

La Orientación en los centros universitarios como indicador de calidad

Víctor Álvarez Rojo

Universidad de Sevilla

El acceso y democratización de la educación universitaria ha roto los moldes elitistas que caracterizaban a la Universidad tiempos atrás. Este hecho muestra el carácter ambivalente de ser algo positivo en sí mismo por cuanto se ha ampliado un derecho fundamental de la ciudadanía, pero plantea otro tipo de problemas que surgen de manera inevitable.

En este artículo se plantea la necesidad de extender también las funciones de orientación y tutoría a los contextos universitarios tal y como sucede en otros niveles educativos para que se convierta en un punto neurálgico de los roles docentes del profesorado y en un índice de la calidad de la enseñanza universitaria.

1. El contexto de la enseñanza universitaria en la actualidad

Estudiar en la Universidad es un bien de consumo en nuestra sociedad y la posesión de un título universitario es percibida como una ventaja fundamental en la carrera profesional y vital de las personas. Ésta, entre otras, es una de las razones por la cual las generaciones de jóvenes que acceden al bachillerato en nuestro país parecen tener como referencia casi exclusiva en su horizonte vital cursar una carrera universitaria. La consecuencia de este sentimiento colectivo es que hoy en día profesores y estudiantes han de relacionarse en un contexto de formación de masas frente a la educación de elite que caracterizó a nuestra Universidad en un pasado todavía reciente.

Sin embargo, esto no debe ser considerado un desdoro para la Universidad, como con frecuencia se maneja el concepto mismo de «educación de masas». Al igual que ha ocurrido en los niveles de enseñanza no universitarios, la masificación es una de las consecuencias de la aplicación de los principios democráticos a la educación. Así, la proporción de jóvenes mayores de 17 años que se encuentran en periodo de formación a tiempo completo en la Universidad es uno de los indicadores de desarrollo manejados por los organismos internacionales. El caso de Francia puede ser ilustrativo de esta nueva situación:

El 50% de los jóvenes de cada generación va a la Universidad.

También lo hace el 80% de los que cursan bachilleratos tecnológicos.

Y el 100% de los que realizan el bachillerato clásico.

Es, por tanto, plausible esperar que las cifras globales de personas que accederán a la Universidad en el futuro se mantengan relativamente estables a pesar del impacto actual en las mismas del descenso de la natalidad. Por varias razones.

- Por el incremento del porcentaje de jóvenes de cada generación que accede a la Universidad, como ocurre en los países más desarrollados de nuestro entorno.
- Por la incorporación de la Formación Profesional de Grado Superior a la Universidad; fenómeno que ya está ocurriendo en diferentes países (por ejemplo, en el Reino Unido) y que aquí tímidamente se apunta.
- Por la ampliación de las edades y las circunstancias en que las personas accederán en el futuro a la Universidad. Cabe esperar que a la Universidad se acceda no sólo en un momento de la vida (desde la enseñanza reglada, vía bachillerato, a los 18 años), sino que se vuelva a la Universidad para la formación permanente en otras edades y desde situaciones profesionales activas.

La población de jóvenes que accede a la Universidad en la actualidad presenta, por otra parte, unas características que hay que tener muy en cuenta:

- Es una población muy heterogénea en cuanto a su procedencia social y cultural y en cuanto a su trayectoria y resultados académicos previos.
- Amplios porcentajes de alumnos proceden de medios familiares sin ninguna tradición de estudio en la Universidad, lo que dificulta los procesos de adaptación de estos estudiantes.
- La elección de estudios realizada por parte de la población estudiantil al finalizar la Educación Secundaria es ficticia en un porcentaje considerable de casos; la ausencia de otras alternativas mejores o la incapacidad para clarificar su propio futuro son algunas de las razones que motivaron la elección en estos casos.
- Los profesores han de lidiar con grupos de alumnos escasamente motivados y culturalmente muy diferentes, lo cual dificulta extraordinariamente las relaciones docentes
- Todo lo anterior motiva un alto grado de fracaso en el primer curso de enseñanza universitaria y un considerable abandono de los estudios y de la Universidad.

Sin embargo, el incremento del número de jóvenes que van a la Universidad no es el único fenómeno a tener en cuenta en un análisis reposado del mundo universitario. Y es necesario resaltar que en el ámbito de la enseñanza universitaria persiste en nuestra Universidad un evidente inmovilismo metodológico. La enseñanza en la Universidad ha evolucionado muy poco a pesar de haber cambiado las condiciones en que se desarrolla.

