderno del Alumno son materiales que llaman y captan la atención de los alumnos. Por ello, es de gran interés y ha sido buena la idea de utilizarlos. (OBSE15)

Universidad de Huelva 2009

Me ha parecido muy buena la idea del video que nos ha puesto la ponente porque no sabíamos las carreras que se pueden hacer aquí que Huelva. Además, nos ha traído información sobre la Universidad de Huelva y todas las carreras que se pueden hacer, los planes de estudios con las asignaturas y los créditos... Nos ha repartido algunas pegatinas y trípticos de las titulaciones de Huelva. (OBSA06)

El material es didáctico: cartulinas, rotuladores, folios... Además ha utilizado recursos informáticos como un ordenador y un proyector para visualizar un video sobre la Universidad de Huelva y las carreras que se pueden estudiar en ella. (OBSA01)

Entre otros, los materiales que se han empleado han sido: pizarra (esquema con ideas principales que emite cada grupo), diapositivas, manuales sobre los «Planes de Estudios», video que ilustra información sobre la Universidad de Huelva, folletos, pegatinas, cartulinas, pegamento, lápices, rotuladores, recortes de periódicos, cámara digital... (OBSE12)

El material es muy completo; el cuaderno del alumno nos informa de todas las carreras, sus asignaturas y los créditos de cada una. Tenemos suficientes datos para estar informados gracias a los trípticos y otros documentos que nos ha dado.

Ha utilizado también un ordenador y un video. (OBSA06)

Los materiales que utiliza son diversos. Así podemos citar: dossier de los alumnos, libros, guías sobre la Universidad, pegatinas, trípticos, ordenador portátil, cañón, proyección de una presentación multimedia y un video sobre la Universidad, cartulinas, colores, pegamentos, folios, lápices que facilitó la aplicadora. (OBSE03)

Utiliza tanto materiales audiovisuales (video, televisor, ordenador, proyectos, cámara de fotos) como materiales de papelería (colores, pegamento, tijeras...). Además, reparte mucho material a los alumnos: folletos informativos, trípticos con los planes d estudios, guías del estudiante, pegatinas, murales, folios con información sobre el sistema de créditos, etc. Por ello, los materiales y recursos son bastante adecuados. (OBSE07)

Los materiales también son diversos: portátil, proyectos, ayudas del Programa Power Point, panel de proyección, folios, folletos de información sobre la Universidad, Programa de Orientación (cuaderno del alumnado), lápices, video... (OBSE09)

Universidad de Huelva 2009

> Los materiales de que se ha dispuesto para el desarrollo del Programa son variados y prácticos: vídeo, cañón, ordenador, cámara de fotos y otros materiales fungibles (cartulinas, pegamento, tijeras, recortes de revistas...).
>
> Por supuesto, el material más valorado ha sido el Programa que los alumnos disponen porque es muy rico en información y está muy bien estructurado en cuanto a contenidos, objetivos y planificación de actividades. (OBSE05)

AEV: Evaluación

La evaluación es otra de las categorías de la cual, los observadores han recogido sus puntos de vista. De todas las expresiones recogidas por estos colaboradores hemos entresacado que la evaluación que hemos efectuado en las diferentes sesiones no se ha centrado únicamente en un momento concreto sino que se ha tenido en cuenta en todo el proceso orientador. En este sentido, hemos intentado abarcar una evaluación inicial, final, procesual, formativa, sumativa...

> Ha existido tanto la evaluación inicial, continua como final porque se planteaban cuestiones introductorias, se debatían en el proceso y al final, se llegaban a unas conclusiones entre todos que resumía lo anterior. (OBSE16)
>
> La aplicadora entrega un cuestionario al delegado y a la subdelegada de la clase para que lo vayan cumplimentando durante el desarrollo de las sesiones que se van a poner en práctica, con lo cual se está fomentando la evaluación de las sesiones.
>
> Al finalizar cada actividad de las diferentes sesiones, se realiza una tarea de resumen y compilación de todo lo que se ha visto y trabajado.
>
> La evaluación es continua y formativa. (OBSE11)
>
> En relación a la evaluación, se observa una evaluación inicial: hace preguntas por escrito que después se convertirá en una actividad grupal para obtener información previa sobre qué es la Universidad y sobre sus funciones. Presenta un folio con fotos y pregunta si saben de dónde son.

Universidad de Huelva 2009

> También hay una evaluación continua: al finalizar cada sesión pregunta qué le ha parecido la sesión, si han aprendido algo, si les ha gustado...
>
> También se denota una evaluación final. Recordamos todo lo que hemos ido comentando. Hacemos una síntesis general y se refleja en un mural que cada grupo diseñó de forma abierta y creativa. (OBSE03)
>
> La evaluación que se sigue es procesual porque siempre se parte de unas actividades previas para detectar los conocimientos que los alumnos poseen. Así pues, también se refleja una evaluación continua porque conforme se va avanzando en las sesiones se recuerdan aspectos que se han tocado en sesiones anteriores. Al final de cada sesión, también se evalúa tanto el trabajo que se ha realizado como las actitudes de los alumnos hacia esas tareas. (OBSE05)
>
> Existe una evaluación inicial primero cuando la dinamizadora interroga sobre lo que saben del tema. Después, conforme van participando los alumnos en las actividades sugeridas, se considera que se pasa de una fase a otra, dando a entender que evalúa internamente el avance y por ello, determina en un momento concreto si es necesario pasar a la siguiente fase (evaluación continua). Es posible detectar también una evaluación formativa en cuanto que lo que los alumnos van a aprender no es un contenido curricular que luego deben demostrar ante un examen, sino que es un conocimiento que les va a ampliar el horizonte respecto a sus expectativas. Es, por lo tanto, formativo y en ese sentido está consideras las sesiones. (OBSE13)
>
> Se han empleado distintos tipos y momentos de evaluación durante el desarrollo de la sesión. En sus inicios, la dinamizadora prevé una evaluación inicial con el fin de detectar qué conocimientos tiene el alumnado a cerca de la Universidad de Huelva, en particular (Servicios de que dispone, qué nos ofrecen, en qué consiste una carrera universitaria...) También, durante el desarrollo de las actividades, la aplicadora ha realizado preguntas al alumnado del tipo: ¿esto lo sabíais?, ¿qué habéis aprendido? ¿os ha parecido interesante lo que hemos trabajado? ¿Habéis aprendido algo nuevo?
>
> La evaluación final se ha observador a través de estas preguntas y mediante la puesta en común de lo que se ha trabajado en las sesiones. (OBSE01)

Además de pretender que los alumnos evaluaran sus actitudes, conocimientos, valores... también estimamos que evaluaran al resto de los compañeros, a la aplicadora, a los espacios, tiempos, sistema, etc.

Universidad de Huelva 2009

La evaluación es muy detallada ya que al final de cada sesión hacemos una pequeña evaluación de recapitulación sobre lo trabajado, con lo cual no se nos escapa ningún interrogante o problema que se nos pueda presentar. (OBSA02)

La evaluación se hace tanto al principio de cada sesión como al final. Además nos evaluamos a nosotros cuando preguntamos al resto de los compañeros sobre lo que han aprendido. (OBSA13)

Hemos evaluado todo, desde las actividades previas al principio de cada sesión, hasta el planteamiento de las actividades que hemos realizado. (OBSA06)

La evaluación también ha sido muy completa porque continuamente estábamos evaluando lo que hacíamos y lo que no hacíamos también.

Sí nos evaluábamos a nosotros mismos, sobre todo cuando teníamos que tomar una decisión importante y evaluábamos a nuestros compañeros en las mismas situaciones. (OBSA04)

La ponente nos hace preguntas al inicio de cada sesión, nosotros contestamos lo que sabemos y ella nos completa la información. Nos evaluamos a nosotros mismos y entre nosotros. (OBSA08)

ARE: Reacción

También se exponen indicaciones donde detectamos las reacciones que los alumnos han mostrado durante el desarrollo del Programa.

Generalmente, estas reacciones han sido positivas:

Al principio muestran asombro cuando se les plantea la actividad porque están formuladas de diferentes forma a lo que hacen habitualmente en sus clases ordinarias. Existe colaboración entre los compañeros. Se producen situaciones de dispersión más acusadas cuanto mayor es el grupo de trabajo.

Muestran especial motivación y atención al video institucional. (OBSE11)

Universidad de Huelva 2009

Han mostrado interés por las notas que piden en determinadas carreras y sobre las carreras que se pueden estudiar en Huelva, sobre lo que observé gran desconocimiento sobre las diferentes titulaciones que se pueden cursar en nuestra Universidad. (OBSE04)

Los alumnos han reaccionado bien porque cuando la ponente pregunta si los ha gustado lo que hemos trabajado, manifiestan que la propuesta ha sido muy interesante. Además han surgido dudas y preguntas que preocupan a algunos estudiantes. (OBSA15)

Pienso que mis compañeros han reaccionado muy bien y les ha gustado la forma en que se ha presentado y hemos trabajado durante los cinco días.

Han preguntado algunas cosillas sobre las notas de corte de carreras de fuera de Huelva y sobre la Prueba de acceso a la Universidad. (OBSA03)

Creo que mis compañeros han reaccionado muy bien, hemos aprendido muchas cosas que nos hemos planteado y que gracias a los ejemplos que se nos han puesto, tenemos más claro los pasos que tenemos que seguir para hacer la preinscripción. (OBSA07)

Yo pienso que mis compañeros al igual que yo hemos mostrado mucho interés porque es un tema que nos interesa mucho y que lo tenemos a la vuelta de la esquina. (OBSA02)

E incluso, en estas reacciones se advierte la resolución de algunas dudas, interrogantes, relevancia de algunos temas, etc.

Todos los interrogantes que teníamos hacia un tema, han sido resueltos durante las sesiones. (OBSA02)

Todos hemos estado muy interesados por el tema y hemos aclarado nuestras dudas, por lo tanto, al final de las sesiones, hemos tenido claro cómo podíamos alcanzar nuestros objetivos y otras muchas cosas sobre la Universidad que antes no sabíamos. (OBSA09)

La mayoría ha reaccionado bien y han colaborado en todo lo posible. Todos hemos esclarecido las dudas que teníamos sobre la Universidad, las notas de corte, carreras, pasarelas... (OBSA01)

La verdad es que los alumnos han reaccionado bien aunque no han hecho demasiadas preguntas y decir que nos hemos enterado de todo y que nos ha gustado mucho el trabajo que hemos desarrollado en todas

Universidad de Huelva 2009

las sesiones porque se nos ha dejado reflexionar, participar y mostrar nuestras ideas y preocupaciones. (OBSA10)

Los alumnos plantean muchas dudas; se deduce un desconocimiento casi general de la temática. Preguntaron, por lo general, cuestiones de información principalmente administrativa, no académica. Parece que les quedó claro cuál es la naturaleza de las carreras más clásicas pero desconocen otras o sólo tiene una idea muy panorámica de algún aspecto. En los referente a aspectos de mercado de trabajo, ofertas, campo de acción, lugar donde es posible estudiar, conexión entre niveles de formación, et,, por lo regular, no tienen ninguna referencia o idea leve de estos temas. (OBSE13)

Al inicio de la sesión, el alumnado se ha mostrado muy expectante y muy motivado. A medida que avanza la sesión, el nivel atencional y motivacional va disminuyendo. Se observa que los grupos más cercanos a la pizarra se muestran más interesados que los del final de la clase. Concretamente, al final hay un grupo al que no le interesa el tema e influye con sus comportamientos (risas, inquietud, bromas...) a compañeros muy cercanos. A pesar de ello, se observa interés en el alumnado hacia lo desarrollado en clase. Realizan preguntas e interrogantes que van surgiendo durante el desarrollo de actividades.

La metodología de trabajo (individual, por parejas, doble parejas, etc. y posterior exposición de lo desarrollado en el grupo) ha posibilitado la interacción comunicativa entre los grupos y de los grupos con la aplicadora.

Hay momentos puntuales en los que la motivación del alumno ha sido elevada, dándose de forma generalizada durante la exposición del video informativo sobre la Universidad. (OBSE01)

AOB: Observaciones

Al final del cuestionario de observación dejamos abierta una cuestión por si alguien quería recoger alguna anotación que no entrara en los apartados anteriores. En el caso de los alumnos observadores, tan sólo dos incluyeron una nota en este espacio pero a nuestro parecer no nos ha parecido de especial relevancia como para plasmarlo aquí. Sin

Universidad de Huelva 2009

embargo, los observadores externos, sí han recogido algunos comentarios que pasamos a exponer a continuación:

> Me han parecido muy positivas las actividades que ha empleado siguiendo, en algunos casos, dinámica de grupos. En realidad la voz cantante la llevaban los alumnos, ella actuaba como mediadora que guiaba el trabajo y las tareas. (OBSE08)

> Las sesiones han sido muy bien aprovechadas. El tipo de organización escolar del instituto no se presta para hacer sesiones largas de trabajo ni actuar por ello, con profundidad. Las constantes sirenas emitidas cada hora, dispersa totalmente al alumnado. Las sesiones han sido una buena oportunidad para ver el nivel de información que los alumnos tienen de los estudios universitarios, de sus expectativas profesionales, de la capacidad persuasiva de la aplicadora y de la utilidad del instrumento aplicado. Considero que en lo general, han sido cinco sesiones que han cumplido sus propósitos enunciados. (OBSE13)

De esta forma, algunos han manifestado lo que el aula les ha supuesto:

> El aula donde hemos desarrollado las sesiones es fría, no hay póster, ni murales o cualquier adorno en las paredes. (OBSE04)

Otros, piensan que existe que estos alumnos no están informados y orientados para el acceso a la Universidad y que gracias a las Unidades Didácticas que se han llevado a cabo han aprendido algo más:

> (...) porque por lo que hemos estado observando, los alumnos están muy pero que muy desinformados y desorientados en materia de Universidad. (OBSE05)

> La mayoría de los alumnos tenían claro qué ámbito de estudio iban a seguir en el futuro para diversas cuestiones (gustos, posibilidades económicas, de residencia...). Sin embargo, algunos de ellos, tras los conocimientos adquiridos gracias al Programa de Orientación han descubierto nuevas opiniones haciéndolos reflexionar sobre su decisión. (OBSE10)

Universidad de Huelva 2009

AMO: Motivación

En el análisis de la categoría *Actitud* hemos recogido algunos fragmentos de textos donde se contemplan que los alumnos, de forma general, se han sentido motivados sobre esta temática a lo largo de las sesiones llevadas a cabo. A pesar de ello, presentamos otros que reflejan el grado de interés y motivación que han mantenido los alumnos durante las cinco sesiones del Programa.

> El alumnado se encuentra implicado y motivado durante el desarrollo de las diferentes actividades. La participación e interacción se extiende a todos los integrantes del grupo. El clima de trabajo de clase es muy positivo y de cordialidad, extendiéndose a todos los grupos. (OBSE02)

> El alumnado pregunta dudas e inquietudes constantemente, se muestra muy interesado y motivado hacia lo que se está trabajando en clase, aunque no recogen nota. (OBSE02)

> Prestan una atención constante a todas las explicaciones y orientaciones que la ponente manifiesta en voz alta. (OBSE05)

> Está interesados por saber las notas de corte de carreras que se pueden cursar fuera de Huelva y que están relacionadas con su modalidad de Bachillerato, el Científico Tecnológico. (OBSE07)

> El alumnado se muestra interesado por las diferentes temáticas y sobre todo cuando inician una nueva tarea. (OBSE12)

> Las actitudes de los alumnos es de interés, constancia y motivación. (OBSA12)

> El alumnado está interesado sobre todo cuando nos ha proyectado el video con las carreras que se pueden hacer en Huelva. (OBSA11)

Universidad de Huelva 2009

AIP: Ideas previas

En relación a esta categoría, observamos que la aplicadora, en este caso, inicia las correspondientes sesiones teniendo en cuenta las concepciones de los alumnos de tal manera que esas ideas le anticipa sobre el nivel en el que los alumnos se sitúan y así profundizar en aquellos aspectos que desconocen y recordar los que sí conocen.

> La verdad es que los alumnos han reaccionado bien aunque no han hecho demasiadas preguntas y decir que nos hemos enterado de todo y que nos ha gustado mucho el trabajo que hemos desarrollado en todas las sesiones porque se nos ha dejado reflexionar, participar y mostrar nuestras ideas y preocupaciones. (OBSA10)

> Hay una evaluación inicial donde la aplicadora pregunta en voz alta sobre las ideas previas que tienen y los conocimientos que poseen sobre la Universidad. (OBSE04)

> El procedimiento de las sesiones es variado e intenta motivar al alumno y entresacarles lo que conocen y lo que les gustaría conocer sobre la Universidad. Siempre se trabaja a partir de las ideas previas de los alumnos lo que posibilita que el aprendizaje sea significativo. (OBSE04)

> Las actividades que se plantean en el programa están adecuada al desarrollo madurativo de los alumnos. Se utilizan actividades al principio de cada sesión para conocer las ideas previas que los alumnos tienen sobre los temas. (OBSE11)

APR: Preguntas

Otra de las categorías observables está relacionada con las posibles preguntas, interrogantes o dudas que los alumnos han formulado durante el transcurso del Programa. Según sus manifestaciones, se han respondido a cuantas han formulado a pesar del escaso tiempo de que disponíamos en las diferentes sesiones.

Universidad de Huelva 2009

> Creo que mis compañeros han reaccionado muy bien al Programa porque la ponente nos ha ayudado mucho a conocer la Universidad y a responder a muchas dudas que teníamos, algunas incorrectas. (OBSA04)

> Por lo general, el alumnado ha reaccionado de forma medio-pasiva aunque la mayoría muestran gran interés y preocupación por su futuro y sobre las carreras. Para ello, han expuesto algunas dudas e interrogantes que les han ido surgiendo. (OBSE15)

> Todos hemos preguntado dudas y hemos puesto mucho interés en lo que en cada sesión se ha trabajado. (OBSA05)

> Manifiestan dudas abiertamente y la dinamizadora intenta dar respuesta a las mismas pero siempre orientándolas a que se interesen por buscar ellos mismos más información y profundizar en los temas. (OBSE11)

> Por una parte, intentamos responder a preguntas sobre la Universidad para comprobar nuestros conocimientos. Tras una puesta en común se nos aclaran dudas que nos surgen. En general, el alumnado está interesado. (OBSA09)

> Los alumnos han reaccionado positivamente y se han resuelto muchas dudas que teníamos. (OBSA11)

AES: Espacio

En el análisis de esta categoría encontramos diversidad de comentarios y expresiones que aluden a la organización espacial de las diferentes aulas de los cinco centros que han participado en la implementación de nuestro Programa de Orientación. Así pues, resaltamos que en la mayoría de los casos, el espacio ha sido en el que habitualmente los alumnos suelen desarrollar sus clases normales, sin embargo, en dos centros hemos estado en una sala diferente al aula ordinaria. En este sentido, los textos que recogemos a continuación, son una muestra donde los observadores describen el espacio donde nos hemos situado en algunos centros e incluso se hace referencia a la organización de esos espacios en cuanto a la distribución de las mesas y sillas que, bajo mi

Universidad de Huelva 2009

punto de vista, me parecía fundamental a la hora de realizar actividades tanto individuales como grupales.

> Nos encontramos ante un aula de tamaño mediano. El mobiliario se encuentra distribuido proporcionalmente (de forma equitativa) por todo el espacio del aula. (OBSE01)

> Al principio, estábamos colocados mal porque parecía como una clase magistral donde el profesor habla y los alumnos escuchan. Cuando la profesora se presentó y nos informó sobre lo que íbamos a trabajar, nos organizamos de otra forma donde se fomentaba el trabajo en grupos, nos sentimos más cerca unos de otros y compartimos opiniones. (OBSA02)

> La clase es grande y está mal organizada porque a penas podemos vernos, nos damos la espalda hasta que Mariola hace que nos levantemos y la organizada en forma de «U» dejando un hueco en el medio para las puestas en común de los trabajos. (OBSA12)

> Al principio cuando llegamos las mesas estaban situadas formando cinco filas paralelas ocupando todo el espacio de la clase. Después movimos las mesas y sillas para formar cuatro pequeños equipos de cinco alumnos y dos de seis. (OBSA04)

> El espacio está bien aprovechado porque no estamos sentados como en clase sino que estamos formando grupos y así nos podemos ver las caras. (OBSA05)

> El aula de audiovisuales es amplia y tiene espacio suficiente para mover las mesas y sillas. Está organizada en forma de círculo aunque en sesiones anteriores nos hemos distribuido por grupos. Así trabajamos mejor y nos relacionamos de forma diferente que como estamos acostumbrados a sentarnos en clase. (OBSA06)

Además de estas expresiones, en la categoría *Organización* hemos reflejado algunas más que aluden en otro sentido a la distribución espacial de las diferentes aulas en las que hemos permanecido durante el desarrollado de las sesiones de orientación.

Universidad de Huelva 2009

AHO: Horario

Esta categoría recoge la distribución temporal que hemos seguido a la hora de llevar a cabo las cinco sesiones que componía nuestro material curricular.

El tiempo aproximado para cada sesión era de una hora, aunque en algunos momentos empleamos unos minutos más debido al interés por el tema que en aquellos instantes estábamos trabajando o simplemente porque los alumnos querían continuar aprendiendo. En las siguientes expresiones mostramos las aportaciones de los observadores:

> En cuanto al tiempo, creo que cinco sesiones de una hora han sido bastante pero si hubiéramos tenido más, hubiéramos seguido trabajando. (OBSA01)

> Cada sesión duraba una hora aproximadamente. Como eran cinco sesiones, en total contamos con cinco horas aunque para una de las sesiones cogimos el recreo pero sin darnos cuenta porque estábamos tan entusiasmados en el tema que nos pasamos unos veinte minutos más. (OBSA04)

> Las sesiones estaban distribuidas en cinco días, concretamente una hora cada día. Quizás hubiera hecho falta un poco de más tiempo, pero como eran cinco grupos los que tenían que pasar por las cincos sesiones y los problemas de horario que había, la programación se quedó como estaba planteada. (OBSE05)

> Las sesiones duran una hora aproximadamente por lo que no se hace descanso sino que cuando terminamos nos vamos a nuestra clase. (OBSA03)

> El Programa estaba dividido en cinco sesiones y el tiempo para cada una fue de una hora que, algunas veces se nos quedaba un poco corto y teníamos que retomarlo al día siguiente. (OBSA07)

> El tiempo de cada sesión es de una hora, se queda un poco corto. (OBSA12)

Universidad de Huelva 2009

> La sesión se comienza a las 11:30 y finaliza a las 12:30 (una hora de duración aproximadamente). No hay descansos durante el desarrollo de la sesión de trabajo. La sesión se trabajo estuvo condicionada y ajustada al tiempo disponible. (OBSE01)

Es cierto que una hora para cada sesión se nos hizo corto, por lo que lo tendremos en cuenta para futuras intervenciones. Nuestra intención era no cansar demasiado a los alumnos ni que se tomaran esta iniciativa como una actividad académica más, sino que se intentó planificar las diferentes sesiones rompiendo un poco con la rutina de las clases ordinarias.

ADE: Debates

De esta categoría deducimos que ciertamente se han planificado momentos donde los alumnos exponían sus ideas, intercambiaban experiencias, debatían sobre determinados temas que para ellos eran relativamente interesantes conocer. En realidad, es una categoría que no aparece como mucha frecuencia entre los comentarios que los observadores han recogido pero nuestra interpretación es que estimábamos más importante el hecho de detectar los conocimientos previos que los alumnos poseían para comenzar a trabajar a partir de los mismos.

> Se generó un debate sobre las finalidades o funciones de la Universidad pero al final, todos estaban de acuerdo en las que se plantearon. (OBSE12)

> Además, se debate sobre algunas cuestiones que nos parecen importantes como por ejemplo la Selectividad. (OBSA04)

APC: Puesta en común

En esta categoría se recogen los fragmentos de textos referidos a la puesta en común que se realiza una vez trabajados diferentes aspectos

Universidad de Huelva 2009

que nos interesan conocer. De ahí que destaquemos la importancia que tiene esta categoría a la hora de exponer al grupo clase todas las ideas y opiniones de los alumnos.

> La dinámica de las sesiones llevadas a cabo no está mal enfocadas puesto que fomenta la participación, la puesta en común y nos hace pensar en determinados aspectos. (OBSA01)
>
> Hay una buena distribución respecto a espacios y estamos colocados en círculos para una buena puesta en común de opiniones. (OBSA09)
>
> Los alumnos han reaccionado muy bien. Por lo general, a los alumnos le surgen dudas que la ponente resuelve a través de la reflexión y la puesta en común. (OBSA12)
>
> La evaluación final se ha observador a través de estas preguntas y mediante la puesta en común de lo que se ha trabajado en las sesiones. (OBSE01)
>
> La ponente comienza cada sesión con una breve introducción de lo que se va a trabajar para pasar posteriormente al desarrollo de actividades y la puesta en común. (OBSE05)
>
> La participación del alumnado es la puesta en común, favorece la reflexión, la participación y la interacción del grupo. (OBSE09)
>
> A su vez, la aplicadora utiliza una presentación multimedia a través de diapositivas que les aclara bastante algunos conceptos y contenidos sobre la Universidad: qué es, qué funciones tiene, qué servicios nos ofrece, etc. Para ello, hace uso de actividades individuales y puesta en común en pequeños grupos. (OBSE12)

3.8.2.2. El grupo de discusión y el cuestionario de expertos

En este apartado presentamos los resultados obtenidos a partir del análisis del grupo de discusión entre los orientadores de los centros que han participado en el desarrollo de nuestro Programa de Orientación. Cabe destacar en este epígrafe, el esfuerzo de estos orientadores por la

Universidad de Huelva 2009

asistencia desinteresada que han mostrado los cinco orientadores que participaron en esta técnica de recogida de información. Sentimos que uno de los orientadores no pudiera asistir por motivos profesionales y que otra orientadora se tuviera que marchar antes de tiempo. Aún así, contamos con cinco profesionales de la orientación que expresan sus manifestaciones y opiniones sobre el proceso seguido durante las sesiones de orientación que llevamos a cabo en cada centro.

Estos documentos pueden profundizar en algunos de los aspectos que ya hemos trabajado y, en otros, podemos resaltar aquellas consideraciones que aún siendo nuevas también son importantes de destacar.

En la siguiente tabla presentamos el número de categorías analizadas en cada documento, siendo el total 99 codificaciones.

Nº	Categorías	Códigos	GRD01	CEX01	CEX02	CEX03	CEX04	CEX05	CEX06	CEX07	CEX08	CEX09	CEX10	CEX11
1	Presentación	CPR	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	Portada	CPO	4	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
3	Título	CTI	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	Encuadernación	CEN	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	Color	CCO	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	Estructura	CES	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	Fuente	CFU	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
8	Imágenes	CIM	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	Expresiones	CEX	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
10	Planteamiento didáctico	CPL	4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
11	Temática	CTE	3	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
12	Objetivos	COB	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	Intereses	CIN	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
14	Ideas	CID	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
15	Actividades	CAC	3	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
16	Evaluación	CEV	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
17	Recursos	CRE	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Universidad de Huelva 2009

18	Insuficiencias	CIS	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
19	Valoración positiva	CVP	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1
20	Valoración negativa	CVN	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
21	Incidencia	CIC	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1
22	Adecuación	CAD	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1
23	Propuestas	CIP	4	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1
24	Revisión	CRV	2	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1
30	Funciones	AFU	3	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1
37	Observaciones	AOB	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0
38	Anexos	AAN	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	- 1
47	Temporalización	ATE	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
48	Aula	AUL	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
50	Familias	AFA	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

A continuación, recogemos los fragmentos de textos relacionados con las diferentes categorías que hemos diseñado previamente.

