

PROCESO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL INTEGRADO EN EL CURRÍCULUM UNIVERSITARIO

Antonio Rodríguez Diéguez

Víctor Álvarez Rojo

Soledad Romero Rodríguez

Juan M^a Cruz Martínez

Facultad de Ciencias de la Educación

RESUMEN

En este artículo presentamos una experiencia de innovación didáctica consistente en la introducción de la orientación profesional dentro del currículum universitario. El objetivo de la experiencia llevada a cabo era el de poner al alumnado de las asignaturas Orientación Escolar y Profesional I y II (41 y 51 cursos de Pedagogía) en contacto con la práctica profesional y que desarrollara habilidades y estrategias de construcción del propio autoconcepto profesional en base a la reflexión sobre dichas prácticas.

ABSTRACT

This paper presents an innovative experience which has consisted on the introduction of guidance into the University curriculum. The main objective of the experience has been the students reflection on their own practices carried out into the subjects named >Educative and Vocational Guidance I and II= (4th and 5th year of Pedagogy) in order to develop their own vocational self-concept.

1. JUSTIFICACIÓN, REVISIÓN DE LITERATURA Y METAS DE LA EXPERIENCIA

La problemática de la orientación profesional en la Universidad se está convirtiendo en uno de los ámbitos de investigación educativa de mayor actualidad, como lo demuestra el número de trabajos que se están realizando en torno a la misma. Entre ellos, podemos citar las investigaciones realizadas por Díaz Allué (1989, 1990); Isús (1995), Lobato y Muñoz (1994) o Figueras (1994, 1996). Otro de los indicadores de la importancia que está adquiriendo el estudio de la problemática a la que nos referimos, es, como señala Alvarez González (1995), el creciente número de encuentros que se están celebrando en torno a la misma. Como ejemplo podemos citar el organizado por FEDORA en 1988 o por las universidades de Barcelona (1989; 1996) o el País Vasco (1996).

Por otra parte, la investigación en orientación profesional está demostrando la necesidad de integrar la orientación dentro del currículum como forma de facilitar el desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes que faciliten la toma de decisiones profesionales, la planificación de la carrera y la inserción laboral (Rodríguez Moreno y cols, 1995).

Por último, debemos subrayar la necesidad de coordinar los programas del conjunto de materias que componen el currículum de formación del/de la universitario/a.

Por todo ello, pretendemos con la que presentamos:

1. Diseñar estrategias metodológicas de intervención que faciliten la integración de la orientación profesional (desde la perspectiva del desarrollo de la carrera) en el currículum universitario.
2. Favorecer el desarrollo del autoconcepto profesional del/de la futuro/a pedagogo/a , de forma que le facilite posicionarse ante su futura profesión desde la perspectiva de la función orientadora.
3. Desarrollar habilidades y hábitos de reflexión sobre la propia práctica, como medio para el desarrollo de competencias transferibles a diferentes situaciones y contextos.
4. Fomentar el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes que favorezcan el contacto con otros profesionales y con la realidad educativa.
5. Facilitar la coordinación de las asignaturas Orientación Escolar y Profesional I y Orientación escolar y Profesional II de la Licenciatura en Ciencias de la Educación encargadas al Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.

Partimos, por tanto, de la hipótesis siguiente: la realización de un proceso formativo basado en la reflexión sobre la práctica que tomara como eje el propio autoconcepto en el ejercicio de la profesión de orientador/a podría favorecer en el alumnado el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que facilitarían la elaboración de su propio proyecto profesional su inserción socio-laboral.

2. METODOLOGÍA, SUJETOS Y CONTEXTO

Para conseguir las metas anteriormente expuestas se han coordinado los programas de las asignaturas Orientación Escolar y Profesional I (4 grupos) y Orientación Escolar y Profesional II (3 grupos) de los grupos encargados al área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, en los respectivos cursos de 41 y 51 de la Licenciatura de Ciencias de la Educación. Esto ha supuesto trabajar con un total de unos 1400 estudiantes.

La metodología utilizada ha consistido en la reflexión por parte del alumnado de las prácticas que han realizado, en cada caso, durante el curso, utilizando como instrumento básico el diario narrativo. La utilización del diario responde a tres tipos de objetivos:

- **Formación**, en la medida en que sirve para tomar conciencia de los saberes puestos y poner en juego (conceptuales, procedimentales, actitudinales...), las lagunas a cubrir las decisiones a adoptar, el camino a seguir...
- **Orientación**, ya que es útil para tomar conciencia de sí mismo/a como persona-profesional, con unos conceptos, ideas, valores determinados en relación a la propia profesión y a la propia vida, como base para la planificación de la carrera.

