

## ORIENTACION METACOGNITIVA DE ITINERARIOS FORMATIVOS: PROGRAMA "ARRANQUE" Y CALIDAD EN LA UNIVERSIDAD

Narciso Barrero González  
Departamento D.O.E. y M.I.D.E. de la Universidad de Sevilla<sup>1</sup>  
Concepción Escudero Medina  
Departamento de T. e H. de la Educación y Pedagogía Social

### RESUMEN

El Programa "Arranque" ofrece a los profesores y estudiantes de las Facultades de C.C.E.E. una herramienta útil en la clarificación de elecciones de asignaturas.. Con este diseño de itinerarios profesionales puede lograrse que los alumnos de primer ciclo de la carrera vayan adquiriendo la auto-conciencia de que tienen que llegar a ser profesionales expertos orientados a determinadas especialidades en función de sus preferencias.

### ABSTRACT

The "Start Program" is a project for a professor and students of Faculty of Education available in order to choice of subjects of study. This program offer at the students beginners in Education and your professor a tool for take self-awareness about your professional abilities and your horizon as specialist.

### INTRODUCCIÓN

El Programa "ARRANQUE" se ha diseñado partiendo de las experiencias propias respecto a la desinformación existente sobre los yacimientos profesionales de los pedagogos y con el fin de satisfacer las necesidades presentadas ante una incorporación al campo profesional en la que la cobertura corporativa, a la espera de la creación de un colegio profesional, es escasa. Este objetivo se pretende lograr incrementando las estrategias metacognitivas de control ejecutivo para el auto-diseño de los propios itinerarios formativos en la carrera (Barrero y Escudero, 2000). Esta iniciativa se desarrolla en sinergia con las primeras iniciativas de orientación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla (Romero Rodríguez, 2001) y confiamos en que su empleo se pueda generalizar al resto de las Facultades de C.C.E.E.

---

<sup>1</sup> Han colaborado en la praxis previa y en la elaboración de esta comunicación Mario Basadre Gárate, Raquel Núñez Santander, Gema Pineda Jiménez, Raquel Puerta Lázaro y Ana Isabel Rodríguez García.

## 1. CONTEXTO DE APLICACIÓN DEL PROGRAMA

Actualmente, está implantado el Plan Nuevo de 1998 de Pedagogía en su primer ciclo y al igual que el anterior, dicho plan consta de un número de asignaturas que presentan distintas categorías. Entre estas, nuestro programa se centra en las denominadas asignaturas optativas y libre configuración. Éstas son cursadas por los estudiantes previa libre elección, una elección que a menudo se lleva a cabo atendiendo a criterios lejanos al más primordial. El criterio primordial que a nuestro juicio es el que debería guiar la elección de estas materias, es la importancia y utilidad que cada una de ellas tienen en la formación del estudiante en cuanto al desarrollo de un perfil profesional de consultor facultativo de formación al que se quiere llegar. En este sentido las elecciones carecen con demasiada frecuencia de este significado, siendo criterios como la adecuación de horarios, la información subjetiva que otros compañeros aportan o simplemente el azar que te sitúa ante determinada información valiosa, los que determinan la elección que los estudiantes hacen de su formación académica. Como dato significativo podemos comentar que en la asignatura de libre configuración Formación y Empresa (Álvarez Rojo y Barrero González, 2001) apenas se inscriben alumnos de C.C.E.E. ya sea por falta de información o por una concepción demasiado estrecha del hecho educativo.

El programa se desarrolla con estudiantes de Primer Ciclo de Pedagogía debido a las necesidades expresadas por los alumnos de Segundo Ciclo que se vienen declarando perjudicados por la falta de información y orientación referente al tema. El plan de estudios oferta una amplia gama de asignaturas optativas y de libre configuración que se pueden cursar, pero los alumnos objetan: “¿Quién te orienta en la elección de esas asignaturas que determinan tu perfil profesional?”. La orientación incidental de algunos profesores sensibles al tema no puede cubrir estas expectativas y se hace necesaria una intervención sistemática dentro de las actividades del Departamento de Orientación de la Facultad que cubran esa necesidad de formación que los estudiantes tienen en el momento en el que llevan a cabo una elección crucial, que revertirá positiva o negativamente en su futuro como profesionales.

