



MARTÍNEZ-CLARES, Pilar; MARTÍNEZ-JUÁREZ, Mirian; GONZÁLEZ-MORGA, Natalia (2015). Orientación de calidad en la universidad actual. *EDUSK. Revista monográfica de educación skepsis.org*, n. 4 – Calidad educativa: avances, aportaciones y retos. São Paulo: editorial skepsis +. pp. 125 - 166 [ISSN 2177-9163]
url: www.editorialskepsis.org

CONVOCATORIA “CALIDAD EDUCATIVA: AVANCES, APORTACIONES Y RETOS” – EDUSK. N. 4 – 2013.

COORDINACIÓN CIENTÍFICA Y EDITORIAL

Patricia Bressan
Doctora en Filosofía USAL
edusk@editorialskepsis.org

COMITÉ EDITORIAL PERMANENTE - EDUSK

[véase “equipo editorial” en www.editorialskepsis.org]

REVISORES EXTERNOS

Ángel Pío González Soto
Catedrático de Universidad de Didáctica y Organización Educativa
Universitat Rovira i Virgili / ES
angelpio.gonzalez@urv.cat

César Torres-Martín
Titular de Universidad Catedrático de Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Granada/ ES
cesartm@ugr.es

Eva María Espiñeira Bellón
Vicedecana de Calidad
Universidade da Coruña/ ES
eva.espiñeira@udc.es

Federico Malpica Basurto



Doctor en Educación - Calidad y Procesos de innovación educativa
Instituto Escalae Calidad Educativa
<http://www.escalae.org>
fmalpica@escalae.org

Iván Alejandro Salas Durazo
Universidad de Guadalajara/ MX
ivan.salas@ucea.udg.mx

José Antonio Pareja
Profesor Contratado Doctor
Departamento Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Granada/ ES
pareda@ugr.es

Julio Cabero Almenara
Catedrático de Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Sevilla/ ES
cabero@us.es

Manuel Rodríguez López
Profesor Colaborador
Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educa
Universidad de Sevilla/ ES
rodri@us.es

Margarita Valcarce Fernández
Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
Universidad de Santiago de Compostela/ ES
margot.valcarce@usc.es

Rhoden Melo
Doctor en Educación - Didáctica, Formação e Avaliação Educativa
Universitat de Barcelona/ ES
rhoden.melo@gmail.com

Rodrigo Jaramillo Roldán
Docente en Universidad de Antioquia/ CO
rodrigo.jaramillo1@udea.edu.co



PRESENTACIÓN DEL ARTÍCULO

- **Cobertura temática.** Revisión crítica: artículos que sistematizan el estado de la cuestión de una temática.
- **Estilo de presentación.** Estilo teórico
- **Estilo monográfico.** Monografía de compilación. Revisión exhaustiva según el análisis crítico de la bibliografía sobre el tema monográfico.
- **Bloque temático de la convocatoria en lo cual se encaja el artículo propuesto.** Reforma educativa y sistema educativo: reflexiones para la calidad educativa integral.
- **Tema y el contexto del artículo.** El artículo trata sobre el desarrollo de una orientación de calidad en el contexto universitario español, se realiza un análisis de la evolución de la orientación hasta la actualidad (estado de la cuestión), se resaltan aquellos aspectos considerados como claves para que dicho proceso aporte valor a la formación de los estudiantes y se describen las vías de la orientación en la educación superior como elementos o factores de calidad.
- **Motivación personal e investigadora.** Las autoras de este artículo imparten docencia relacionada con la orientación educativa y profesional, de ahí su interés personal e investigador en el tema. Este hecho ayuda a actualizar y profundizar en su ámbito de trabajo. Además, dada la situación de crisis en la que la sociedad actual se encuentra inmersa, la orientación se constituye como un proceso esencial en respuesta a muchas de las necesidades de los estudiantes universitarios para su toma de decisiones.
- **Problema de investigación.** La orientación se revaloriza como factor de calidad en la educación superior con la implantación del espacio europeo, hasta ese momento el desarrollo de la orientación en el contexto universitario español era deficitario, por falta de regulación y de concienciación, pero, realmente ¿aporta la orientación calidad a la educación superior?
- **Supuestos de investigación.** Determinar el estado de la cuestión y analizar diferentes aspectos que permitan un progresivo y adecuado desarrollo de la orientación en el contexto universitario español.
- **El método, la labor y la decisión metodológica.** Se ha realizado una revisión bibliográfica en profundidad (legislación, normativa, estudios teóricos y empíricos) que han permitido analizar y describir la evolución del desarrollo de la orientación en el contexto universitario español y estudiar los aspectos que la caracterizan en la actualidad, aquellas condiciones que contribuyen al desarrollo de un proceso orientador de calidad y conocer en profundidad las vías o rutas que facilitan una orientación de calidad. Se finaliza reflexionando sobre la necesidad de un sistema integrado de información y orientación.
- **Originalidad y/ o grado de innovación del artículo.** La orientación en el contexto universitario adquiere una gran importancia, ya que los cambios por los que atraviesa la sociedad en general y la universidad en particular hacen que este proceso sea un elemento clave en la toma de decisiones de los universitarios. Es por ello que debe articularse de manera adecuada, para que pueda aportar calidad a la formación superior. Desde este trabajo se pretende contribuir a este



hecho y llegar a definir la situación de la orientación en la universidad del S. XXI e intentar determinar y concretar aquellos aspectos que permitan un desarrollo óptimo.

- **Importancia científica dos resultados del artículo.** Las conclusiones más importantes de este trabajo se centran en apostar por la creación de un sistema integrado de información y orientación que permita conectar las distintas estructuras y servicios de orientación bajo un plan o proyecto común, consensuado y coherente con la realidad de cada universidad y evitar duplicidades en las acciones orientadoras, sumar recursos y propiciar un trabajo cooperativo entre todos los agentes y profesionales implicados.



RESUMEN

Este artículo reflexiona sobre la necesidad y el valor de la orientación en un sistema universitario renovado que pretende situar la formación de los futuros profesionales en unos niveles de calidad deseados. Sin duda, crear una formación de calidad es precisamente la función que tiene delegada la orientación en las universidades, fundamentalmente a través de vías: los servicios de orientación, la tutoría y una formación basada en competencias transversales. Este trabajo se detiene en detallar las funciones de estas estructuras y muestra cómo todavía hoy queda mucho por hacer en vistas a alcanzar una planificación diferenciada, pero complementaria entre sí, bajo la construcción de un plan de orientación común y compartido. Se cierra insistiendo en la importancia de mirar hacia un sistema integrado de información y orientación como garantía de calidad de la Educación Superior.

PALABRAS CLAVE: Orientación; Educación Superior; Tutoría; Servicios de Orientación; Competencias Transversales.

ABSTRACT

This article reflects about the necessity and the value of the guidance in a renovated university system that aims to place the training of future professionals at the desired quality levels. Undoubtedly, create quality training is precisely the task entrusted to the guidance in universities, mainly through guidance services, tutoring and transversal competences-based training. This work analyzes in detail the functions of these structures and shows how today is still much to be done in order to achieve a differentiated but complementary planning, to build a common and shared guidance planning. This paper concludes by emphasizing the importance of moving towards a integrated system of training and guidance in order to guarantee quality in Higher Education

KEY WORDS: Guidance; Higher Education; Tutoring; Guidance Services; Transversal Competences.



ORIENTACIÓN DE CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD ACTUAL

GUIDANCE OF QUALITY IN THE CURRENT UNIVERSITY

Pilar Martínez Clares¹

Mirian Martínez-Juárez²

Natalia González-Morga³

INTRODUCCIÓN

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) inicia una reestructuración de las enseñanzas universitarias, centrandó su atención en el alumnado, en su aprendizaje y en el desarrollo integral. En este contexto de aprendizaje e innovación, la orientación, la información, la tutoría y el asesoramiento se constituyen en elementos de calidad fundamentales en esta etapa formativa.

La orientación ha estado presente siempre, pero su falta de regularización ha provocado que el contexto universitario de nuestro país no goce de una amplia tradición en cuanto a su progresiva estructuración, organización y desarrollo.