CPR: Presentación

Esta categoría se refiere a la presentación formal del Programa de Orientación. A simple vista, parece que ha tenido buena acogida por parte de los orientadores y, en relación, a los expertos no han aportado ningún comentario al respecto.

> A mí me parece bien la presentación (FIN01)

> Yo la veo motivadora. Si de otra forma lo hubiera sido más o no, el tiempo nos lo dirá y habrá que hacer distintas pruebas y variaciones. De momento lo que hay es motivador, interesante y está bien articulado. (ANG02)

Universidad de Huelva 2009

> Además, presentarlo en formato papel y de esta manera, yo lo veo bastante bien. Que luego, además, utilices otros recursos como son otras dinámicas diferentes a las que has empleado y la posibilidad de introducir nuevas tecnologías, como ya te he comentado antes, eso quedaría muy bien. (CAR04)

CPO: Portada

Además de conocer estas opiniones y manifestaciones sobre la presentación, también estimamos conveniente preguntarles cómo veían la portada principal. A este respecto, opinan que:

> A mí me parece que la portada es motivadora para los alumnos, además ese aspecto es muy importante porque realmente tiene que atraer a los alumnos y en este caso, se hace con mucho cuidado y precisión. (CAR04)

> Además, creo que has dado en el clavo en cuanto a la temática para los chavales y que se les presente en la primera página así, lo agradecen mucho. (ANG02)

> Yo en relación a la portada, estoy de acuerdo con mis compañeros. Veo que ilustra y refleja muy adecuadamente lo que se pretende trabajar, además de que utilizas unas imágenes y dibujos que a ellos les llama mucho la atención. (MAR03)

> Es cierto porque cuando compramos un libro o vemos una revista, lo que más nos despierta el interés por conocer lo que hay dentro es la portada y en el programa pasa lo mismo. Si los alumnos ven un título que engancha y si además está acompañado de fotos, dibujos, gráficos, eso les gusta mucho más. De hecho, así fue en nuestro colegio. Lo primero que observaron fue la portada y Mariola les hizo analizarla y reflexionar sobre la misma. Ahí creo que estuviste muy bien y que preguntaras en voz alta si alguien sabía de dónde se había sacado cada foto. (FIN01)

A pesar de estas opiniones, también recogemos la recomendación de un experto, quien dice literalmente que:

> Si la portada fuera en color y el dibujo más grande, sería mejor. (CEX07)

Universidad de Huelva 2009

CTI: Título

En relación al título del Programa, recogemos expresiones que nos reflejan las diferentes opiniones al respecto. De forma general, parece ser que a los orientadores, en este caso, les parece bien el título que le hemos puesto, así lo manifiestan:

> Un titular debería tener tres palabras como máximo y en este caso, queda muy bien recogido. (CAR04)

> Para Huelva me quedaría con las tres palabras «Conoce la Universidad». (ANG02)

> Efectivamente, y cuanto más resaltado mejor. (CAR04)

> El subtítulo está bien porque eso no significa nada. Yo creo que está bien soportado y que engloba tus objetivos de investigación. Pero está claro que el título está muy bien. (MAR03)

> Es importante que limite el interés por conocer el Programa. (FIN01)

CEN: Encuadernación

Además de las opiniones sobre la portada y el título del Programa también queríamos recoger algunas expresiones relacionadas con el tipo de encuadernación que habíamos utilizado. En este sentido, nos aconsejan modificar el formato y cuerpo del Programa en el caso de que este material se publique por alguna entidad u organismo. En este caso, la encuadernación también sufriría un cambio sustancial pues, en nuestro caso, hemos recurrido a la encuadernación tradicional debido a que teníamos que hacer un número de ejemplares elevado atendiendo al número de destinatarios.

> Bueno, yo creo que la encuadernación es la tradicional, en espiral. Quizás, Mariola, en el caso de que este material se llegase a publicar

Universidad de Huelva 2009

alguna vez, debes plantearte la posibilidad de darle un formato de cuadernillo. (MAR03)

Eso está bien. Si el cuerpo del diseño fuese un poco más reducido y el tipo de encuadernación fuera más pequeñita, yo creo que sería más cómodo y manejable. De todas formas, todo es susceptible de mejorar pero, claro, se necesita tiempo y alguien que avale la edición de este material. (ANG02)

Quizás, si la edición en vez de en papel fuese digital también sería muy interesante porque a los chavales eso de un ordenador les encanta y ya te evitarías el trabajo de imprimir, recortar... (CAR04)

CCO: Color

Respecto a la utilización de uno o más colores, coincidimos con las declaraciones que expresan los interlocutores por lo que somos conscientes de ello. Al igual que con la encuadernación, con el color nos ocurre exactamente lo mismo. Uno de nuestros mayores deseos era el de complacer y motivar visualmente a los alumnos pero el hecho de incorporar las fotos, imágenes y otros dibujos en color supondría un costo muy elevado atendiendo a la muestra de alumnos tan alta con la que hemos trabajado. Esta opinión es compartida con los propios orientadores y expertos:

Hombre, por supuesto que si se incluyeran las fotos, dibujos y otras imágenes a color, enriquecería muchísimo el cuaderno pero sabemos el coste que eso tiene. (ANG02)

Sí es verdad que resalta mucho más las imágenes en color que en blanco y negro pero somos conscientes de que hacer tantas copias para tantos alumnos salen por mucho... Por eso te digo que lo ideal sería que este material se publicara, seguro que quedaría muy bonito y motivador para los alumnos. (MARG03)

Universidad de Huelva 2009

CES: Estructura

En esta categoría recogemos las argumentaciones que nuestros interlocutores manifiestan en torno a la estructura de los diferentes apartados que recoge cada sesión de trabajo. De esta forma, observamos en estas expresiones que, de forma general, la estructura que hemos diseñado es lógica, coherente y adecuada:

> Sigue una estructura lógica de aprendizaje significativo, una detección de ideas previas, qué es lo que sabemos, una planificación de metas para anticipar elementos de motivación... O sea que metodológicamente, yo veo una estructura buena, correcta, la adecuada. (ANG02)

> Yo veo un aspecto interesante en este estudio es investigar a los alumnos en sus trayectorias vocacionales. Si el hecho de trabajar así influye en su elección de la carrera. (FIN01)

CFU: Fuente

Además de conocer las opiniones sobre la estructura que habíamos utilizado, también creímos conveniente incluir una categoría donde pudiéramos detectar las reflexiones acerca del tipo de fuente que hemos empleado. Tan sólo un experto nos hizo la siguiente recomendación:

> Cuidado con las letras muy cursivas, distraen y pueden ser difíciles de leer para algunas personas. (CEX04)

CIM: Imágenes

Respecto a esta categoría, concluimos que tanto las fotos de los diferentes Campus Universitarios como las imágenes y dibujos han despertado en los alumnos gran interés y sorpresa pues, en

Universidad de Huelva 2009

algunos centros, desconocían por completo de dónde procedía cada foto. Ni que decir tiene que si estas imágenes se hubieran presentado en color y no en blanco y negro como se hizo, sería más atractivo y captaría más la atención de los alumnos. A pesar de ello y como hemos recogido en páginas anteriores, tuvimos que hacer un número elevado de ejemplares. Por ello, incluir color nos hubiera encarecido el material.

> A mí me parece que el hecho de incluir fotos de los diferentes Campus es buena idea porque, como pudimos comprobar cuando tú les preguntabas si conocían el lugar donde estaban hechas, los alumnos no tienen ni idea... a lo mejor han cruzado por el Campus del Carmen y les pueden sonar algunas de las Facultades pero, por lo general, no saben dónde están ubicadas las diferentes Escuelas y Facultades de la Universidad. (CAR04)

> A los chavales de mi centro les causó gran asombro las fotos porque tampoco sabían de dónde se habían sacado. Ya, poco a poco, Mariola iba preguntando y dando algunas pistas para que pudieran tener ideas sobre las mismas. (ANG02)

> Yo creo que los dibujos y las fotos llaman mucho la atención a los alumnos incluso me atrevería a decir, que les atrae mucho más que el texto que tienen que leer y comentar. (INM05)

> A mí, particularmente, me sorprendió que no conocían a penas ninguna imagen que el Programa incluía... (FIN01)

CEX: Expresiones

Esta categoría, que sólo ha estado presente en dos informantes, recoge aquellas manifestaciones relacionadas con la legibilidad y comprensión de las expresiones y el lenguaje que hemos empleado a la hora de redactar nuestro material. En este sentido, las opiniones nos dictan que el lenguaje está adaptado al desarrollo madurativo de los alumnos y que se comprende bien.

Universidad de Huelva 2009

A mí me parece que el lenguaje que has utilizado está adaptado al nivel madurativo de los alumnos; sigue una lógica y llega a ellos de una forma fácil de entender. (ANG02)

Yo creo que este aspecto es muy importante a la hora de diseñar materiales curriculares porque muchas veces se nos olvida que los destinatarios son alumnos y el lenguaje es muy técnico, así que, Mariola, me parece que las expresiones que incluyes son apropiadas. (MAR03)

CPL: Planteamiento didáctico

En esta categoría se reflejan aquellas expresiones relacionadas con la metodología y los diferentes apartados que se han planteado en el Programa de Orientación, en las que se aprecian valoraciones positivas al respecto pues los interlocutores piensan que el planteamiento sigue una lógica y que la metodología es enriquecedora para los alumnos porque rompe con la rutina de las clases ordinarias. Veámoslo en estos fragmentos de textos:

Yo pienso que la programación que se ha diseñado es coherente y lógica pues se trabaja desde diferentes perspectivas intentando llegar a un fin último que es el de orientar a los alumnos para el acceso a la Universidad. Además, la metodología que has seguido enriquece a los alumnos ya que les has proporcionado las herramientas claves para que busquen, indaguen, que reflexionen y tomen sus propias decisiones vocacionales, que a mi modo de entender, es muy importante. (INM05)

Es cierto porque sigue un proceso orientador que es básico para los alumnos. (MAR03)

Es muy importante que se hagan actuaciones de este tipo y que, además, estén planificadas de esta forma porque rompe con el esquema de clases ordinarias y les despierta mucho el interés por conocer la Universidad. (CAR04)

Sí, pero caemos en lo mismo. Para llevar a la práctica este tipo de intervenciones hemos de disponer de más tiempo y sobre todo que se incorporen sesiones de tutoría en esta etapa educativa porque no podemos hacer nada si nos disponemos de ciertas horas donde

Universidad de Huelva 2009

orientemos a los alumnos para el tránsito a la Universidad. En la media de recreo es imposible realizar estas actividades. (ANG02)

CTE: Temática

Otra de las categorías que hemos analizado ha sido la que engloba aquellas manifestaciones que tienen que ver con las diferentes temáticas que se han trabajado en las cinco sesiones. Por lo general, las apreciaciones que se realizan son positivas e incluso podemos observar en ellas diferentes opiniones sobre lo que los alumnos conocen y no conocen en cuanto a las titulaciones que la Universidad de Huelva oferta:

> Claro que los diferentes bloques han sido muy interesantes y prácticos pero no sólo para los alumnos sino para nosotras como orientadoras. Al colegio no llega este tipo de información sino que tenemos que buscarla nosotras por nuestra cuenta e informar a los alumnos cuenta nos consultan y solicitan una orientación más personalizada. (FIN01)

> En las cinco sesiones se han trabajado diversos temas de gran interés, sobre todo lo referente a terminología nueva, estructura organizativa, metodología... Otro de los temas que les han interesado es el relacionado con los diferentes estudios que pueden cursar en Huelva y decir que, muchos de estos alumnos no conocían muchas de las carreras que la Universidad de Huelva oferta. (MAR03)

> Pero además desconocen e incluso las diferentes carreras a las que pueden acceder atendiendo a la modalidad de Bachillerato que están cursando. Bueno, conocen algunas pero no todas. (CAR04)

COB: Objetivos

Concretamente, con esta categoría pretendíamos recabar información en base a las reflexiones que los interlocutores expresaban referidas al apartado *«¿Qué nos proponemos?»*. En este sentido, las opiniones expresan que ciertamente se plantean los propósitos al inicio de cada sesión.

Universidad de Huelva 2009

> Yo creo que sí, además está bien que los alumnos sepan desde el principio qué se van a trabajar durante las sesiones y qué nos proponemos conseguir. (FIN01)

> Estoy de acuerdo con Fina en que es necesario informar a los alumnos de los propósitos y objetivos que nos planteamos lograr pero sin caer en la lectura no comentada de cada objetivo sino que sirva de introducción a cada Unidad. (ANG02)

Pero, tan sólo un interlocutor manifiesta que los objetivos además de plantearse en los primeros momentos de la Unidad para dar algunas pinceladas sobre lo que se va a trabajar, también sería conveniente recordar al final esos propósitos y ratificar si se han alcanzado o no. Así se recoge en el siguiente fragmento:

> Pero además de plantear los objetivos al inicio también es importante hacer un repaso una vez que se finaliza cada sesión, así podemos recordar si aquello que nos propusimos inicialmente, se ha conseguido o no. (MAR03)

CIN: Intereses

Según estas reflexiones, podemos concluir que a los alumnos le ha interesado mucho los diferentes contenidos y aspectos que se han trabajado en este proceso orientador, sobre todo porque se les han cubierto algunas lagunas académicas que al principio se detectó.

> De muchísimo interés para los alumnos y para nosotros porque el año que viene podemos trabajar la orientación hacia la Universidad desde estas premisas y a los alumnos les ha gustado mucho y les ha interesado porque tenían muchas lagunas académicas que se les han cubierto gracias a la aplicación de este material. (ANG02)

> Ni que decir tiene que sí, que la temática que has trabajado ha sido de mucho interés para los alumnos, que se han preocupa de hacer todas las preguntas que se le venían a la cabeza. Además, te digo una cosa: los alumnos se han quedado tan satisfechos que proponen que el año que viene se vuelva a repetir esta experiencia. (MAR03)

Universidad de Huelva 2009

CID: Ideas

Al igual que en el análisis de las observaciones que hemos presentado en páginas precedentes, en este espacio también recogemos algunos comentarios que los orientadores expresan sobre las concepciones e ideas previas que poseen los alumnos. De ahí que emerja la importancia de trabajar a partir de lo que conocen los alumnos con anterioridad a la implementación del Programa porque, de esta forma, podemos conducir nuestro trabajo según sus intereses, dejando un poco de lado la planificación formal que nosotros habíamos diseñado.

> De hecho ella ha trabajado a partir de las ideas previas de los alumnos, de lo que saben y conocen, tal y como también se recoge en el apartado ¿Qué conocemos? del Programa. (CAR04)

> Además, yo creo que es muy importante detectar lo que los alumnos conocen para que, a partir de ahí, la actuación sea más dirigida y planificada en un mismo sentido. (INM05)

CAC: Actividades

Respecto a esta categoría, los orientadores piensan que las actividades han sido muy adecuadas, conectadas con los objetivos planteados y acordes con el planteamiento didáctico que se ha diseñado. Según ellos, las actividades son diversas porque se plantean tanto individuales como colectivamente y amplias.

> De entrada, estas actividades son diferentes a lo que es la clase magistral. Lo que los alumnos valoran mucho es coherencia en el planteamiento de las actividades. Lo importante es que aquí has estado buscando un objetivo, por ejemplo: hacer actividades de pequeño grupo para hacerlos reflexionar; hacer actividades de información cuando ellos te han demostrado sus carencias, sus dudas, sus puntos de interés... Hacer actividades de gran grupo cuando ya se ha facilitado la información. Todo eso, a mí me parece correcto. Lo que sí hay que tener

Universidad de Huelva 2009

en cuenta es la coherencia, saber qué objetivos te planteas y cómo se van a abordar... (CAR04)

A mí, me parece una idea muy acertada el que incluyas actividades de murales... Yo, particularmente llevo las tutorías de secundaria y lo que observo en los niños y niñas es que les cuesta mucho hacer actividades donde tengan que escribir excesivamente. Entonces yo partiría de las actividades individuales y más de poner en común para concluir y no describir. Yo plantearía reducir esas actividades donde se va a disponer de más tiempo, porque realmente no lo tienen.

Y sobre todo que tengamos en cuenta lo que ya conocen porque, por ejemplo, en el colegio tenemos a niños cuyos padres son profesores de Universidad y están informados de sobra... Entonces ponerlos a buscar información en una página web y a hacer un mural, eso les aburriría muchísimo. (FIN01)

Lo que sí es importante con estos alumnos es darles unas pincelas de lo que se van a encontrar pero no proporcionarles de antemano toda la información porque ellos tienen que aprender a ser autónomos en sus procesos y que sean ellos mismos los que busquen sus informaciones y resuelvan sus dudas. Sí sería interesante que les ofrecieras una ejemplificación de cómo acceder a esa información pero que ellos ya se busquen la vida. Digamos que tenemos que prepararlos para la autonomía que el año que vienen se van a encontrar. (MAR03)

CEV: Evaluación

Esta categoría se refiere a las expresiones u opiniones sobre el sistema de evaluación que hemos establecido para valorar cada sesión temática. Encontramos como sugerencia que cuando a los alumnos se le planteen dudas puedan buscarlo en Internet entendido éste como un recursos didáctico más.

Lo ideal es que las dudas que salgan se busquen inmediatamente en Internet (CEX02)

Además, encontramos esta reflexión en la que se refleja la necesidad de valorar no sólo los conocimientos adquiridos sino también ideas, valores, aptitudes, etc.:

Universidad de Huelva 2009

> Valorar aspectos de contenido y de opinión de los alumnos: cambios en ideas preconcebidas, nuevas metas... (CEX04)

CRE: Recursos

En relación a los recursos que se han empleado en el desarrollo del Programa, podemos apreciar en estas manifestaciones que han sido variados: cuaderno del alumno, lápices, rotuladores, cartulinas, ordenador portátil, cañón, diferentes guías y folletos informativos. Además, en el apartado *«Recursos para esta Unidad»*, incorporamos otros materiales de consulta que estaban a disposición de todos los alumnos para resolver las posibles dudas que pudieran surgir:

> En primer lugar, los recursos han sido diversos pues se han utilizado tanto material fungible como material audiovisual, lo cual enriquece mucho las posibles orientaciones a los alumnos. Pienso que el video que pudimos ver fue muy práctico e incluso los alumnos pudieron comprobar de forma más atractiva los diferentes estudios universitarios que se pueden cursar en Huelva capital e incluso han conocido los diversos Servicios que también la Universidad presta. (MAR03)

> Es cierto que los recursos han sido muy variados además de estar adaptados a los alumnos. (CAR04)

> Yo no estuve en todas las sesiones pero los alumnos estaban satisfechos con el video institucional porque le ha resuelto varias dudas que tenían aunque después se trabajara con más profundidad en su sesión correspondiente. (ANG012)

CIS: Insuficiencias

En esta categoría recogimos la siguiente opinión sobre las posibles carencias que el Programa ha podido tener y, así lo manifiesta este experto:

Universidad de Huelva 2009

> A mí no me gustan estos tipos de programas (es una opinión personal), pese a todo este programa es mejorable puesto que faltan recursos informáticos vía Internet y otros. (CEX01)

CVP: Valoración positiva

En este espacio recogemos diversas expresiones donde se reflejan las opiniones personales en relación a los aspectos positivos que han detectado en el Programa. De la lectura de estos textos, extraemos como conclusión que nuestro material ha sido:

- *Novedoso*, puesto que actualmente no existe en nuestra Universidad un material que reúna estas concisiones.
- *Útil* y *práctico*, porque acerca a los alumnos al mundo universitario de una forma atractiva.
- *Motivador*: los alumnos se han sentido interesados por conocer, indagar, reflexionar...
- *Adecuado* a la etapa educativa en la que se ha experimentado.
- *Etc.*

Entre otras expresiones analizadas, presentamos las siguientes:

> Me parece un instrumento muy interesante y necesario, peor creo que deberías pensar en la estructura, sobre todo, teniendo en cuenta las carencias lectivas de los alumnos de secundaria. (CEX02)

> Es muy interesante y necesario para nuestro trabajo. Destaco la claridad conceptual y expositiva. (CEX04)

> El programa me ha parecido bien, consejo de adulto universitario. De todas formas, creo que la prueba de fuego debe sufrirla con los propios alumnos. (CEX05)

> Muy adecuado, personalmente me ha servido también de información. (CEX07)

> El Programa me ha parecido adecuado y motivador. Es interesante para los alumnos de segundo y además, necesario. (CEX08)

Universidad de Huelva 2009

El Programa es muy adecuado. Como orientadora me ha preparado el terreno y ha invitado a la reflexión del alumnado. La información está totalmente actualizada y se suministra una orientación de primera mano a los alumnos. (CEX09)

El Programa me ha parecido interesante y práctico. Es un material novedoso y bien estructurado. La secuenciación de las sesiones facilita el poder ser aplicado por el tutor u orientador. (CEX10)

Es adecuado y eficaz. Es novedoso, resalto su secuenciación y la metodología utilizada con los alumnos. (CEX11)

Nada más, solo que tengas suerte y que intentéis editar este material que es de gran interés no tanto para nosotros sino para el alumnado que realmente necesita este tipo de Programas. (FIN01)

CVN: Valoración negativa

En esta categoría pretendíamos recoger las opiniones relacionadas con los aspectos negativos y/o críticas constructivas al Programa. Así pues, encontramos las que este experto plasmaba en el espacio abierto del cuestionario de evaluación:

Es algo puntual, lo que hace que la actividad quede aislada dentro de las actividades del curso. (CEX04)

CIC: Incidencia

En cuanto a la relevancia del Programa al incluirlo en la planificación curricular de los centros, los expertos creen que es buena idea e incluso sería interesante y oportuno integrarlo en otras etapas educativas como por ejemplo la enseñanza Secundaria Obligatoria.

Creo que puede tener una gran utilidad y que es un elemento muy necesario. Sólo hay que ver el abandono que se produce en los primeros años de carrera. (CEX02)

Universidad de Huelva 2009

> Indudablemente sí que tiene gran utilidad e implicación, incluso sugiero que se amplíe a otros cursos y/o niveles educativos. (CEX04)

> Por supuesto que tiene utilidad e implicación para esta etapa educativa e incluso se podría pensar en aplicarlo en otros niveles. (CEX06)

> Sí tiene mucha utilidad y creo que debería institucionalizarse. (CEX08)

> Sí, claro que tiene mucha utilidad. Además yo ampliaría hasta cuarto curso de Secundaria. (CEX10)

> Tiene mucha utilidad incluso debería ampliarse al segundo ciclo de la ESO. (CEX11)

CAD: Adecuación

Ciertamente, este material de orientación está adaptado a la etapa madurativa de los alumnos de estas edades tanto por su diseñó y estructura, como por sus contenidos y metodología utilizada.

> Me parece muy interesante tanto para los alumnos como para el propio Departamento de Orientación. Destacaría como positivo la estructura de las sesiones y la metodología utilizada. (CEX06)

> Es novedoso, resalto su secuenciación y la metodología utilizada con los alumnos. (CEX11)

> La secuenciación de las sesiones facilita el poder ser aplicado por el tutor u orientador. (CEX10)

CIP: Propuestas

Nos parecía interesante recabar información sobre las posibles implicaciones y líneas futuras de actuación que podrían surgir a partir de este trabajo. En esta línea, tanto los expertos como los orientadores plantean las siguientes propuestas que se incluirán en la revisión de este material:

Universidad de Huelva 2009

Pienso que algunos de los contenidos que presentas podrían incluirse en una guía para el tutor. (CEX02)

Podrías añadir una actividad que podría ser algo así como: Juan quiere estudiar la siguiente carrera universitaria, ¿en qué Universidades puede cursarla? (Fina: casos prácticos), ¿cómo accedes a la información?... (ANG02)

O por ejemplo, ¿notas de corte de las carreras?, comparar los planes de estudios de las diferentes Universidades. Las demandas de las carreras con más prestigio y demanda. Entonces, que ellos se acostumbren a buscar esa información... (MAR03)

Esa opción es muy buena porque así el alumno se acostumbra a buscar su información y lo que necesita. Bueno, ahora ¿qué tengo que hacer? He terminado segundo de Bachillerato, ¿qué papeles voy a tener que rellenar? ¿y dónde tengo que recogerlos? Que el alumno tenga claro los pasos que ha de seguir una vez que ya ha finalizado el Bachillerato. (MAR03)

Mariola, yo creo que deberías proponerle a la Vicerrectora de Alumnos, que sea la Universidad la que ofrezca a los centros un Programa de este tipo de forma estructurada y utilizar el prácticum de alumnos de psicopedagogía, que van a ser futuros orientadores, para el desarrollo y la implementación de este tipo de Programas. (ANG02)

CRV: Revisión

También sugerimos, y así lo recogemos en el análisis de esta categoría, que se especificaran aquellos aspectos susceptibles de ser revisados con el objeto de tenerlos en cuenta para una próxima edición.

Nada más, solo que tengas suerte y que intentéis editar este material que es de gran interés no tanto para nosotros sino para el alumnado que realmente necesita este tipo de Programas. Pienso que solamente hace falta revisar algunos aspectos e incluso actualizar alguna información antes de publicar este nuevo y útil material. Felicidades por el trabajo que has hecho. (FIN01)

Universidad de Huelva 2009

> Nosotros nos sumamos a lo que Fina dice porque sería interesante contar en nuestros centros con materiales de este tipo que, de alguna forma, motive e incentive al alumnado por aprender cosas sobre la Universidad pero, volvemos a lo mismo de antes, debes contar con el respaldo de un Vicerrectorado que revise y difunda este material por los diferentes IES. (ANG02)

Todas estas categorías corresponden, según hemos diseñado en nuestra tabla, a la macrocategoría que denominamos «Aspectos generales del Cuaderno del alumno» pero a la hora de analizar tanto el grupo de discusión como los items abiertos planteados en el cuestionario de evaluación de los expertos, encontramos información relevante referida a la macrocategoría «Aplicación del Programa», pensamos incluirla en el análisis de las siguientes categorías pues nos puede ayudar a recabar datos relevantes para posteriormente extraer las respectivas conclusiones. Estas categorías son: observaciones, anexos, funciones, temporalización, aula y familias que a continuación describimos.

AOB: Observaciones

Con esta categoría pretendíamos recoger información sobre aquellos aspectos que se consideraran de interés para, en este caso, los expertos y así lo manifiestan:

> Para mayor atractivo, las fotos deben ser en color. Echo en falta un plano de la Universidad: Campus de El Carmen, La Rábida... (CEX07)

> Debería de institucionalizarse porque resulta muy interesante y es muy necesario para canalizar las actitudes de nuestros alumnos. (CEX09)

AAN: Anexos

Según las opiniones de los orientadores en el grupo de discusión, el material que se incluyó en el apartado «Anexos», es útil, necesario,

Universidad de Huelva 2009

completo y de interés para todos porque disponían de una información actualizada.