- **Evaluación**, al permitir la toma de conciencia de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, criticarlo en todas sus dimensiones y proponer vías de mejora.

Por lo que respecta al contenido del diario, éste gira en torno a los siguientes aspectos (siempre en relación a la propia idea de lo que supone ser orientador/a:

- **Nivel personal**

- Cómo se vive, a nivel personal y como actual profesional en prácticas todo el proceso de la asignatura (prácticas, desarrollo de las clases y tutorías...).
- Sentimientos (incertidumbre, bienestar, angustia...), por qué se dan, cómo se resuelven.
- Aprendizajes, saberes (conceptuales, técnicos, de relaciones sociales, actitudinales, valores ...) que se ponen en juego, sus contradicciones, su coherencia.

- **Nivel del pequeño grupo**

- Cómo se organiza, se gestiona, se construye la práctica y el trabajo del grupo (selección del lugar de prácticas, búsqueda de información, procesos de toma de decisiones, diseño del programa, su ejecución...).
- Gestión del grupo (liderazgo, reparto de tareas, desarrollo de las sesiones de trabajo, participación, conflictos y su resolución...).

- **Nivel del aula**

- Dinámica del aula: cómo se vive la metodología, qué aporta, cuáles son sus lagunas, posibilidades de participación, quiénes aportan...

- **Nivel de relaciones profesora-alumno/a**

- Modalidad de acompañamiento y asesoramiento, tanto en la clase como en las tutorías.
- Características de la relación profesora-alumno/a (si hay empatía, escucha, coherencia, cómo se ejerce la autoridad...).

3. PROCESO, RECOGIDA Y ANÁLISIS DE DATOS

Las asignaturas implicadas en la experiencia se han desarrollado de la siguiente forma:

a) Orientación Escolar y Profesional I (4º curso de Pedagogía):

En 4º curso, paralelamente a los módulos teóricos introductorios en que se desarrollan la conceptualización, principios, funciones y modelos de la orientación, se han llevado a cabo actividades dirigidas a familiarizarse con la orientación institucional en nuestro país y en Andalucía. Esta actividad está planteada para iniciar en el alumnado un proceso de análisis, no sólo de la estructura y funcionamiento de la orientación en su entorno, sino de su posicionamiento personal ante la tarea de la orientación.

Tal proceso de análisis se refleja en una memoria en que se realiza:

- Una relación valorada de las experiencias prácticas en las que se ha colaborado.
- Un análisis de necesidades encaminado a facilitar para el siguiente curso de quinto el diseño de un programa de intervención orientadora.
- Una reflexión conjunta a partir de los diarios de campo realizados durante las prácticas sobre el modelo de orientador/a que cada uno de los componentes del equipo asume, en base a las experiencias vividas.

b) Orientación Escolar y Profesional II (5º curso de Pedagogía):

• Primer trimestre:

- Elaboración, por parte del alumnado, del diseño del programa de intervención orientadora así como de su evaluación.
- Explicación, por parte del profesorado, de los objetivos y las pautas a seguir en la confección del diario.

• Segundo y tercer trimestres:

- Desarrollo y evaluación del programa de intervención orientadora en los centros educativos.
- Celebración de una sesión trimestral de puesta en común del análisis de los diarios.
- Entrega de la Memoria de prácticas en la que se incluirá un informe personal acerca del concepto propio rol del/ de la orientador/a elaborado en base al análisis de los diarios.

c) Para las dos asignaturas:

Celebración de unas Jornadas sobre Problemática de la Inserción Sociolaboral del Universitario. En estas Jornadas han colaborado, además del Instituto de Ciencias de la Educación el Centro de Orientación, Información y Empleo y Extensión Universitaria. En ella se ha realizado mesas redondas sobre las salidas del profesional de la Pedagogía así como sesiones de debate en torno a la formación que reciben los estudiantes de la carrera y las vías para afrontar individual y colectivamente la inserción y el ejercicio profesional.

Como procedimientos de recogida de datos para evaluar la experiencia hemos contado en 41 y 51 con los informes que, en base a los diarios que ha realizado el alumnado y los propios diarios de los/s estudiantes y en 51, además, con una escala de opinión acerca de la aportación de la asignatura en relación a los objetivos marcados.