La convergencia europea supone un punto de inflexión y la revaloriza, situándola en un plano estratégico del tejido universitario, como elemento inherente y consustancial a la docencia universitaria,

¹ Profesora Titular. Universidad de Murcia. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Correo electrónico: pmclares@um.es

² Profesora Contratada Doctora. Universidad de Murcia. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Correo electrónico: mmartinez@um.es

³ Becaria FPU. Universidad de Murcia. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Correo electrónico: natalia.gonzalez@um.es



como factor de impulso de la formación integral de los estudiantes y, en definitiva, como elemento de calidad y de futuro en la Educación Superior. La orientación en el contexto universitario adquiere en la actualidad una gran importancia, ya que los cambios por los que atraviesa la sociedad en general y la universidad en particular hacen que este proceso sea un elemento clave y proactivo en la toma de decisiones de los universitarios.

A partir de este planteamiento, la orientación aparece como objeto de numerosos debates, estudios, trabajos e investigaciones, destacando los beneficios de ésta y la necesidad de que sea articulada institucionalmente y reconocida para su buena planificación, correcto desarrollo y evaluación, contribuyendo a la calidad de la formación superior.

Desde este trabajo se pretende contribuir a este hecho a partir del análisis de su evolución en el contexto universitario de nuestro país, para llegar a definir la situación de la orientación en la actualidad e intentar determinar y concretar aquellos aspectos que permitan un desarrollo óptimo de este proceso.

La experiencia europea muestra que las principales estructuras encargadas de organizar la orientación en las universidades son además de los servicios de orientación y la tutoría universitaria, los planes de estudio basados en competencias, no solo específicas, sino también transversales. A lo largo de este trabajo se intenta clarificar las características y funciones más recurrentes de estas estructuras, además de su aporte en la construcción de la formación integral que promueve el EEES en sus futuros egresados. Igualmente, se alude a



las virtualidades de un enfoque integrador del sistema de orientación como opción estratégica para garantizar su eficacia y, por ende, la calidad de la educación en las universidades del siglo XXI.

1. EVOLUCIÓN DE LA ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Aunque la modernización de la universidad española se produce en las últimas dos décadas del siglo XX, es a comienzos del XXI cuando esta institución sufre una gran transformación que la sitúa al servicio de la sociedad, respaldando la economía y mejorando las condiciones de los ciudadanos, al procurar la formación de profesionales cualificados capaces de responder a las demandas del mercado laboral⁴.

Este hecho supone un cambio de enfoque en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que profesorado y alumnado adquieren roles diferentes y para el que se requieren diferentes sistemas de apoyo a los estudiantes que permitan hacer realidad el fin último de la educación, el desarrollo integral de la persona.

Esta finalidad ha hecho que educación y orientación mantengan lazos estrechos a lo largo del tiempo, no sólo por compartir esta misma meta, sino porque, además, la orientación contribuye a ella a través de la personalización e individualización del proceso formativo, integrando aspectos académicos, personales, sociales y profesionales.

⁴ SUÁREZ, B. (2012). *Los servicios de orientación profesional y apoyo a los estudiantes universitarios en la mejora de la empleabilidad*. Tesis (Doctoral). León: Universidad de León. 435 f.



Esta relación, a pesar de estar presente en la normativa que regula el sistema educativo español desde la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa⁵ no ha sido igual de efectiva en todas las etapas educativas, al menos no en el nivel universitario, en el que el proceso de institucionalización e incorporación de la orientación al proceso formativo tiene una escasa tradición⁶.

La realidad de la orientación universitaria en nuestro país se caracteriza por ser heterogénea en relación a las actuaciones emprendidas desde las distintas universidades, por la dificultad a la hora de gestionar y coordinar dichas actuaciones, por predominar un modelo de servicios desde los que se ofrecen generalmente intervenciones puntuales e informativas y por la insuficiencia de recursos tanto humanos como materiales para el desarrollo de la acción orientadora⁷.

La oferta de orientación realizada desde cualquier institución universitaria depende del modelo adoptado por ésta. Así se puede hablar del modelo anglosajón o modelo Oxbridge (tradicionalmente centrado en el desarrollo personal de los estudiantes), el modelo alemán o humboldtiano (reconocido por su marcado carácter científico) o el francés o modelo napoleónico (en el que se prioriza la

⁵ LEY 14/1970, de 4 de agosto, GENERAL DE EDUCACIÓN Y FINANCIAMIENTO DE LA REFORMA EDUCATIVA. Boletín Oficial del Estado de 6 de agosto de 1970, n. 187.

⁶ GRAÑERAS, M; PARRAS, A. (2009). *Orientación educativa: Fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas* (2ª ed.). Madrid: Ministerio de Educación.

⁷ ÁLVAREZ ROJO, V. et al. (2000). Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la universidad. En: Salmerón H.; López Palomo, V.L. (coords.). *Orientación educativa en las universidades* (pp. 47-78). Granada: Grupo Editorial Universitario.



formación para el mercado laboral). Las universidades españolas responden a este último modelo, lo que se traduce en un planteamiento de la orientación caracterizado por el incremento de servicios especializados, fundamentalmente de orientación profesional y de información académica, independientes de las Facultades o centros universitarios⁸.

Desde sus inicios los servicios de orientación de las universidades españolas pretenden facilitar la inserción de los egresados en el mercado de trabajo, cumpliendo así con una doble demanda social; la de evitar o reducir la tasa de paro entre este sector de la población y la de compensar el desequilibrio existente desde tiempos inmemoriales entre la formación universitaria y las exigencias del mundo profesional⁹. Es por ello que la labor de estos servicios, en un principio, se reduce al ajuste de la persona al puesto de trabajo y a la colocación directa, como es el caso de los Centros de Orientación e Información de Empleo (COIEs), surgidos a mediados de la década de los años 70.

La falta de legislación y desarrollo en materia de orientación es algo que caracteriza al contexto universitario español, aunque esto no resulta ningún impedimento para que a lo largo de la década de los años 90 proliferen nuevos servicios de orientación en las universidades, si bien con la ampliación de algunas de sus funciones, como es el caso del asesoramiento personalizado.

⁸ VIEIRA, M.J. (2007). Influencia comparada del perfil de los estudiantes en la planificación de la orientación universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, n. 236, pp. 49-70. ISSN 0034-9461

⁹ SÁNCHEZ, M.F.; GUILLAMÓN, J.R. (coords.) (2008). Situación actual de los servicios de orientación universitaria: Estudio descriptivo. *Revista de Educación*, n. 345, pp. 329-352. ISSN 0034-8082



Este hecho se produce tras un periodo de transformación del sistema educativo que se inicia en los años 80 y culmina en los 90, con la consideración de la orientación como factor de calidad de la enseñanza, aunque en la Ley 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria¹⁰ no se hace ninguna referencia explícita a la necesidad o desarrollo de la orientación en la universidad¹¹.

Con la entrada del siglo XXI y la aprobación de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades¹² se inicia un periodo de cambio para ajustar la institución universitaria al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En esta normativa sí se reconoce de forma explícita el derecho del estudiante a ser asistido y asesorado por parte del profesorado, aunque tampoco se hace ningún tipo de concreción en relación al desarrollo de la orientación¹³.

Independientemente de esto, la calidad en la universidad va cobrando peso y la orientación como uno de sus factores clave, no sólo a partir de las directrices marcadas desde Europa, sino también del surgimiento de numerosos trabajos en nuestro contexto que justifican su necesidad^{14,15,16,17}.

¹⁰ LEY 11/1983, de 25 de agosto, DE REFORMA UNIVERSITARIA. Boletín Oficial del Estado de 1 de septiembre de 1983, n. 209.

¹¹ PANTOJA, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información. Educar y orientar con nuevas tecnologías*. Madrid: EOS.

¹² LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, DE UNIVERSIDADES. Boletín Oficial del Estado de 24 de diciembre de 2001, n. 307.

¹³ AMOR, M.I. (2012). *La orientación y la tutoría universitaria como elementos para la calidad y la innovación en la Educación superior. Modelos de Acción Tutorial*. Tesis (Doctoral). Córdoba: Universidad de Córdoba. 321 f.

¹⁴ CAMPOY, T.; PANTOJA, A. (2000). La orientación en la Universidad de Jaén. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 11, n. 19, pp. 77-106. ISSN 1989-7448



La preocupación por la mejora de la empleabilidad de los graduados se hace patente con la aprobación de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades¹⁸, en la que además se resalta la implicación de la institución universitaria en este proceso, pero, de nuevo, no se menciona de forma específica la orientación, aunque sí se encuentran referencias concretas a la atención a la discapacidad y a la acción tutorial¹⁹.