> El material que se anexa al final es completo, además si se les plantea alguna duda, tienen el correo electrónico y el teléfono de Margarita del SACU, así que no hay problema. (CAR04)

> Yo creo que les ha servido mucho sobre todo conocer las titulaciones de segundo ciclo a las que se pueden acceder a partir de las de primer ciclo. (FIN01)

> Incluso. Podrías pensar en digitalizar también los anexos para que lo puedan consultar de manera informatizada. (MAR03)

> Los anexos están bien porque han podido comprobar y dar respuesta a muchas dudas que a lo mejor, en el Programa no se observaba directamente. (ANG02)

AFU: Funciones

Ya en el análisis que hemos recogido de las observaciones, presentamos los comentarios pertinentes respecto a la función que ha desempeñado la aplicadora del Programa que coincide con la investigadora principal de este estudio. Así se expresan los orientadores al respecto:

> Ah, otra cosita, Mariola que no me gustaría pasar por alto y es el rol que tú como aplicadora has desempeñado durante la aplicación de este material. Y es que has tenido mucha paciencia, dedicación, mañas para improvisar y dar respuesta a muchas pero que muchas dudas que los alumnos planeaban. Además, yo creo que tu misión ha sido la de orientar a estos alumnos hacia una etapa nueva e importante de la vida de estos alumnos. Has sido una guía, una mediación para que aprendan a conocerse a sí mismos, a que sepan lo que les gustan, lo que quieren estudiar. En definitiva, a tomar sus propias decisiones. (FIN01)

> Yo también quería decir algo sobre eso y es que creo que te has pasado de trabajo porque has sido la aplicadora en cinco centros y con tanta cantidad de alumnos... Además, tu labor ha sido muy buena por el

Universidad de Huelva 2009

agrado que has mostrado, por la atención prestada a los alumnos, por las ganas de enseñar y de que aprendieran... (MAR03)

En ningún momento has sido impositiva, ni permisiva sino todo lo contrario, has mediado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, has motivado a los alumnos a aprender, a que tomen sus decisiones y a ser autónomos, suficientes y eso lo agradecen mucho. (ANG02)

ATE: Temporalización

En relación a la planificación en el tiempo de las diferentes sesiones, los orientadores manifiestan que éste ha sido corto pues una hora para cada una de ellas es insuficiente pero también comprenden las limitaciones con las que nos hemos encontrado.

No cabe duda que una hora para cada sesión es poco tiempo, deberíamos pensar en ampliar media hora más o menos en cada Unidad. A pesar de ello, somos conscientes de que contamos con numerosos inconvenientes de horario pues, como sabemos, en Bachillerato no disponemos de tutoría lo que nos dificulta nuestra labor de orientación. En este casos, los alumnos formulan sus dudas e interrogantes en el recreo y así no podemos atender a todo un repertorio de consultas verdaderamente importante de todos los alumnos. (INM05)

A mí me pasa exactamente lo mismo. Los profesores no ceden una hora de sus asignaturas para resolver las dudas a los alumnos sobre el acceso a la Universidad y nosotros, desde el Departamento de Orientación, no podemos hacer nada porque, en realidad, la ley así lo recoge. (MAR03)

Yo también estoy de acuerdo en que en una hora no da tiempo a trabajar todos los aspectos que en casa sesión se ha de trabajar, pero también pienso que el horario está muy ajustado como para desarrollar este tipo de iniciativas con estos alumnos. (ANG02)

AUL: Aula

En esta categoría recogemos aquellas expresiones que los orientadores manifiestan en relación al lugar donde se han desarrollado

Universidad de Huelva 2009

las sesiones o Unidades. Así, según el centro permanecimos en diferentes espacios teniendo en cuenta la disponibilidad de los mismos: aula ordinaria, salón de actos o sala de audiovisuales.

> En mi caso, el espacio que contábamos para el desarrollo de las sesiones era el aula ordinaria con el fin de que los alumnos no tuvieran que desplazarse de un sitio a otro. (CAR04)

> Sin embargo, cuando Mariola me planteó la idea de poner en marcha estas cinco sesiones y después de comunicárselo al Director, pensamos en un espacio adaptado a ello, así pues permanecieron en el Salón de Ausiovisuales, además porque pensamos que podía necesitar algún recurso o medio audiovisual. (MAR03)

> Nosotros buscamos un hueco porque en nuestro caso, el Programa se desarrolló durante la Semana Cultural que el Centro organiza todos los años porque era materialmente imposible llevarlo a la práctica en otra fecha. (ANG02)

AFA: Familias

La participación y/o colaboración de las familias en este tipo de intervenciones educativas es de suma importancia, según nuestra opinión, sin embargo no estuvieron presente en ningún centro aunque en algunos de ellos se informó de las diferentes actividades que se iban a desarrollar.

> Es importante que los padres conozcan lo que se ha estado trabajando con sus hijos porque es un tema de especial relevancia para todos. En este caso, no pudimos informarles por la premura de tiempo pero creemos que sí hubiera sido necesario hacerlo. (CAR04)

> Nosotras confeccionamos un dídptico con todas las actividades que se iban a desarrollar durante la Semana Cultural, con lo cual los padres sí estaban informados ésta porque hicimos especial hincapié a los alumnos para que lo comentaran en casa. Otra cosa es que los padres no se hayan preocupado de preguntar a los hijos sobre cómo ha ido y si esta experiencia les ha ayudado a tomar sus propias decisiones vocacionales. (INM05)

Universidad de Huelva 2009

> En nuestro Centro también elaboramos un folleto con las fechas y horarios de cada actividad que se organizó en la Semana Cultural pero dudo de que todos los padres se enteraran de lo que se iba a desarrollar en ella. (ANG02)

> Pues a mí no me dio tiempo de hacer nada porque además, nosotros no desarrollamos el Programa en la semana cultural sino en el horario lectivo de los alumnos, pidiendo favores a algunos profesores. (MAR03)

Hasta este momento hemos expuesto los resultados tanto cuantitativos como cualitativos que nos han permitido extraer un conjunto de conclusiones globales; además de ofrecernos algunos consejitos a tener en cuenta a la hora de difundir este material así como nos ha posibilitado reflexionar sobre otras líneas de actuación que pueden surgir a partir de estos datos.

3.9. Referencias

ANGUERA, M.T. (1988) : *Investigación en la escuela.* Barcelona: Graó.

ARNAL, J. y otros (1994): *Investigación educativa. Fundamentos y metodología.* Barcelona: Labor.

BARDIN, L. (1986): *Análisis de contenido.* Madrid: Akal.

BERNAL, A. y VELÁZQUEZ, M. (1989): *Técnicas de investigación educativa.* Sevilla: Alfar.

BISQUERRA, R. (1989). *Métodos de investigación educativa.* Barcelona: CEAC.

BLAXTER, L. y otros (2000): *Cómo se hace una investigación.*Barcelona: Gedisa.

BUENDÍA, L. (1998): «El proceso de investigación». En COLÁS, M.P. y BUENDÍA, L.: *Investigación educativa.* Sevilla: Alfar.

Universidad de Huelva 2009

BUENDÍA, L. (1998): «Técnicas e instrumentos de recogida de datos». En COLÁS, M.P. y BUENDÍA, L.: *Investigación educativa.* Sevilla: Alfar.

BUENDÍA, L. (1999): «La Investigación por encuesta». En BUENDÍA, L; COLÁS, M.P. y HERNÁNDEZ, F.: *Métodos de investigación en psicopedagogía.* Madrid: McGrawHill.

BUENDÍA, L. (1999): «La Investigación observacional». En BUENDÍA, L; COLÁS, M.P. y HERNÁNDEZ, F.: *Métodos de investigación en psicopedagogía.* Madrid: McGrawHill.

CANALES, M. y PEINADO, A. (1995): «Grupos de discusión». En DELGADO, J.M. y GUTIÉRREZ, J.: *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales.* Madrid: Síntesis.

CARDONA, M.C. (2002): *Introducción a los métodos de investigación en Educación.* Madrid: EOS.

COHEN, L. y MANION, L. (1990): *Métodos de investigación educativa.* Madrid: La Muralla.

COLÁS, M.P. (1999): «Métodos y técnicas cualitativas de investigación en psicopedagogía». En BUENDÍA, L; COLÁS, M.P. y HERNÁNDEZ, F.: *Métodos de investigación en psicopedagogía.* Madrid: McGrawHill.

COLÁS, M.P. y BUENDÍA, L. (1998): *Investigación educativa.* Sevilla: Alfar.

DE LA ORDEN, A. (1985): *Investigación educativa. Diccionario Ciencias de la Educación.* Madrid: Anaya.

ESTEBARANZ, A. (1994): «Evaluación de programas curriculares y procesos de enseñanza-aprendizaje». En VILLARD, L.M. (Coord.): *Manual de entrenamiento: evaluación y procesos de actividades educativas.* Barcelona: PPU.

Universidad de Huelva 2009

EVERTSON, C. y GREEN, J. (1989): «La observación como indagación y método». En WITTROCK, M.: *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación.* Barcelona: Paidós/MEC.

FOX, D. (1981): *El proceso de investigación en educación.* Pamplona: Eunsa.

GARCÍA JIMÉNEZ, E. (1991): *Una teoría práctica sobre la evaluación. Estudio etnográfico.* Sevilla: MIDO.

GARCÍA JIMÉNEZ, E. (1994): «Investigación etnográfica». En GARCÍA HOZ, V. (Dir.): *Problemas y métodos de investigación en educación.* Madrid: Rialp.

GAY, L.R. y AIRASIAN, P. (2000): *Educational research. Competencies for análisis and application.*Columbus, OH: Merrill/Prentice-Hall.

GOETZ, J. y LECOMPTE, M. (1988): *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa.* Madrid: Morata.

HAYMAN, J. (1984): *Investigación y educación.* Barcelona: Paidós.

HERNÁNDEZ, F. (1999): «Conceptualización del proceso de la investigación educativa». En BUENDÍA, L; COLÁS, M.P. y HERNÁNDEZ, F.: *Métodos de investigación en psicopedagogía.* Madrid: McGrawHill.

KRUEGER, R.A. (1991): *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada.* Madrid: Pirámide.

HUBER, G. (2001): «Prólogo». En HUBER, G. y otros: *Análisis de datos cualitativos para AQUAD CINCO para Windows.* Granada: Grupo Editorial Universitario.

MARCELO, C. (1991): *El estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica.* Sevilla: Universidad.

MCKERNAN, J. (1999): *Investigación-acción y currículum.* Madrid: Morata.

Universidad de Huelva 2009

MERRIAN, S. B. (1988): *Case Study Research in Education.* San Francisco: Jossey Bass.

MILES, M.B. y HUBERMAN, A.M. (1994): *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook.* Newbury Park, CA: Sage.

MORAL, C. y FERNÁNDEZ, M. (1995): *Manual de entrenamiento: el profesor como práctico reflexivo.* Granada: Universidad/FORCE.

PELAGAJAR, M. (1999): «El proceso investigación observacional». En BUENDÍA y otros.: *Modelos de análisis de la investigación educativa.* Sevilla: Alfar.

PÉREZ SERRANO, G. (1994): *Animación Sociocultural III: Métodos de análisis de la realidad.* Madrid: UNED.

RODRÍGUEZ, G. y otros (1996): *Metodología de la investigación cualitativa.* Málaga: Aljibe.

RUIZ, J.I. (1996): *Metodología de la investigación cualitativa.* Bilbao: Universidad de Deusto.

SANDÍN, M.P. (2003): *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones.* Madrid: McGrawHill.

SIERRA BRAVO, R. (1989): *Técnicas de investigación social. Teorías y ejercicios.* Madrid: Paraninfo.

STAKE, R.E. (1998): *Investigación con estudio de casos.* Madrid: Morata.

TAYLOR, S.J. y BOGDAN, R. (1990): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Barcelona: Paidós.

TEJEDOR, J. (1985): «Observación sistemática». En ORDEN, A. de la y otros: *Investigación educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación.* Madrid: Anaya.

Universidad de Huelva 2009

VALLES, M. (2000): *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional.* Madrid: Síntesis.

VILLAR, L.M. (Dir.) (1996): *Evaluación de programas de formación permanente para la función directiva.* Sevilla: Universidad de Sevilla.

WALKER, R. (1997): *Métodos de investigación para el profesorado.* Madrid: Morata.

WITTROCK, M. (1997): *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación.* Barcelona: Paidós/MEC.

Universidad de Huelva 2009

Tercera Parte:

CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

1. Conclusiones generales

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Una vez que hemos presentado todas las fases que componen el proceso de investigación, el último paso consiste en presentar un informe donde se reflejan, de forma resumida, todos aquellos aspectos más destacables por las que ha pasado nuestro estudio. En palabras de Casanova (1992: 100)[1]: «el informe es el documento en el que se plasma, de forma sistemática, todo el proceso llevado a cabo durante la evaluación y en el que se recogen, razonada y ordenadamente, las conclusiones obtenidas»

Tras el análisis pormenorizado de la información recopilada a través de los diferentes instrumentos que hemos diseñado (cuestionario de evaluación de expertos, cuestionarios inicial y final para el alumnado, observaciones externas y del alumnado y el grupo de discusión) pasamos a comentar, de forma general, las conclusiones a las que hemos llegado.

---

[1] CASANOVA, M.A. (1992): *La evaluación, garantía de calidad para el Centro educativo.* Madrid: Edelvives.

Universidad de Huelva 2009

Esta investigación que hemos desarrollado a lo largo de estas páginas pretendía principalmente, y tomando como soporte básico la revisión de literatura que nos ha servido para organizar nuestras ideas, diseñar un material curricular, al que hemos denominado Programa de Orientación bajo el título «*Conoce la Universidad*», para aplicarlo en el segundo curso de Bachillerato de cinco centros de Huelva capital. Este material trataba de indagar, en un primer momento, sobre las necesidades de Orientación que los alumnos de esta etapa educativa poseen en relación al acceso a la Universidad y todos los temas que en ella se engloban. De esta forma, pensamos que la función del orientador es primordial pues debe poseer una información lo más actual posible debido a las modificaciones académicas y legislativas que emergen sobre esta temática. Sin duda, partimos de la concepción de que la Orientación es un proceso continuo de ayuda a todas las personas en todos sus ámbitos y con el fin de potenciar su desarrollo humano a lo largo de toda su vida y no en momentos puntuales.

Considerando esta definición como un compendio de entre todas las que cada autor precisa, contribuimos a desarrollar la acción orientadora destinadas a todas las personas y no sólo a las que presentan algún tipo de problema. En este sentido, nuestra línea de trabajo está encaminada por estos derroteros, es decir, nuestra labor consiste en orientar a los alumnos que están a punto de acceder a la Universidad de todo lo relacionado con este ámbito pues, debemos ser conscientes de que el tránsito del Bachillerato a la Universidad presenta algunos cambios y novedades para los cuales los alumnos no están formados. Esto supone para los profesionales de la enseñanza y la Orientación una labor muy importante y centrada en informar, capacitar en habilidades y formar. En relación a la *información*, los alumnos preuniversitarios han de adquirir una amplia gama de conocimientos muchos de los cuales estarán presentes a lo largo de sus vidas e incluso les puede facilitar la labor de enseñanza y aprendizaje de aquellos aspectos específicos de la titulación que elijan. Además, también es preciso que los alumnos adquieran ciertas *habilidades básicas* que seguirán desarrollándose en su etapa universitaria y a lo largo de toda su vida pero para ello, es conveniente dotar a los docentes de los materiales y recursos necesarios para que entrenen a sus alumnos en este tipo de

Universidad de Huelva 2009.

habilidades. Finalmente y no por ello menos importante, los alumnos deben *formarse* previamente para que sean capaces de reflexionar, de establecer valoraciones críticas, de defender sus propias opiniones, etc.

Por tanto, el punto de arranque de nuestra Tesis es la que venimos exponiendo: orientar a los alumnos preuniversitarios para que el acceso a la Universidad no sea un paso difícil sino que, de lo contrario, pretendemos ayudarles a que conozcan, valoren, reflexionen, busquen y tomen sus propias decisiones académicas y vocacionales.

El objetivo principal que nos proponíamos conseguir con este trabajo de investigación que nos es más que el diseño, la experimentación y la evaluación de nuestro Programa de Orientación, se justifica ante la necesidad de la Orientación universitaria que hemos detectado en esta etapa educativa para que tomen conciencia de la realidad a la que van a someter así como de la nueva terminología que van a tener que utilizar: troncalidad, crédito, parcial, cuatrimestre, plan de estudios, etc.

Este objetivo que nos planteamos verá la luz si somos capaces de ponerlo en práctica en otros centros y niveles educativos atendiendo a los profundos cambios que nos llega desde la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) e incluso desde la Unión Europea para lo cual hemos de estar informados, preparados y expectantes ante esta nueva situación.

Durante la puesta en práctica de nuestro material con estos alumnos de Bachillerato nos hemos propuesto como finalidad última la de evaluar las posibles incidencias que han podido repercutir en estos alumnos en su desarrollo personal, académico, profesional... y para que tomen de referencia este proceso de orientación que hemos seguido con el fin de que el acceso a la Universidad le sea más fácil y no se encuentren con un escalón entre una etapa educativa y otra.

Este estudio que hemos desarrollado nos ha permitido que en cinco centros de Huelva capital se haya orientado e informado a los alumnos de segundo curso de Bachillerato sobre la Universidad a partir de un Programa de Orientación estructurado en cinco sesiones temáticas

Universidad de Huelva 2009

y que tiene como eje central un aprendizaje cooperativo centrado en las ideas y concepciones previas de los alumnos.

A partir de ahora exponemos las conclusiones a las que hemos llegado después de analizar los diferentes datos que hemos obtenido y de qué forma estos nos indican si se han cumplido los objetivos que nos habíamos propuesto al inicio de nuestra investigación.

En la primera fase, evaluamos el diseño del Programa a través de la evaluación de expertos para recoger las diferentes opiniones y críticas al respecto antes de pasar a la fase de experimentación y así, poder retocar, eliminar o incluir aquellos aspectos que habíamos recogido de los evaluadores expertos.

Nuestro propósito se vio recogido cuando justificábamos las características propias del material y su ámbito de aplicación así como la organización de los contenidos que se iban a trabajar en éste. El diseño de nuestro Programa respondía de alguna manera a las necesidades de Orientación que los alumnos preuniversitarios poseen y en todo momento hemos pensado en las diferentes temáticas atendiendo a lo que a ellos les pudiera interesar más. Además, estábamos convencidos de que teníamos que hacer algo diferente a lo que en los centros de forma habitual pusieran trabajar sobre la Orientación hacia la Universidad porque considerábamos un momento clave y decisivo para llevar a cabo este tipo de intervención orientadora en vista de los resultados que habíamos obtenido en un trabajo de investigación anterior (Toscano, 2003)[2] en el que detectamos estas importantes necesidades por parte de los alumnos de Bachillerato.

Respecto a los contenidos del Programa hemos intentado establecer un equilibrio entre los conocimientos conceptuales, acti-

---

[2] TOSCANO, M. (2003): Orientación académica en Bachillerato sobre los estudios de la Universidad de Huelva. Huelva: Grupo de investigación @gora. Departamento de Educación.

Universidad de Huelva 2009

tudinales y procedimentales de tal forma que los alumnos no aprendan únicamente conceptos sino también valores, actitudes y formas de estar que, aunque no aparecen clasificados como tales, sí que en cada unidad lo recogemos de forma indirecta. Además de esto, también hemos pretendido diseñar un material atractivo donde no nos detenemos a ofrecer mera información sobre la Universidad sino que, de lo contrario, hemos querido en todo momento romper con el actual libro de texto o los posibles folletos informativos que se elaboran para informar a los alumnos sobre determinadas cuestiones. Incluso, hemos intentado que estos contenidos que hemos seleccionado estén adaptados a un contexto determinado que, en nuestro caso, está destinado a aquellos alumnos de Bachillerato que deseen realizar estudios universitarios en Huelva, de forma particular, y en otras Universidades andaluzas y/o españolas, de forma más general.

Por todo ello, este material se confeccionó con el objetivo último y fundamental de orientar a los alumnos hacia un aprendizaje autónomo y reflexivo para que, a partir de sus procesos de búsqueda sean capaces de tomar sus propias decisiones académicas y vocacionales sobre el acceso a la Universidad aunque somos conscientes de que el aspecto informativo en este Programa de Orientación también es importante. Básicamente, proponemos una amplia variedad de actividades en cada sesión para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más atractivo y dinámico. De este modo, se han planteado actividades diversas, partiendo de aquéllas que intentan detectar las ideas previas, para seguir con otras que se adaptan según el entorno en el que se hayan desarrollado, otras que pretenden ampliar el conocimiento y profundizar en lo que cada alumno crea más conveniente y útil y por último, se han planificado actividades de evaluación donde los alumnos han de valorar todo el proceso y comprobar si han alcanzado los objetivos propuestos al inicio.

A nuestro modo de entender, pensamos que este Programa de Orientación ha sido útil, motivador y de gran interés para los alumnos, tutores, resto del profesorado y orientadores de los diferentes centros participantes aunque no cabe duda que hemos encontrado comentarios y expresiones que nos indican algunas mejoras y revisiones como la

Universidad de Huelva 2009

incorporación de color a las imágenes que se han incluido y la actualización para el próximo curso de los materiales complementarios.

Como hemos indicado anteriormente, los expertos han valorado el diseño de nuestro material en todos sus aspectos y en una fase previa a la experimentación del mismo que, en definitiva, es lo que nos ha servido para determinar la eficacia del mismo y la relevancia de los contenidos con el objeto de orientar a los alumnos hacia el tránsito a la Universidad. En suma, esta evaluación nos ha aportado información relevante a la hora de retocar algunos aspectos, incluir y eliminar otros, favoreciendo la confección de un material lo más adaptado posible a las particularidades y necesidades de los destinatarios a los que va dirigido.

Por lo general, la mayoría de las valoraciones de estos expertos se aproximaban a las categorías «totalmente de acuerdo» y «de acuerdo» por lo que, de forma global, los resultados obtenidos fueron positivos. Sin embargo, también destacamos que en las respuestas entresacadas de algunas cuestiones que planteamos en el cuestionario, los expertos «no estaban de acuerdo» pero estas concreciones aparecían en un porcentaje mínimo. De ahí que nosotros no detectáramos una aceptación relevante y significativa por parte de todos los expertos hacia el programa porque algunos de ellos no estaban muy de acuerdo en la elaboración de este tipo de materiales. A pesar de ello, nos pusimos manos a la obra para revisar al detalle todas las recomendaciones y sugerencias que nos habían propuestos para que el material se implementara con cierto éxito para todos.

Aunque en el *apartado 2* de esta segunda parte ya hemos hecho referencia a los resultados obtenidos a partir de los datos extraídos de los cuestionarios de evaluación de los expertos, nos parece interesante exponer algunas conclusiones más generales al respecto.

En relación a los aspectos formales del Programa, los expertos destacan como aspectos positivos que la presentación es motivadora, el título es coherente, la estructura de los diferentes apartados es apropiada, el número de páginas es aceptable, el tipo y tamaño de la fuente que se ha utilizado son correctos y, finalmente, las expresiones

Universidad de Huelva 2009

son legibles y comprensivas. Respecto a las diferentes imágenes que se han incluido, les parece que son idóneas pero si se hubieran impreso en color, hubiera despertado más el interés a los alumnos. En este sentido, la crítica que los expertos manifiestan al aspecto formal del Programa es la utilización de un único color, el negro.

Por otro lado, lo que más resaltan del planteamiento didáctico del Programa es la secuencia lógica de los diferentes apartados de cada Unidad, la relevancia de los contenidos que se trabajan, la metodología que se sigue, los recursos y materiales de que disponen los alumnos para el desarrollo de las diferentes sesiones temáticas, la redacción y el lenguaje adaptado a los alumnos, el amplio repertorio de actividades y la incorporación de material complementario en el apartado de Anexos. Además, nos ofrecen algunas recomendaciones y sugerencias en relación a la inclusión de ejemplos para que los alumnos sean capaces de resolver sus dudas y tomar sus propias decisiones. En resumen, los expertos hacían especial hincapié en potenciar aquellos apartados o epígrafes para que los alumnos se sintieran realmente motivados e interesados por las diferentes temáticas proporcionándoles las correctas orientaciones para el posterior ingreso en la Universidad. De este modo, los alumnos no notarían el cambio tan radical que se siente del Bachillerato a un nuevo mundo que es el universitario.

De forma general, los expertos han aprobado el diseño del Programa de Orientación considerando muy válida la estructura que habíamos presentado, los contenidos a trabajar y la línea orientadora que se plantea.

Una vez que recogimos todas estas valoraciones que los expertos emitieron y tras las debidas correcciones y últimos retoques, procedimos a experimentar el Programa de Orientación en contextos reales, concretamente en los cinco centros que han sido objeto de muestra para nuestro estudio y, de esta forma, pudimos analizar el impacto y las posibles incidencias del material en el desarrollo personal y profesional de los alumnos. Es cierto que las observaciones de los expertos, de gran interés, no nos resultaba fieles hasta que no pudimos contrastarlo con la propia realidad y así, comprobar si los objetivos que nos habíamos

Universidad de Huelva 2009

planteado se estaban alcanzando o si, de lo contrario, nos habíamos quedado en la mera formulación y descripción teórica.

El objetivo general propuesto al inicio de esta investigación estaba encaminado a comprobar los cambios que se producen en los alumnos de Bachillerato tras la fase de implementación de nuestro Programa de Orientación «Conoce la Universidad» diseñado para cubrir las posibles lagunas de Orientación e información universitaria que los alumnos presentan.

A partir de este objetivo más global, nos planteamos otros objetivos más específicos. El primero de ellos pretendía *Indagar sobre las concepciones, percepciones, ideas y necesidades de los alumnos en relación al ámbito universitario* para lo cual diseñamos un cuestionario inicial y así detectar lo que los alumnos conocían y desconocían en relación a la Universidad. Los datos que se arrojaron este cuestionario nos vienen a decir que, efectivamente, los alumnos se encuentran desinformados y desorientados acerca de muchos de los aspectos que deberían conocer sobre los diferentes estudios que la Universidad de Huelva oferta; los que se pueden realizar en otras Universidades tanto andaluzas como españolas; la conexión de los estudios de primer ciclo con los de segundo ciclo; las salidas profesionales de las diferentes carreras, el concepto de preinscripción y los pasos a seguir para presentarla; los períodos de matriculación; el momento en que se presentan las becas; los tipos de becas que existen; la estructura organizativa en la Universidad; el acceso a los segundos ciclos; la ubicación de las diferentes Facultades y Escuelas universitarias; concepto de: Diplomatura, Licenciatura crédito, asignatura troncal, obligatoria, de libre configuración; convocatorias de exámenes e incluso otros servicios que la Universidad ofrece a toda la comunidad. Tienen un conocimiento mínimo de la Universidad pero los aspectos más detallado lo desconocen, nos atreveríamos a decir, casi por completo. De hecho, los resultados obtenidos a partir del análisis de los cuestionarios iniciales nos vienen a decir que estos alumnos preuniversitarios no están lo suficientemente informados y, por lo tanto, orientados para acceder a la Universidad. Tienen claro que se van a encontrar con un nuevo mundo y campo de trabajo más especializado según la titulación que elijan para el

Universidad de Huelva 2009

cual no están suficientemente formados. Además, se detecta en estos alumnos mucha desmotivación en el Bachillerato quizás porque únicamente están pendiente del curso en el que se encuentran para aprobar y cuando tengan sus título de Bachiller piensan que comienza una nueva etapa académica.

Sin embargo, la experimentación del Programa ha producido numerosos cambios en estos alumnos, según los resultados obtenidos, cambios que contribuido a motivar y empujar a los alumnos para que aprendan, busquen, reflexionen sobre las diferentes alternativas y se posicionen sobre la que más les interese en virtud de las posibilidades de que disponen.

Respecto al segundo objetivo de nuestro estudio, *Facilitar las orientaciones necesarias para que los alumnos sean capaces de tomar sus propias decisiones de forma equilibrada y adaptada a sus características personales,* lo vemos con más detalle tras la aplicación de nuestro material en las diferentes aulas y con los respectivos alumnos participantes, información útil que nos permitía contrastar los resultados obtenidos en cada centro objeto de investigación y así comprobar la viabilidad y el funcionamiento de esta iniciativa. Con esta pretensión trabajamos con los diferentes centros cuyas reacciones fueron muy positivas por parte de la dirección de los mimos, el propio alumnado y los orientadores con los que mantuvimos un contacto más directo y cordial, a todos ellos les agradecemos de corazón el esfuerzo personal por hacer un hueco en la agenda escolar y así, llevar a cabo la experimentación que les habíamos presentado previamente con objeto de que conocieran la propuesta orientadora que íbamos a trabajar durante las cinco sesiones o Unidades temáticas.