El análisis de los datos procedentes de los instrumentos y procedimientos cualitativos se realizará en base a la construcción de sistemas de categorías y el establecimiento de relaciones entre las mismas. Respecto a los cuestionarios se realizará un análisis descriptivo de los mismos. Por último, procederemos a la triangulación de los datos procedentes de las distintas fuentes e instrumentos. Presentamos a continuación los resultados obtenidos a través de una primera revisión de la información recogida.

3. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA

3.1. ORIENTACIÓN ESCOLAR Y PROFESIONAL I (4º CURSO DE PEDAGOGÍA)

En la Asignatura de Orientación Escolar y Profesional I, correspondiente al Curso 4º de la titulación de Pedagogía, el diario de campo ha sido utilizado de diversa manera por los dos profesores encargados de los cuatro grupos, implicados en esta innovación, tanto en la forma de llevarlos a cabo, como en la finalidad establecida para los mismos:

En cuanto a la forma de llevarlos a cabo, el profesor correspondiente a los grupos C y D, solicitó de sus alumnos que en el diario de campo se realizase a lo largo de todo el curso, a partir de las clases teóricas y de las prácticas realizadas en los diferentes Centros por los equipos preestablecidos. Periódicamente los equipos realizaban durante la clase una puesta en común de los diarios, a fin de reflexionar conjuntamente y contrastar las opiniones de los demás.

Estableció como finalidad prioritaria, que sirviese como análisis valorativo de una serie de aspectos correspondientes al desarrollo de la asignatura, tales como: los contenidos de la asignatura, la metodología de trabajo, la actuación del profesor, la funcionalidad de las prácticas.

La revisión de los mismos por parte del profesor se centró, en las reflexiones que cada equipo habían realizado sobre las aportaciones de cada uno de sus miembros. A partir del análisis de estas reflexiones se realizó una categorización de las apreciaciones y valoraciones de los distintos aspectos preestablecidos.

Por su parte, el profesor de los grupos E y F acordó que el diario de campo se llevase a cabo exclusivamente durante el periodo de prácticas, situación en que recibirían un cúmulo de vivencias fácilmente analizables desde una perspectiva profesionalizadora. Pretendía con ello, que asumiesen que los objetivos de la asignatura no han de limitarse sólo a obtener unos conocimientos y destrezas transferibles a un hipotético desempeño profesional futuro, sino que se han de abarcar también el ámbito interno de las actitudes y los compromisos personales. En otras palabras, se trataba de comenzar a autoaplicarse los Principios de la Orientación y en particular de la Orientación Profesional, de manera que les permitiese clarificar su propio Proyecto Profesional.

En consecuencia se negoció la concepción del diario de campo en los siguientes términos:

- Todos y cada uno de los miembros del equipo que realizan las prácticas en un mismo lugar (por lo general en Departamentos de Orientación o en Equipos de Orientación Educativa), deberían redactar un diario de campo personal a partir de cada una de las sesiones prácticas.
- En él se especificarían, no tanto las diferentes actuaciones que a lo largo de las sesiones prácticas habrían de llevar a cabo, cuanto una valoración personal que les llevase a analizar el modelo de actividad profesional con que estaban en contacto. Este análisis debería facilitarles la reflexión sobre su propio proyecto profesional.

- En el informe que sobre las prácticas habría de entregar a cada el equipo, debería incluirse una sección en la que se plasmasen las reflexiones en común, en torno a los diferentes sentimientos, vivencias y percepciones que cada uno de los miembros del equipo pudiera haber tenido en contacto con el ejercicio profesional.

3.1.1. Análisis de los resultados de las reflexiones presentadas por los alumnos del grupo C y D.

A partir de las reflexiones presentadas por los equipos correspondientes a los grupos C y de cuarto curso, y en función de los diferentes aspectos a valorar, se obtuvieron los siguientes resultados:

a) Contenidos de la materia.

Como aspectos positivos se destaca que la materia despierta el interés por la Orientación habiendo supuesto su aprendizaje la apertura de un campo profesional hasta ahora no suficientemente conocido. Los contenidos de la misma, por su aplicabilidad, han sido valorados como positivos y útiles para el futuro desempeño profesional.