Es en el Estatuto del Estudiante Universitario²⁰ donde se pueden encontrar referencias directas a la orientación no sólo como derecho del estudiante, sino como un sistema integrado y coordinado de acciones desarrolladas tanto por el profesorado como por otros profesionales especializados. Se pone de relieve tanto la importancia de la tutoría, entendida como un proceso de seguimiento al estudiante en el cual el profesorado cumple el papel de guía en relación a distintos aspectos tanto académicos como personales, sociales y profesionales y en el que ambos tienen una responsabilidad compartida en la elaboración del proyecto profesional y de vida del

¹⁵ FERNÁNDEZ DÍAZ, M.J. (2006). *Necesidades de los estudiantes universitarios ante la realidad del EEES*. Madrid: MEC.

¹⁶ RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2002). *Hacia una nueva orientación universitaria*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

¹⁷ SALMERÓN, H. (2001). Los servicios de orientación en la universidad: Procesos de creación y desarrollo. *Agora Digital*, 2, 1-18. Disponible en <<http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02articulos/monografico/salmeron.PDF>>. Acceso en 02 feb. 2015. ISSN 1989-7200

¹⁸ LEY ORGÁNCA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, DE UNIVERSIDADES. Boletín Oficial del Estado de 13 de abril de 2007, n. 89.

¹⁹ Id., SUÁREZ, (2012)

²⁰ REAL DECRETO 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el ESTATUTO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO. Boletín Oficial del Estado de 31 de diciembre, n. 318.



alumno/a²¹, como la relevancia de otros servicios de apoyo y orientación al alumnado, caracterizados por dedicar sus esfuerzos a implementar acciones que contribuyan al desarrollo personal y profesional y a la mejora de la inserción socio-laboral de los estudiantes y egresados, relacionadas con la información, la formación o el emprendimiento, además de las vinculadas directamente con la consecución de un empleo²².

Esta concepción responde a un nuevo enfoque de orientación en el que se la considera como un proceso continuo y dinámico, que debe desarrollarse no sólo a lo largo del proceso formativo del estudiante, independientemente de la etapa educativa en la que se encuentre, sino que debe estar presente a lo largo de su vida, considerando a la persona como agente activo de dicho proceso de orientación, que le facilitará la transformación de su contexto o realidad²³. Dicho de otra manera, la orientación pretende el desarrollo de la autonomía de la persona para que ésta se convierta en agente de cambio capaz de integrar y crear conocimientos y opciones a partir de su experiencia, decidir en función de ellas y emprender acciones que le permitan cambiar su situación, propiciando así su desarrollo integral a través de la concreción de su proyecto profesional y de vida.

²¹ GAITÁN, P. (2013). Hacia una definición de tutoría universitaria. *Didac*, n. 61, pp. 4-8. ISSN 0185-3872

²² LANTARÓN, B.S. (2014). Los servicios de orientación profesional en las universidades españolas. *Revista de Investigación en Educación*, vol. 12, n. 1, pp. 73-91. ISSN 1697-5200

²³ MARTÍNEZ-CLARES, P.; MARTÍNEZ-JUÁREZ, M. (2011). La orientación en el siglo XXI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 14, n. 1, pp. 253-265. ISSN 1575-0965



No obstante, aunque esta sea la concepción predominante en la literatura especializada, la realidad de la orientación en el contexto universitario es muy diferente, ya que lo que predomina son una serie de servicios especializados que funcionan de manera independiente a los centros universitarios, en los que comienzan a implementarse planes de acción tutorial (PATs) adaptados a dichos centros y escasamente relacionados, salvo acciones muy puntuales, con los servicios universitarios de orientación²⁴.

2. VALOR DE LA ORIENTACIÓN EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

Existen numerosos factores que determinan el valor de la orientación dentro de la institución universitaria y que es preciso tener en cuenta para hacer posible un adecuado desarrollo de dicho proceso, como parte indisoluble de la formación de los estudiantes.

Entre estos factores^{25,26,27,28} destaca la diversidad del alumnado en las aulas universitarias, tanto en relación a sus orígenes

²⁴ VIEIRA, M.J.; VIDAL, J. (2006). Tendencias de la educación superior europea e implicaciones para la orientación universitaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 17, n. 1, pp. 75-97. ISSN 1989-7448

²⁵ CANO, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias: ¿Cómo lograrlo? *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, vol. 12, n. 1, pp. 181-204. ISSN 0213-8646

²⁶ GARCÍA, A.J.; TROYANO, Y. (2009). El EEES y la figura del profesor tutor en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, n. 3, pp. 1-10. Disponible en <http://www.um.es/ead/Red_U/3>. Acceso en 18 nov. 2015. ISSN 1887-4592

²⁷ GARCÍA NIETO, N. (2008). La función tutorial de la universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 22, n. 1, pp. 21-48. ISSN 0213-8646



culturales como en la tipología de acceso a los estudios universitarios e, incluso, en cuanto a la presencia de estudiantes con necesidades educativas específicas. Dentro de esa heterogeneidad del alumnado, también existen distintos perfiles de estudiantes que acceden a la Educación Superior y que difieren del típico perfil de estudiante a tiempo completo, con su mayoría de edad recién cumplida, que predominaba mayoritariamente hace unos años. En la actualidad cobra fuerza el perfil de un estudiante de mayor edad que simultanea sus estudios universitarios con otras obligaciones (laborales, familiares, etc.).

La propia estructura de las universidades es otro factor a tener en cuenta, ya que se trata de un complejo entramado compuesto por múltiples Facultades, departamentos, servicios, etc. Igualmente, la existencia de nuevos títulos exige nuevas maneras de proceder y de actuar, debido al planteamiento de las distintas asignaturas que los conforman y que requieren también del alumnado nuevas formas de hacer y plantear su itinerario formativo.

La masificación en las aulas contribuye a la despersonalización de la enseñanza y dificulta el aprendizaje integral del alumnado, lo que lo convierte en otro factor a considerar, junto al alto nivel de fracaso académico y abandono de los estudios que puede deberse, en parte, a esa falta de atención e individualización del proceso de enseñanza.

²⁸ SOBRADO, L. (2008). Plan de acción tutorial en los centros docentes universitarios: El rol del profesor tutor. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 22, n. 1, pp. 89-108. ISSN 0213-8646



La creciente movilidad de estudiantes en programas internacionales no es sólo una realidad, sino que desde el EEES se promueve y facilita, por lo que este se convierte en otro factor determinante de la importancia de la orientación como parte del proceso formativo de los estudiantes.

También lo es el hecho de la difícil inserción laboral de los titulados universitarios, incrementada por la situación económica actual, que motiva las altas tasas de desempleo juvenil.

Tampoco se puede olvidar que el alumnado tiene los mismos problemas y dificultades que el resto de jóvenes de su tiempo: consumo de drogas, problemas familiares, dificultades emocionales, etc., y, pese a haber cumplido la mayoría de edad, en cuanto a términos legales, aún no poseen suficiente madurez y autonomía.

Este conjunto de factores invitan a reconsiderar la orientación no como algo secundario, accidental, espontáneo o dejado a la buena voluntad de ciertos profesionales y paraprofesionales. Cada vez más debe concebirse como una acción sistemática, intencional, correctamente articulada, coordinada y programada, dotada de una estructura de funcionamiento y con un lugar destacado entre las actividades académicas propias del quehacer de la universidad, pues permite dar respuesta a parte de la complejidad de este contexto

La orientación contribuye a satisfacer las necesidades del alumnado, que pueden ir desde el requerimiento de la información



más puntual hasta la demanda de una ayuda mucho más compleja y más a largo plazo que facilite su desarrollo profesional y personal²⁹.

Estas necesidades se relacionan con comprender la oferta formativa universitaria para poder madurar la elección vocacional; adaptarse, integrarse y participar en la vida universitaria; configurar el itinerario formativo de acuerdo al perfil profesional escogido; desarrollar competencias que permitan una adecuada inserción socio-laboral; familiarizarse con el entorno laboral acorde al perfil profesional seleccionado, y preparar la transición desde la formación inicial³⁰.