En cuanto al objetivo que planteábamos de *Favorecer el aprendizaje tanto individual como grupal y la implicación activa de los alumnos en las fase de diseño, aplicación y evaluación de nuestra Inter.-vención,* pensamos que se ha conseguido en cierta medida, atendiendo a las manifestaciones que los observadores externos y alumnos participantes han recogido en sus respectivas guías para las observaciones. Además, hemos pretendido comenzar con un aprendizaje

Universidad de Huelva 2009

individual para que progresivamente los contenidos se fueran trabajando en pequeños grupos y así, las conclusiones y resultados finales se expusieran al gran grupo. Hemos sido partidarios en todo momento de combinar actividades individuales con otras en equipo donde el aprendizaje cooperativo juega un papel muy importante y enriquecedor para todos pues, de esta forma, los alumnos han aprendido unos de otros no sólo conocimientos sino valores y formas de proceder.

Otro de los objetivos que nos planteamos era *Conocer el impacto y las incidencias que el material ha experimentado el material en las aulas,* que se ha hecho realidad a partir de los datos que hemos obtenido en el cuestionario que aplicamos a los alumnos al final de la experimentación del Programa donde debían responder a casi los mismos items que habíamos diseñado en el cuestionario inicial pero eliminado algúnos que ya no procedían y retocando la redacción de otros que se prestaban a ello. El motivo era porque nos interesaba contrastar las opiniones iniciales que los alumnos nos habían proporcionado con las que registraron al final. Ciertamente, los resultados fueron sorprendentemente llamativos lo que nos viene a decir que la aplicación del Programa ha generado una aceptación muy positiva por parte de los alumnos y que en estos momentos ya los alumnos poseen información suficiente, adecuada, significativa y adaptada a sus propias necesidades de Orientación para el acceso a la Universidad.

Los siguientes objetivos, *Evaluar de forma rigurosa y exhaustiva la funcionalidad y eficacia del material que se aplica, así como las posibilidades didácticas que éste entraña y Describir e identificar el índice de las mejoras producidas en los centros objeto de la investigación a partir de aplicación de nuestro material,* nos han permitido describir las diferentes dinámicas que en cada aula han surgido gracias a la aplicación del Programa de Orientación, analizar los diferentes contextos en los que hemos trabajado, interpretar las posibles interacciones entre el alumnado, detectar el ambiente general de la clase, establecer las limitaciones, obstáculos y deficiencias que han aflorado y evaluar constructivamente todo el proceso general que hemos vivido.

Universidad de Huelva 2009

Al igual que evidenciamos el logro de los objetivos propuestos al inicio de este estudio, también debemos comprobar si la hipótesis planteada se ha validado o, si de lo contrario, nos quedamos en una mera formulación teórica. Tras los resultados obtenidos y el proceso seguido, nos atrevemos a corroborar que efectivamente nuestra hipótesis de investigación se ha alcanzado de forma considerable. Por ello, podemos afirmar que *La puesta en práctica del diseño del Programa de Orientación «Conoce la Universidad» con alumnos de segundo curso de Bachillerato, de cinco centros de Huelva capital, posibilita mejoras para el acceso a la Universidad, es decir, la experimentación de este material permite ampliar el campo de visión en cuanto a: las titulaciones y estudios universitarios que pueden cursar en función a la modalidad de Bachillerato que han realizado, los requisitos para el acceso, presentación de solicitudes, normas de matriculación, ubicación de los diferentes Campus universitarios, organización institucional y los servicios que la Universidad ofrece, etc.*

Respecto a la metodología de investigación presentada, elegimos un enfoque donde combinamos tanto el paradigma cuantitativo como el cualitativo utilizando para ello diversos instrumentos y estrategias de recogida de información que nos permitieron observar y capturar, en un entorno natural, toda clase de opiniones, comentarios, expresiones, afirmaciones, manifestaciones y valoraciones por parte de los evaluadores externos, observadores externos no participantes, observadores participantes y los propios orientadores de los centros que han participado en nuestra experiencia. Los programas informáticos que hemos empleado para el procesamiento y análisis de los datos recogidos han sido: *MicrosofWord* para la redacción y presentación formal de todo el proceso que hemos seguido; *SPSS 10.0 bajo Windows* para el análisis cuantitativo de los cuestionarios inicial y final que aplicamos a los alumnos y para los items cerrados del cuestionario de evaluación de los expertos; por último, el paquete informático *HyperResearch* para el análisis cualitativo procedente de los diferentes instrumentos de recogida de información que hemos utilizado en nuestro estudio: observaciones, items abiertos de los cuestionarios de evaluación de los expertos y el grupo de discusión, que nos han proporcionado datos realmente alentadores y de gran relevancia.

Universidad de Huelva 2009

Los resultados obtenidos a partir del análisis de las observaciones nos reflejan que la aplicación del Programa ha contribuido al logro de ciertas mejoras identificadas en todo el proceso orientador que hemos mantenido a lo largo de las diferentes sesiones y a una dinámica diferente a la que habitualmente viven en las clases ordinarias en la que los alumnos han intervenido de forma participativa, con interés y motivación, planteando dudas e interrogantes y resolviéndolas teniendo como referentes los materiales complementarios y de consulta que les facilitamos. La organización tanto del espacio, el cual siempre hemos pretendido que fuera diferente pero bien estructurado, y el tiempo de que disponíamos para cada sesión que a pesar de que era escaso, una hora aproximadamente, pensamos que estaba bien aprovechado. En relación al clima de la clase, destacamos un ambiente cálido de trabajo donde predomina una buena interacción y relaciones interpersonales, es decir, entre los propios alumnos y entre éstos y la aplicadora del Programa. Por ello, en ningún momento hemos detectado conflictos o situaciones de tensión entre los alumnos sino que ha mostrado en todo momento una actitud positiva y de interés hacia lo que estaban aprendiendo. Sobre el rol que ha desempeñado la aplicadora y según las manifestaciones que emergen en estas observaciones, concluimos que ha sido mediadora y motivadora hacia los aprendizajes, así se refleja directamente en las actitudes de los alumnos, los cuales se han sentido motivados, activos, atentos e interesados por lo que estaban aprendiendo. En cuanto a los materiales, hemos intentado ofrecer a los alumnos una amplia gama de recursos tanto materiales (dípticos y folletos informativos, postes, cartulinas...) y audiovisuales (vídeo, retroproyector, ordenador portátil...) porque queríamos llevar a cabo un proceso completo y lo más diverso posible para que los alumnos se sintieran seguros de las diferentes orientaciones académicas que se les estaba proporcionando. Las estrategias de evaluación juegan un papel muy importante aquí, así se han planteado actividades donde los alumnos se han tenido que evaluar ellos mismos, han evaluado al resto de sus compañeros y a todo el proceso seguido. Por lo general, los alumnos han reaccionado positivamente ante el Programa mostrado sus dudas, interrogantes, temas de interés, relevancia de los temas tratados... Al mismo tiempo que se han planteado actividades de evaluación, también pensamos en otras

Universidad de Huelva 2009

donde podíamos detectar los conocimientos previos de los alumnos y otras que eran susceptibles de proponer debates y puestas en común.

Al principio de la aplicación del Programa, los alumnos se mostraban en silencio y expectantes ante las introducciones y comentarios que la aplicadora realizaba. En algunas aulas detectamos en los alumnos cierta apatía por la temática que estábamos trabajando, quizás por la desmotivación que sentían en ese momento, quizás porque no sabían con certeza lo que se iban a encontrar. Lo que sí es cierto es que estos alumnos están pasando por una etapa difícil y compleja de sus vidas. Durante la experiencia, observamos ligeros cambios que se ven reflejados en las actitudes, el intercambio de opiniones, las formas de prestar atención y de escucha... bajo las mediaciones de la aplicadora que servía de apoyo y guía en la elaboración de sus esquemas e ideas. De estos momentos comprobamos la eficacia de la experiencia que estábamos trabajando porque los alumnos eran capaces de conocer:

- Qué es la Universidad y qué funciones realiza.
- La organización institucional de las Universidades.
- Una amplia terminología universitaria: Diplomatura y Licenciatura, crédito, plan de estudios, asignatura: troncal, obligatoria, optativa, de libre configuración...
- Los diferentes estudios universitarios que se pueden cursar en Huelva, en otras provincias andaluzas y/o españolas.
- Las notas de corte del curso anterior.
- Los diferentes estudios universitarios a los que pueden acceder según la modalidad de Bachillerato que cursan en esos momentos.
- Reconocer o identificar las imágenes de las diferentes Facultades Escuelas Universitarias de Huelva que les íbamos ofreciendo.
- El proceso para realizar la preinscripción y matriculación.
- Los diferentes tipos de becas que existen para universitarios y el momento en el que deben presentarla.
- El funcionamiento de algunos Servicios que la Universidad de Huelva ofrece a toda la comunidad como la Biblioteca, la Tarjeta Universitaria Onubense, el Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria, Relaciones Internacionales, etc.

Universidad de Huelva 2009

- Algunas direcciones en Internet de interés.
- Diversas estrategias para la toma de decisiones lo más acertada posible.

Lo más significativo, por nuestra parte, es que se han cumplido las expectativas iniciales en cuanto al nivel tanto de conocimiento como de búsqueda de información que los alumnos han alcanzado gracias al proceso orientador que hemos seguido en nuestro Programa. No obstante, no debemos ser tan optimistas y consideramos que existen muchos aspectos que se pueden mejorar para que el Programa sea de total garantía y calidad.

El análisis de las codificaciones del grupo de discusión y los cuestionarios de los expertos, nos muestran que la aplicación de este material ha sido una gran avance didáctico para los centros pues consideran que es una propuesta útil, práctica y de gran significatividad para los alumnos de esta etapa educativa. A partir de estos resultados, concluimos que, de forma general, los aspectos formales han sido valorados muy positivamente pero hay que destacar como una posible mejora, la utilización de colores en las imágenes y otro tipo de encuadernación que sea más atrayente para los alumnos, salvaguardando el razonamiento que justificamos en cuanto al número de copias que debíamos hacer y el coste que ello nos supondría. Es de gran interés resaltar, según las opiniones de los orientadores y expertos, la adecuación tanto de la estructura, la metodología seguida como las diferentes temáticas y contenidos que se han trabajado durante el desarrollo de las diferentes sesiones, así como la institucionalización de este material por parte de algún Vicerrectorado que avale el coste del mismo para que, de esta forma, se pueda aplicar en todos los centros donde se imparte Bachillerato en el diseño curricular como una actividad de Orientación planificada. No cabe duda de que existen algunas consideraciones y mejoras que deben revisarse como, por ejemplo, la temporalización que le hemos otorgado de una hora que, después de la aplicación del material resultó poco tiempo. Todas estas recomendaciones las recogemos con agrado para la posible publicación y divulgación de este material como un recurso más para trabajar la Orientación académica y universitaria.

Universidad de Huelva 2009

Es cierto que cuando pensamos en desarrollar este estudio, tuvimos cierto reparo debido a la complejidad y envergadura que precisaba pero después del arduo trabajo que nos ha generado, estamos muy satisfechos por los logros conseguidos y la experiencia tan bonita que hemos vivenciado.

En resumen y a la luz de los resultados que hemos obtenido del proceso investigador, pensamos que es posible orientar hacia la Universidad a alumnos que están a apunto de acceder a ella teniendo en cuenta la experiencia que hemos vivido en estas aulas, por lo que se podría hacer extensible a todos los centros de Huelva capital y provincia con el respaldo institucional que corresponda.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

2. Limitaciones

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Si partimos de la base de que cualquier proceso educativo es complejo porque resulta casi imposible dar respuesta a todas las preguntas que se nos puedan surgir sobre cualquier área temática. En este sentido, resulta evidente que nuestro estudio tampoco responde por completo a las premisas que nos planteamos al inicio de estas páginas por el mero hecho de que es casi imposible conseguir que todo salga a la perfección. Por ello, no resolvemos todos los interrogantes sobre la orientación universitaria a pesar de que hemos diseñado un material curricular que presta cierta garantía de calidad y que ha desencadenado cambios importantes en el conocimiento y las actitudes de los alumnos de Bachillerato hacia una nueva etapa educativa, la *Universidad.* A pesar de esto, no cabe duda que encontramos una serie de limitaciones, dificultades u obstáculos que nos han servido, en alguna medida, de freno durante la experiencia que hemos vivenciado con nuestra propuesta de orientación pero que creemos conveniente exponer para tenerlas presentes en próximas investigaciones.

Universidad de Huelva 2009

Si hacemos una visión general desde las fases preliminares de esta investigación, nos encontramos con el inconveniente de la escasa literatura que hemos encontrado acerca de la orientación universitaria a pesar de que sus comicios vieron la luz hace unas décadas pero ahora recobra especial importancia debido al alcance que está tomando la Educación Superior en nuestro país, de forma particular, y en la Comunidad Económica Europea, en general. Por tanto, deseamos que este trabajo de investigación sirva de punto de arranque para el diseño e implementación de nuevos y actuales materiales didácticos con el fin último de ofrecer a los alumnos preuniversitarios todas las orientaciones oportunas que les lleve a la reflexión, búsqueda de información, resolución de posibles interrogantes, intercambio de opiniones y a la utilización de estrategias para que tomen decisiones adecuadas a lo largo de sus vidas.

En relación a la segunda parte de este estudio, el proceso de investigación, encontramos algunas limitaciones referidas al diseño del Programa de Orientación pues éste que diseñado únicamente por la investigadora principal, por supuesto bajo las directrices del Director, pero pensamos que si hubiéramos contado con la participación de un grupo de profesionales, orientadores y/o docentes universitarios con experiencia en esta temática, el material hubiera sido más enriquecedor pues, en ciertas ocasiones la investigadora se ha sentido indefensa ante las innumerables dudas que le surgieron durante la confección del material curricular debido a su inexperiencia como docente y/o orientadora en esta etapa educativa, situación que se aminoró una vez que los evaluadores expertos (seis orientadores y cinco profesores universitarios con una amplia y dilata experiencia en el campo de la orientación) valoraron el Programa y nos hicieron sus respectivas aportaciones y recomendaciones al respecto, lo cual nos ayudó muchísimo a la hora de tener en cuenta la realidad educativa a la que nos íbamos a someter en unos meses y para la cual deseábamos que todo marchara lo mejor posible.

Respecto a la evaluación del diseño del Programa de Orientación, contamos con un grupo reducido de especialistas; concretamente han participado once expertos. Por ello, si hubiéramos contado un número

Universidad de Huelva 2009

más elevado de profesionales, el diseño podría haber alcanzado un nivel de calidad mejor pero pensamos que el número que habíamos empleado era suficiente y, por supuesto, no dudábamos en ningún momento de la profesionalidad y especialización que todos ellos poseían sobre esta disciplina y de las aportaciones tan válidas que podíamos recoger. El cuestionario de evaluación de los expertos también se diseñó con demasiados items, en total 76 de los que 72 eran cerrados y 4 donde debían responder de forma más abierta, con lo cual, no pensamos que a la hora de responder tuvieran demasiado problema debido a que en la mayoría de las preguntas sólo tenían que señalar la casilla que estimaran más conveniente según sus juicios y opiniones. En este bloque, también incluimos el diseño de los cuestionarios tanto inicial como final cuyos destinatarios eran los alumnos. Quizás, hemos pecado en demasía en cuanto al número de items, con un total de 50 para el inicial y 47 para el final, pero nos parecía importante conocer las opiniones de los alumnos acerca de todas las dimensiones relacionadas con la Universidad. Otro de los aspectos que consideramos que nos limitó respecto al diseño del material, es la impresión que ofrecimos a los alumnos en un único color (negro). El hecho de reproducir tantos ejemplares en colores más llamativos nos supondría una inversión importante y no contábamos con ningún tipo de ayuda remunerada por lo que decidimos hacer las copias tomando como referencia un original en un sólo color pero consideramos que de esta forma, no impactaba a los alumnos lo suficiente, sobre todo a la hora de identificar las fotos o de observar las imágenes y dibujos que se han incorporado a lo largo de las páginas del Programa. La encuadernación se ha presentado de forma manejable para los alumnos pero entendemos que si hubiéramos utilizado otro tipo, mejoraría mucho la presentación del material.

Otra de las fases en la que nos hemos encontrado con ciertas limitaciones ha sido el diseño en sí de la investigación. En primer lugar, para nosotros no nos resultó una tarea difícil acceder al campo pues en un estudio anterior a éste, que elaboramos para el trabajo de Investigación del segundo año de los cursos de Doctorado, tuvimos que contactar con los orientadores de los centros que iban a participar pero estas relaciones no se establecieron por iniciativa propia de la investigadora principal sino que, como hemos recogido anteriormente,

Universidad de Huelva 2009

gracias a la cercanía profesional y personal de nuestro Director, pudimos mantener continuos contactos sin experimentar ningún tipo de reticencia por parte de los centros aunque en otros sí vivimos cierto rechazo por lo que tuvimos que descartarlos de nuestra muestra participante. Finalmente, contamos con la implicación activa y totalmente desinteresada de cinco centros de Huelva capital, tres públicos y dos privados concertados, para los cuales utilizamos el método de muestreo no aleatorio, hecho que pudiera haber supuesto una limitación al estudio pero pensamos en ellos porque nos aseguraban una experiencia satisfactoria. También somos conscientes de que contábamos con 15 grupos de alumnos, lo cual nos ha supuesto algunas dificultades a la hora de trabajar con casi 300 alumnos y todo lo ello conlleva: aplicación de cuestionarios inicial y final, su procesamiento y el análisis de los mismos pero gracias al paquete estadístico SPSS el trabajo fue más llevadero y liviano.

Relacionado con la experimentación del Programa de Orientación, hemos de destacar como limitación el tiempo disponible para el desarrollo de las cinco sesiones que habíamos planificado que tenían de duración una hora. La planificación temporal se acordó de esta forma porque los centros no disponían de un horario lectivo para llevar a cabo actividades de orientación puesto que en Bachillerato no existen, curricularmente, horas de tutoría. Ante esta situación y tras conversar con los directores de cada centro, optamos por programar las sesiones atendiendo a los huecos horarios de que disponían. Así, en algunos centros aprovechamos la Semana Cultural para integrar esta actividad en la programación del centro mientras que en otros, tuvimos que pedir el favor a los profesores de las asignaturas ordinarias para que cedieran su tiempo real de clase. Entendemos que tanto para los propios orientadores como para la dirección de los centros y para nosotros mismos, esta situación no era la más apropiada pues lo ideal hubiera sido que desde el inicio del curso se hubiera integrado como una actividad curricular más y no en momentos puntuales atendiendo a la planificación de cada centro de forma puntual como evidenciamos en algunos de ellos.

Universidad de Huelva 2009

Otro de los inconvenientes que hemos vivido en esta fase de aplicación era que contamos con 31 observaciones, por parte de observadores externos no participantes y observadores participantes, distribuidas por los cinco centros tal y como hemos recogido el *apartado 3.5.*, referido al acceso al campo, de la segunda parte de este estudio. También pensamos que son demasiadas y que tanto su procesamiento como el análisis detallado y pormenorizado nos ha resultado costoso aunque contábamos con el programa HyperResearch que, de alguna forma, nos ha ayudado a fragmentar y organizar toda la información recogida.

En otro sentido, también consideramos como elemento desfavorable, la no participación de las familias en la implementación de nuestro material a pesar de que los centros les habían informado de la actividad que se iba a desarrollar en aquellos momentos pero no sabemos con certeza los motivos por los cuales los padres no se han integrado en el proceso. Podemos pensar que el horario en el que se planificó dicha actividad no les convenía por motivos laborales. A pesar de ello, nos hubiera gustado contar con la colaboración de las familias ya que ellas también juegan un papel importante en el conjunto de decisiones que sus hijos han de tomar hacia el tránsito a la Universidad.

Relacionado con la metodología de investigación que hemos seguido, nos encontramos con el diseño y la validación de diversos instrumentos de recogida de información (cuestionarios, observaciones y grupo de discusión), lo cual nos ha supuesto un trabajo considerable aunque, después de la experiencia pensamos que nos han servido bastante para recabar todo los datos que requeríamos y así, poder reseñar conclusiones como a las que hemos llegado. También creemos que si hubiéramos pensado en un diseño centrado en un estudio de casos, el trabajo nos hubiera resultado más liviano y no tan desbordante como nos ha supuesto en nuestro estudio.

Finalmente, estimamos que y las conclusiones extraídas de todo el proceso investigador, no se deben generalizar a otros contextos sino que describen los resultados que hemos conseguido en entornos concretos. Tampoco ponemos la mano en el fuego de que esta experiencia haya

Universidad de Huelva 2009

servido a todos los alumnos y orientadores que han participado porque el material no es perfecto sino que se presta a múltiples modificaciones según los momentos en que aplique y el sector al que vaya destinado.

Universidad de Huelva 2009

3. Implicaciones y líneas futuras de actuación

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Los resultados que hemos obtenido y que se han expuesto a lo largo de estas páginas han de servirnos para reflexionar sobre nuestra práctica docente y orientadora, favoreciendo para ello una difusión de los mismos y un punto de partida que nos sirva de referencia en el diseño de futuras investigaciones relacionadas con la temática que nos ocupa en estos momentos. En definitiva, se trata de aprovechar las conclusiones a las que hemos llegado a partir del proceso investigador seguido para que, podamos expresar las posibles implicaciones formativas en pro de un sistema educativo de calidad.

A continuación presentamos algunas líneas futuras de actuación a partir del diseño, aplicación y evaluación de nuestro Programa de Orientación que nos permitan la difusión del mismo y la continuación de otros estudios relacionados con esta temática.

Universidad de Huelva 2009

Respecto a las implicaciones de la fundamentación teórica, planteamos el abordaje de esta disciplina aportando puntos de vista diferentes al que nosotros hemos elegido, así pues nos podíamos detener aún más en la descripción del Bachillerato en todos sus aspectos con el objeto de conseguir una información más completa de esta etapa educativa.

También proponemos la integración de este Programa en el Plan de Orientación y Acción Tutorial de cada Centro como una actividad formativa y académica más para llevarla a cabo en la programación de aula a pesar de que, legislativamente, no existan horas de tutoría. Ante esta panorámica, planteamos una posible sugerencia que subsane esta problemática con que cuentan los Centros desde hace algún tiempo, adaptándose al calendario escolar de los mismos y al resto de las actividades extraescolares que ofertan a los alumnos. Previo acuerdo entre la Universidad de Huelva, en este caso, y la Administración Educativa, pensamos en organizar una actividad que tenga como duración una semana en la que se aplique este Programa en todos sus apartados sin pasar por alto un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz y válido para todos los alumnos preuniversitarios de Huelva capital y provincia. Según esta propuesta, ya no sería la investigadora principal de esta investigación la encargada de llevar a cabo la intervención orientadora sino que deberíamos formar a los orientadores para que sean ellos los que apliquen el material en sus centros. Para conseguir este objetivo también se precisaría de diversos acuerdos mantenidos entre el Servicio Universitario o Vicerrectorado al cual competan estas funciones y el equipo directivo de los centros. Además, deberíamos contar con la colaboración y participación de otros Organismos, Entidades e Instituciones que subvencionen todo tipo de gastos. Aunque parezca una propuesta utópica, nosotros pensamos que se puede conseguir pero para ello, es necesario contar con un grupo de profesionales que planifiquen

Universidad de Huelva 2009

todo este proceso, especificando en cada momento los objetivos que se plantean y la metodología a seguir.

Otra de las implicaciones que recogemos es la participación directa de las familias en la experimentación del Programa a través de actividades simultáneas y adaptadas a las necesidades de cada una de ellas. Es en el núcleo familiar donde los alumnos deben continuar sus labores de búsqueda de información, por ejemplo, a través de Internet o de otro tipo de recursos que están al alcance de todos hoy en día. Además de las familias, también estimamos que deben colaborar en este tipo de actuaciones tanto los tutores como el resto del profesorado porque es una temática importante no sólo en estos niveles sino también en la Educación Secundaria Obligatoria donde los alumnos ya deben ir decidiendo la trayectoria académica que desean continuar, e incluso, nos atreveríamos a ir un poco más allá, podía destinarse a la Educación Primaria pero adaptando tanto los objetivos, como los contenidos y la metodología que se va a emplear.

En relación con el diseño del Programa, podíamos mejorar muchos aspectos como, por ejemplo, la estructura que presentamos, los contenidos a trabajar, la actualización de la información, los recursos disponibles e incluso la secuenciación de las diferentes sesiones que hemos planteado en nuestro material. Es obvio que aunque diseñemos un material con todas sus fases, siempre se verá supeditado al contexto en el que se desarrolle, con lo cual, dejamos un espacio abierto para incluir posibles mejoras en virtud del momento en el que lo vayamos a aplicar.

También sería interesante el intercambio con otras Universidades en relación a la experiencias que en ellas se desarrollan sobre la orientación en la Universidad con alumnos de Bachillerato. Pensamos que nuestra experiencia se puede enriquecer teniendo en cuenta la experiencia de otros. Para ello,

Universidad de Huelva 2009

debemos buscar la forma de trasmitir lo que nosotros hacemos pues en ciertas ocasiones, los docentes diseñan propuestas muy valiosas que después no se publican. De ahí, la importancia de empujar y motivar a los profesores y orientadores a que elaboren sus propios materiales y a que o hagan llegar a los demás a través de las publicaciones de las mismas.

Al hilo de esta implicación anterior, nos gustaría finalizar con la propuesta de institucionalizar y divulgar el Programa de Orientación «Conoce la Universidad» por todos los centros de Huelva capital y provincia que oferten el Bachillerato. Para conseguirlo, necesitamos que la Universidad u otros organismos vigentes avalen el proyecto que supone la aplicación del mismo en estos contextos educativos.

Universidad de Huelva 2009

ANEXOS

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Cuestionario de evaluación de expertos

Universidad de Huelva 2009

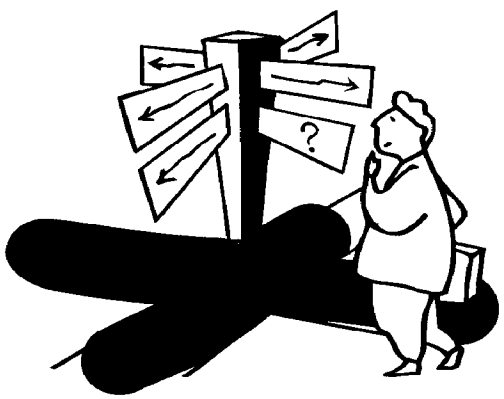
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

«CONOCE LA UNIVERSIDAD»

Programa de orientación para la información y el asesoramiento a los alumnos de Bachillerato sobre los estudios en la Universidad de Huelva y otras Universidades

Cuaderno del alumnado

Mª de la O Toscano Cruz



Nombre y apellidos del Experto o Experta:

Universidad de Huelva 2009

Cuestionario de Evaluación de Experto/a para el Programa de Orientación «CONOCE LA UNIVERSIDAD»

Previamente a la cumplimentación de este cuestionario, nos gustaría ofrecerle algunas consideraciones a tener en cuenta.

1. El presente cuestionario consta de cuatro grandes apartados. En un primer apartado, se recogerán los datos profesionales del experto/a. En el segundo, presentamos cuestiones relacionadas con los aspectos formales del Programa (presentación, motivación, diseño...) para pasar a un tercer apartado donde recogeremos información sobre el planteamiento didáctico del mismo. Finalmente, mostramos un cuarto apartado donde se recoge una valoración más global (aspectos mejorables, positivos, negativos, destacados, críticas, utilidad...).
2. Cada ítem del cuestionario tiene un valor de entre 1 y 4, con las siguientes claves de interpretación: (la valoración de cada ítem se hará rodeando con un círculo el número que corresponda)

1= Totalmente en desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= De acuerdo; 4= Totalmente de acuerdo

3. Al final de cada apartado, podemos encontrar un espacio de *observaciones* para plasmar todo tipo de comentarios y de valoraciones que sirven para justificar y completar las opiniones que se hayan manifestado en cada ítem.
4. Gracias por su tiempo y disponibilidad.