La visión que se les ha transmitido de la figura del Orientador ha sido abiertamente positiva, destacando su función de colaborador especializado en la solución de problemas de aprendizaje y asistencia en los procesos de tomas de decisiones académicas y profesionales.

Entre los aspectos negativos, se detecta cierta confusión relativa a los conceptos de orientación; resaltan también las patentes diferencias existentes entre la teoría y lo que se observa en la práctica.

b) La metodología seguida.

Como aspectos positivos cabría destacar la utilización de una metodología participativa, dinámica y amena. Se ha potenciado el aprendizaje constructivista y colaborativo, que en opinión de algunos se consolida más profundamente y a largo plazo.

Las destrezas relacionales y la confrontación de opiniones derivadas del trabajo en grupo, resultan altamente motivadoras.

La metodología aporta también determinadas facetas negativas derivadas algunas de las dificultades inherentes al trabajo en grupo, y una cierta sensación de distanciamiento con respecto a el resto de los compañeros de la clase.

La falta de motivación extrínseca, y el excesivo número de alumnos por clase dificultan la participación. Confiere a la clase una lentitud de ritmo, que en ocasiones se traduce en cansancio.

c) El profesor.

Se destaca positivamente la confianza que proporciona el profesor, potenciando la relación positiva y enriquecedora con los alumnos. Congruente con los principios de la Educación para la Carrera intenta proyectar los contenidos de la materia hacia el ámbito profesional.

Su discurso es lineal y fácilmente accesible a la comprensión de sus alumnos, facilitando la comunicación multidireccional.

En opinión de algunos en cambio, resulta poco concreto y monótono en la manera de que exponer los contenidos.

d) Los diarios.

La reflexión en torno a los diarios se centra fundamentalmente en su utilidad para realizar un análisis comparativo del desarrollo de la materia. Su puesta en común resulta interesante y motivadora. Para algunos su utilidad es fundamentalmente para el profesor, a partir de cuyas reflexiones puede obtener datos de interés para su propio feedback.

Como negativo han destacado sobre los mismos la dificultad para llevar a cabo la reflexión y la puesta en común. Para algunos, los diarios no resuelven los problemas, no tienen claro para qué sirven, o resulta una tarea obligada y monótona.

e) Las prácticas.

Las prácticas no han sido objeto de muchas valoraciones críticas, y las que aparecen en las reflexiones de algunos equipos, salvo alguna relativa a su interés para la integración futura en el campo laboral, inciden mayoritariamente en aspectos negativos tales como, falta de concreción de los objetivos de las mismas, mala planificación, dificultades para encontrar Centros donde realizarlas.

3.1.2. Análisis de los resultados de las reflexiones presentadas por los alumnos del grupo E y F.

A partir de la lectura de los informes de las Prácticas, se han encontrado tres tipos de respuestas a la exigencia programada de realizar una reflexión entre los miembros del equipo:

1. Los componentes de algunos equipos, a pesar de haber insistido repetidas veces en la necesidad de su realización, no parece que hayan realizado el diario de campo (en el informe no se hace la más mínima alusión al mismo); no aportando en consecuencia la reflexión preceptiva.
2. Ha habido equipos que, si bien se han atendido a la letra de la propuesta (han realizado diario de campo), su reflexión no ha pasado de constituir una valoración de las actividades llevadas a cabo por ellos, y en algún caso hacer alguna alusión a la calidad de la relación entablada con los distintos miembros del Departamento de Orientación. Por lo general, la percepción que los miembros de este colectivo han tenido sobre las experiencias prácticas ha sido positiva, produciéndose manifestaciones explícitas de satisfacción por haber tenido ocasión de profundizar en el conocimiento de este ámbito profesional. Paralelamente a estas reflexiones aportadas se encuentran valoraciones que afectan a la materia en sí y al campo de conocimientos que les ha abierto.
3. El tercer colectivo, si bien ha sido minoritario, ha llevado a cabo el diario de campo de las prácticas, y basándose en las apreciaciones que cada uno de los componentes de los

equipos aportaban a los mismos, han realizado una puesta en común, que se ha materializado en unas reflexiones incluidas como anexo en el informe de las prácticas.

Estas reflexiones han constituido en primer lugar un serio intento de análisis del ejercicio profesional de la orientación que han percibido, tratando de descubrir el Modelo de Orientación subyacente en la actividad profesional.