Dichas necesidades se suceden a lo largo del tiempo que el alumnado permanece en la institución, por lo que la orientación puede (y debe) plantearse como un proceso continuo de acompañamiento que facilite el tratamiento de diversos tópicos que abarquen tanto lo académico como lo profesional, favoreciendo el desarrollo personal y social del estudiante.

Es por ello que la orientación, además de satisfacer las necesidades de los estudiantes, permite su desarrollo integral, pues asegura y garantiza la inclusión en el proceso formativo de múltiples facetas o dimensiones que comprenden la totalidad de la persona, facilitando la gestión del proyecto profesional y vital de los mismos.

Este hecho se ajusta a la concepción de la universidad del siglo XXI, en la que se favorece el desarrollo personal de los

²⁹ Id., SÁNCHEZ, (2008)

³⁰ MARTÍNEZ MUÑOZ, (2009). La orientación y la tutoría en la universidad en el marco del EEES. *Revista Fuentes*, n. 9, pp. 78-97. ISSN 2172-7775



estudiantes a través de la adquisición de competencias que no sólo posibilitan su inserción en el mercado laboral, sino también su desenvolvimiento en la sociedad y la asunción de una ciudadanía libre y responsable³¹.

La orientación se convierte así en un valor añadido, pues enriquece la formación del alumnado al incidir en el autoconocimiento, el análisis del entorno, la clarificación de intereses, metas y expectativas, la motivación, la toma de decisiones o la adquisición de otras competencias transversales que repercuten en la mejora de su inserción socio-laboral, entre otros aspectos. Todo ello considerando al estudiante como agente activo de su proceso de aprendizaje, en diálogo continuo con su realidad, a partir del análisis de sus intereses, expectativas y logros, lo que implica, en un primer momento, la guía, el acompañamiento y el seguimiento del alumnado a lo largo de su proceso formativo, hasta que alcance cotas cada vez más altas de madurez y autonomía que le permitan gestionar dicho proceso por sí solo.

Al partir de la realidad de cada estudiante, la orientación permite la personalización e individualización del proceso formativo de los mismos. Este aspecto es muy valorado por el alumnado, sobre todo de primeros cursos, ya que la entrada en la universidad supone un cambio importante. Implica la adaptación e incorporación a un escenario muy diferente, por lo que resulta clave facilitar la integración al nuevo contexto. La información no lo es todo en estos momentos de transición, sino también el hecho de sentirse atendido,

³¹ Id., VIEIRA, (2006)



saber que puede recurrir a una figura y/o servicio concreto para solicitar cualquier ayuda o realizar cualquier consulta y que será atendido de manera personal y directa. Esta disposición de atención personalizada puede promover la reducción de sentimientos de inseguridad y despersonalización propios de esta etapa. Este momento es esencial para crear un buen sentimiento de identidad con el nuevo contexto al que pertenece a partir de ahora³².

Las universidades son conscientes de este hecho y toman la iniciativa de poner en marcha actuaciones para mejorar la situación de los estudiantes. La orientación es una de ellas, considerándola así un factor estratégico y de calidad para atraer alumnado, a través de la oferta de nuevos y mejorados servicios, en un momento en el que la institución universitaria se siente amenazada por el descenso de estudiantes y por la creciente competencia entre centros en lo que a captación de estudiantes se refiere³³.

Esta consideración de la orientación se inicia en España en la década de los 90, con la puesta en marcha de planes institucionales de evaluación de la calidad en las universidades. Así, la calidad va cobrando importancia y la orientación como uno de sus elementos, factores o indicadores clave. Prueba de ello es su inclusión como uno de los cinco ejes en los que la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) sustenta la garantía de calidad³⁴.

³² MARTÍNEZ-CLARES, P. et al. (2012). Fundamentación de la tutoría universitaria. En: SÁNCHEZ MORA, M.I. (dir.). *Tutoría universitaria: Un estudio del Plan Especial de Tutorías en la Universidad de Murcia* (pp. 33-74). Murcia: Editum.

³³ Id., VIEIRA, (2006)

³⁴ Id., SUÁREZ, (2012)



A lo largo de estas líneas se presenta la orientación como un proceso idóneo para satisfacer las necesidades de los estudiantes, como valor añadido al proceso de enseñanza-aprendizaje pues propicia el desarrollo integral del alumnado, como factor estratégico y elemento de calidad para la mejora del principal servicio que presta la universidad, el formativo³⁵. Todo ello justifica su valor e importancia en el contexto universitario, pero ninguno con tanta fuerza como el hecho de considerar la orientación como un derecho del alumnado. Este derecho queda legislado en la normativa que regula el sistema educativo de nuestro país, tanto en lo que concierne a la enseñanza universitaria como a la de otros niveles o etapas educativas, por lo que garantizar la orientación a todos los estudiantes a lo largo de su proceso formativo es un deber de la universidad como institución, además de una exigencia del EEES.

Ante esta panorámica, para que realmente resulte efectiva y pueda aportar calidad a la formación de los estudiantes, ¿qué se debe tener en cuenta a la hora de llevarla a cabo?

3. LA ORIENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD ACTUAL

Como se ha señalado, el modelo de orientación que predomina en las universidades españolas se caracteriza esencialmente por la consolidación de servicios especializados, dependientes en su mayoría de los equipos rectorales (Vicerrectorado de Estudiantes). Con la puesta en marcha de un espacio universitario común, estos servicios

³⁵ RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (coord.) (2008). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción* (2ª ed.). Barcelona: Octaedro - ICE.



conviven actualmente con el resurgimiento de la tutoría en la universidad y su obligada concreción en planes de acción tutorial (PATs), adaptados a las características y necesidades de cada Facultad o centro, además de la inclusión en los planes de estudio de las competencias transversales, útiles en cualquier contexto laboral y social y propulsoras de una formación ajustada a las demandas del mercado laboral.

Actualmente, la orientación se canaliza en las universidades principalmente a través de estas tres vías, necesarias y complementarias entre sí. Con el fin de esclarecer esta estructura organizativa y conocer su operatividad y funcionalidad para el estudiante universitario, se detallan a continuación cada una de ellas.

3.1. La orientación desde los servicios de orientación

Si la orientación se reconoce como un derecho del estudiante en el ámbito universitario, los servicios de orientación tienen un papel fundamental en su desarrollo, más allá del ámbito profesional. Estos servicios, que en su origen eran exclusivos productores de información para mediar entre formación y empleo, se diversifican y amplían su mirada para englobar la dimensión personal y académica de los egresados³⁶. Ya no se entienden vinculados exclusivamente a la inserción laboral, sino que, además, acompañan al estudiante a lo

³⁶ Id., SÁNCHEZ, (2008)



largo del proceso formativo con un amplio abanico de funciones agrupadas en las siguientes categorías^{37,38}:

- Orientación e información profesional. Estos servicios suelen desarrollar funciones que implican información, pues no existe una buena orientación sin una información veraz. Estas funciones se desempeñan tanto de forma individual, mediante entrevistas personales (se asesora y se capacita para la planificación del itinerario profesional y la inserción laboral del universitario, la reorientación de la carrera, búsqueda de empleo y salidas profesionales), como grupales y en coordinación con otras instituciones, tales como: observatorios de empleo, comunidad autónoma y servicios públicos de empleo. En este último caso, se promueven actuaciones de orientación en forma de charlas, talleres y foros, donde los destinatarios pueden ser, además de los estudiantes, los demandantes de empleo.

- Gestión de prácticas curriculares y extracurriculares. Los servicios de orientación son un soporte fundamental para la gestión de las prácticas extracurriculares, pero también curriculares por sus vínculos colaborativos con las empresas. A este servicio pueden recurrir por tanto, además de los estudiantes, los responsables de gestionar las prácticas externas de los títulos de Grado y Postgrado para su desarrollo y concreción.

- Bolsa de empleo o agencia de colocación. Esta función facilita la inserción laboral de los egresados mediante el registro, gestión,

³⁷ ANECA (2007). *Mapa de actividades de empleo realizadas por las universidades*. Madrid: Autor.

³⁸ Id., LANTARÓN (2014)



información y difusión de demandas y ofertas de empleo y las acciones de intermediación necesarias para conectar los intereses del egresado con el mercado laboral.