Universidad de Huelva 2009

EVALUACIÓN DEL CUADERNO DEL ALUMNADO

1. Datos del Experto/a:

Nombre y Apellidos: _____

Centro de Trabajo: _____

Años de experiencia en su último puesto de trabajo: _____

Titulaciones académicas: _____

_____

_____

Experiencia Profesional: _____

_____

_____

Universidad de Huelva 2009

Publicaciones:

Investigaciones más recientes:

Universidad de Huelva 2009

2. Aspectos formales:

	VALORACIÓN			
La presentación del Cuaderno es motivadora	1	2	3	4
La portada llama la atención a los alumnos	1	2	3	4
El título es coherente con el tema que se trabaja	1	2	3	4
La encuadernación es aceptable	1	2	3	4
La utilización de un solo color (negro) es adecuada	1	2	3	4
La impresión en color haría más atractiva y motivadora las unidades	1	2	3	4
La estructura de los diferentes apartados del Programa es apropiada	1	2	3	4
El número de páginas es aceptable	1	2	3	4
El tipo de fuente que se utiliza es el adecuado	1	2	3	4
Las fotos e imágenes despiertan interés y motivación en el alumnado	1	2	3	4
Las expresiones utilizadas son legibles y comprensivas	1	2	3	4
El diseño en general es apropiado	1	2	3	4

Observaciones

3. Planteamiento didáctico del Programa

3.1. Índice

	VALORACIÓN			
A simple vista es motivador para el alumnado	1	2	3	4
Recoge los apartados esenciales del Programa	1	2	3	4
El orden de los apartados es adecuado y pertinente	1	2	3	4
La presentación temática de cada unidad es atractiva y motivadora	1	2	3	4
Facilita el acceso a cada Unidad a través del número de la página	1	2	3	4

Observaciones

Universidad de Huelva 2009

3.2. Presentación

	VALORACIÓN			
La redacción es sencilla, clara y legible	1	2	3	4
El contenido es motivador para el alumnado	1	2	3	4
El objetivo que se pretende es claro y evidente	1	2	3	4
Está adaptada al desarrollo madurativo del alumnado	1	2	3	4

Observaciones

3.3. La tutoría como apoyo didáctico	VALORACIÓN			
El contenido es coherente con la temática que se está trabajando	1	2	3	4
El objetivo que se pretende es esclarecedor y delimitado	1	2	3	4
El lenguaje empleado es fácil de entender y motivador para el lector	1	2	3	4
Lo que se expresa invita a la reflexión	1	2	3	4

Observaciones

Universidad de Huelva 2009

3.4. Desarrollo de las sesiones de tutoría

	VALORACIÓN			
La introducción a este apartado es adecuada y motivadora	1	2	3	4
Se tienen en cuenta los intereses y necesidades del alumnado	1	2	3	4
El objetivo general queda delimitado	1	2	3	4
Los objetivos y contenidos son claros, comprensibles, siguen una lógica progresiva y están adaptados a la edad del alumnado	1	2	3	4
Los objetivos responden a una necesidad social	1	2	3	4
Los epígrafes que se repiten en cada Unidad son pertinentes y coherentes (objetivos, detección de ideas, conocimiento del tema, evaluación y recursos)	1	2	3	4
Ofrece información sobre los contenidos que se van a trabajar en las diferentes Unidades	1	2	3	4

Observaciones

3.4.1. ¿Qué nos proponemos?

	VALORACIÓN			
Da respuesta a los objetivos generales del Programa	1	2	3	4
Se expresa con claridad y motivación	1	2	3	4
Utiliza un lenguaje adaptado a la edad del alumnado	1	2	3	4
Tiene en cuenta los intereses y necesidades del propio alumnado	1	2	3	4
Son pertinentes para la formación integral del alumnado	1	2	3	4
Contextualiza el contenido de la Unidad	1	2	3	4

Observaciones

Universidad de Huelva 2009

3.4.2. ¿Qué conocemos?

	VALORACIÓN			
Se indaga sobre el conocimiento que ya posee el alumnado	1	2	3	4
Se adelantan algunos contenidos temáticos que se van a tratar en la Unidad	1	2	3	4
Son cuestiones que invitan a la reflexión, al intercambio de conocimientos y a la curiosidad por lo que se va a trabajar	1	2	3	4
La metodología que se plantea puede ser individual o grupal	1	2	3	4
Estos aspectos conectan con los objetivos generales del Programa	1	2	3	4
No se dan respuestas directas a las cuestiones planteadas	1	2	3	4
Estas actividades previas despiertan el interés y motivan	1	2	3	4
Las actividades están adaptadas a la edad del alumnado	1	2	3	4

Observaciones

3.4.3. ¿Qué deberíamos conocer?

	VALORACIÓN			
Se ofrece información y orientación valiosas y necesarias sobre los contenidos de cada Unidad	1	2	3	4
Los textos que se integran son legibles, coherentes, pertinentes y de interés para el alumnado	1	2	3	4
La secuencia que sigue es progresiva y lógica	1	2	3	4
La información y documentación (anexos) que se incluye son suficientes	1	2	3	4
En este apartado, el alumnado adquiere un conocimiento adecuado sobre aspectos relacionados con la Universidad	1	2	3	4
Los contenidos son coherentes con los objetivos de cada Unidad	1	2	3	4

Observaciones

Universidad de Huelva 2009

3.4.4. Evaluación de la Unidad

	VALORACIÓN			
Es importante incluir este apartado en todas las sesiones para realizar un análisis valorativo del desarrollo de cada Unidad	1	2	3	4
Se plantean cuestiones donde se evalúa el trabajo realizado	1	2	3	4
La evaluación facilita la detección de lagunas y su posterior corrección para mejorar el aprendizaje	1	2	3	4
Las actividades favorecen la reflexión y el diálogo	1	2	3	4
La evaluación grupal facilita el análisis crítico	1	2	3	4
La autoevaluación se centra en aspectos de contenidos, aptitudes y estrategias conseguidas.	1	2	3	4
El modelo de evaluación seguido tiene en cuenta el proceso y no sólo los resultados finales	1	2	3	4
El proceso seguido nos permite comprobar si el alumnado ha aprendido	1	2	3	4
Se incluyen estrategias que contribuyen a la detección de errores e intentar corregirlos	1	2	3	4

Observaciones

3.4.5. Recursos para esta Unidad

	VALORACIÓN			
Sirven de referencia para ampliar información	1	2	3	4
El acceso a estos materiales facilita el grado de comprensión de los contenidos	1	2	3	4
Les ayuda a resolver dudas e interrogantes	1	2	3	4
El alumnado dispone de este material para consultarlo en el desarrollo de cada Unidad	1	2	3	4

Observaciones

Universidad de Huelva 2009

3.5. Despedida del Programa

	VALORACIÓN			
Se pretende detectar lo positivo y las deficiencias del Programa	1	2	3	4
Las cuestiones que se plantean son adecuadas	1	2	3	4
La última actividad grupal sirve de valoración global	1	2	3	4
Se les invita a que continúen investigando y reflexionando sobre la Universidad	1	2	3	4
Finalmente, se les agradece el esfuerzo y la dedicación que han desempeñado durante el desarrollo de las cinco unidades.	1	2	3	4

Observaciones

3.6. Anexos

	VALORACIÓN			
Sirven para ampliar los conocimientos previos del alumnado	1	2	3	4
Se incluye información pertinente, suficiente y de interés	1	2	3	4

Observaciones

Universidad de Huelva 2009

4. Valoración global del Programa

4.1. De forma general, ¿qué le ha parecido el Programa?

4.2. ¿Cree que tiene utilidad e implicación en esta etapa educativa?

4.3. ¿Qué aspectos positivos destacaría del Programa y de su implementación?

4.4. ¿Qué aspectos negativos o críticas observa?

Universidad de Huelva 2009

4.5. Observaciones

Universidad de Huelva 2009

Validación del cuestionario inicial

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

VALIDACIÓN SEGÚN LA OPINIÓN DE LOS EXPERTOS DEL CUESTIONARIO INICIAL

A continuación, encontrará los 50 items que componen el cuestionario inicial. Antes de su aplicación a los alumnos de segundo curso de Bachillerato, nos interesaría conocer su opinión acerca de tres aspectos básicos que aparecerán en tres columnas diferentes en bases a:

- *Comprensividad*, es decir, si el lenguaje que se utiliza está al alcance de los alumnos y alumnas, destinatarios de este instrumento.
- *Coherencia,* lo que se pregunta es coherente con el objetivo que pretendemos alcanzar con el cuestionario.
- *Adaptabilidad,* los items que se plantean están adaptados al nivel madurativo de los alumnos y alumnas.

Para su cumplimentación, le rogamos que anote del 1 al 10, siendo 1 el valor mínimo y 10 el máximo, en cada casilla según estime conveniente.
Además, recogemos un espacio abierto al final de este cuestionario por si necesita recoger alguna observación al respecto.

Gracias por adelantado.

Universidad de Huelva 2009

CUESTIONARIO INICIAL

SECTOR ALUMNADO

DATOS

Sexo: H M
Edad:
Curso:
Modalidad de Bachillerato (*Consulta al final de esta página): HCS CNS TEC ART
Centro:

CUESTIONES

1. BACHILLERATO

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
1. ¿Conoces las distintas opciones de estudios que te ofrece la LOGSE al terminar el Bachillerato? □ a) Sí □ b) No			
2. En caso afirmativo, indica con una cruz (X) las opciones que conozcas: □ a) Los Ciclos formativos de grado Superior y Medio. □ b) Las Carreras Universitarias de primer y segundo ciclo. □ c) Los Grados y estudios de Enseñanzas Artísticas.			
3. ¿Conoces los estudios universitarios a los que puedes acceder según la modalidad de Bachillerato que estás cursando? □ a) Mucho □ b) Poco □ c) Nada			
4. ¿Qué requisito crees que se exige para acceder desde el Bachillerato a la Universidad? □ a) Superar los exámenes finales de Bachillerato en la convocatoria de Junio □ b) Superar la prueba de acceso a la Universidad □ c) No existe ningún requisito			

2. PRUEBA DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
5. ¿Te han informado sobre la prueba de acceso a la Universidad? □ a) Sí □ b) No			
6. ¿Sabes qué es un «nota de corte»? □ a) Sí □ b) No			
7. ¿Te han informado de las notas de corte del pasado año para acceder a las distintas carreras en la Universidad de Huelva, otras provincias andaluzas o españolas? □ a) Sí □ b) No			
8. En caso afirmativo, señala quién te las ha proporcionado: □ a) El Centro □ b) La Universidad □ c) Otros Organismos e Instituciones:.....			

(*)

HCS→ HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
CNS→ CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y LA SALUD
TEC→ TECNOLOGÍA
ART→ARTES

Universidad de Huelva 2009

3. UNIVERSIDAD

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
9. ¿Conoces los distintos estudios universitarios que se pueden realizar en la Universidad de Huelva? □ a) Sí □ b) No			
10. En caso afirmativo, señala cómo te ha llegado esa información. □ a) A través del Centro □ b) A través de la Universidad □ c) A través de los Medios de Comunicación □ d) Otros (indicar):.....			
11. ¿Tienes información sobre los estudios que se pueden cursar en otras provincias andaluzas y/o españolas? □ a) Sí □ b) No			
12. ¿Sabes si los estudios que quieres cursar tienen conexión con otro tipo de estudios? □ a) Sí □ b) No			
13. En caso afirmativo, ¿sabes si estos estudios se pueden cursar en Huelva o fuera de ella? □ a) Sí, en Huelva □ b) Sí, fuera de Huelva □ c) No lo sé			
14. ¿Conoces las salidas profesionales que tiene la carrera que te gustaría cursar? □ a) Mucho □ b) Poco □ c) Nada			
15. De los siguientes aspectos, ¿a cuáles crees que les presta más tiempo el orientador o tutor para informar y orientar? (Escribe empleando los números del 1 al 4 por orden de preferencia): □ a) Universidad □ b) Otros itinerarios académicos □ c) Salidas profesionales □ d) Orientación Profesional			

3.1. MATRICULACIÓN

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
16. Una vez superada la prueba de acceso a la Universidad, tienes que hacer una preinscripción, ¿sabes qué es una preinscripción? □ a) Sí □ b) No			
17. ¿A qué órganos y centros acudirías para informarte sobre la preinscripción de ingreso en la Universidad? □ a) Rectorado □ b) Ayuntamiento □ c) Servicio de Atención a la comunidad Universitaria (SACU) □ d) No lo sé			
18. ¿Sabes dónde tienes que recoger y entregar la preinscripción de ingreso a la Universidad? □ a) Sí, en los estancos □ b) Sí, en mi Centro □ c) Sí, en el SACU □ d) No, no tengo ni idea			
19. Para consultar cualquier tipo de dudas sobre la matriculación, ¿sabes dónde tienes que dirigirte? □ a) Sí, a mi Centro □ b) Sí, a la Facultad correspondiente □ c) No lo sé			

Universidad de Huelva 2009

20. ¿Crees que existen períodos de matriculación en la Universidad? □ a) Sí, los publican en las Facultades □ b) Sí, pero de eso se encarga el Centro □ c) No lo sé			

3.2. BECAS

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
21. ¿Dónde crees que se facilitan los impresos de solicitud de beca? □ a) En cada Facultad cuando compras la matrícula □ b) En los estancos □ c) En las papelerías			
22. ¿Dónde crees que se presentan los sobres de becas? □ a) En cada Facultad junto con la matrícula □ b) En las conserjerías de las Facultades □ c) En el Rectorado □ d) En los Ayuntamientos			
23. ¿Conoces los tipos de becas para universitarios? □ a) Sí □ b) No			
24. En caso afirmativo, señala con una cruz (X) los que conozcas: □ a) Ayudas para matrícula gratuita □ b) Ayuda para material didáctico □ c) Ayuda para residencia □ d) Ayuda por razón de la distancia □ e) Otras (señalar):.....			
25. Cuando solicites una beca: □ a) Deberás abonar el importe de la matrícula aunque la beca no haya sido resuelta □ b) No abonarás el importe de la matrícula hasta que no sea resuelta la beca □ c) No sé qué hacer			

3.3. ESTRUCTURACIÓN ACADÉMICA

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
26. ¿Conoces cómo está organizada la Universidad de Huelva? □ a) Sí □ b) No			
27. En caso afirmativo, indícalo: _____ _____			
28. ¿Conoces la estructura de los estudios que se cursan en la Universidad?. □ a) Sí, existen estudios de primer, segundo y tercer grado □ b) Sí, existen estudios de primer, segundo y tercer ciclo □ c) No, nunca he oído hablar de esto			
29. ¿Crees que una vez terminado los estudios de primer ciclo, puedes acceder a los de segundo ciclo? □ a) Sí □ b) No lo sé			
30. En caso afirmativo, ¿cómo crees que se accede a los estudios de segundo ciclo? □ a) Mediante una prueba □ b) Según las notas obtenidas en el primer ciclo □ c) Solamente presentando el currículum			
31.- ¿Tienes claro en qué Facultad o Escuela de la Universidad de Huelva debes matricularte según los estudios que quieras cursar? □ a) Sí □ b) No			

Universidad de Huelva 2009

32. ¿Sabes dónde están ubicadas las Facultades o Escuelas de la Universidad de Huelva? □ a) Sí □ b) No □ c) Sólo las siguientes: □ 1.Campus de La Rábida □ 2.Escuela de Enfermería □ 3.Campus de El Carmen □ 4.Campus de La Merced			
33. ¿Has visitado alguna vez las instalaciones de la Universidad de Huelva? □ a) Sí, con el Centro □ b) Sí, con algún conocido o familiar que está allí estudiando □ c) No, nunca he ido □ d) Otros (señalar):.....			
34. En el caso de que hayas hecho alguna visita a la Universidad, indica el número de veces: □ a) 1 □ b) 2 □ c) 3 □ d) 4 ó más			
35. ¿Sabes qué es una Diplomatura Universitaria? □ a) Sí □ b) No			
36. ¿Cuántos años académicos crees que le corresponde a una Diplomatura? □ a) 2 □ b) 3 □ c) 4 □ d) 5 o más □ e) No lo sé			
37. ¿Sabes qué es una Licenciatura Universitaria? □ a) Sí □ b) No			
38. ¿Cuántos años académicos le corresponde a una Licenciatura? □ a) 2 □ b) 3 □ c) entre 4 y 6 años □ d) No lo sé			
39. ¿Sabes qué es un crédito? □ a) Sí □ b) No			
40. ¿Conoces las asignaturas que conforman el Plan de Estudios de la carrera que piensas estudiar?. Señala con cruz (X) aquella/s carrera/s de las que conozcas sus asignaturas. □ a) Ingeniería Químico □ b) Ingeniería Agrícola □ c) Ingeniería Forestal □ d) Ingeniería de Minas □ e) Ingeniería Industrial □ f) Ingeniería Informática □ g) Enfermería □ h) Relaciones Laborales □ i) Trabajo Social □ j) Psicopedagogía □ k) Magisterio □ l) Empresariales □ ll) Admón. y Dir. Empresas □ m) Turismo □ n) Geología □ ñ) Ambientales □ o) Historia □ p) Humanidades □ q) Filología Inglesa □ r) Educación Social □ s) Ciencias del Trabajo			
41. ¿Conoces el significado de los siguientes términos. (Señala con una cruz (X) según conozcas o no sus significados): Sí No - Troncal □ □ - Obligatoria □ □			

Universidad de Huelva 2009

- Libre configuración □ □ - Proyecto fin de carrera □ □			

3.4. EXÁMENES

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
42. ¿Sabes cuándo se realizan los exámenes en la Universidad? □ a) Sí, una cada trimestre □ b) Sí, una cada cuatrimestre □ c) Sí, una cada mes □ d) No tengo ni idea			
43. Las puntuaciones obtenidas en los exámenes pueden ser: (Marca con una cruz (X) las que conozcas): □ a) Suspenso: menos de 5 puntos □ b) Aprobado: entre 5 y menos de 7 □ c) Notable: entre 6 y menos de 8 □ d) Sobresaliente: entre 9 y 9,5 □ e) Matrícula de Honor: 10 o más de 10 □ f) No lo sé			
44.¿Cómo crees que es el sistema de evaluación en la Universidad?: (Marca con un cruz (X) lo que conozcas) □ a) Se basa únicamente en un examen □ b) Se premiará la asistencia a clase ya que ésta es obligatoria □ c) Se basa en el examen, trabajos, actividades... □ d) Depende del sistema que lleve el profesor			

3.5. OTROS SERVICIOS DE LA UNIVERSIDAD

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
45. ¿Sabes si los alumnos universitarios cuentan con algún representante? □ a) Sí, mediante los delegados de clase □ b) Sí, a través de un Consejo de Alumnos y Representantes de la Universidad de Huelva (C.A.R.U.H) □ c) No lo sé			
46. ¿Conoces los diferentes Servicios que ofrece la universidad?. □ a) Sí □ b) No			
47. En caso afirmativo, señala cuáles: _____ _____			
48. ¿Conoces el carnet joven que ofrece la Universidad? □ a) Sí, hacen descuentos en establecimientos, alojamiento, cine,... □ b) Sí, con él dejan entrar gratis en las discotecas. □ c) No, nunca he oído hablar de él.			
49. ¿Has visitado la página web de la Universidad de Huelva? □ a) Sí □ b) No			
50. En caso afirmativo, indica para qué la consultaste: □ a) Para conocer un poco mejor la Universidad □ b) Para saber qué carreras se pueden cursar □ c) Para visualizar los exámenes de Selectividad del pasado año. □ d) Otros (indicar):.....			

Si desea realizar cualquier tipo de observación, puede hacerlo en este espacio:

Universidad de Huelva 2009

Cuestionario Inicial

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

CUESTIONARIO INICIAL

SECTOR ALUMNADO

DATOS

Sexo: H M
Edad:
Curso:
Modalidad de Bachillerato (*Consulta al final de esta página): HCS CNS TEC ART
Centro:

CUESTIONES

1. BACHILLERATO

1. ¿Conoces las distintas opciones de estudios que te ofrece la LOGSE al terminar el Bachillerato?

□ a) Sí
□ b) No

2. En caso afirmativo, indica con una cruz (X) las opciones que conozcas:

□ a) Los Ciclos formativos de grado Superior y Medio.
□ b) Las Carreras Universitarias de primer y segundo ciclo.
□ c) Los Grados y estudios de Enseñanzas Artísticas.

3. ¿Conoces los estudios universitarios a los que puedes acceder según la modalidad de Bachillerato que estás cursando?

□ a) Mucho
□ b) Poco
□ c) Nada

4. ¿Qué requisito crees que se exige para acceder desde el Bachillerato a la Universidad?

□ a) Superar los exámenes finales de Bachillerato en la convocatoria de Junio
□ b) Superar la prueba de acceso a la Universidad
□ c) No existe ningún requisito

2. PRUEBA DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD

5. ¿Te han informado sobre la prueba de acceso a la Universidad?

□ a) Sí
□ b) No

6. ¿Sabes qué es un «nota de corte»?

□ a) Sí
□ b) No

7. ¿Te han informado de las notas de corte del pasado año para acceder a las distintas carreras en la Universidad de Huelva, otras provincias andaluzas o españolas?

□ a) Sí
□ b) No

8. En caso afirmativo, señala quién te las ha proporcionado:

□ a) El Centro
□ b) La Universidad
□ c) Otros Organismos e Instituciones:.....

3. UNIVERSIDAD

9. ¿Conoces los distintos estudios universitarios que se pueden realizar en la Universidad de Huelva?

□ a) Sí
□ b) No

10. En caso afirmativo, señala cómo te ha llegado esa información.

□ a) A través del Centro
□ b) A través de la Universidad
□ c) A través de los Medios de Comunicación
□ d) Otros (indicar):.....

11. ¿Tienes información sobre los estudios que se pueden cursar en otras provincias andaluzas y/o españolas?

□ a) Sí
□ b) No

* HCS→ HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
CNS→ CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y LA SALUD
TEC→ TECNOLOGÍA
ART→ARTES

Universidad de Huelva 2009

12. ¿Sabes si los estudios que quieres cursar tienen conexión con otro tipo de estudios?
□ a) Sí
□ b) No

13. En caso afirmativo, ¿sabes si estos estudios se pueden cursar en Huelva o fuera de ella?
□ a) Sí, en Huelva
□ b) Sí, fuera de Huelva
□ c) No lo sé

14. ¿Conoces las salidas profesionales que tiene la carrera que te gustaría cursar?
□ a) Mucho
□ b) Poco
□ c) Nada

15. De los siguientes aspectos, ¿a cuáles crees que les presta más tiempo el orientador o tutor para informar y orientar? (Escribe empleando los números del 1 al 4 por orden de preferencia):
□ a) Universidad
□ b) Otros itinerarios académicos
□ c) Salidas profesionales
□ d) Orientación Profesional

3.1. MATRICULACIÓN

16. Una vez superada la prueba de acceso a la Universidad, tienes que hacer una preinscripción, ¿sabes qué es una preinscripción?
□ a) Sí
□ b) No

17. ¿A qué órganos y centros acudirías para informarte sobre la preinscripción de ingreso en la Universidad?
□ a) Rectorado
□ b) Ayuntamiento
□ c) Servicio de Atención a la comunidad Universitaria (SACU)
□ d) No lo sé

18. ¿Sabes dónde tienes que recoger y entregar la preinscripción de ingreso a la Universidad?
□ a) Sí, en los estancos
□ b) Sí, en mi Centro
□ c) Sí, en el SACU
□ d) No, no tengo ni idea

19. Para consultar cualquier tipo de dudas sobre la matriculación, ¿sabes dónde tienes que dirigirte?
□ a) Sí, a mi Centro
□ b) Sí, a la Facultad correspondiente
□ c) No lo sé

20. ¿Crees que existen periodos de matriculación en la Universidad?
□ a) Sí, los publican en las Facultades
□ b) Sí, pero de eso se encarga el Centro
□ c) No lo sé

3.2. BECAS

21. ¿Dónde crees que se facilitan los impresos de solicitud de beca?
□ a) En cada Facultad cuando compras la matrícula
□ b) En los estancos
□ c) En las papelerías

22. ¿Dónde crees que se presentan los sobres de becas?
□ a) En cada Facultad junto con la matrícula
□ b) En las conserjerías de las Facultades
□ c) En el Rectorado
□ d) En los Ayuntamientos

23. ¿Conoces los tipos de becas para universitarios?
□ a) Sí
□ b) No

24. En caso afirmativo, señala con una cruz (X) los que conozcas:
□ a) Ayudas para matrícula gratuita
□ b) Ayuda para material didáctico
□ c) Ayuda para residencia
□ d) Ayuda por razón de la distancia
□ e) Otras (señalar):.....

25. Cuando solicites una beca:
□ a) Deberás abonar el importe de la matrícula aunque la beca no haya sido resuelta
□ b) No abonarás el importe de la matrícula hasta que no sea resuelta la beca
□ c) No sé qué hacer

3.3. ESTRUCTURACIÓN ACADÉMICA

26. ¿Conoces cómo está organizada la Universidad de Huelva?
□ a) Sí
□ b) No

Universidad de Huelva 2009

27. En caso afirmativo, indícalo:

_____

_____

_____

_____

28. ¿Conoces la estructura de los estudios que se cursan en la Universidad?.

□ a) Sí, existen estudios de primer, segundo y tercer grado

□ b) Sí, existen estudios de primer, segundo y tercer ciclo

□ c) No, nunca he oído hablar de esto

29. ¿Crees que una vez terminado los estudios de primer ciclo, puedes acceder a los de segundo ciclo?

□ a) Sí

□ b) No lo sé

30. En caso afirmativo, ¿cómo crees que se accede a los estudios de segundo ciclo?

□ a) Mediante una prueba

□ b) Según las notas obtenidas en el primer ciclo

□ c) Solamente presentando el currículum

31.- ¿Tienes claro en qué Facultad o Escuela de la Universidad de Huelva debes matricularte según los estudios que quieras cursar?

□ a) Sí

□ b) No

32. ¿Sabes dónde están ubicadas las Facultades o Escuelas de la Universidad de Huelva?

□ a) Sí

□ b) No

□ c) Sólo las siguientes:

- □ 1.Campus de La Rábida
- □ 2.Escuela de Enfermería
- □ 3.Campus de El Carmen
- □ 4.Campus de La Merced

33. ¿Has visitado alguna vez las instalaciones de la Universidad de Huelva?

□ a) Sí, con el Centro

□ b) Sí, con algún conocido o familiar que está allí estudiando

□ c) No, nunca he ido

□ d) Otros (señalar):.....

34. En el caso de que hayas hecho alguna visita a la Universidad, indica el número de veces:

□ a) 1

□ b) 2

□ c) 3

□ d) 4 ó más

35. ¿Sabes qué es una Diplomatura Universitaria?

□ a) Sí

□ b) No

36. ¿Cuántos años académicos crees que le corresponde a una Diplomatura?

□ a) 2

□ b) 3

□ c) 4

□ d) 5 o más

□ e) No lo sé

37. ¿Sabes qué es una Licenciatura Universitaria?

□ a) Sí

□ b) No

38. ¿Cuántos años académicos le corresponde a una Licenciatura?

□ a) 2

□ b) 3

□ c) entre 4 y 6 años

□ d) No lo sé

39. ¿Sabes qué es un crédito?