## 2. METODOLOGÍA DE TRABAJO

El diseño que planteamos se puede englobar dentro de los denominados programas de desarrollo personal ya que plantea finalidades preventivas, de desarrollo y de capacitación para que el alumnado de primer ciclo de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación pueda enfrentarse a problemas y situaciones de la vida profesional.

En el Programa “ARRANQUE” los alumnos se organizan en equipos de diseño creativo donde se trazan itinerarios formativos en los que se especifica la relación que las materias optativas y las de libre configuración tienen con las distintas salidas profesionales a las que el pedagogo puede optar. Es un trabajo de investigación en el que los propios estudiantes controlan de forma ejecutiva sus propios procesos y llevan a cabo una gestión ejecutiva del conocimiento adquirido. De este modo los estudiantes, toman conciencia de la importancia que tiene la elección de las materias optativas y las de libre configuración y desarrollan las habilidades necesarias para crear autónomamente su perfil como pedagogos

y para defender la imagen corporativa de la Pedagogía como profesión estatutaria diferenciada..

Este trabajo está generando un conjunto de materiales que constituyen recursos de gran interés para las promociones futuras contribuyendo a la creación del Departamento de Orientación en la Facultad de C.C.E.E.

### 3. MODELO DE EVALUACION DE NECESIDADES

Como en el caso de los pedagogos y pedagogas la diferencia entre el ser y el deber ser está llegando a ser casi *agónica* se ha adoptado el modelo de evaluación de necesidades de Kauffman (1990) que tan bien define la diferencia que en Educación se suele dar entre la realidad y el deseo. Este autor al referirse a la determinación de necesidades elabora un modelo en el que se tiene en cuenta en qué medida los participantes en la planificación (ejecutores, receptores y sociedad) estiman la discrepancia entre “lo que es” y “lo que debería ser” del problema en cuestión y se priorizan las necesidades establecidas. Nos llama en este punto poderosamente la atención cómo una sociedad que se queja permanentemente de la crisis de la educación no acaba de responder generosamente a las demandas de legitimación de quienes se dedican profesional y específicamente a dicha función.

Las etapas que Kaufman señala para efectuar una evaluación de necesidades y que se han adoptado en el presente estudio se presentan en el cuadro 3.A.

#### ETAPAS EN LA EVALUACIÓN DE NECESIDADES

1. Tomar la decisión de planificar.
2. Identificar los síntomas de problemas.
3. Determinar el campo de la planificación.
4. Identificar los posibles medios y procedimientos de evaluación de necesidades, seleccionar los mejores y obtener la participación de los interesados en la planificación.
5. Determinar las condiciones existentes, en términos de ejecuciones mensurables.
6. Determinar las condiciones que se requieren, en términos de ejecución mensurable.
7. Conciliar cualquier discrepancia que exista entre los participantes de la planificación.
8. Asignar prioridades entre las discrepancias y seleccionar aquellas a las que se vaya a aplicar determinada acción.
9. Asegurar que el proceso de evaluación de necesidades sea un procedimiento constante.

(Cuadro 3.A)

#### 3.1. NECESIDADES DE FORMACIÓN

Tras la aplicación del modelo de evaluación de necesidades en el plano formativo se han detectado varias carencias estrechamente relacionadas entre sí. La mayoría de los alumnos/as de primer ciclo no conocen la amplia extensión profesional de la licenciatura,

es decir su perfil profesional (Prieto y González, 1981). Como consecuencia, la mayoría siente restringido su campo de acción en cuanto a la búsqueda de empleo, limitándose ésta, bajo su perspectiva, a oposiciones, instituciones educativas privadas, y, en última instancia, a recurrir a empleos muy distantes de su perfil profesional. Es decir, el desconocimiento de los propios intereses y capacidades (Tourrián, 1984; 1987), tanto personales como profesionales, dificulta que estos futuros pedagogos y pedagogas dirijan su formación hacia una especialización dentro de algún ámbito laboral concreto