- Formación transversal. Las actividades de formación programadas por los servicios de orientación están enfocadas, en su mayoría, al desarrollo de competencias transversales, por ser aquellas que facilitan la inserción socio-laboral de los egresados, ligadas en su mayoría a la dimensión personal e interpersonal del estudiante (comunicación, trabajo en equipo, control emocional), además de aquellas que fomentan la motivación en su proceso de aprendizaje y proyección de la carrera. También son motivo de atención aquellas acciones formativas dirigidas a superar las dificultades de aprendizaje de los estudiantes (técnicas de estudio, de concentración, control de la ansiedad ante los exámenes)³⁹, que tratan de *completar la formación académica impartida en la universidad, desarrollando competencias y habilidades y facilitando técnicas y estrategias para ayudar a los universitarios en su incorporación al mercado laboral*⁴⁰, pero también en su trayectoria académica y personal.

- Emprendimiento. Supone la función más innovadora y reciente que integran estos servicios. La importancia de esta temática en la sociedad de nuestros días se revela al ser trabajada de forma específica desde los servicios de orientación. Las actuaciones desarrolladas se enfocan a la sensibilización para el autoempleo y

³⁹ FARRIOLS, N. et al. (2014). Estudio descriptivo de un modelo de orientación universitario. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol.25, n. 3, pp.106-120. ISSN 1989-7448

⁴⁰ Id., ANECA, (2007), p. 79



creación de empresas. Entre sus iniciativas más habituales se encuentran actuaciones de asesoramiento para el autoempleo, de acompañamiento y seguimiento en la creación de empresas, de fomento de la transferencia de hallazgos científicos al sector social en forma de productos innovadores (spin-off) y viveros de empresas fundamentales para el desarrollo de spin-off.

- Investigación. Esta función es similar a la tarea investigadora que realizan los observatorios ocupacionales. La mayoría de los estudios se encuadran en la mejora de la empleabilidad de los egresados desde el análisis de su inserción laboral, estudios de mercado y la adecuación de la formación a los requerimientos del entorno laboral desde la visión, principalmente, de egresados y empleadores. También es frecuente que los servicios de orientación desempeñen funciones de evaluación de la calidad del propio servicio, para la mejora y actualización de las acciones realizadas y la detección de nuevas necesidades que permitan proyectar acciones futuras.

Resulta curioso observar cómo, a pesar de la heterogeneidad encontrada en la denominación de los servicios de orientación en las universidades (algunas de las acepciones más comunes corresponde a unidad, gabinete, oficina o servicio, con palabras muy ligadas a sus actividades, como prácticas, autoempleo y emprendimiento)⁴¹ y la inexistencia de una normativa común que articule sus acciones, dejando su impulso y gestión en manos de la sensibilidad y creencias

⁴¹ Id., LANTARÓN, (2014)



de cada universidad⁴², es posible obtener similitudes entre sus actuaciones más habituales, lo que indica que comienzan a acortarse las distancias entre las realidades universitarias, regidas por las directrices de la convergencia europea. En todos los casos se trata de optimizar las condiciones académicas, personales y profesionales de los estudiantes para acceder a la Educación Superior, mediar durante su desarrollo y facilitar la inserción profesional de los egresados después de su estancia universitaria, a través de la elaboración consciente de su proyecto profesional y vital⁴³.

Más allá de una universidad que orienta a sus estudiantes en la toma de decisiones académicas y su transición al mercado laboral, en la oferta de estos servicios de orientación se incorpora el fortalecimiento personal del egresado para afrontar constructiva y eficazmente los momentos de cambio, bajo un enfoque reflexivo y de razonamiento constante acerca de su propio destino. Desde esta forma de entender las funciones de los servicios de orientación, se puede afirmar que se entiende el cambio como desarrollo y, por tanto, como una oportunidad para redefinir y construir la carrera en primera persona. Suponen un gran recurso dentro del proceso orientador, dispuesto a mejorar la inserción socio-laboral de estudiantes y egresados, sobre todo, en la situación actual de crisis económica con alto desempleo juvenil, que afecta especialmente a los universitarios.

⁴² SAÚL, L.A. et al. (2009). Revisión de los servicios de atención psicológica y psicopedagógica en las universidades españolas. *Acción psicológica*, vol. 6, n. 1, pp.17-40. ISSN: 1578-908

⁴³ LOBATO, C.; ILVENTO, M. (2013). La Orientación y Tutoría universitaria: una aproximación actual. *Revista de Docencia Universitaria*, vol.11, n. 2, pp.17-25. ISSN. 1887-4592



Sin embargo, parece no ser suficiente con que estos servicios tengan una amplia y pertinente gama de ofertas y posibilidades para mejorar la formación integral del estudiante, pues la realidad universitaria muestra como el alumnado universitario, todavía hoy, hace un uso insuficiente de estos servicios^{44,45}. La causa más aludida es la escasa difusión de sus actividades entre la comunidad universitaria, además de su escasa coordinación e integración con los distintos niveles de orientación que conviven hoy en la estructura universitaria.

3.2. La orientación desde la tutoría: El Plan de Acción Tutorial

La orientación es una tarea compartida por diferentes profesionales a quienes le corresponde distintos niveles de responsabilidad. La tutoría universitaria forma parte del proceso orientador como una acción complementaria a los servicios de orientación especializados que se desarrolla en un primer nivel de concreción, la facultad o centro universitario y el aula. La tutoría universitaria se entiende como:

Una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes, desarrollada por profesores/as como una actividad docente más, si bien con el apoyo coordinado y

⁴⁴ CANO, R. (2008). Modelo organizativo para la planificación y desarrollo de la tutoría universitaria en el marco del proceso de Convergencia Europea en Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol.22, n. 1, pp. 185-206. ISSN 0213-8646

⁴⁵ MARTÍNEZ-CLARES, P. et al. (2014). Tutoría universitaria: entorno emergente en la universidad europea. Un estudio en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. *Revista de investigación educativa*, vol.32, n.1, pp.111-138. ISSN. 0212-4068



*recursos técnicos facilitados por el profesorado especializado o personal técnico*⁴⁶.

Aunque la tutoría siempre ha estado presente en el contexto universitario, con la implantación del Proceso de Bolonia en la Educación Superior, su concepción se revitaliza y pasa a reconocerse como una estructura central dentro del proceso orientador en la universidad, entendida en términos de construcción de la vida, activación urgente de la dimensión personal del egresado y acompañamiento en sus procesos de reflexión y toma de decisiones surgidas en el planteamiento de su itinerario vital y profesional. Esta moderna concepción de tutoría enfatiza dos factores principalmente: el desarrollo del proyecto profesional y de vida de los estudiantes y el acompañamiento a partir de diferentes modalidades y en distintos contextos⁴⁷.

La tutoría reaparece, revisando y circunscribiendo sus funciones al desarrollo de la autonomía del estudiante, con el claro objetivo de individualizar el proceso formativo y promocionar una formación integral a los egresados⁴⁸, mediante acciones enfocadas a mejorar la calidad y equidad de la enseñanza universitaria⁴⁹.

⁴⁶ Id., RODRÍGUEZ, (2008), p. 11

⁴⁷ Id., LOBATO, (2013)

⁴⁸ HAYA, I. et al. (2013). La dimensión personal de la tutoría universitaria. Una investigación cualitativa en la Universidad de Cantabria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol.24, n. 3, pp.98-113. ISSN. 1139-7853

⁴⁹ RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (2001). *La calidad en la Enseñanza Universitaria*. Disponible en <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/monografico/rodriguez_espinar.htm> Acceso en 22 febr. 15



En esta dinámica de reconstrucción de la función tutorial, para procurar un desarrollo efectivo de la misma, se invita desde el EEES al diseño de planes de acción tutorial que den sentido, continuidad y coherencia a las diferentes acciones emprendidas, partiendo de la idiosincrasia de cada centro y de su alumnado.

Este tipo de actuaciones tienen como finalidad ayudar al alumnado a reforzar sus potencialidades y superar sus limitaciones relacionadas, principalmente, con los siguientes aspectos⁵⁰:

- Su adaptación a la vida universitaria.
- La participación en la gestión universitaria.
- El desarrollo de procesos y estrategias de aprendizaje independientes y de respuesta a las exigencias académicas.
- La compensación de las dificultades académicas.
- La elección de itinerarios formativos.
- La transición al mundo laboral.
- El establecimiento de vínculos entre la formación y la realidad socio-laboral.