Se ha producido también una positiva valoración de la Orientación como parte esencial de la Educación Institucional, con cuya intervención se viene a cubrir un ámbito de necesidades específicas manifiestas. Algunos equipos consideran que ha supuesto para sus miembros el descubrimiento de un ámbito profesional, del que tenían noticias, pero no habían valorado su trascendencia para la educación integral de los alumnos.

Aparecen en determinados informes reflexiones de componentes de los equipos, que consideran el ámbito profesional de la Orientación como la vía de realización profesional, llevando en determinados casos a interesarse, e incluso a prever medios y recursos para integrarlo dentro de su propio proyecto profesional.

El contacto con el desempeño profesional ha llevado a apreciar los recursos formativos que durante el desarrollo de la asignatura han recibido, detectándose en ocasiones el interés por profundizar en la formación, habida cuenta de las necesidades a las que la profesión ha dado cumplimiento.

Se ha llegado a considerar, desde el ejercicio de la práctica profesional lo que desde la teoría constituye un principio absolutamente asumido hoy: la orientación constituye un proceso que se ha de extender a todo el arco vital del individuo, desde su nacimiento hasta su muerte. Esta reflexión ha estado motivada en ocasiones por la mera extrapolación de las funciones desde el campo de la orientación institucional; otras veces por la influencia del contexto donde ciertos equipos han realizado las prácticas (colectivos marginados, talleres de trabajo para adultos con necesidades educativas especiales, jóvenes en paro, alumnos de programas de garantía social, etc.).

La propia técnica utilizada - el diario de campo - que inicialmente no fue demasiado bien aceptada por los alumnos, ha sido en algunos casos sometida a valoración, siendo considerada como un instrumento muy útil para profundizar sobre las prácticas o como una ayuda para clarificarnos ante el incierto futuro profesional.

3.2. Resultados de la experiencia en la asignatura Orientación Escolar y Profesional I (5º curso de Pedagogía).

Al igual que en los grupos de 4º curso, el diario ha sido utilizado de forma diferente en los grupos encargados al profesor y la profesora responsables de la asignatura Orientación Escolar y Profesional II.

Así, en el grupo A el alumnado ha llevado un diario de campo de las prácticas -consistentes, como en todos los grupos de Orientación II, en el diseño, aplicación y evaluación de un programa de orientación-. El diario debía ser utilizado principalmente como instrumento de

autoevaluación del aprendizaje como futuros/as orientadores/as. Esta autoevaluación debía reflejarse en la Memoria de Prácticas. Para la elaboración de esta autoevaluación no se ha solicitado al alumnado que realizase un análisis formal del contenido de los diarios.

Por lo que respecta a los grupos C y D el alumnado ha realizado en el diario reflexiones sobre todo el proceso de la asignatura (realización de las prácticas, clases, trabajo en grupo, relaciones con la profesora...) con la finalidad de realizar una autoevaluación formativa, orientadora y una evaluación de la propia asignatura.

La elaboración y el análisis de los diarios ha sido apoyado por la celebración de cuatro seminarios a lo largo del curso en los que se han puesto en común las vivencias en torno a la elaboración del propio autoconcepto profesional como futuros/as orientadores/as. Para la celebración de los seminarios cada grupo-clase ha sido dividido en cuatro grupos al objeto de facilitar el diálogo, el debate y la participación en los mismos. Estos seminarios han estado a cargo de dos colaboradores.

La evaluación del proceso llevado a cabo en la asignatura se está realizando, utilizando los siguientes procedimientos y técnicas de recogida de información:

* En todos los grupos:

- Informe realizado por el alumnado en base al análisis grupal de los diarios.
- Cuestionario de evaluación final de la asignatura.

* En los grupos C y D, además de los dos procedimientos mencionados:

- Diario del alumnado.
- Sesiones semanales de seguimiento con la participación de la profesora y colaboradores/as.
- Diario de la profesora y colaboradores/as.

En base a los resultados obtenidos a partir de una primera revisión de las informaciones recogidas hemos llegado a las conclusiones que detallamos a continuación.

Orientar profesionalmente al alumnado desde las asignaturas del curriculum universitario, aunque se trate precisamente de materias como la Orientación Escolar y Profesional es una tarea ardua por dos razones:

- Un importante número de estudiantes de 5º, contrariamente a lo que pudiera pensarse, esperan un trato de "alumno/as", es decir, contemplan un planteamiento de la materia en que la calificación positiva en junio forme parte de su horizonte de posibilidades. Los contenidos a recibir o debatir, la experiencia profesional a adquirir y cualquier otro resultado que se les ofrezca recibe una valoración supeditada al objetivo de aprobar la asignatura. Podría decirse que la profesionalización es contemplada como algo a conseguir inmediatamente después de que se tenga el título en la mano y no antes.