### 3.2. NECESIDADES DE INFORMACIÓN

La dimensión informativa es complementaria de la formativa ya que existe una correlación muy elevada entre ambas: a mayor formación mayor información. El alumnado sostiene saber elaborar un curriculum pero afirma desconocer qué puede hacer después con él, dónde acudir y quién puede informarle. Estas son algunas auto-preguntas que no hallan respuestas claras entre los alumnos. Así se puede afirmar que la gran mayoría del alumnado desconoce cómo hacer un itinerario formativo eficiente, los mecanismos de acceso a los puestos laborales y las salidas profesionales en las que puede desarrollar sus capacidades (Millán, 1984; Medina, 1993, Giroux, 1997). También se da un elevado desconocimiento acerca de si se posee algún respaldo legal de tipo corporativo (cuadro 3.2.A)

#### AUTO-IMAGEN PROFESIONAL EN C.C.E.E.

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- La escasa información que el alumnado recibe redundando negativamente en la concepción de la carrera.</li><li>- No tienen claro su perfil profesional, ya que no se les han explicado los campos laborales a los que tienen acceso ni las funciones corporativas que pueden desempeñar (Ortega, 1980; Moratinos, 1986).</li><li>- No se consideran suficientemente capacitados para la búsqueda de empleo.</li><li>- Debido a su moral profesional deficitaria tienden a sentirse inseguros con respecto a sus capacidades y formación en relación con otros titulados (Garela, 1983)</li></ul> |
|---|

(Cuadro 3.2.A)

### 4. IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA "ARRANQUE"

Dado que el paradigma metacognitivo pretende que los estudiantes sean los verdaderos protagonistas de su propio aprendizaje debe evitarse que los ponentes, profesores y equipos de profesionales colonicen dicho protagonismo. Para conseguirlo, el desarrollo del programa de orientación se lleva a cabo a lo largo del curso académico mediante una fase de preparación inicial por equipos de estudiantes, una fase intermedia que se corresponde con la concepción tradicional de jornadas de formación y una fase final en la que se recopilan los datos y se comprueba el nivel de impacto que se ha conseguido con todo el proceso.

La estrategia general de intervención se activa fundamentalmente mediante círculos autónomos de creatividad formados por grupos de 8-10 alumnos y alumnas de primer ciclo de Pedagogía que se reúnen cada 15 días y en cuyo seno se generan los

itinerarios formativos de cada uno de los participantes. Estos círculos se comportan como foros en los que tras exponerse la información en actividades lúdicas, mediante documentación audio-visual, nuevas tecnologías o participación de expertos invitados, los participantes modelan su propio itinerario a partir de sus propias vivencias y expectativas. Los orientadores, profesores y alumnos colaboradores actúan como mediadores para que la experiencia sea positiva y nunca constituya una vivencia de frustración.

Los objetivos del programa se presentan en el cuadro 4.A.

#### **OBJETIVOS DEL PROGRAMA "ARRANQUE"**

- Conocer a fondo la temática de las distintas materias optativas y de libre configuración que se le ofertan a los estudiantes
- Conocer y defender activamente las distintas salidas profesionales a las que puede optar el pedagogo/a
- Ser capaz de captar/discernir entre las materias optativas y de libre configuración, aquellas de más utilidad en función de la elección profesional que el estudiante haya hecho
- Concienciarse de la importancia que tiene la elección de materias optativas y de libre configuración en cuanto a su incidencia en el perfil profesional del estudiante
- Desarrollar autónomamente el propio perfil profesional y el consecuente itinerario formativo
- Crear la necesidad de llevar a cabo en lo sucesivo una orientación académica-profesional-vocacional en el ámbito universitario
- Recuperar el protagonismo de los estudiantes en cuanto a la orientación recibida ante la elección de las materias optativas y de las de libre configuración

(Cuadro 4.A)

El modelo de evaluación determinado para la auditoría del programa es el de Stufflebeam y Shinklfield (1987). En este modelo se tiene en cuenta la calidad del proceso desarrollado en cuanto al contexto, al diseño, al proceso y al producto final, de modo que se consigue un control de todos los elementos del programa a lo largo de toda su implementación y dentro de un diseño de calidad total.