Para dar respuesta a estas situaciones pueden adoptarse de manera complementaria diferentes tipologías o modalidades que den respuesta al qué, quién y cómo de la tutoría universitaria, tal y como se muestra en la figura 1⁵¹. La combinación más adecuada, en

⁵⁰ Id., CANO, (2008)

⁵¹ Id., MARTÍNEZ-CLARES, (2012)



armonía con la realidad de la Facultad o centro universitario de referencia, permitirá potenciar la eficacia del sistema tutorial establecido y la accesibilidad de los estudiantes.

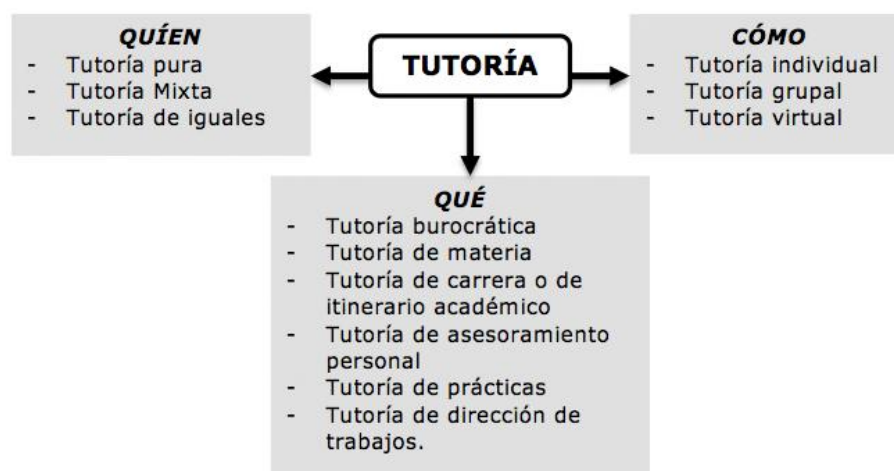


Figura 1. Tipologías de tutoría universitaria

Es importante, además, no pasar por alto el fuerte compromiso e implicación que la tutoría requiere de la comunidad universitaria en general y del profesorado en particular, como participante activo tanto en su diseño e implementación como en su evaluación. La función tutorial es una tarea compleja y no todos los docentes están preparados para afrontarla^{52,53}. Es necesario una formación inicial y continua específica que desarrolle las competencias suficientes y apropiadas para el desempeño efectivo de

⁵² Id., SOBRADO, (2008)

⁵³ LÓPEZ, I. et al. (2013). Ser y ejercer de tutor en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, vol.11, n. 2, pp.107-134. ISSN. 1887-4592



la función tutorial, de tal forma que la tutoría, proceso intencional y planificado, confiera valor a la formación del alumnado universitario.

3.3. La orientación desde el currículo: La formación en competencias transversales

Por último, cabe destacar el papel que desempeñan los nuevos planes de estudio, a raíz de la implantación del EEES, en el desarrollo personal, social, académico y profesional del estudiante. Si los servicios de orientación especializados de la universidad y el plan de acción tutorial de las distintas Facultades o centros universitarios favorecen la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes necesitan para su desarrollo personal, social y profesional, el currículo de los nuevos títulos de Grado refuerza estas dimensiones con un modelo formativo estructurado en competencias no sólo específicas (relacionadas con un área concreta de conocimiento), sino también transversales, con un uso y efectividad equivalente en los diversos contextos vitales y profesionales donde el egresado desempeña su rol social.

En consecuencia, frente al modelo formativo tradicional, centrado en una enseñanza técnica, excluyente de aptitudes y actitudes relacionados con el desarrollo personal y social del estudiante, la formación universitaria contempla el crecimiento de la persona en todos los aspectos mencionados⁵⁴, a través de una

⁵⁴ CASARES, P.M. et al. (2010). Valores profesionales en la formación universitaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol.12, n. especial, pp.1-15. ISSN. 1607-4041



formación basada en competencias transversales como complemento a la formación técnica. Esta última es fundamental para el desempeño eficaz de una profesión, pero no es suficiente para responder al compromiso que desde la Unión Europea adquiere la universidad del siglo XXI de promover una formación integral basada en el aprendizaje permanente de sus graduados, una ciudadanía activa y responsable, así como la inclusión social y laboral de sus futuros egresados.

Las competencias transversales trascienden el saber técnico y metodológico, otorgando al estudiante un amplio rango de saber ser y estar que realza la eficacia de la persona y mejora su valoración en el ámbito social y profesional. Este hecho se justifica con los cuatro elementos básicos que caracterizan a estas competencias⁵⁵:

- Transversalidad: se consideran transversales en varios sectores de la existencia humana. Su relevancia trasciende la dimensión académica y profesional para abarcar también la personal.
- Complejidad mental: favorecen el desarrollo de niveles de pensamiento de orden superior como el pensamiento crítico, analítico y la autonomía.
- Multifuncionalidad: se precisan para responder a distintas demandas y resolver problemas en diversos contextos de la vida social y profesional.

⁵⁵ RYCHEN, D.S.; SALGANIK, L.H. (eds.) (2003). *Key competencies for a successful life and well-functioning society*. Hogrefe Publishing.



- **Multidimensionalidad:** consideran dimensiones perceptivas, normativas, conceptuales y cooperativas, entre otras.

Estas características son precisamente las responsables de que se perciba la formación en competencias transversales como una acción orientadora y, por tanto, un aspecto a tener en cuenta en la organización y estructuración de la orientación en las instituciones de Educación Superior⁵⁶.

Sin embargo, no todas las universidades potencian el desarrollo de estas competencias⁵⁷. Bien por la novedad de los planteamientos sobre su enseñanza y evaluación⁵⁸, bien por la falta de sensibilización de la comunidad universitaria con el enfoque integrador de la Educación Superior, la realidad es que los estudiantes perciben un desarrollo insuficiente de estas competencias en las aulas universitarias. Además, cuando se opta por su desarrollo, la institución universitaria se encuentra con otra dificultad añadida: qué competencias desarrollar. A pesar de los muchos estudios que han intentado esclarecer e identificar las competencias más requeridas en el mercado laboral y que, por tanto, debe contemplar la formación inicial del egresado como ciudadano y futuro profesional^{59,60,61}, el estudio más clarificador en este sentido continúa

⁵⁶ Id., RODRÍGUEZ, (2002)

⁵⁷ SÁNCHEZ- ELVIRA, A. et al. (2010). Análisis de las competencias genéricas en los nuevos títulos de grado del EEES en las universidades españolas. *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 8, n.1, pp. 35. ISSN. 1887-4592

⁵⁸ BLANCO, A. (coord) (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior*. Madrid: Narcea Ediciones.

⁵⁹ PALMER, A. et al. (2009). Las competencias genéricas en la educación superior: Estudio comparativo entre la opinión de empleadores y académicos. *Psicothema*, vol. 21, n. 3, pp. 433-438. ISSN. 0214 - 9915



siendo el Proyecto Tuning⁶² que, tras agruparlas en tres grandes categorías (instrumentales, interpersonales y sistémicas) ha servido de ayuda a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad Universitaria y Acreditación (ANECA) en la elaboración de los Libros Blancos de los títulos de Grado de las universidades españolas, convirtiéndose en un referente ineludible para la concreción curricular de dichas titulaciones.

Aunque el hecho de que exista un consenso sobre qué competencias transversales desarrollar puede ser útil y bastante clarificador para las instituciones, esta generalización puede ser vista como una acción arriesgada que puede alejar la formación de su contexto y dificultar su adaptación al modelo educativo de cada universidad, con una relevancia cuestionada para cada carrera y necesidades de sus profesionales. En la actualidad, ya es posible consultar las primeras iniciativas de las universidades para elaborar su mapa de competencias acorde con los valores de la institución y su realidad social, un ejemplo de ello es la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). No obstante, parece existir un cierto consenso en apuntar a la complementariedad de perspectivas de docentes, estudiantes y empleadores para la determinación de las competencias transversales a desarrollar en las aulas universitarias,

⁶⁰ HUMBERG, M. et al. (2013). *The employability of Higher Education Graduates: The Employers' Perspective*. Maastricht: European Union.