El foro donde el alumnado ha mostrado mayor interés por los temas relacionados con su futuro profesional han sido las Jornadas sobre Problemática de la Inserción Sociolaboral

del/de la profesional de la Pedagogía que se celebraron a principios del 21 trimestre que fueron valoradas muy positivamente. No obstante, nuestra interpretación de es hecho es que dichas jornadas no representaban más que una oferta complementaria a asignatura "sin valor para la calificación final".

- El número de estudiantes por grupo que hemos tenido que manejar durante este curso académico ha condicionado severamente la calidad de la oferta realizada, de tal forma que, a pesar de que el planteamiento de la asignatura ha sido valorado positivamente por el 85% de los/as estudiantes, el proceso de innovación ensayado ha producido un cierto malestar entre el alumnado al no poder contar con un respaldo tutorial suficiente. Los 125 alumnos que hemos atendido en cada grupo han tenido que formar equipos de trabajo de hasta seis miembros y han recibido a lo largo del curso únicamente 4 sesiones de tutoría de 15 minutos cada una aproximadamente. Esto nos ha parecido insuficiente tanto al profesor y la profesora de la asignatura como al alumnado.

En este contexto la innovación ensayada, las valoraciones del alumnado a través de encuesta final y los informes hacen hincapié en las siguientes aportaciones y carencia

a) Aportaciones:

- Su orientación hacia la práctica profesional.
- El protagonismo del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que lleva a desarrollar saberes como la autonomía, la responsabilidad individual y grupal, la capacidad de organizarse, a elaborar proyectos de intervención, la autoestima, la reflexión y la actitud crítica y de investigación.
- El trabajo en equipo.
- El desarrollo de una formación académica a la vez que experiencial, personal y profesionalizadora.
- Relación entre teoría y práctica.
- La flexibilidad de la metodología por cuanto deja abierta, por un lado, la posibilidad de opinar sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por otra parte, la de construir una forma propia de trabajo y conceptos personales, pero contrastados, sobre la función orientadora.

b) Carencias y aspectos a mejorar:

- Insuficiencia del tiempo dedicado por el profesor y la profesora a cada equipo de trabajo en la fase de planificación de la intervención durante el primer trimestre. El trabajo en clase consistía en el diseño de un proyecto bajo la supervisión del profesorado; éste iba intercalando explicaciones teóricas relativas a los diferentes elementos del proyecto (análisis, del contexto, diagnóstico de necesidades, diseño del programa de intervención, diseño de evaluación) y asesoramiento práctico a los equipos sobre el proyecto que diseñaban. No obstante, el elevado número de equipos dio como consecuencia una recortada atención individualizada por cada equipo.

- Insuficiencia de las tutorías mensuales de seguimiento en la aplicación del proyecto. Es significativo el número de estudiantes que se quejan respecto a esta limitación. Sin embargo, es una queja relativamente inconsistente y contradictoria dado que el alumnado tenía que acudir obligatoriamente en un día y a una hora previamente acordados en el horario de clase; pero tenían la posibilidad de consultar sus dudas cuando quisieran en el horario de tutoría. Pues bien, no siempre se ha utilizado esta posibilidad o se ha hecho en momentos críticos del curso, cuando el horario de tutorías se ha mostrado como insuficiente para poder atender al gran número de estudiantes de cada grupo.
- Criterios cambiantes del profesor y de la profesora en el asesoramiento a los grupos sobre la aplicación de su programa en los centros, sobre la evaluación de los resultados y sobre la confección de la memoria. Esta es una crítica sorprendente en tanto en cuanto tenemos la sensación de lo contrario, que hemos mantenido criterios y posturas “similares” para todos los equipos respecto a esos y otros temas. Las causas de esta disparidad de percepciones podrían ser, por una parte, la deformación de las informaciones producidas en todo proceso de transmisión de información, máxime cuando ésta circula boca a boca a través de 35 grupos en el caso de la mañana y 95 en la tarde (y 125 personas en cada grupo). La segunda causa puede ser la incapacidad para entender desde la perspectiva del alumnado que los contextos de intervención educativa son todos diferentes y, por consiguiente, es imposible un tratamiento uniforme de los mismos; las adaptaciones y recomendaciones específicas dadas a los equipos en función de su contexto han sido interpretadas en cambio desde la perspectiva de la “asignatura” y consideradas como desconcertantes y de criterio cambiante.
- Dificultades para acceder a los centros de prácticas, las cuales se han visto agravadas durante el presente curso por la negativa de un importante número de centros educativos a recibir alumnado en prácticas como contestación a la decisión de la Administración de retirarles derechos adquiridos en relación a la matriculación en la Universidad. El alumnado reclama el arbitrio de un sistema de prácticas concertadas con los centros.
- Favorecer la coordinación entre las diferentes asignaturas relacionadas con la problemática de la orientación escolar y profesional, de forma que el alumnado cuente con una mayor base teórica que facilite su inserción en la práctica. Necesidad también de una mayor coordinación entre el resto de las asignaturas del curso.
- Necesidad de espacios en la Facultad que posibiliten el trabajo en equipo -en clase y fuera de ella-.