El objetivo general consiste en lograr una retroalimentación útil, precisa y continua sobre el desarrollo del Programa para comprobar si la evolución es la deseada y, en caso contrario, cambiar lo necesario para que sí lo sea. El conjunto de procedimientos se detallan en el cuadro (4.B).

### PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

- Diario de campo a cargo de informantes con la finalidad de recoger todas las observaciones relevantes durante el desarrollo de los foros
- Evaluación de cada una de las sesiones por los asistentes a través de una escala de estimación.
- Horario de tutorías posteriores a los foros en coordinación con los monitores mediadores que además de tener el objetivo de ofrecer más información a quien la requiera, servirá para comprobar los puntos de formación e información que han quedado sin desarrollar
- Pretest-Postest del cuestionario inicial a una muestra aleatoria de los asistentes a los foros con la finalidad de poder establecer una comparación entre los conocimientos anteriores y los que poseen al término del desarrollo del programa.

(Cuadro 4.B)

## 5. RESULTADOS DEL PROGRAMA Y CONCLUSIÓN

### • ESQUEMA DE RESULTADOS OBTENIDOS

1. Desorientación y desinformación que acarrear una desmotivación por la carrera.
2. La dinámica utilizada en el aula por los profesores, también conlleva cierta desmotivación.
3. Necesidades de ubicación y conocimiento de su realidad profesional.
4. Necesidad sentida y expresada de un Departamento de Orientación en la Universidad.
5. Necesidad de orientación hacia las consecuencias de la elección de las asignaturas.

### • PROSPECTIVA DE MEJORAS A MEDIO PLAZO EN LOS PARTICIPANTES

La mayoría de los participantes se mostraron bastante escépticos ante la posibilidad de una mejora en la situación actual, si bien animaron a los investigadores a que lucharan por la creación de un gabinete de orientación o en su defecto unas jornadas con carácter anual que sirvieran de guía para la elaboración de su propio itinerario formativo.

### • CONCLUSIÓN

Concluimos este estudio esperanzados en que nuestra sociedad en general y el contexto educativo en particular comprendan la situación profesional de los titulados en Ciencias de la Educación y les otorguen los derechos estatutarios que desde hace décadas se reclaman. La figura del pedagogo como consultor facultativo es una función profesional necesaria socialmente y la mejora en la práctica de los derechos educativos de los ciudadanos enunciados por la LOGSE y por nuestra Constitución así lo requiere.

## BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ ROJO, V. Y BARRERO GONZÁLEZ, N. (2001). **Formación y Empresa**. (Temas publicados en el portal de la Universidad de Sevilla "PFORMATE" de Internet: [www.us.es/libreconfiguración](http://www.us.es/libreconfiguración))
- BARRERO GONZÁLEZ, N. Y ESCUDERO MEDINA, C. (2000). Diseño metacognitivo de auto-orientación profesional y creación de futuros yacimientos sociales de empleo para estudiantes de Pedagogía. **Orientación Educativa en las Universidades** pp.391-401, (Honorio Salmerón Pérez y Víctor Luis López Palomo, editores). Granada, Grupo Editorial Universitario.
- GARELA, J. (1983). **La Ciencia de la Educación: Pedagogos, para qué?**. Madrid, Santillana.
- GIROUX, H. (1997). **Cruzando límites: Trabajadores culturales y políticas educativas**. Barcelona, Paidós.
- JUIF, P. Y LEGRAND, L. (1980). **Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea**. Madrid, Narcea.
- MEDINA, R (1993). **Expectativas socioprofesionales de las cualificaciones pedagógicas universitarias** (Material Pol.)
- KAUFMAN, R.A. (1990). **Planificación de sistemas educativos**. México, Trillas
- MILLAN, M. (1984). Hacia un estatuto profesional del Pedagogo. **Actas VIII congreso Nacional de Pedagogía, Santiago**.
- MORATINOS, S. (1986). Los Pedagogos y su estatuto. **Pedagogos, nº 1**, pág. 10.
- ORTEGA, J. (1980). Estatuto Socioprofesional del Pedagogo. La Investigación Pedagógica y la Formación de Profesores. **Actas del VII congreso Nacional de Pedagogía**. SEP, Madrid.
- POU, F. (1986). Mejora de la imagen de la Pedagogía como profesión. **III Encuentro estatal de Pedagogos** Valdepeñas.
- PRIETO, E. y González, M. (1981). Los estereotipos profesionales de los estudiantes de pedagogía. **Studia Paedagogica nº 7** págs 81-89.
- ROMERO RODRÍGUEZ, S. (2001). Departamento de Orientación de la Facultad de C.C.E.E. (*Documentación policopiada del Laboratorio de Orientación Educativa y Profesional*). Sevilla. Facultad de C.C.E.E..
- Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. (1987). **Evaluación sistemática**. Madrid, Ediciones MEC/Paidós.
- Touriñan, J.M. (1984). La imagen social de la Pedagogía. **Bordón nº 253**. Págs 601-630.
- Touriñan, J.M. (1987). Función pedagógica y profesiones de la educación. **Bordón nº 266**. Págs 31.

## Anexo

### *Documentación útil para generar itinerarios en Pedagogía*

#### Libros

- Bisquerra Alzina, R. (1998) "Modelos de orientación e intervención psicopedagógica". Barcelona. Praxis.
- Castellano Moreno, F. (1995) "La orientación educativa en la Universidad de Granada". Granada. Universidad de Granada.
- Hiush, W.; Jackson, Ch. (2000). "Aprenda a planificar su carrera profesional" Gestión 2000. Barcelona.
- Instituto C.C. de la Educación (1990). "Manual del orientador en el curso de orientación universitaria". Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Rodríguez Moreno, M. L. (1999). "Enseñar a explorar el mundo del trabajo: diagnóstico de las destrezas exploratorias y propuestas de intervención" Aljibe. Málaga.
- Salmerón Pérez, H; López Palomo, V. (2000). "Orientación educativa en las universidades". Grupo Editorial Universitario. Granada.
- Sobrado Fernández, L.M. (1976). "Técnicas de Programación, Orientación y Evaluación del aprendizaje: desarrollo de una experiencia en la enseñanza universitaria" Santiago de Compostela.
- Sole, I. (1998). "Orientación educativa e intervención psicopedagógica" Universitat de Barcelona. Barcelona.
- Vicerectorado de planes de estudios y programas internacionales (2000). "Catálogo de la Libre Configuración Curricular". Universidad de Sevilla. Sevilla.

#### Revistas

- Castellano Moreno, Fca; Delegado Castellano, L. (1996). "Un programa de orientación universitaria: "Participa" Revista de educación de la universidad de Granada, 9, 65-78.
- González Maura, V. (1998). "La orientación profesional en la educación superior" Revista cubana de educación superior, 18, 13-28.
- Rodríguez Moreno, M.L. (1999). "El proyecto profesional, herramientas de intervención en la función tutorial universitaria". Revista de orientación y psicopedagogía, 10, 179-192.
- Sanchez García, M.F. (1999). "La orientación universitaria 25 años después" Revista de orientación y psicopedagogía, 10, 193-206.
- Santana Vega, L; Santana Bonilla, P. (1999). "El modelo consultado asesorado en orientación" revista de investigación educativa. 16, 59-78.