⁶¹ MARTÍN, M. et al. (2013). Desajustes entre formación y empleo en el ámbito de las Enseñanzas Técnicas universitarias: La visión de los empleadores de la Comunidad de Madrid. *Revista de Educación*. n.360, pp.244-267. ISSN 0034-8082

⁶² GONZÁLEZ, J.; WAGENAAR, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe. Final report. Phase one*. Bilbao: University of Deusto.



así como aludir a un número realista de competencias⁶³ y a una sólida estructuración que suponga su eficaz implementación.

Si atendemos a la ubicación de las competencias transversales en el diseño de los títulos de Grado y a las estrategias usadas para su desarrollo, se distinguen tres formas de incorporar estas competencias en el currículo universitario⁶⁴:

- Paralela: existe un plan único de desarrollo de competencias transversales para todos los títulos de Grado y acciones formativas concretas, destinadas a su desarrollo.
- Diferenciada: existe un mapa de competencias común para todas las carreras, pero cada título selecciona las competencias más acordes con su perfil profesional y elabora el plan de acción para su desarrollo.
- Integrada: las competencias transversales se especifican en relación con cada título, pero estas se desarrollan de forma integrada con las competencias específicas.

Esta última modalidad, corresponde a la más común entre las universidades españolas⁶⁵ y, además, parece apropiado que así sea, *ya que es más fácil para los estudiantes comprender el sentido e*

⁶³ VILLARROEL, V.; BRUNA, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, vol.13, n.1, pp.22-34. ISSN. 0718-6924

⁶⁴ YANIZ, C.; VILLARDÓN, L. (2012). Modalidades de evaluación de competencias genéricas en la formación universitaria. *Didac*, 60, 15-19. ISSN 0185-3872

⁶⁵ Id., SÁNCHEZ-ELVIRA, (2010)



*importancia de estas competencias que estarían contextualizadas y al servicio de los fines específicos de la asignatura*⁶⁶.

En consecuencia, las competencias transversales, aunque muchas veces pasan desapercibidas por esta implementación integrada en el currículo, adquieren un tratamiento especial en las aulas universitarias pues, por un lado, son parte fundamental de los perfiles profesionales de las titulaciones y, por otro, son acciones orientadoras responsables de estrechar distancias entre la formación y la demanda social. En definitiva, se entienden como propulsoras de la construcción de un pensamiento y un comportamiento en los estudiantes acorde con su mundo personal, social, académico y profesional que lleve al estudiante a alcanzar la plena autonomía en su toma de decisiones a lo largo de su vida.

CONCLUSIONES

La orientación siempre ha carecido en el contexto universitario de un adecuado desarrollo normativo, de tal manera que no ha existido una articulación de un sistema coordinado e integrado de atención al estudiante y a la comunidad universitaria en general.

A día de hoy conviven tres vías en el desarrollo de la orientación: los servicios especializados, la tutoría (recogida y especificada en los PATs) y la inclusión en el currículo de los nuevos planes de estudio de las competencias transversales.

⁶⁶ Id., VILLARROEL, (2014), p.29



Todas estas rutas parecen partir y compartir, al menos en teoría, una concepción actual de orientación, uno de los principales requisitos para lograr la efectividad en el desarrollo del proceso orientador. Esta concepción propicia y potencia el desarrollo integral del alumnado, a partir de la consideración de todas sus dimensiones (personal, social, académica y profesional), con el objetivo de que alcance la suficiente autonomía que le permita gestionar su propio proyecto profesional y de vida, para lo que resulta fundamental la guía y el acompañamiento de los estudiantes a lo largo de su proceso formativo.

Partir de esta concepción de nada sirve si no se da la complementariedad entre estas tres vías y la colaboración y coordinación entre los profesionales responsables de llevarlas a cabo. De no ser así, la orientación en la universidad no dejaría de ser una actividad puntual, principalmente de carácter informativo y dirigida casi exclusivamente a los estudiantes que la demandan.

Según algunos estudios⁶⁷, España es, de los países analizados, el que menos importancia otorga al sistema de apoyo y orientación al estudiante y destaca por no considerar la orientación y la ayuda al alumnado como un sistema planificado institucionalmente, que debe ser evaluado de forma periódica y sistemática.

Ante este hecho se tiene que apostar por la creación de un sistema integrado de orientación. No se trata de destruir lo conseguido para partir de cero, sino de aprovechar los recursos

⁶⁷ VIEIRA, M.J. (2008). Criterios para la evaluación del sistema de apoyo y orientación al estudiante universitario: Revisión y propuesta. *Revista de Educación*, n. 345, pp. 399-423. ISSN 0034-8082



disponibles y dedicar otros para procurar un funcionamiento de manera coordinada, buscando la implicación tanto del alumnado como del profesorado y de distintos profesionales especializados, con la intención de que sus acciones se lleven a cabo desde distintos niveles para atender, a su vez, diferentes necesidades independientemente de su carácter⁶⁸.

Se trataría de integrar la oferta de los servicios universitarios, las actuaciones relacionadas con la tutoría y ciertos aspectos del currículo de los diferentes títulos, como es el caso de las competencias transversales, en un plan de orientación consensuado y coherente con la realidad de cada universidad, para dar unidad y coherencia a la respuesta orientadora que necesita tanto el estudiante como la comunidad universitaria en general.

Es por ello que uno de los principales retos que afrontan las universidades en nuestros días es la articulación de este sistema integrado de orientación que permita conectar distintas estructuras bajo un proyecto común, en el que "no se compita por los recursos (tampoco por los destinatarios)"⁶⁹ y se elaboren "programas diferenciados pero complementarios entre sí"⁷⁰. Además, estos sistemas evitan duplicidades en las acciones orientadoras y en los

⁶⁸ DOMÍNGUEZ, G. et al. (noviembre/2012). Orientación y alumnado de nuevo ingreso en la universidad: Plan de mejora de la acción tutorial. *Actas I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa*. Disponible en < <http://www.upo.es/ocs/index.php/innovagogia2012/linnovagogia2012/schedConf/presentations>>. Acceso en 11 feb. 2015.

⁶⁹ MANZANARES, A. (2013). Sistemas integrados de orientación. Una propuesta para la articulación de estructuras y servicios a nivel local. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. N. 1, vol.24, pp. 62-77. ISSN. 1139-7853. p. 70

⁷⁰ Id., MANZANARES, (2013), p. 70



recursos, enriquecen a los profesionales desde la cooperación, facilitan una mayor cantidad y calidad de información al estudiante que le ayudará en su toma de decisiones, permite una atención más personalizada al estudiante, la continuidad de las acciones orientadoras, además de facilitar el seguimiento, la evaluación y la mejora de todo el proceso orientador.

El término integrador se entiende, por tanto, como una acción que favorece la complementariedad, la coordinación y una planificación permeable y en red de los profesionales, que trata de crear un sistema abierto a la comunicación para idear y compartir conjuntamente formas de intervención afines, pero sin deshacer la institucionalización de las estructuras y la normativa que las rige.

Sin duda, este hecho resulta prometedor, no solo para el porvenir del estudiante sino, al mismo tiempo, para la calidad de la formación universitaria al servicio del progreso social y una economía cada vez más competitiva.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS****❖ Libros**

- ÁLVAREZ ROJO, V. et al. (2000). Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la universidad. En: Salmerón H.; López Palomo, V.L. (coords.). *Orientación educativa en las universidades* (pp. 47-78). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- ANECA (2007). *Mapa de actividades de empleo realizadas por las universidades*. Madrid: Autor.
- BLANCO, A. (coord) (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior*. Madrid: Narcea Ediciones.
- FERNÁNDEZ DÍAZ, M.J. (2006). *Necesidades de los estudiantes universitarios ante la realidad del EEES*. Madrid: MEC.
- GONZÁLEZ, J.; WAGENAAR, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe. Final report. Phase one*. Bilbao: University of Deusto.
- GRAÑERAS, M; PARRAS, A. (2009). *Orientación educativa: Fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas* (2ª ed.). Madrid: Ministerio de Educación.
- HUMBERG, M. et al. (2013). *The employability of Higher Education Graduates: The Employers' Perspective*. Maastricht: European Union.
- MARTÍNEZ-CLARES, P. et al. (2012). Fundamentación de la tutoría universitaria. En: SÁNCHEZ MORA, M.I. (dir.). *Tutoría universitaria: Un estudio del Plan Especial de Tutorías en la Universidad de Murcia* (pp. 33-74). Murcia: Editum.
- PANTOJA, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información. Educar y orientar con nuevas tecnologías*. Madrid: EOS.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (2002). *Hacia una nueva orientación universitaria*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (coord.) (2008). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción* (2ª ed.). Barcelona: Octaedro - ICE.
- RYCHEN, D.S.; SALGANIK, L.H. (eds.) (2003). *Key competencies for a successful life and well-functioning society*. Hogrefe Publishing.