□ a) Sí

□ b) No

40. ¿Conoces las asignaturas que conforman el Plan de Estudios de la carrera que piensas estudiar?. Señala con cruz (X) aquella/s carrera/s de las que conozcas sus asignaturas.

□ a) Ingeniería Químico

□ b) Ingeniería Agrícola

□ c) Ingeniería Forestal

□ d) Ingeniería de Minas

□ e) Ingeniería Industrial

□ f) Ingeniería Informática

□ g) Enfermería

□ h) Relaciones Laborales

□ i) Trabajo Social

□ j) Psicopedagogía

□ k) Magisterio

□ l) Empresariales

□ ll) Admón. y Dir. Empresas

□ m) Turismo

□ n) Geología

□ ñ) Ambientales

□ o) Historia

□ p) Humanidades

□ q) Filología Inglesa

□ r) Educación Social

□ s) Ciencias del Trabajo

Universidad de Huelva 2009

41. ¿Conoces el significado de los siguientes términos. (Señala con una cruz (X) según conozcas o no sus significados):

	Sí	No
- Troncal	□	□
- Obligatoria	□	□
- Libre configuración	□	□
- Proyecto fin de carrera	□	□

3.4. EXÁMENES

42. ¿Sabes cuándo se realizan los exámenes en la Universidad?

□ a) Sí, una cada trimestre

□ b) Sí, una cada cuatrimestre

□ c) Sí, una cada mes

□ d) No tengo ni idea

43. Las puntuaciones obtenidas en los exámenes pueden ser: (Marca con una cruz (X) las que conozcas):

□ a) Suspenso: menos de 5 puntos

□ b) Aprobado: entre 5 y menos de 7

□ c) Notable: entre 6 y menos de 8

□ d) Sobresaliente: entre 9 y 9,5

□ e) Matrícula de Honor: 10 o más de 10

□ f) No lo sé

44.¿Cómo crees que es el sistema de evaluación en la Universidad?: (Marca con un cruz (X) lo que conozcas)

□ a) Se basa únicamente en un examen

□ b) Se premiará la asistencia a clase ya que ésta es obligatoria

□ c) Se basa en el examen, trabajos, actividades...

□ d) Depende del sistema que lleve el profesor

3.5. OTROS SERVICIOS DE LA UNIVERSIDAD

45. ¿Sabes si los alumnos universitarios cuentan con algún representante?

□ a) Sí, mediante los delegados de clase

□ b) Sí, a través de un Consejo de Alumnos y Representantes de la Universidad de Huelva (C.A.R.U.H)

□ c) No lo sé

46. ¿Conoces los diferentes Servicios que ofrece la universidad?.

□ a) Sí

□ b) No

47. En caso afirmativo, señala cuáles:

_____

_____

_____

48. ¿Conoces el carnet joven que ofrece la Universidad?

□ a) Sí, hacen descuentos en establecimientos, alojamiento, cine,...

□ b) Sí, con él dejan entrar gratis en las discotecas.

□ c) No, nunca he oído hablar de él.

49. ¿Has visitado la página web de la Universidad de Huelva?

□ a) Sí

□ b) No

50. En caso afirmativo, indica para qué la consultaste:

□ a) Para conocer un poco mejor la Universidad

□ b) Para saber qué carreras se pueden cursar

□ c) Para visualizar los exámenes de Selectividad del pasado año.

□ d) Otros (indicar):.....

Universidad de Huelva 2009

Validación del cuestionario final

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

VALIDACIÓN SEGÚN LA OPINIÓN DE LOS EXPERTOS DEL CUESTIONARIO FINAL

A continuación, encontrará los 47 items que componen el cuestionario final. Antes de su aplicación a los alumnos de segundo curso de Bachillerato, nos interesaría conocer su opinión acerca de tres aspectos básicos que aparecerán en tres columnas diferentes en bases a:

- *Comprensividad,* es decir, si el lenguaje que se utiliza está al alcance de los alumnos y alumnas, destinatarios de este instrumento.
- *Coherencia,* lo que se pregunta es coherente con el objetivo que pretendemos alcanzar con el cuestionario.
- *Adaptabilidad,* los items que se plantean están adaptados al nivel madurativo de los alumnos y alumnas.

Para su cumplimentación, le rogamos que anote del 1 al 10, siendo 1 el valor mínimo y 10 el máximo, en cada casilla según estime conveniente.
Además, recogemos un espacio abierto al final de este cuestionario por si necesita recoger alguna observación al respecto.

Gracias por adelantado.

Universidad de Huelva 2009

CUESTIONARIO FINAL

SECTOR ALUMNADO

DATOS

Sexo: H M
Edad:
Curso:
Modalidad de Bachillerato (*Consulta al final de esta página): HCS CNS TEC ART
Centro:

CUESTIONES

1. BACHILLERATO

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
1. A partir del desarrollo del Programa, ¿conoces las distintas opciones de estudios que te ofrece la LOGSE al terminar el Bachillerato? □ a) Sí □ b) No			
2. En caso afirmativo, indica con una cruz (X) las opciones que conozcas: □ a) Los Ciclos formativos de grado Superior y Medio. □ b) Las Carreras Universitarias de primer y segundo ciclo. □ c) Los Grados y estudios de Enseñanzas Artísticas.			
3. ¿Conoces los estudios universitarios a los que puedes acceder según la modalidad de Bachillerato que estás cursando? □ a) Mucho □ b) Poco □ c) Nada			
4. ¿Qué requisito crees que se exige para acceder desde el Bachillerato a la Universidad? □ a) Superar los exámenes finales de Bachillerato en la convocatoria de Junio □ b) Superar la prueba de acceso a la Universidad □ c) No existe ningún requisito			

2. PRUEBA DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
5. ¿Tienes información sobre la prueba de acceso a la Universidad? □ a) Sí □ b) No			
6. ¿Sabes qué es un «nota de corte»? □ a) Sí □ b) No			
7. ¿Conoces ahora las notas de corte del pasado año para acceder a las distintas carreras en la Universidad de Huelva, otras provincias andaluzas o españolas? □ a) Sí □ b) No			
8. En caso afirmativo, señala quién te las ha proporcionado: □ a) El Centro □ b) La Universidad □ c) Otros Organismos e Instituciones:.....			

(*) HCS→ HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
CNS→ CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y LA SALUD
TEC→ TECNOLOGÍA
ART→ARTES

Universidad de Huelva 2009

3. UNIVERSIDAD

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
9. ¿Conoces los distintos estudios universitarios que se pueden realizar en la Universidad de Huelva? □ a) Sí □ b) No			
10. En caso afirmativo, señala cómo te ha llegado esa información. □ a) A través del Centro □ b) A través de la Universidad □ c) A través de los Medios de Comunicación □ d) Otros (indicar):.....			
11. ¿Crees que este Programa te ha informado sobre la gama de carreras que se pueden realizar en Huelva? □ a) Mucho □ b) Poco □ c) Nada			
12. ¿Tienes información sobre los estudios que se pueden cursar en otras provincias andaluzas y/o españolas? □ a) Mucha □ b) Poca □ c) Nada			
13. A partir de ahora, ¿puedes aplicar lo aprendido en el Programa para buscar la información sobre la Universidad que te interesa? □ a) Mucho □ b) Poco □ c) Nada			
14. Ahora, ¿sabes si los estudios que quieres cursar tienen conexión con otro tipo de estudios? □ a) Sí □ b) No			
15. En caso afirmativo, ¿sabes si estos estudios se pueden cursar en Huelva o fuera de ella? □ a) Sí, en Huelva □ b) Sí, fuera de Huelva □ c) No lo sé			
16. En estos momentos, ¿conoces las salidas profesionales que tiene la carrera que te gustaría cursar? □ a) Mucho □ b) Poco □ c) Nada			
17. De los siguientes aspectos, ¿a cuáles crees que les presta más tiempo el orientador o tutor para informar y orientar? (Escribe empleando los números del 1 al 4 por orden de preferencia): □ a) Universidad □ b) Otros itinerarios académicos □ c) Salidas profesionales □ d) Orientación Profesional			

3.1. MATRICULACIÓN

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
18. Una vez superada la prueba de acceso a la Universidad, tienes que hacer una preinscripción. Ahora, ¿sabes qué es una preinscripción? □ a) Sí □ b) No			
19. ¿A qué órganos y centros acudirías para informarte sobre la preinscripción de ingreso en la Universidad? □ a) Rectorado □ b) Ayuntamiento □ c) Servicio de Atención a la comunidad Universitaria (SACU) □ d) No lo sé			

Universidad de Huelva 2009

20. ¿Sabes dónde tienes que recoger y entregar la preinscripción de ingreso a la Universidad? ☐ a) Sí, en los estancos ☐ b) Sí, en mi Centro ☐ c) Sí, en el SACU ☐ d) No, no tengo ni idea			
21. Para consultar cualquier tipo de dudas sobre la matriculación, ¿sabes dónde tienes que dirigirte? ☐ a) Sí, a mi Centro ☐ b) Sí, a la Facultad correspondiente ☐ c) No lo sé			
22. ¿Crees que existen períodos de matriculación en la Universidad? ☐ a) Sí, los publican en las Facultades ☐ b) Sí, pero de eso se encarga el Centro ☐ c) No lo sé			

3.2. BECAS

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
23. ¿Dónde crees que se facilitan los impresos de solicitud de beca? ☐ a) En cada Facultad cuando compras la matrícula ☐ b) En los estancos ☐ c) En las papelerías			
24. ¿Dónde crees que se presentan los sobres de becas? ☐ a) En cada Facultad junto con la matrícula ☐ b) En las conserjerías de las Facultades ☐ c) En el Rectorado ☐ d) En los Ayuntamientos			
25. Cuando solicites una beca: ☐ a) Deberás abonar el importe de la matrícula aunque la beca no haya sido resuelta ☐ b) No abonarás el importe de la matrícula hasta que no sea resuelta la beca ☐ c) No sé qué hacer			

3.3. ESTRUCTURACIÓN ACADÉMICA

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
26. ¿El desarrollo del Programa te ha permitido conocer cómo está organizada la Universidad de Huelva? ☐ a) Mucho ☐ b) Poco ☐ c) Nada			
27. ¿Ahora conoces la estructura de los estudios que se cursan en la Universidad?. ☐ a) Sí, existen estudios de primer, segundo y tercer grado ☐ b) Sí, existen estudios de primer, segundo y tercer ciclo ☐ c) No, nunca he oído hablar de esto			
28. ¿Crees que una vez terminado los estudios de primer ciclo, puedes acceder a los de segundo ciclo? ☐ a) Sí ☐ b) No lo sé			
29. En caso afirmativo, ¿cómo crees que se accede a los estudios de segundo ciclo? ☐ a) Mediante una prueba ☐ b) Según las notas obtenidas en el primer ciclo ☐ c) Solamente presentando el currículum			
30.- ¿Tienes claro después de trabajar en las sesiones del Programa en qué Facultad o Escuela de la Universidad de Huelva debes matricularte según los estudios que quieras cursar? ☐ a) Mucho ☐ b) Poco ☐ c) Nada			

Universidad de Huelva 2009

31. ¿Sabrías decir ahora dónde están ubicadas las Facultades o Escuelas de la Universidad de Huelva? ☐ a) Sí, todas ☐ b) No ☐ c) Algunas			
32. ¿Sabes ahora qué es una Diplomatura Universitaria? ☐ a) Sí ☐ b) No			
33. ¿Cuántos años académicos crees que le corresponde a una Diplomatura? ☐ a) 2 ☐ b) 3 ☐ c) 4 ☐ d) 5 o más ☐ e) No lo sé			
34. ¿Sabes qué es una Licenciatura Universitaria? ☐ a) Sí ☐ b) No			
35. ¿Cuántos años académicos le corresponde a una Licenciatura? ☐ a) 2 ☐ b) 3 ☐ c) entre 4 y 6 años ☐ d) No lo sé			
36. ¿Sabes qué es un crédito? ☐ a) Sí ☐ b) No			
37. ¿Conoces las asignaturas que conforman el Plan de Estudios de la carrera que piensas estudiar?. Señala con cruz (X) aquella/s carrera/s de las que conozcas sus asignaturas. ☐ a) Ingeniería Químico ☐ b) Ingeniería Agrícola ☐ c) Ingeniería Forestal ☐ d) Ingeniería de Minas ☐ e) Ingeniería Industrial ☐ f) Ingeniería Informática ☐ g) Enfermería ☐ h) Relaciones Laborales ☐ i) Trabajo Social ☐ j) Psicopedagogía ☐ k) Magisterio ☐ l) Empresariales ☐ ll) Admón. y Dir. Empresas ☐ m) Turismo ☐ n) Geología ☐ ñ) Ambientales ☐ o) Historia ☐ p) Humanidades ☐ q) Filología Inglesa ☐ r) Educación Social ☐ s) Ciencias del Trabajo			
38. ¿Sabrías ahora el significado de los siguientes términos. (Señala con una cruz (X) según conozcas o no sus significados): Sí No - Troncal ☐ ☐ - Obligatoria ☐ ☐ - Libre configuración ☐ ☐ - Proyecto fin de carrera ☐ ☐			

3.4. EXÁMENES

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
39. Después del desarrollo del Programa, ¿sabes cuándo se realizan los exámenes en la Universidad? ☐ a) Sí, una cada trimestre ☐ b) Sí, una cada cuatrimestre ☐ c) Sí, una cada mes ☐ d) No tengo ni idea			

Universidad de Huelva 2009

40. Las puntuaciones obtenidas en los exámenes pueden ser: □ a) Suspenso: menos de 5 puntos □ b) Aprobado: entre 5 y menos de 7 □ c) Notable: entre 6 y menos de 8 □ d) Sobresaliente: entre 9 y 9,5 □ e) Matrícula de Honor: 10 o más de 10 □ f) No lo sé			
41.¿Cómo crees que es el sistema de evaluación en la Universidad?: □ a) Se basa únicamente en un examen □ b) Se premiará la asistencia a clase ya que ésta es obligatoria □ c) Se basa en el examen, trabajos, actividades... □ d) Depende del sistema que lleve el profesor □ f) No lo sé			

3.5. OTROS SERVICIOS DE LA UNIVERSIDAD

Items	Comprensividad	Coherencia	Adaptabilidad
42. ¿Sabes si los alumnos universitarios cuentan con algún representante? □ a) Sí, mediante los delegados de clase □ b) Sí, a través de un Consejo de Alumnos y Representantes de la Universidad de Huelva (C.A.R.U.H) □ c) No lo sé			
43. ¿Piensas que este Programa te ha enseñado a conocer los diferentes Servicios que ofrece la universidad?. □ a) Mucho □ b) Poco □ c) Nada			
44. Señala qué Servicios de la Universidad conoces: _____ _____			
45. ¿Conoces el carnet joven que ofrece la Universidad? □ a) Sí, hacen descuentos en establecimientos, alojamiento, cine,... □ b) Sí, con él dejan entrar gratis en las discotecas. □ c) No, nunca he oído hablar de él.			
46. ¿Has visitado la página web de la Universidad de Huelva? □ a) Sí □ b) No			
47. En caso afirmativo, indica para qué la consultaste: □ a) Para conocer un poco mejor la Universidad □ b) Para saber qué carreras se pueden cursar □ c) Para visualizar los exámenes de Selectividad del pasado año. □ d) Otros (indicar):.....			

Si desea realizar cualquier tipo de observación, puede hacerlo en este espacio:

Universidad de Huelva 2009

Cuestionario Final

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

CUESTIONARIO FINAL

SECTOR ALUMNADO

DATOS

Sexo: H M
Edad:
Curso:
Modalidad de Bachillerato (*Consulta al final de esta página): HCS CNS TEC ART
Centro:

CUESTIONES

1. BACHILLERATO

1. A partir del desarrollo del Programa, ¿conoces las distintas opciones de estudios que te ofrece la LOGSE al terminar el Bachillerato?

□ a) Sí
□ b) No

2. En caso afirmativo, indica con una cruz (X) las opciones que conozcas:

□ a) Los Ciclos formativos de grado Superior y Medio.
□ b) Las Carreras Universitarias de primer y segundo ciclo.
□ c) Los Grados y estudios de Enseñanzas Artísticas.

3. ¿Conoces los estudios universitarios a los que puedes acceder según la modalidad de Bachillerato que estás cursando?

□ a) Mucho
□ b) Poco
□ c) Nada

4. ¿Qué requisito crees que se exige para acceder desde el Bachillerato a la Universidad?

□ a) Superar los exámenes finales de Bachillerato en la convocatoria de Junio
□ b) Superar la prueba de acceso a la Universidad
□ c) No existe ningún requisito

2. PRUEBA DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD

5. ¿Tienes información sobre la prueba de acceso a la Universidad?

□ a) Sí
□ b) No

6. ¿Sabes qué es un «nota de corte»?

□ a) Sí
□ b) No

7. ¿Conoces ahora las notas de corte del pasado año para acceder a las distintas carreras en la Universidad de Huelva, otras provincias andaluzas o españolas?

□ a) Sí
□ b) No

8. En caso afirmativo, señala quién te las ha proporcionado:

□ a) El Centro
□ b) La Universidad
□ c) Otros Organismos e Instituciones:.....

3. UNIVERSIDAD

9. ¿Conoces los distintos estudios universitarios que se pueden realizar en la Universidad de Huelva?

□ a) Sí
□ b) No

10. En caso afirmativo, señala cómo te ha llegado esa información.

□ a) A través del Centro
□ b) A través de la Universidad
□ c) A través de los Medios de Comunicación
□ d) Otros (indicar):.....

11. ¿Crees que este Programa te ha informado sobre la gama de carreras que se pueden realizar en Huelva?

□ a) Mucho
□ b) Poco
□ c) Nada

* HCS→ HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
CNS→ CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y LA SALUD
TEC→ TECNOLOGÍA
ART→ARTES

Universidad de Huelva 2009

12. ¿Tienes información sobre los estudios que se pueden cursar en otras provincias andaluzas y/o españolas?

□ a) Mucha

□ b) Poca

□ c) Nada

13. A partir de ahora, ¿puedes aplicar lo aprendido en el Programa para buscar la información sobre la Universidad que te interesa?

□ a) Mucho

□ b) Poco

□ c) Nada

14. Ahora, ¿sabes si los estudios que quieres cursar tienen conexión con otro tipo de estudios?

□ a) Sí

□ b) No

15. En caso afirmativo, ¿sabes si estos estudios se pueden cursar en Huelva o fuera de ella?

□ a) Sí, en Huelva

□ b) Sí, fuera de Huelva

□ c) No lo sé

16. En estos momentos, ¿conoces las salidas profesionales que tiene la carrera que te gustaría cursar?

□ a) Mucho

□ b) Poco

□ c) Nada

17. De los siguientes aspectos, ¿a cuáles crees que les presta más tiempo el orientador o tutor para informar y orientar? (Escribe empleando los números del 1 al 4 por orden de preferencia):

□ a) Universidad

□ b) Otros itinerarios académicos

□ c) Salidas profesionales

□ d) Orientación Profesional

3.1. MATRICULACIÓN

18. Una vez superada la prueba de acceso a la Universidad, tienes que hacer una preinscripción. Ahora, ¿sabes qué es una preinscripción?

□ a) Sí

□ b) No

19. ¿A qué órganos y centros acudirías para informarte sobre la preinscripción de ingreso en la Universidad?

□ a) Rectorado

□ b) Ayuntamiento

□ c) Servicio de Atención a la comunidad Universitaria (SACU)

□ d) No lo sé

20. ¿Sabes dónde tienes que recoger y entregar la preinscripción de ingreso a la Universidad?

□ a) Sí, en los estancos

□ b) Sí, en mi Centro

□ c) Sí, en el SACU

□ d) No, no tengo ni idea

21. Para consultar cualquier tipo de dudas sobre la matriculación, ¿sabes dónde tienes que dirigirte?

□ a) Sí, a mi Centro

□ b) Sí, a la Facultad correspondiente

□ c) No lo sé

22. ¿Crees que existen períodos de matriculación en la Universidad?

□ a) Sí, los publican en las Facultades

□ b) Sí, pero de eso se encarga el Centro

□ c) No lo sé

3.2. BECAS

23. ¿Dónde crees que se facilitan los impresos de solicitud de beca?

□ a) En cada Facultad cuando compras la matrícula

□ b) En los estancos

□ c) En las papelerías

24. ¿Dónde crees que se presentan los sobres de becas?

□ a) En cada Facultad junto con la matrícula

□ b) En las conserjerías de las Facultades

□ c) En el Rectorado

□ d) En los Ayuntamientos

25. Cuando solicites una beca:

□ a) Deberás abonar el importe de la matrícula aunque la beca no haya sido resuelta

□ b) No abonarás el importe de la matrícula hasta que no sea resuelta la beca

□ c) No sé qué hacer

Universidad de Huelva 2009

3.3. ESTRUCTURACIÓN ACADÉMICA

26. ¿El desarrollo del Programa te ha permitido conocer cómo está organizada la Universidad de Huelva?

□ a) Mucho
□ b) Poco
□ c) Nada

27. ¿Ahora conoces la estructura de los estudios que se cursan en la Universidad?.

□ a) Sí, existen estudios de primer, segundo y tercer grado
□ b) Sí, existen estudios de primer, segundo y tercer ciclo
□ c) No, nunca he oído hablar de esto

28. ¿Crees que una vez terminado los estudios de primer ciclo, puedes acceder a los de segundo ciclo?

□ a) Sí
□ b) No lo sé

29. En caso afirmativo, ¿cómo crees que se accede a los estudios de segundo ciclo?

□ a) Mediante una prueba
□ b) Según las notas obtenidas en el primer ciclo
□ c) Solamente presentando el currículum

30.- ¿Tienes claro después de trabajar en las sesiones del Programa en qué Facultad o Escuela de la Universidad de Huelva debes matricularte según los estudios que quieras cursar?

□ a) Mucho
□ b) Poco
□ c) Nada

31. ¿Sabrías decir ahora dónde están ubicadas las Facultades o Escuelas de la Universidad de Huelva?

□ a) Sí, todas
□ b) No
□ c) Algunas

32. ¿Sabes ahora qué es una Diplomatura Universitaria?

□ a) Sí
□ b) No

33. ¿Cuántos años académicos crees que le corresponde a una Diplomatura?

□ a) 2
□ b) 3
□ c) 4
□ d) 5 o más
□ e) No lo sé

34. ¿Sabes qué es una Licenciatura Universitaria?

□ a) Sí
□ b) No

35. ¿Cuántos años académicos le corresponde a una Licenciatura?

□ a) 2
□ b) 3
□ c) entre 4 y 6 años
□ d) No lo sé

36. ¿Sabes qué es un crédito?

□ a) Sí
□ b) No

37. ¿Conoces las asignaturas que conforman el Plan de Estudios de la carrera que piensas estudiar?. Señala con cruz (X) aquella/s carrera/s de las que conozcas sus asignaturas.

□ a) Ingeniería Químico
□ b) Ingeniería Agrícola
□ c) Ingeniería Forestal
□ d) Ingeniería de Minas
□ e) Ingeniería Industrial
□ f) Ingeniería Informática
□ g) Enfermería
□ h) Relaciones Laborales
□ i) Trabajo Social
□ j) Psicopedagogía
□ k) Magisterio
□ l) Empresariales
□ ll) Admón. y Dir. Empresas
□ m) Turismo
□ n) Geología
□ ñ) Ambientales
□ o) Historia
□ p) Humanidades
□ q) Filología Inglesa
□ r) Educación Social
□ s) Ciencias del Trabajo

38. ¿Sabrías ahora el significado de los siguientes términos. (Señala con una cruz (X) según conozcas o no sus significados):

	Sí	No
- Troncal	□	□
- Obligatoria	□	□
- Libre configuración	□	□
- Proyecto fin de carrera	□	□

Universidad de Huelva 2009

3.4. EXÁMENES

39. Después del desarrollo del Programa, ¿sabes cuándo se realizan los exámenes en la Universidad?

- □ a) Sí, una cada trimestre
- □ b) Sí, una cada cuatrimestre
- □ c) Sí, una cada mes
- □ d) No tengo ni idea

40. Las puntuaciones obtenidas en los exámenes pueden ser:

- □ a) Suspenso: menos de 5 puntos
- □ b) Aprobado: entre 5 y menos de 7
- □ c) Notable: entre 6 y menos de 8
- □ d) Sobresaliente: entre 9 y 9,5
- □ e) Matrícula de Honor: 10 o más de 10
- □ f) No lo sé

41.¿Cómo crees que es el sistema de evaluación en la Universidad?:

- □ a) Se basa únicamente en un examen
- □ b) Se premiará la asistencia a clase ya que ésta es obligatoria
- □ c) Se basa en el examen, trabajos, actividades...
- □ d) Depende del sistema que lleve el profesor
- □ f) No lo sé

3.5. OTROS SERVICIOS DE LA UNIVERSIDAD

42. ¿Sabes si los alumnos universitarios cuentan con algún representante?

- □ a) Sí, mediante los delegados de clase
- □ b) Sí, a través de un Consejo de Alumnos y Representantes de la Universidad de Huelva (C.A.R.U.H)
- □ c) No lo sé

43. ¿Piensas que este Programa te ha enseñado a conocer los diferentes Servicios que ofrece la universidad?.

- □ a) Mucho
- □ b) Poco
- □ c) Nada

44. Señala qué Servicios de la Universidad conoces:

_____
_____
_____
_____

45. ¿Conoces el carnet joven que ofrece la Universidad?

- □ a) Sí, hacen descuentos en establecimientos, alojamiento, cine...
- □ b) Sí, con él dejan entrar gratis en las discotecas.
- □ c) No, nunca he oído hablar de él.

46. ¿Has visitado la página web de la Universidad de Huelva?

- □ a) Sí
- □ b) No

47. En caso afirmativo, indica para qué la consultaste:

- □ a) Para conocer un poco mejor la Universidad
- □ b) Para saber qué carreras se pueden cursar
- □ c) Para visualizar los exámenes de Selectividad del pasado año.
- □ d) Otros (indicar):.....

Universidad de Huelva 2009

Extracto de «Observación Externa»

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

GUÍA PARA LAS OBSERVACIONES
«Programa de orientación para la información y el asesoramiento a los alumnos de Bachillerato sobre los estudios en la Universidad de Huelva y otras Universidades»

Centro: Colegio Hermanos Maristas Colón

Fecha: 26 de febrero de 2003

Modalidad de Bachillerato: Ciencias Sociales

Observador/a: David Jara Chaves (OBSE01)

1. ¿Cómo está organizada la clase? (Del grupo-clase, tiempo y espacio)

La distribución de la clase, desde el inicio de la puesta en práctica del programa se organiza en pequeños grupos de 4 ó 5 alumnos.
La sesión se comienza a las 11:30 y finaliza a las 12:30 (una hora de duración aproximadamente). No hay descansos durante el desarrollo de la sesión de trabajo. La sesión se trabajo estuvo condicionada y ajustada al tiempo disponible.
Nos encontramos ante un aula de tamaño mediano. El mobiliario se encuentra distribuido proporcionalmente (de forma equitativa) por todo el espacio del aula.
En un principio, la organización de este mobiliario escolar (pupitres y sillas) presenta una determinada organización (pupitres individuales) como si se tratase de una clase magistral, por lo que se reorganiza esta disposición de modo que favorezca el trabajo en grupos (de cuatro a cinco personas). Este mobiliario se encuentra en buenas condiciones aunque cuenta con pocos recursos didácticos (únicamente una pizarra).
La iluminación del aula es adecuada.

2. ¿Cómo es el clima de clase? (Relaciones y comunicaciones interpersonales, tensiones, conflictos...)

Durante el transcurso de la clase, la profesora aplicadora busca la participación del alumnado, formulándoles interrogantes y promoviendo la interacción por grupos, ya que para el desarrollo del contenido del programa es necesariamente el trabajo colectivo, partiendo de un trabajo individual.