Desde la perspectiva del profesorado tenemos que hacer algunas consideraciones más. Por una parte reseñar que la evaluación de la asignatura, ofertada como voluntaria y anónima por el profesor del grupo A y como obligatoria en los C y D, y vehiculada a través de un cuestionario, ha sido minoritaria, en el caso en el que ha sido opcional: solamente un 15% de los alumnos han devuelto cumplimentado el cuestionario. Asimismo, el porcentaje de los grupos que acuden a revisar su trabajo después de ser evaluados es insignificante, en torno al 10%; pero en él se incluyen aquéllos cuyo objetivo es “subir nota”, es decir, nada que ver con el aprendizaje. La interpretación que hacemos de estos hechos es la que señalamos más arri-

ba: al alumnado le resulta difícil simultanear y conjugar dos percepciones de su realidad: la del alumno/a y la de profesional inminente; en situaciones de conflicto priman sus intereses de estudiante.

Por lo que respecta al diario se han obtenido diferentes resultados en el grupo A (en el que el alumnado no ha realizado un análisis de contenido de los mismos) en relación a los grupos B, C y D (en los que el alumnado sí ha realizado el análisis a través de un sistema de categorías y se ha elaborado la teorización a partir de los resultados obtenidos).

En el grupo A, no se han podido apreciar los beneficios supuestamente aportados por la realización de un diario por parte del alumnado. La percepción que tenemos es que la mayoría de ellos no cree que sea un instrumento útil para su desarrollo profesional y lo han ejecutado de forma formal y esquemáticamente porque era obligado hacerlo. Registraron fundamentalmente hechos y muy escasos sentimientos y reflexiones sobre la práctica, a pesar de haberseles recomendado esa dimensión desde la primera entrevista mensual. Además, el contenido de los diarios se ha visto escasamente reflejado en el contenido de la memoria.

En los grupos C y D el 78% de alumnado está de acuerdo o completamente de acuerdo con que el diario les ha servido para reflexionar sobre su propia práctica profesional, mientras que el resto (22%) está en desacuerdo o completamente en desacuerdo. Este desacuerdo queda justificado por las dificultades con las que se ha encontrado el alumnado para realizar el diario, las cuales, se concretan en lo siguiente:

- Elevado número de estudiantes en la asignatura, lo que ha dificultado el seguimiento de la realización de los diarios.
- La sobrecarga de trabajo que estima el alumnado que ha tenido a lo largo del curso (en su conjunto). Estiman que no cuentan con el tiempo suficiente para reflexionar sobre su actuación. La acción (producto) prevalece sobre la reflexión (Proceso).
- Falta de hábito de reflexión, escritura y análisis de la realidad. Estiman que se trata de un tipo de proceso que debería desarrollarse antes en el tiempo a lo largo de la carrera.
- Resistencia a realizar una reflexión de tipo personal a través de un instrumento planteado como obligatorio.
- Dificultad para entender el sentido y la utilidad del diario hasta que no se llega al momento del análisis del mismo (último trimestre).
- Necesidad de un entrenamiento previo.

La valoración positiva de los diarios no se ha dado desde el principio de curso, sino que ha sido una evolución, en la que el momento del análisis de los mismos ha sido determinante. El diario, como instrumento de reflexión sobre la propia práctica, ha facilitado en el alumnado

- Toma de conciencia y comprensión del proceso seguido a lo largo del curso.
- Conocimiento de sí mismo/a.
- Toma de decisiones respecto al proceso de intervención.