❖ Periódicos científicos

- CAMPOY, T.; PANTOJA, A. (2000). La orientación en la Universidad de Jaén. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 11, n. 19, pp. 77-106. ISSN 1989-7448
- CANO, R. (2008). Modelo organizativo para la planificación y desarrollo de la tutoría universitaria en el marco del proceso de Convergencia Europea en Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol.22, n. 1, pp. 185-206. ISSN 0213-8646
- CANO, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias: ¿Cómo lograrlo? *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, vol. 12, n. 1, pp. 181-204. ISSN 0213-8646



- CASARES, P.M. et al. (2010). Valores profesionales en la formación universitaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol.12, n. especial, pp.1-15. ISSN. 1607-4041
- FARRIOLS, N. et al. (2014). Estudio descriptivo de un modelo de orientación universitario. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol.25, n. 3, pp.106-120. ISSN 1989-7448
- GAITÁN, P. (2013). Hacia una definición de tutoría universitaria. *Didac*, n. 61, pp. 4-8. ISSN 0185-3872
- GARCÍA, A.J.; TROYANO, Y. (2009). El EEES y la figura del profesor tutor en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, n. 3, pp. 1-10. Disponible en <http://www.um.es/ead/Red_U/3>. Acceso en 18 nov. 2015. ISSN 1887-4592
- GARCÍA NIETO, N. (2008). La función tutorial de la universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 22, n. 1, pp. 21-48. ISSN 0213-8646
- HAYA, I. et al. (2013). La dimensión personal de la tutoría universitaria. Una investigación cualitativa en la Universidad de Cantabria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol.24, n. 3, pp.98-113. ISSN. 1139-7853
- LANTARÓN, B.S. (2014). Los servicios de orientación profesional en las universidades españolas. *Revista de Investigación en Educación*, vol. 12, n. 1, pp. 73-91. ISSN 1697-5200
- LOBATO, C.; ILVENTO, M. (2013). La Orientación y Tutoría universitaria: una aproximación actual. *Revista de Docencia Universitaria*, vol.11, n. 2, pp.17-25. ISSN. 1887-4592
- LÓPEZ, I. et al. (2013). Ser y ejercer de tutor en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, vol.11, n. 2, pp.107-134. ISSN. 1887-4592
- MANZANARES, A. (2013). Sistemas integrados de orientación. Una propuesta para la articulación de estructuras y servicios a nivel local. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. N. 1, vol.24, pp. 62-77. ISSN. 1139-7853. p. 70
- MARTÍN, M. et al. (2013). Desajustes entre formación y empleo en el ámbito de las Enseñanzas Técnicas universitarias: La visión de los empleadores de la Comunidad de Madrid. *Revista de Educación*. n.360, pp.244-267. ISSN 0034-8082
- MARTÍNEZ-CLARES, P.; MARTÍNEZ-JUÁREZ, M. (2011). La orientación en el siglo XXI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 14, n. 1, pp. 253-265. ISSN 1575-0965
- MARTÍNEZ-CLARES, P. et al. (2014). Tutoría universitaria: entorno emergente en la universidad europea. Un estudio en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. *Revista de investigación educativa*, vol.32, n.1, pp.111-138. ISSN. 0212-4068
- MARTÍNEZ MUÑOZ, (2009). La orientación y la tutoría en la universidad en el marco del EEES. *Revista Fuentes*, n. 9, pp. 78-97. ISSN 2172-7775
- PALMER, A. et al. (2009). Las competencias genéricas en la educación superior: Estudio comparativo entre la opinión de empleadores y académicos. *Psicothema*, vol. 21, n. 3, pp. 433-438. ISSN. 0214 - 9915
- SALMERÓN, H. (2001). Los servicios de orientación en la universidad: Procesos de creación y desarrollo. *Agora Digital*, 2, 1-18. Disponible en <<http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02articulos/monografico/salmeron.PDF>>. Acceso en 02 feb. 2015. ISSN 1989-7200



SÁNCHEZ, M.F.; GUILLAMÓN, J.R. (coords.) (2008). Situación actual de los servicios de orientación universitaria: Estudio descriptivo. *Revista de Educación*, n. 345, pp. 329-352. ISSN 0034-8082

SÁNCHEZ ELVIRA, A. et al. (2010). Análisis de las competencias genéricas en los nuevos títulos de grado del EEES en las universidades españolas. *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 8, n.1, pp. 35. ISSN. 1887-4592

SAÚL, L.A. et al. (2009). Revisión de los servicios de atención psicológica y psicopedagógica en las universidades españolas. *Acción psicológica*, vol. 6, n. 1, pp.17-40. ISSN: 1578-908

SOBRADO, L. (2008). Plan de acción tutorial en los centros docentes universitarios: El rol del profesor tutor. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 22, n. 1, pp. 89-108. ISSN 0213-8646

VIEIRA, M.J. (2007). Influencia comparada del perfil de los estudiantes en la planificación de la orientación universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, n. 236, pp. 49-70. ISSN 0034-9461

VIEIRA, M.J. (2008). Criterios para la evaluación del sistema de apoyo y orientación al estudiante universitario: Revisión y propuesta. *Revista de Educación*, n. 345, pp. 399-423. ISSN 0034-8082

VIEIRA, M.J.; VIDAL, J. (2006). Tendencias de la educación superior europea e implicaciones para la orientación universitaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 17, n. 1, pp. 75-97. ISSN 1989-7448

VILLARROEL, V.; BRUNA, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, vol.13, n.1, pp.22-34. ISSN. 0718-6924

YANIZ, C.; VILLARDÓN, L. (2012). Modalidades de evaluación de competencias genéricas en la formación universitaria. *Didac*, 60, 15-19. ISSN 0185-3872

❖ Documentos electrónicos

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (2001). *La calidad en la Enseñanza Universitaria*. Disponible en <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02articulos/monografico/rodriguez_espinar.htm> Acceso en 22 febr. 15

❖ Documentos oficiales

LEY 14/1970, de 4 de agosto, GENERAL DE EDUCACIÓN Y FINANCIAMIENTO DE LA REFORMA EDUCATIVA. Boletín Oficial del Estado de 6 de agosto de 1970, n. 187.

LEY 11/1983, de 25 de agosto, DE REFORMA UNIVERSITARIA. Boletín Oficial del Estado de 1 de septiembre de 1983, n. 209.

LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, DE UNIVERSIDADES. Boletín Oficial del Estado de 24 de diciembre de 2001, n. 307.

LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, DE UNIVERSIDADES. Boletín Oficial del Estado de 13 de abril de 2007, n. 89.

REAL DECRETO 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el ESTATUTO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO. Boletín Oficial del Estado de 31 de diciembre, n. 318.



❖ Documentos de congreso

DOMÍNGUEZ, G. et al. (noviembre/2012). Orientación y alumnado de nuevo ingreso en la universidad: Plan de mejora de la acción tutorial. *Actas I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa*. Disponible en < <http://www.upo.es/ocs/index.php /innovagogia2012/innovagogia2012/schedConf/presentations>>. Acceso en 11 feb. 2015.

❖ Tesis

AMOR, M.I. (2012). *La orientación y la tutoría universitaria como elementos para la calidad y la innovación en la Educación superior. Modelos de Acción Tutorial*. Tesis (Doctoral). Córdoba: Universidad de Córdoba. 321 f.

SUÁREZ, B. (2012). *Los servicios de orientación profesional y apoyo a los estudiantes universitarios en la mejora de la empleabilidad*. Tesis (Doctoral). León: Universidad de León. 435 f.