Universidad de Huelva 2009

La participación e interacción entre los integrantes de un mismo grupo se extiende a dos o tres de ellos, existiendo uno o dos componentes que no colaboran con el resto. A pesar de ello, ha existido una buena interacción entre los grupos y la profesora.

3. ¿Cómo se lleva a cabo la dinámica de las sesiones? (Papel del dinamizador (motivador, mediador, autoritario, permisivo, orientador, informador...) y de las actitudes que muestra el alumnado (motivado, interesado, constante, pasivo, sumisos, desatentos...)

Papel de la dinamizadora:
El papel que juega la dinamizadora ha sido en todo momento el de orientar, mediar, informar y guiar las actividades del alumnado. En algunas ocasiones, ha ido incorporando nuevas ideas o resolviendo dudas que han ido surgiendo, siendo asimiladas por los grupos de trabajo. También en ciertas ocasiones, ha reforzado verbalmente las iniciativas, ideas y opiniones expuestas en clase.

Actitudes que muestra el alumnado:
En un principio, el alumnado se encuentra muy expectante ante lo que va a ocurrir en la sesión. Una vez que se explica en qué consiste ésta, el ritmo atencional y motivacional va disminuyendo progresivamente, manifestándose en continuas llamadas de atención por parte de la profesora: cuchicheos entre los integrantes del grupo, lectura de otro materias ajeno al programa...
Existe un grupo de trabajo (situado al final de la clase) que desde un principio no ha mostrado interés por la sesión, influyendo en compañeros de grupos cercanos.
Hay una parte de esta sesión en la que se expone un video informativo sobre la Universidad de Huelva en la que el alumnado permanece callado y presta atención a éste.
La falta de motivación y atención por parte del alumnado se agudiza en los momentos finales de la sesión.

4. ¿Cómo se ponen en práctica las sesiones? (A través de trabajos individuales, grupales, en gran grupo...)

Se contemplan varias formas de trabajo: se suele empezar a trabajar las actividades de forma individual (cada integrante del grupo pequeño) para posteriormente, comentar la actividad por parejas. Una vez que se ha comentado por parejas, se trabaja por

Universidad de Huelva 2009

pares de parejas y así sucesivamente hasta que el gran grupo ponen en común la actividad.

5. ¿Cómo se plantea el repertorio de actividades a desarrollar en las sesiones? (Amplias, variadas, que despierten la capacidades de reflexionar, intervenir, participar, escuchar, tomar decisiones, ampliar conocimientos, interesantes para el alumnado, adecuadas a su nivel...)

Al inicio de la sesión se desarrollan actividades para conocer las ideas previas de los alumnos. Se trata de actividades que despiertan la capacidad de reflexión e identificación en determinados espacios.
Durante el desarrollo de ésta, se han planteado actividades que además de incitar a la reflexión, han sido motivantes para el alumnado. En muchas ocasiones, han ampliado los conocimientos que ya poseían hacia una determinada cuestión. También ha exigido una toma de decisiones conjuntas. Las actividades han estado muy adecuadas al nivel de desarrollo del alumnado.

6. ¿Cómo es la metodología que se desarrolla en las sesiones? (A través del diálogo, reflexión, participación activa del alumnado, motivadora...)

La metodología que se ha llevado a cabo es mediante grupos de trabajo. La metodología ha sido motivadora ya que según los conocimientos previos del alumnado se ha planificado la sesión. Se ha utilizado el reforzamiento verbal en algunas ocasiones.
Al final de la exposición se han concretado términos conceptuales a través de esquemas y resúmenes finales que han ayudado a una mejor comprensión por parte del alumnado.
Se ha utilizado el cañón y la presentación multimedia como estrategias metodológicas que han motivado al alumnado.
La dinamizadora ha utilizado, además, en sus explicaciones apoyos verbales (interrogativos, uso adecuado de entonación...) y gestuales (movimiento de manos, inclinación del cuerpo, utilización adecuada de toso el espacio del aula).
Siempre ha buscado el diálogo, la reflexión y participación del grupo.

7. En relación a los materiales y recursos empleados, ¿cómo son? (Cuaderno del alumno, fotocopias, libros, murales, recortes, ordenador, vídeo...)

Universidad de Huelva 2009

Durante la sesión se ha empleado dos documentos de trabajo: las guías para el alumno y la guía de la profesora. Además, se han acompañado las explicaciones de clase con apoyos visuales, fundamentalmente a través de presentaciones multimedia (cañón de proyección, ordenador portátil y altavoces).
Al finalizar la clase, se le ha presentado al alumnado las diferentes guías informativas de la Universidad de Huelva y las carreras que en ésta se imparten. Además de estas guías, el alumnado se ha encontrado con trípticos de otras universidades andaluzas y del resto de España.
En los momentos últimos de la sesión, la dinamizadora se ha apoyado en un manual donde se recogían las distintas notas de corte de las Universidades.
La Orientadora del centro, también ha aprovechado para explicarle al alumnado que en el Departamento disponen del Orienta 2003 para que quien quiera y esté interesado se pase por allí y pueda hacer una copia o bien, pueden visitar la página web del colegio donde pueden visualizar el programa.

8. ¿Qué sistema de evaluación se emplea? (Inicial, continua, formativa, sumativa, autoevaluación, coevaluación...)

Se han empleado distintos tipos y momentos de evaluación durante el desarrollo de la sesión. En sus inicios, la dinamizadora prevé una evaluación inicial con el fin de detectar qué conocimientos tiene el alumnado a cerca de la Universidad de Huelva, en particular (Servicios de que dispone, qué nos ofrecen, en qué consiste una carrera universitaria...) También, durante el desarrollo de las actividades, la aplicadora ha realizado preguntas al alumnado del tipo: ¿esto lo sabíais?, ¿qué habéis aprendido? ¿os ha parecido interesante lo que hemos trabajado? ¿Habéis aprendido algo nuevo?
La evaluación final se ha observador a través de estas preguntas y mediante la puesta en común de lo que se ha trabajado en las sesiones.

9. ¿Cómo ha reaccionado el alumnado ante el Programa? (Dudas, interrogantes, manifestaciones, otros temas de interés, posibles cambios...)

Al inicio de la sesión, el alumnado se ha mostrado muy expectante y muy motivado. A medida que avanza la sesión, el nivel atencional

Universidad de Huelva 2009

y motivacional va disminuyendo. Se observa que los grupos más cercanos a la pizarra se muestran más interesados que los del final de la clase. Concretamente, al final hay un grupo al que no le interesa el tema e influye con sus comportamientos (risas, inquietud, bromas...) a compañeros muy cercanos. A pesar de ello, se observa interés en el alumnado hacia lo desarrollado en clase. Realizan preguntas e interrogantes que van surgiendo durante el desarrollo de actividades.
La metodología de trabajo (individual, por parejas, doble parejas, etc. y posterior exposición de lo desarrollado en el grupo) ha posibilitado la interacción comunicativa entre los grupos y de los grupos con la aplicadora.
Hay momentos puntuales en los que la motivación del alumno ha sido elevada, dándose de forma generalizada durante la exposición del video informativo sobre la Universidad.

10. Otros aspectos observados (Podemos incluir hechos o situaciones que no están recogidos en algunos de los bloques anteriores)

Las ejemplificaciones han sido muy adecuadas al nivel del alumnado.
Las llamadas de atención a los grupos han sido recurrentes.
Además de la dinamizadora, en el aula también se encontraban las dos orientadoras, dos alumnas de Psicopedagogía que estaban en período de prácticas y el observador.
La dinamizadora cierra la sesión resolviendo dudas al alumnado.
El material (trípticos, guías académicas, pegatinas...) se dejaron encima de la mesa para que, una vez finalizadas las sesiones, los alumnos pasaran a recogerlas.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Extracto de «Observación de los Alumnos»

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

GUÍA PARA LAS OBSERVACIONES DEL ALUMNADO
«Programa de orientación para la información y el asesoramiento a los alumnos de Bachillerato sobre los estudios en la Universidad de Huelva y otras Universidades»

Centro: Colegio Diocesano Sagrado Corazón de Jesús

Fecha: 5 de marzo de 2003

Modalidad de Bachillerato: Ciencias de la Naturaleza

Observador/a: Diego Gómez Bayo (OBSA15)

1. Para el desempeño de las sesiones, ¿cómo está organizada la clase en relación a la distribución de espacios y tiempos...?

Desde mi opinión personal se pasa al contraste con los compañeros, dando lugar a un consenso a partir de lo individual hasta lo grupal.
El espacio es bien aprovechado y como las sillas son movibles podemos desplazarnos por el salón y agruparnos en grupos según la actividad que tengamos que hacer.

2. ¿Cómo es el clima de clase? ¿Cómo son las relaciones interpersonales? ¿Existe buena comunicación? ¿Existen tensiones y/o conflictos entre los compañeros y compañeras?

Es un ambiente relajado en el que se permite la conversación moderada. Si existe buena comunicación basada en el respeto y la escucha de todos. No existen tensiones entre los compañeros porque el tema que se está trabajando nos interesa a todos.

3. ¿Cómo se lleva a cabo la dinámica de las sesiones? ¿Cómo es el papel de la ponente (motivador, mediador, autoritario, permisivo, orientador, informador...) ¿Qué actitudes muestra el alumnado (motivado, interesado, constante, pasivo, sumisos, desatentos...)?

Las sesiones se desarrollan con pausas pero con mucha actividad.
La ponente sigue un papel de motivadora, mediadora, orientadora e informadora.

4. ¿Cómo se ponen en práctica las sesiones? ¿Se fomenta el trabajo individual? ¿Y el grupal?

Universidad de Huelva 2009

Las sesiones se ponen en práctica teniendo en cuenta la opinión de los alumnos, sobre todo sus intereses y lo que piensan.

5. ¿Cómo son las actividades que se desarrollan en las sesiones? ¿Son amplias, variadas, que despierten la capacidades de reflexionar, intervenir, participar, escuchar, tomar decisiones, ampliar conocimientos, interesantes para el alumnado, adecuadas a su nivel del alumnado?

Las actividades están basadas en los alumnos, lo tiene en cuenta y parte de lo que saben. Son interesantes, adecuadas al nivel del alumno y nos han ayudado a ampliar algunas nociones que tendíamos pero incompletas.
6. En relación a la metodología, ¿facilita el diálogo, la reflexión, la participación activa del alumnado, la motivación...?

El modo de proceder es ameno, cercano al alumno que favorece la participación y anima a introducirse en el mundo universitario.

7. Sobre los materiales y recursos empleados, ¿cómo son? ¿Qué te parece el «Cuaderno del alumno»? ¿Se dispone de material suficiente para estar informado? ¿Se utilizan otros materiales (ordenador, vídeo...)?

La ponente emplea materiales informáticos e ilustrados, además de uso del televisor. El Cuaderno está bastante completo y todos los materiales que ha utilizado son suficientes. Yo propondría, aunque se refleja en el Programa, hacer una visita aunque estemos en una época algo mala para todos.

8. ¿Cómo es la evaluación que se emplea? ¿Se hace al principio, en el proceso o al final de cada sesión? ¿Os evaluáis a vosotros mismos? ¿Evaluáis al resto de los compañeros y compañeras?

La evaluación es sencilla y muy cerca de los alumnos, es decir, se intenta evaluar todo: desde lo que pensamos a lo que ponemos en práctica.

9. ¿Cómo crees que han reaccionado tus compañeros ante el Programa que hemos trabajado en estos días? ¿Preguntan dudas, interrogantes, manifestaciones, otros temas de interés, posibles cambios...?

Universidad de Huelva 2009

Los alumnos han reaccionado bien porque cuando la ponente pregunta si los ha gustado lo que hemos trabajado, manifiestan que la propuesta ha sido muy interesante. Además han surgido dudas y preguntas que preocupan a algunos estudiantes.

10. En este espacio puedes anotar otros aspectos que hayas observado y que no hayamos recogido en los bloques anteriores.

Digno de reconocer es el esfuerzo de la profesora para que todos estemos informados sobre la Universidad y lo que realmente nos vamos a encontrar cuando lleguemos a ella.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Muestra del grupo de discusión

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

«CONOCE LA UNIVERSIDAD»

Programa de orientación para la información y el asesoramiento
a los alumnos de bachillerato sobre los estudios
en la Universidad de Huelva y otras Universidades

Cuaderno del alumnado

GRUPO DE DISCUSIÓN

Aplicadora: Mª de la O Toscano Cruz
Fecha: 3 de junio de 2003
Hora: 18 horas

Mariola: En primer lugar, gracias por la asistencia a los cinco que estáis aquí presente y que habéis colaborado en este proceso de investigación. Somos conscientes de la cantidad de trabajo que a estas alturas del curso tenemos y de vuestra agenda tan apretada, por lo cual, me gustaría agradeceros el esfuerzo que habéis hecho por estar hoy aquí de forma desinteresada. El Programa que hemos utilizado en cuanto a la orientación e información para el asesoramiento y la información a los alumnos de 2° de bachillerato hacia el acceso a la Universidad.
En primer lugar, se trataría de hacer un balance general. Éste es un cuestionario que me gustaría que cumplimentarais con más tiempo. Os lo lleváis. Yo pasaría a recogerlo a los centros, que por eso no hay ningún tipo de problema pero sí que sería interesante que fuéramos viendo de forma general el Programa para ver, si bueno, tiene alguna utilidad llevarlo a la práctica... Entonces, me gustaría que empezáramos de forma ordenada, que fuéramos viendo un poco los aspectos formales del Programa: diseño, estructura, portada, presentación, índice... Me gustaría así que fuéramos abriendo un turno de palabra y que participarais de forma aleatoria.

Ángel: Bueno, voy a empezar yo. A mí me parece una buena idea, independientemente de la estructura del Programa. ¿Por qué me parece una buena idea?. Porque los centros en los que nosotros trabajamos, la posibilidad de trabajar con los alumnos de bachiller está muy limitada. ¿Porqué está muy limitada? Pues porque no tenemos tutorías lectivas con ellos y porque en determinadas épocas, como puede ser hace quince o veinte días o hace un mes, la posibilidad de acceder a los chavales de segundo de bachiller no

Universidad de Huelva 2009

existe porque o no están o los compañeros que... pues a lo mejor no era el momento más adecuado porque tuvimos que utilizar a la fuerza la semana cultural porque no hay horas y yo creo que deben existir este tipo de Programas pero se deben habilitar con una estructura horaria dentro del segundo de bachiller para algo tan importante para ellos como es conocer la Universidad y los ciclos formativos de grado superior.

Margarita: Entonces, bueno, eso significa que esto habría que oficializarlo. Tenemos que andar pidiendo favores al director y a la jefe de estudios para buscar un hueco y planificar la aplicación del Programa y sería una idea muy interesante el hecho de que se recogiera como una propuesta a principio de curso, es decir, incluirlo en el plan anual como una actividad organizada en todos los sentidos.

Fina: Para nosotras ha sido una experiencia muy gratificante porque han recibido información de los medios de que disponen la Universidad de Huelva... Había desconocimiento quizás porque a lo mejor la visión que nosotros tenemos de colegio a diferencia de los Institutos es que los niños están como planteándose la posibilidad siempre de irse a Sevilla, de irse a Granada.. y están un poco por la labor de conocer lo que tenemos en Huelva. Entonces, yo creo que les sorprendió tanto las titulaciones que teníamos ya en la Universidad de Huelva como informaciones de las carreras de los ciclos... Yo vi que había mayor desconocimiento del que nosotros pensábamos. Vamos, a mí me llamó mucho mucho la atención. O sea que, igual que vosotros, yo pienso que como una actividad prevista desde principio de curso, y por ejemplo nosotros lo hemos encajado este año muy bien en la Semana Cultural.

Inmaculada: Sí lo que pasa que, bien hecho, o sea no en un momento puntual en segundo de bachillerato... porque este año se ha hecho coincidir con la semana cultural, pero vamos se podía haber hecho coincidir en cualquier otro momento o no hubiera habido tiempo para ello.

Margarita: Y otra cosa, Mariola, que viene aquí recogido: el Servicio éste... Yo creo que hay que comentar y destacar un aspecto muy importante sobre el SACU porque Margarita yo le haga tantas preguntas y soy tan pesada y la llamo tantas veces que le digo: Margarita, mira que eso no ha salido. En el momento me llama. Pues el otro día le dice: mira Margarita que preguntaba dos cosas...

Universidad de Huelva 2009

pues te digo que esto acaba de salir publicado... bueno ya sin necesidad de llamarla, ella toma nota de lo que yo quiero y en el momento que sale a la luz, coge y me llama. Ella dirá aquí está la pesada de turno. Y lo que dice Ángel pues yo tengo a padres que han venido solicitando una determinada información y digo pues mira te mando directamente a hablar con esta señora y la verdad es que da una información de primera mano y está puestísima y si no lo sabe busca y pregunta y enseguida me llama. Yo estoy contentísima por la ayuda que este servicio que me reporta.

Inmaculada: Sin embargo, nosotros en nuestro centro no recibimos demanda por parte de los estudiantes. Yo estoy segura que este año si no se hacen las Jornada de Orientación... los alumnos no se preocupan por preguntar sus dudas sobre la Universidad.

Margarita: le dan lo mismo...

Carmen: yo esa experiencia la he vivido. Yo estoy en un centro que era de FP y que luego ya con la entrada de la LOGSE ya pues se cambió a IES, se implantó el Bachillerato. Es el quinto año que sacamos una promoción de segundo de bachillerato y al principio la idea de que en los cursos terminales o algunos de ciclos formativos yo he intentado trabajar algo sobre las carreras universitarias, ya sea una diplomatura o una carrera técnica. Bien, al principio no existía la conciencia de que el orientador podía estar también para ellos, para los alumnos de cursos terminales, para los alumnos de segundo de bachillerato y ha sido una cuestión mucho de conteo, sobre todo del boca a boca, de que ya va uno a preguntarte una cosa, tú le das información de eso y de algo más y dice: mira he ido y me ha dado más información pero claro ya es un trabajo molesto, es un trabajo que nunca sale ni en un curso ni en dos, o sea, es continuo. Lo que sí es verdad que yo, por ejemplo, estoy desbordada porque en mi centro hay bachillerato diurno, bachillerato de adultos y ciclos formativos de grado superior que también se plantean mucho de ellos la posibilidad de acceder a la Universidad y piensan bueno vamos a intentarlo con la Universidad y sería bueno intentarlo con ellos y por otro lado, el tema de empezarlo desde antes, mira: ahora que estamos trabajando hace un mes o así, la orientación de los alumnos de primero de bachillerato con vistas a segundo, muchos pedían no información de segundo que si las matemáticas o la lengua, el inglés o la biología molecular, sino que preguntaban: ¿qué itinerarios me aconsejas para mí, que yo quiero estudiar... o tengo

Universidad de Huelva 2009

idea de hacer tal carrera universitaria? Entonces la idea de tener ya la información de qué es lo que pueden tener ya más a mano, sobre todo de lo que hay aquí en la Universidad de Huelva, les podría venir bien. Muchos de los alumnos de primero de bachillerato ya se están moviendo con los Programas de orientación universitaria que tenemos. El famoso Orienta...

Fina: Pues perdona pero yo he tenido la experiencia en cuarto. Tengo en Agustinas al hijo de un Vicerrector de esta Universidad y nos ofreció la oportunidad de visitar la Universidad. Yo le decía que hombre, en las Jornadas de Puertas abiertas estos alumnos no pintan allí mucho, los de cuarto de ESO. Él me dijo, bueno pues espera a que pase las Jornadas y venimos un día... Para ellos ha sido una experiencia fantástica porque muchos que vienen con la mentalidad de haberse ido a Granada, a Sevilla u otra Universidad, cuando han visto las instalaciones... Por ejemplo, les llamó mucho la atención la biblioteca, el Pabellón de Deportes porque claro, ellos no conocían nada ni se habían planteado hasta este momento y algunos tienen hermanos mayores que están estudiando carreras que ya vamos a tener aquí... Entonces yo creo que desde incluso antes, el bache que pasan los alumnos en Secundaria, yo creo que les servirían también de estímulo el saber que en Huelva tenemos una Universidad, que están funcionando una serie de servicios que ni conocen... En relación a las titulaciones, tampoco saben qué estudios se pueden realizar. Bueno, yo me acuerdo cuando hicimos en Maristas que las fotos de La Rábida, como que les sorprendía... la portada del Campus del Carmen, de la Merced... La verdad que el gran desconocimiento yo creo que se cubre bastante.

Margarita: Ahora hay otra cosa: yo creo que en las jornadas de Puertas abiertas habría que planificarlo un poco mejor. Este año eso va en detrimento de la imagen. Yo, por ejemplo, he venido acompañada de otro profesor.

Ángel: Vamos a centrarnos en el tema...

Carmen: Bueno, vamos a ver, respecto a lo que estábamos hablando. Yo entiendo que es una actividad distinta, lo que sí veo es que, por ejemplo, te he echado de menos en estos días porque la aplicación de este material fue en febrero pero necesitaríamos un recordatorio de lo que en aquel tiempo se trabajó. Te pongo un caso: en Cataluña he oído iniciativas del tipo... creo que son así como una especie de stand que van de forma itinerante por los

Universidad de Huelva 2009

Institutos. Eso en la web de educaweb podéis verlo. Yo he estado intentando que vinieran a Huelva pero tenían problemas de desplazamiento y además, con lo caro de sale...
Es cierto que cuando están en el centro los tenemos como recogidos pero ahora que ya hemos dado la nota parece como si le estuviéramos dando una patadida diciendo que ya vas a la Universidad, si no a hora en septiembre, que te ha quedado o tres pero las vas a sacar... Y entonces es ahora cuando dicen: UNIVERSIDAD, me tengo que poner las pilas. Sería un buen momento de incidir en lo que se ha hecho.
Ángel: Bueno, yo centrándonos en el Programa que es lo que me imagino que le interesa a esta mujer, a mí me parece acertado. Sigue una estructura informativa y tenía algunos trabajillos con los chavales. Me parece, no sé si es porque ella lo tuvo que realizar d esta manera con mi Centro o no, que íbamos excesivamente reducidos en el tiempo. Yo creo que es una actividad de contenidos suficiente. Yo no me quiero meter con el tema de la religión pero volviendo otra vez al tema de la institucionalización: segundo de bachiller tenía que tener una hora lectiva en la cual el treinta por ciento se información de la Universidad, el treinta por ciento información sobre los Ciclos formativos de Grado Superior y el cuarenta por ciento pues todo lo demás: de conocimiento del grupo, o sea todos los campos nuestros de Orientación. Entonces, habría que hacer investigaciones de este tipo estructurada, de manera que esto entre en primero y segundo de bachiller. Ya hay una normativa o un borrador donde se habla que va a ver una disponibilidad de determinadas horas de segundo de bachiller y de primero de bachiller para la realización de Acción Tutorial lectivas. Entonces, las horas pueden entrar por ahí. Programas de este tipo, me parecen muy buenos. Está bien articulado, habla de cómo es la Universidad de Huelva, da una información general de la Universidad y que se ha planificado mucho antes de las Jornadas de Puertas Abiertas.
Yo recuerdo que algunos compañeros, montaban unos Programas de orientación vocacional y profesional y era la Universidad la que iba. Ya después cuando ha estado montada la estructura, que me parece muy bien, que haya sido la propia Universidad la que venga. Entonces, esto ha ido cambiando mucho con el tema del conocimiento de la Universidad. La primera vez que yo vine a enseñar a un grupo de COU la Universidad de Huelva, entré por el Pabellón número 1 y salí por el Pabellón número 6, porque no había absolutamente nada más, o sea, nada más que estaba los cuarteles, lo que ahora mismo es la Facultad de Educación. La

Universidad de Huelva 2009

segunda vez pude enseñar la Biblioteca y parte del comedor que se estaba haciendo. La tercera vez ya pude enseñarles la biblioteca reformada... La Universidad de Huelva ahora mismo es una auténtica virguería y está en aras de crecimiento, o sea, los servicios que tiene la Universidad de Huelva con los maxiaularios, con las aulas de informática... Entonces merece la pena enseñar y como merece la pena enseñar, es altamente motivante para los chavales. El chaval que entra aquí... La diferencia entre un colegió no existe, mientras que el paso del instituto a la Universidad sí que lo notan.

Fina: Algunas veces, vienen los padres a preguntar información y les dices carreras que hay en Huelva y dicen: ¡Ah sí! O sea como que alucinan...

Ángel: Se quedan flipados. Entonces, el apartado de «¿Cómo es la Universidad?» está bien resuelto, ahora le vuelvo a decir lo mismo a Mariola. Hace falta tiempo, esto no se puede hacer a prisa y corriendo en cuatro horas porque no cala, porque no cala. Las titulaciones que oferta pues muy bien. Va comentando las que hay, además ella llevó los trípticos de las diferentes titulaciones que ha elaborado la Universidad... Entonces utiliza estructura existente dentro de lo que es la Universidad de Huelva, o de lo que fuera de la Delegación de Educación para verter información a los chavales porque a ellos les gusta quedarse con sus trípticos, con el «Qué y cómo se estudia en las Universidades Andaluzas» si hiciera falta, y ya se les distribuye el Orienta de 2002 ó 2003...
Sobre el apartado «¿Qué estudios puedes cursar en otras provincias andaluzas?» también da la información y da la posibilidad de conocimiento. Luego ya tenemos que le estamos enseñando a los chavales nuestra Universidad, si algo no les satisface pueden ir al Distrito Andaluz y se les está enseñando otros... y después el apartado que más deberíamos cargar los centros y no es que a mí me parezca que está mal en el Programa sino que sí debería ser una labor continuada de proceso de toma de decisiones, y no es que no estuviera en este Programa sino que se dejara en el centro, no para elaborarlo en una hora o en una sesión sino a lo largo de un proceso de toma de decisiones que pudiera durar como mínimo el segundo trimestre o comienzos del tercero. Ahí sí que estaríamos nosotros. Lo otro es meramente informativo. Tú muestras a los chavales cómo es nuestra Universidad, qué estudios tenemos y qué estudios pueden tener en Andalucía. Sin embargo, lo verdaderamente importante de un

Universidad de Huelva 2009

Programa de conocimiento y de toma de decisiones vocacional es el proceso de toma de decisiones y ése sí que tendría ser nuestro, siguiendo este Programa o cualquier otro que se pudiera investigar...

Carmen: Sí, pero yo veo bien este tipo de Programas porque es un momento en el que un alumno de segundo de Bachillerato que está todo el rato pensando en temario, pruebas de Selectividad, materia tal... Pero el momento de recibir cantidad, de reservarte y comentar para recabar información también es necesario.
Margarita: Yo lo que sí veo es que la fecha estuvo bien porque yo antes planificaba y dejaba estas actividades para el tercer trimestre, y ahora he visto que las circunstancias me han obligado a desplazarme hacia el segundo trimestre y en cierto modo, está mejor porque tú has suministrado toda la información, la reciben sin agobios, porque si tú las pones en el tercer trimestre, están con el agobio de aprobar... están relajados, les sirve a ellos para darse cuenta de dónde están y qué es lo quieren hacer y son mucho más receptivos porque están sin la presión de los exámenes finales y de suficiencia...

Ángel: Lo que sí sería interesante sería entrar en determinadas carreras y analizar el plan de estudios.