- Ponerse en el lugar del otro (en el momento del análisis grupal de los diarios).
- Desahogo.
- Técnica de desarrollo personal y profesional.
- Encontrar justificación a lo que se hace.
- Distanciamiento de la realidad.
- Análisis del proceso grupal.
- Base para la construcción de conocimientos (saber, saber-hacer y saber ser y estar).
- Autoevaluación.
- Interiorización de los aprendizajes.
- Llevar un orden en las prácticas.

4. CONCLUSIONES

De todo lo hasta aquí expuesto, llegamos a la conclusión de que se han conseguido sólo en parte los objetivos planteados en el proyecto de innovación. El logro de estos objetivos se ha visto mediatizado por variables como las que comentamos a continuación:

- 11- La situación actual por la que atraviesa la Universidad de Sevilla, en la que las carencias presupuestarias y el aumento ininterrumpido del número de alumnos por grupo vienen siendo dos constantes, invalida en gran medida los esfuerzos y el dinero empleado en el fomento de las innovaciones que requieran del seguimiento cercano del alumnado. Con 125 estudiantes en un grupo de 41ó 51 curso siguiendo efectivamente la asignatura, cuando dicho número tenía que restringirse a 75 según la normativa vigente, es muy difícil esperar un aceptable “grado de satisfacción de los usuarios/as (profesorado y alumnado)” del sistema universitario de enseñanza, indicador prototipo en el actual sistema de evaluación de las universidades españolas.
- 21- Los intentos de innovación realizados en este contexto institucional pueden tener efectos perversos y repercutir negativamente en el status del profesorado y en el grado de satisfacción de los alumnos respecto a la enseñanza recibida. Así, una oferta de asignatura pensada para ayudar al alumnado a tomar contacto con una porción de su realidad profesional futura se puede convertir con relativa facilidad en un problema de comisión de docencia.
- 31- En las condiciones actuales y por las causas antes mencionadas la innovación corre el peligro de derivar en acciones superficiales (facilitadoras de la obtención del aprobado en la asignatura) más que en cambiar las formas y los contenidos del aprendizaje o las relaciones profesorado-alumnado.

No obstante, y a pesar de estos inconvenientes, hemos de valorar positivamente lo siguiente:

- 11- La posibilidad que se ha ofrecido al alumnado de entrar en contacto con la realidad de la profesión de orientador/a, lo que, en la medida en que se han implicado en los procesos de reflexión e introspección -a través del diario y el trabajo en equipo- les ha llevado a ir construyendo su propio autoconcepto como profesionales y a cuestionar respecto a las formas de ejercicio de la profesión. Esta utilidad del diario, sin embargo, sólo se hace patente y es apreciada por el alumnado cuando se realiza un análisis sistemático del contenido de éste.
- 21- El haber ofrecido al alumnado la oportunidad de valorar las asignaturas, lo que nos ha aportado un importante cúmulo de información para el desarrollo y la mejora de éstas.
- 31- Se ha constatado la necesidad que tiene el alumnado universitario de recibir orientación profesional, si bien ésta parece ser mejor aceptada cuando se plantea fuera del currículum que dentro de éste, en el que actúan como elemento distorsionador las calificaciones.

5. BIBLIOGRAFÍA

- ALVAREZ GONZÁLEZ, M. (1995). *Orientación Profesional*. Barcelona: PPU.
- DÍAZ ALLUÉ, M.T. (1989). *La orientación universitaria ante la problemática académica profesional del estudiante*. Madrid: Narcea.
- DÍAZ ALLUÉ, M.T. (1990). Problemática de la inserción sociolaboral del universitario. *Jornadas Nacionales de Orientación Educativa*. Valencia, 27-30 noviembre (123-139).
- FIGUERA, P. (1995). Panorámica de la investigación sobre procesos de inserción socio-profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 25, 125-147.
- ISÚS, S. (1995). *Orientación Universitaria: De la Enseñanza Secundaria a la Universidad*. Lleida: Ediciones Universitat de Lleida.
- LOBATO, C. y MUÑOZ, M. (1994). *Programa de Orientación a la Universidad*. Bilbao: IC Universidad del País Vasco.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. y cols. (1995). *Educación para la carrera y desarrollo curricular*. Barcelona : Universidad de Barcelona.