Carmen: Además, se podría utilizar un recurso, que aquí nombras, como es la cantidad de direcciones web que hay de Universidades españolas, andaluzas, privadas, públicas..., de direcciones web relacionadas con la orientación porque muchas veces, yo hago mucho uso de ellas. A mí me viene un chaval y casi siempre lo primero que hago antes de irme a los manuales o a las revistas y tal es mirar en Internet.
En relación a la metodología que has utilizado, me ha parecido muy bien porque los chavales se aburren escuchando una, dos o tres horas a una persona hablando de un tema determinado. Sería conveniente que emplearas como recursos las nuevas tecnologías, en el sentido de poder visitar páginas web, de ver el video como lo vimos e incluso de hacer una metodología como la que hicimos de los grupos, que les vienen muy bien porque lo que hace que los niveles de atención estén bien trabajados... y eso sí lo distribuiste muy bien. Realmente a los chavales eso les llama bastante la atención, alguien que le enseña pero que tiene en cuenta sus opiniones, intereses e ideas previas.

Universidad de Huelva 2009

Inmaculada: Yo lo que quería decir y volviendo un poco al Programa es que me pareció muy interesante la metodología que utilizaste de trabajar en pequeños grupos y partir del conocimiento que ellos tenían sobre el tema, a mí me pareció bastante adecuada lo que pasa es que contamos con un factor que era el tiempo. Entonces, yo un punto a favor del Programa me pareció la metodología que utilizaste.

Margarita: Bueno, yo quería hacer mención a la metodología. Tú sabes que en mi instituto tuvimos un pequeño contratiempo con el tema ese porque, claro, digamos que la metodología en bachillerato pues si en algún momento había sido más innovadora en Secundaria cuando llegan a Bachillerato vuelven a primar los contenidos y la transmisión de conocimientos... La metodología empleada llegó a la dirección del centro como crítica por parte de algunos alumnos diciendo que había sido demasiado lúdico y que ya a estas alturas del bachillerato, uno no se podía permitir determinados juegos porque con ese apretado Programa de estudios que hay y meter pues ese fue el tema. Y es que los alumnos cuando llegan a estas etapas no piensan que hay otras formas de adquirir información dejando de lado la tradicional, yo te digo y tú me escuchas. Entonces, yo lo veo que sí que rompe un poco con la rutina del día a día.

Carmen: En realidad, sintetiza en las cinco unidades lo que muchas veces tenemos en distintas cantidades de mayores o menores de información en los departamentos pero, que claro, sintetizarlo todo y mostrarlo... porque nuestro trabajo, porque el problema es que no sólo atendemos a los alumnos de segundo de bachillerato, es que estamos en una cosa y vienen padres, la ESO nos quita mucho tiempo... Entonces, sintetiza bastante bien la cantidad de información que queremos darles a los alumnos de bachillerato. La posibilidad de aumentarlo o disminuirlo queda ya más a criterio de cada uno. Yo también me sorprendo que los chavales le es más lo que han oído, lo que le han contado... Entonces, el alumno también se tiene que ir buscando las cosas. Precisamente lo que más le llama la atención al alumno cuando llega a la Universidad es que ya nadie va a estar detrás de ti para decirte: estudia más, haz los ejercicios... sino que se tienen que buscar las habichuelas. Pues también esas metodologías que hagan que el alumno participe, que se dé cuenta que su actividad personal y autónoma es muy importante.

Universidad de Huelva 2009

Mariola: Me gustaría que comentarais cómo habéis visto la presentación, si realmente es motivadora y si es de interés para los alumnos.

Fina: A mí me parece bien la presentación.

Ángel: Yo la veo motivadora. Si de otra forma lo hubiera sido más o no, el tiempo nos lo dirá y habrá que hacer distintas pruebas y variaciones. De momento lo que hay es motivador, interesante y está bien articulado.

Carmen: Además, presentarlo en formato papel y de esta manera, yo lo veo bastante bien. Que luego, además, utilices otros recursos como son otras dinámicas diferentes a las que has empleado y la posibilidad de introducir nuevas tecnologías, como ya te he comentado antes, eso quedaría muy bien.

Mariola: También me gustaría que expresarais en voz alta qué os ha parecido la portada.
Carmen: A mí me parece que la portada es motivadora para los alumnos, además ese aspecto es muy importante porque realmente tiene que atraer a los alumnos y en este caso, se hace con mucho cuidado y precisión.

Ángel: Además, creo que has dado en el clavo en cuanto a la temática para los chavales y que se les presente en la primera página así , lo agradecen mucho.

Margarita: Yo en relación a la portada, estoy de acuerdo con mis compañeros. Veo que ilustra y refleja muy adecuadamente lo que se pretende trabajar, además de que utilizas unas imágenes y dibujos que a ellos les llama mucho la atención.

Fina: Es cierto porque cuando compramos un libro o vemos una revista, lo que más nos despierta el interés por conocer lo que hay dentro es la portada y en el programa pasa lo mismo. Si los alumnos ven un título que engancha y si además está acompañado de fotos, dibujos, gráficos, eso les gusta mucho más. De hecho, así fue en nuestro colegio. Lo primero que observaron fue la portada y Mariola les hizo analizarla y reflexionar sobre la misma. Ahí creo que estuviste muy bien y que preguntaras en voz alta si alguien sabía de dónde se había sacado cada foto.

Universidad de Huelva 2009

Mariola: Ahora, en cuanto a la encuadernación del Programa, ¿qué os parece?

Margarita: Bueno, yo creo que la encuadernación es la tradicional, en espiral. Quizás, Mariola, en el caso de que este material se llegase a publicar alguna vez, debes plantearte la posibilidad de darle un formato de cuadernillo.

Ángel: Eso está bien. Si el cuerpo del diseño fuese un poco más reducido y el tipo de encuadernación fuera más pequeñita, yo creo que sería más cómodo y manejable. De todas formas, todo es susceptible de mejorar pero, claro, se necesita tiempo y alguien que avale la edición de este material.

Carmen: Quizás, si la edición en vez de en papel fuese digital también sería muy interesante porque a los chavales eso de un ordenador les encanta y ya te evitarías el trabajo de imprimir, recortar...

Mariola: Entonces, ¿os parece que si incluyerais más imágenes a color les resultaría más atractivo a los alumnos?

Ángel: Hombre, por supuesto que si se incluyeran las fotos, dibujos y otras imágenes a color, enriquecería muchísimo el cuaderno pero sabemos el coste que eso tiene.

Margarita: Sí es verdad que resalta mucho más las imágenes en color que en blanco y negro pero somos conscientes de que hacer tantas copias para tantos alumnos sales por mucho... Por eso te digo que lo ideal sería que este material se publicara, seguro que quedaría muy bonito y motivador para los alumnos.

Mariola: ¿Qué os parece los diferentes apartados que se incluyen las sesiones?

Ángel: Sigue una estructura lógica de aprendizaje significativo, una detección de ideas previas, qué es lo que sabemos, una planificación de metas para anticipar elementos de motivación... O sea que metodológicamente, yo veo una estructura buena, correcta, la adecuada.

Universidad de Huelva 2009

Fina: Yo veo un aspecto interesante en este estudio es investigar a los alumnos en sus trayectorias vocacionales. Si el hecho de trabajar así influye en su elección de la carrera

Margarita: Es cierto porque nos enteramos de boca a boca: bueno y tú que estás haciendo...

Ángel: En realidad, esos datos estadísticos existen. Habría que solicitarlo y contrastarlo. Pero sí sería interesante hacer un seguimiento de a dónde van los alumnos. Sería un filtrado de datos... pero se podría pedir al Negociado de Acceso de la Universidad.

Margarita: Y además, ya no por tener el dato estadístico sino que eso podría resultar interesante pues de cara a preferencias de alumnos, a canalización después de ofertas universitarias, de demandas de plazas, de infraestructuras, etc. Claro, ése sería un dato muy interesante.

Ángel: Esos datos están, lo que hay es que rescatarlo...

Ángel: Otro aspecto, no como crítica al Programa sino como una aspecto de implicación es que se deberían introducir también los ciclos formativos de grado superior porque son las dos opciones académicas, entre otras, de enseñanzas regladas para el alumno de segundo de bachiller. Entonces lo ideal sería complementar y realizar otra investigación donde se incluyan estos ciclos: qué hay, qué pasarlas tendrían que hacer...

Margarita: Eso es una de las cosas que demandan mucho los alumnos: las pasarelas.

Carmen: Ya hay en la Universidad unas comisiones de convalidación de estudios de ciclos formativos en conexión con la Universidad.

Mariola: En relación al planteamiento didáctico que sigue el Programa, ¿qué os sugiere?

Inmaculada: Yo pienso que la programación que se ha diseñado es coherente y lógica pues se trabaja desde diferentes perspectivas intentando llegar a un fin último que es el de orientar a los alumnos para el acceso a la Universidad. Además, la metodología

Universidad de Huelva 2009

que has seguido enriquece a los alumnos ya que les has proporcionado las herramientas claves para que busquen, indaguen, que reflexiones y tomen sus propias decisiones vocacionales, que a mi modo de entender, es muy importante.

Margarita: Es cierto porque sigue un proceso orientador que es básico para los alumnos.

Carmen: Es muy importante que se hagan actuaciones de este tipo y que, además, estén planificadas de esta forma porque rompe con el esquema de clases ordinarias y les despierta mucho el interés por conocer la Universidad.

Ángel: Sí, pero caemos en lo mismo. Para llevar a la práctica este tipo de intervenciones hemos de disponer de más tiempo y sobre todo que se incorporen sesiones de tutoría en esta etapa educativa porque no podemos hacer nada si nos disponemos de ciertas horas donde orientemos a los alumnos para el tránsito a la Universidad. En la media de recreo es imposible realizar estas actividades.

Mariola: También considero interesante conocer vuestros comentarios en relación a la temporalización de las diferentes sesiones.

Inmaculada: No cabe duda que una hora para cada sesión es poco tiempo, deberíamos pensar en ampliar media hora más o menos en cada Unidad. A pesar de ello, somos conscientes de que contamos con numerosos inconvenientes de horario pues, como sabemos, en Bachillerato no disponemos de tutoría lo que nos dificulta nuestra labor de orientación. En este casos, los alumnos formulan sus dudas e interrogantes en el recreo y así no podemos atender a todo un repertorio de consultas verdaderamente importante de todos los alumnos.

Margarita: A mí me pasa exactamente lo mismo. Los profesores no ceden una hora de sus asignaturas para resolver las dudas a los alumnos sobre el acceso a la Universidad y nosotros, desde el Departamento de Orientación, no podemos hacer nada porque, en realidad, la ley así lo recoge.

Ángel: Yo también estoy de acuerdo en que en una hora no da tiempo a trabajar todos los aspectos que en casa sesión se ha de

Universidad de Huelva 2009

trabajar, pero también pienso que el horario está muy ajustado como para desarrollar este tipo de iniciativas con estos alumnos.
Mariola: ¿Qué os han parecido los dibujitos y las fotos que se han insertado en el Programa?

Carmen: A mí me parece que el hecho de incluir fotos de los diferentes Campus es buena idea porque, como pudimos comprobar cuando tú les preguntabas si conocían el lugar donde estaban hechas, los alumnos no tienen ni idea... a lo mejor han cruzado por el Campus del Carmen y les pueden sonar algunas de las Facultades pero, por lo general, no saben dónde están ubicadas las diferentes Escuelas y Facultades de la Universidad.

Ángel: A los chavales de mi centro les causó gran asombro las fotos porque tampoco sabían de dónde se habían sacado. Ya, poco a poco, Mariola iba preguntando y dando algunas pistas para que pudieran tener ideas sobre las mismas.

Inmaculada: Yo creo que los dibujos y las fotos llaman mucho la atención a los alumnos incluso me atrevería a decir, que les atrae mucho más que el texto que tienen que leer y comentar.

Fina: A mí, particularmente, me sorprendió que no conocían a penas ninguna imagen que el Programa incluía...

Mariola: ¿Cómo pensáis que ha sido el lenguaje y/o vocabulario que se ha empleado?

Ángel: A mí me parece que el lenguaje que has utilizado está adaptado al nivel madurativo de los alumnos; sigue una lógica y llega a ellos de una forma fácil de entender.

Margarita: Yo creo que este aspecto es muy importante a la hora de diseñar materiales curriculares porque muchas veces se nos olvida que los destinatarios son alumnos y el lenguaje es muy técnico, así que, Mariola, me parece que las expresiones que incluyes son apropiadas.

Mariola: Me gustaría conocer vuestra opinión sobre la temática que hemos trabajado durante estas cinco sesiones. ¿Qué os ha parecido?

Universidad de Huelva 2009

Fina: Claro que los diferentes bloques han sido muy interesantes y prácticos pero no sólo para los alumnos sino para nosotras como orientadoras. Al colegio no llega este tipo de información sino que tenemos que buscarla nosotras por nuestra cuenta e informar a los alumnos cuenta nos consultan y solicitan una orientación más personalizada.

Margarita: En las cinco sesiones se han trabajado diversos temas de gran interés, sobre todo lo referente a terminología nueva, estructura organizativa, metodología... Otro de los temas que les han interesado es el relacionado con los diferentes estudios que pueden cursar en Huelva y decir que, muchos de estos alumnos no conocían muchas de las carreras que la Universidad de Huelva oferta.

Carmen: Pero además desconocen e incluso las diferentes carreras a las que pueden acceder atendiendo a la modalidad de Bachillerato que están cursando. Bueno, conocen algunas pero no todas.

Mariola: ¿Creéis que han quedado suficientemente claros los objetivos que nos hemos propuesto en cada sesión?

Fina: Yo creo que sí, además está bien que los alumnos sepan desde el principio qué se van a trabajar durante las sesiones y qué nos proponemos conseguir.

Ángel: Estoy de acuerdo con Fina en que es necesario informar a los alumnos de los propósitos y objetivos que nos planteamos lograr pero sin caer en la lectura no comentada de cada objetivo sino que sirva de introducción a cada Unidad.

Margarita: Pero además de plantear los objetivos al inicio también es importante hacer un repaso una vez que se finaliza cada sesión, así podemos recordar si aquello que nos propusimos inicialmente, se ha conseguido o no.

Mariola: ¿Pensáis que el Programa ha sido de interés para los alumnos?

Ángel: De muchísimo interés para los alumnos y para nosotros porque el año que viene podemos trabajar la orientación hacia la Universidad desde estas premisas y a los alumnos les ha gustado

Universidad de Huelva 2009

mucho y les ha interesado porque tenían muchas lagunas académicas que se les han cubierto gracias a la aplicación de este material.

Margarita: Ni que decir tiene que sí, que la temática que has trabajado ha sido de mucho interés para los alumnos, que se han preocupa de hacer todas las preguntas que se le venían a la cabeza. Además, te digo una cosa: los alumnos se han quedado tan satisfechos que proponen que el año que viene se vuelva a repetir esta experiencia.

Mariola: ¿Qué opinión se merece el lugar donde se han desarrollado las diferentes sesiones?

Carmen: En mi caso, el espacio que contábamos para el desarrollo de las sesiones era el aula ordinaria con el fin de que los alumnos no tuvieran que desplazarse de un sitio a otro.

Margarita: Sin embargo, cuando Mariola me planteó la idea de poner en marcha estas cinco sesiones y después de comunicárselo al Director, pensamos en un espacio adaptado a ello, así pues permanecieron en el Salón de Ausiovisuales, además porque pensamos que podía necesitar algún recurso o medio audiovisual.

Ángel: Nosotros buscamos un hueco porque en nuestro caso, el Programa se desarrolló durante la Semana Cultural que el Centro organiza todos los años porque era materialmente imposible llevarlo a la práctica en otra fecha.

Fina: Nosotras también lo planificamos para que fuera en la Semana Cultural pero nos quedamos un poco cortos de tiempo pero, bueno ya lo sabemos para otra vez.

Mariola: ¿Cómo veis las actividades que se plantean?

Carmen: De entrada, estas actividades son diferentes a lo que es la clase magistral. Lo que los alumnos valoran mucho es coherencia en el planteamiento de las actividades. Lo importante es que aquí has estado buscando un objetivo, por ejemplo: hacer actividades de pequeño grupo para hacerlos reflexionar; hacer actividades de información cuando ellos te han demostrado sus carencias, sus dudas, sus puntos de interés... Hacer actividades de gran grupo cuando ya se ha facilitado la información. Todo eso, a mí me

Universidad de Huelva 2009

parece correcto. Lo que sí hay que tener en cuenta es la coherencia, saber qué objetivos te planteas y cómo se van a abordar...

Fina: A mí, me parece una idea muy acertada el que incluyas actividades de murales... Yo, particularmente llevo las tutorías de secundaria y lo que observo en los niños y niñas es que les cuesta mucho hacer actividades donde tengan que escribir excesivamente. Entonces yo partiría de las actividades individuales y más de poner en común para concluir y no describir.
Yo plantearía reducir esas actividades donde se va a disponer de más tiempo, porque realmente no lo tienen.
Y sobre todo que tengamos en cuenta lo que ya conocen porque, por ejemplo, en el colegio tenemos a niños cuyos padres son profesores de Universidad y están informados de sobra... Entonces ponerlos a buscar información en una página web y a hacer un mural, eso les aburriría muchísimo.

Margarita: Lo que sí es importante con estos alumnos es darles unas pincelas de lo que se van a encontrar pero no proporcionarles de antemano toda la información porque ellos tienen que aprender a ser autónomos en sus procesos y que sean ellos mismos los que busquen sus informaciones y resuelvan sus dudas. Sí sería interesante que les ofrecieras una ejemplificación de cómo acceder a esa información pero que ellos ya se busquen la vida. Digamos que tenemos que prepararlos para la autonomía que el año que vienen se van a encontrar.

Carmen: De hecho ella ha trabajado a partir de las ideas previas de los alumnos, de lo que saben y conocen, tal y como también se recoge en el apartado ¿Qué conocemos? del Programa.

Inmaculada: Además, yo creo que es muy importante detectar lo que los alumnos conocen para que, a partir de ahí, la actuación sea más dirigida y planificada en un mismo sentido.

Ángel: Podrías añadir una actividad que podría ser algo así como: Juan quiere estudiar la siguiente carrera universitaria, ¿en qué universidades puede cursarla? (Fina: casos prácticos), ¿cómo accedes a la información?...

Margarita: O por ejemplo, ¿notas de corte de las carreras?, comparar los planes de estudios de las diferentes universidades.

Universidad de Huelva 2009

Las demandas de las carreras con más prestigio y demanda. Entonces, que ellos se acostumbren a buscar esa información...

Ángel: Sería como un pequeño estudio de caso...

Margarita: Esa opción es muy buena porque así el alumno se acostumbra a buscar su información y lo que necesita. Bueno, ahora ¿qué tengo que hacer? He terminado segundo de bachillerato, ¿qué papeles voy a tener que rellenar? ¿y dónde tengo que recogerlos? Que el alumno tenga claro los pasos que ha de seguir una vez que ya ha finalizado el bachillerato.

Ángel: Una simulación, un estudio de caso específico que les sirva de ejemplo.

Margarita: Y que ellos aprendan a moverse con las Universidades, que ellos sepan que cada universidad les va a ofertar diferentes carreras, que aquí en Huelva hay determinadas carreras, que existen Universidades públicas y privadas. Pero sobre todo que aprendan a buscarse la vida y no dárselo todo hecho.
Otra cosa que es importante es que esto crea una trayectoria y una dinámica que estar insertado en la Programación general del Centro y esto ya va a misa, es decir, una cosa que se institucionaliza ya queda incluida, a pesar de que nosotros lo aplicamos en un mes muy bueno, febrero

Ángel: Mariola, yo creo que deberías proponerle a la Vicerrectora de Alumnos, que sea la Universidad la que ofrezca a los centros un Programa de este tipo de forma estructurada y utilizar el prácticum de alumnos de psicopedagogía, que van a ser futuros orientadores, para el desarrollo y la implementación de este tipo de Programas. (Fina: sí sería una buena idea).

Mariola: En cuanto a los anexos que se han incorporado, ¿qué os ha parecido? ¿Han sido suficientes, claros, concretos?

Carmen: El material que se anexa al final es completo, además si se les plantea alguna duda, tienen el correo electrónico y el teléfono de Margarita del SACU, así que no hay problema.

Fina: Yo creo que les ha servido mucho sobre todo conocer las titulaciones de segundo ciclo a las que se pueden acceder a partir de las de primer ciclo.

Universidad de Huelva 2009

Margarita: Incluso. Podrías pensar en digitalizar también los anexos para que lo puedan consultar de manera informatizada.

Ángel: Los anexos están bien porque han podido comprobar y dar respuesta a muchas dudas que a lo mejor, en el Programa no se observaba directamente.

Fina: Ah, otra cosita, Mariola que no me gustaría pasar por alto y es el rol que tú como aplicadora has desempeñado durante la aplicación de este material. Y es que has tenido mucha paciencia, dedicación, mañas para improvisar y dar respuesta a muchas pero que muchas dudas que los alumnos planeaban. Además, yo creo que tu misión ha sido la de orientar a estos alumnos hacia una etapa nueva e importante de la vida de estos alumnos. Has sido una guía, una mediación para que aprendan a conocerse a sí mismos, a que sepan lo que les gustan, lo que quieren estudiar. En definitiva, a tomar sus propias decisiones.

Margarita: Yo también quería decir algo sobre eso y es que creo que te has pasado de trabajo porque has sido la aplicadora en cinco centros y con tanta cantidad de alumnos... Además, tu labor ha sido muy buena por el agrado que has mostrado, por la atención prestada a los alumnos, por las ganas de enseñar y de que aprendieran...

Ángel: En ningún momento has sido impositiva, ni permisiva sino todo lo contrario, has mediado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, has motivado a los alumnos a aprender, a que tomen sus decisiones y a ser autónomos, suficientes y eso lo agradecen mucho.

Mariola: Me gustaría que hicierais algún comentario en relación a los recursos y/o materiales que hemos utilizado durante la experimentación del Programa.

Margarita: En primer lugar, los recursos han sido diversos pues se han utilizado tanto material fungible como material audiovisual, lo cual enriquece mucho las posibles orientaciones a los alumnos. Pienso que el video que pudimos ver fue muy práctico e incluso los alumnos pudieron comprobar de forma más atractiva los diferentes estudios universitarios que se pueden cursar en Huelva capital e

Universidad de Huelva 2009

incluso han conocido los diversos Servicios que también la Universidad presta.

Carmen: Es cierto que los recursos han sido muy variados además de estar adaptados a los alumnos.

Ángel: Yo no estuve en todas las sesiones pero los alumnos estaban satisfechos con el video institucional porque le ha resuelto varias dudas que tenían aunque después se trabajara con más profundidad en su sesión correspondiente.

Mariola: ¿Qué opináis sobre la participación de los padres en este tipo de intervenciones didácticas?

Carmen: Es importante que los padres conozcan lo que se ha estado trabajando con sus hijos porque es un tema de especial relevancia para todos. En este caso, no pudimos informarles por la premura de tiempo pero creemos que sí hubiera sido necesario hacerlo.

Inmaculada: Nosotras confeccionamos un dídptico con todas las actividades que se iban a desarrollar durante la Semana Cultural, con lo cual los padres sí estaban informados ésta porque hicimos especial hincapié a los alumnos para que lo comentaran en casa. Otra cosa es que los padres no se hayan preocupado de preguntar a los hijos sobre cómo ha ido y si esta experiencia les ha ayudado a tomar sus propias decisiones vocacionales.

Ángel: En nuestro Centro también elaboramos un folleto con las fechas y horarios de cada actividad que se organizó en la Semana Cultural pero dudo de que todos los padres se enteraran de lo que se iba a desarrollar en ella.

Margarita: Pues a mí no me dio tiempo de hacer nada porque además, nosotros no desarrollamos el Programa en la semana cultural sino en el horario lectivo de los alumnos, pidiendo favores a algunos profesores.

Mariola: Tomaré en consideración todas las recomendaciones, manifestaciones, sugerencias y mejoras que habéis comentado como implicaciones futura de la investigación que estamos desarrollando. Pienso, al igual que vosotros, que sería un trabajo interesante partir de este Programa para aplicarlo en los diferentes

Universidad de Huelva 2009

centros o institutos. Lo que tendríamos que repensar con más detalle es el organismo o el vicerrectorado que se encargaría de llevar a cabo esta tarea. Mi misión es trasladar estos comentarios que estáis expresando a mi director de Tesis para que tenga conocimiento de las implicaciones que este trabajo podría tener. Dejando a un lado esta cuestión, me gustaría saber si os llama la atención el título del Programa, si os ha dicho algo, es demasiado largo o, por el contrario, pensáis que sería más idóneo cambiarlo.

Carmen: Un titular debería tener tres palabras como máximo y en este caso, queda muy bien recogido.

Ángel: Para Huelva me quedaría con las tres palabras «Conoce la Universidad».

Carmen: Efectivamente, y cuanto más resaltado mejor.

Margarita: El subtítulo está bien porque eso no significa nada. Yo creo que está bien soportado y que engloba tus objetivos de investigación. Pero está claro que el título está muy bien.

Fina: Es importante que limite el interés por conocer el Programa.

Mariola: Bueno, somos conscientes de que el color no es demasiado atractivo, que hay determinadas fotos que pensamos que sería conveniente eliminarlas...

Ángel: Bueno, hay que tener en cuenta el nivel económico de que disponemos... Lo ideal es que todas las fotos tuvieran color pero eso supondría un costo importante porque tenemos que pensar que el número de alumnos es elevado. Aún así, se agradece alguna imagen en color para que haga más atractiva y llevadera la lectura. Todos los formatos son mejorables, eso es evidente. Tú puedes hacer muchas pruebas e intentar mejorar un poco más el diseño.
Carmen: y otra cosita, en relación a los medios y es la utilización del video que has empleado. Eso contribuyó y despertó el interés a los alumnos por conocer las diferentes titulaciones y estudios que la Universidad de Huelva oferta. Pienso, personalmente, que el empleo de recursos visuales también favorece, llama la atención y motiva al alumnado.

Mariola: Bueno, si hay alguna observación o comentario que queráis manifestar, ahora es el momento de hacerlo.

Universidad de Huelva 2009

Fina: Nada más, solo que tengas suerte y que intentéis editar este material que es de gran interés no tanto para nosotros sino para el alumnado que realmente necesita este tipo de Programas. Pienso que solamente hace falta revisar algunos aspectos e incluso actualizar alguna información antes de publicar este nuevo y útil material. Felicidades por el trabajo que has hecho.

Ángel: Nosotros nos sumamos a lo que Fina dice porque sería interesante contar en nuestros centros con materiales de este tipo que, de alguna forma, motive e incentive al alumnado por aprender cosas sobre la Universidad pero, volvemos a lo mismo de antes, debes contar con el respaldo de un Vicerrectorado que revise y difunda este material por los diferentes IES.

Mariola: De nuevo, muchas gracias por haber venido y por el esfuerzo que habéis tenido que hacer por buscar un hueco en vuestras Programaciones. Personalmente creo que hay bastantes aspectos que son mejorables y que vamos a tener en cuenta toda la información y sugerencias que de primera mano nos habéis manifestado. Seguro que va a dar más consistencia y calidad a nuestro trabajo.
Muchas gracias.

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

Esta Tesis Doctoral se terminó de imprimir el 2 de febrero de 2004

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva

Reunido el Tribunal integrado por los abajo firmantes en el día de la fecha, para juzgar la Tesis Doctoral de D./Dª. Mª de la C. Tascón Cruz

Titulada Estudio sobre la orientación académica para el Trabajo de Bibliotecario en la Universidad de Huelva

acordó otorgarle la calificación de Sobresaliente cum laude

Huelva, 27 de mayo de 2004

El Vocal

Ángel Borrego Cabrera

El Vocal

Mª Teresa Pinto de la Corona

El Vocal

Rfa. Martínez Conde

El Presidente

Honorio Salmerón Pérez

El Secretario

Manuel Hernández Pérez

El Doctorando

Mª de la C. Tascón Cruz

Universidad de Huelva 2009

Universidad de Huelva 2009

UNIVERSIDAD DE HUELVA
BIBLIOTECA
0000210503

Universidad de Huelva 2009