Dos hechos parecen corroborar esta afirmación:

- El método de enseñanza por excelencia, casi único, en prácticamente todos los centros de la Universidad sigue siendo la clase expositiva; aquella en que un profesor transmite oralmente un conjunto de contenidos a los estudiantes, ayudándose de recursos discursivos (ejemplos, autopreguntas, representaciones...) o tecnológicos (retroproyectores, diapositivas, pizarras...).
- Las asignaturas más aplicativas de nuestras carreras (laboratorios, prácticas, prácticum...) tanto técnicas como humanísticas, aquellas en las que habría que enseñar de otra manera, suelen ser encomendadas a los docentes con menor experiencia docente (ayudantes o asociados); o bien su adjudicación en los planes de organización docente de los departamentos se utiliza para rellenar huecos de docencia del profesorado en general.

Este anquilosamiento metodológico y didáctico ha creado un sólido estado de opinión que costará mucho tiempo cambiar; porque si se observa detenidamente la figura del profesor que nos transmiten los medios de comunicación de masas, si nos acercamos a la percepción de jóvenes que acceden a nuestras aulas, si analizamos los métodos de enseñanza efectivamente utilizados por los docentes... parece que colectivamente se ha adoptado la idea de que un buen profesor es aquél que puede lucirse ante el auditorio de su clase transmitiendo de viva voz datos, información, conocimientos.

La pretendida revolución de la enseñanza motivada por los ordenadores en conexión a redes de información codificada y a bases de datos, así como por el acceso fácil y a distancia a los centros de documentación que esa tecnología posibilita, sigue y seguirá siendo ciencia-ficción mientras se den hechos como éste: en una de nuestras Universidades, a la solicitud a un grupo numeroso de profesores de todos los centros, valorados institucionalmente como excelentes, de un ejemplo de su docencia para ser grabada y difundida entre la comunidad universitaria, el 100% de las propuestas fueron de clases magistrales del tipo descrito.

Estos factores y otros ya conocidos configuran un contexto universitario bastante uniforme en los países de la UE, descrito por Peters así:

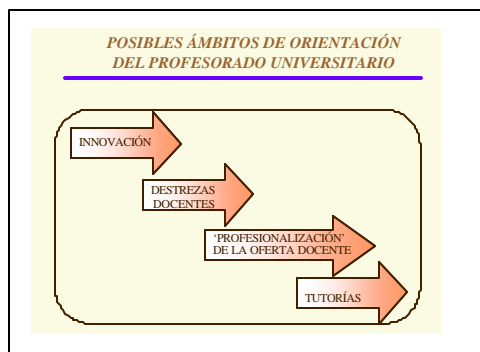
«En las Universidades alemanas la investigación tiene prioridad sobre la enseñanza. Las clases, los seminarios y las clases prácticas están generalmente masificados. Hay una falta generalizada de servicios de apoyo para los estudiantes. La jungla de cursos, créditos y exámenes significa que los estudiantes, sobre todo los de primer curso, han de enfrentarse a problemas casi insuperables. La consecuencia de todo esto es el aumento del tiempo necesario para aprobar las asignaturas, los frecuentes cambios de estudios y los altos niveles de abandonos».

2. La acción orientadora dirigida al profesorado universitario

El profesorado universitario solo muy esporádicamente ha sido considerado como destinatario de los servicios de orientación. Se entendía y se entiende aún que la formación en el puesto de trabajo de los profesores y las innovaciones docentes que puedan acometer son competencia de organismos específicos de la Universidad (ICE).

Este planteamiento es adecuado, sin duda, para un planteamiento institucional dirigido al colectivo docente de toda una Universidad. Sin embargo, cuando descendemos a la consideración de los problemas específicos de cada centro esa perspectiva pierde gran parte de su efectividad dado que las necesidades particulares de un centro concreto generalmente no encuentran una oferta adecuada (de formación, de apoyo) en los servicios generales de su Universidad. Se impone, por tanto, la necesidad, de recoger las necesidades docentes del profesorado en la oferta de servicios de apoyo diseñada en cada centro.

El contenido del apoyo al profesorado, al igual que ocurre con el de los estudiantes, deberá establecerse a partir de algún tipo de evaluación de necesidades. No obstante, a partir de los datos obtenidos en algunas investigaciones recientes se han seleccionado los siguientes contenidos:



1) Apoyo a la innovación e n la oferta de enseñanza-aprendizaje.

Los procesos de innovación en las unidades docentes (departamentos, áreas de conocimientos, etc.) se inician generalmente con una triple finalidad:

a) Para incrementar la competencia docente de los profesores, referida:

- A los conocimientos didácticos, es decir, lo que los profesores saben sobre organización e impartición de la docencia.

- Y a las destrezas docentes o, lo que es lo mismo, sobre lo que son capaces de hacer en la aulas, en los laboratorios y en otras situaciones de enseñanza.

b) Para optimizar la práctica docente de cada uno de los profesores. Lo cual deberá redundar en una mejora de lo que hacen en las situaciones diarias de docencia y en un incremento de la satisfacción personal por la docencia impartida.

c) Para incrementar la efectividad docente del conjunto de profesores que imparten docencia en esa unidad. Y cuyo resultado será el incremento en calidad de lo que obtienen los estudiantes a los que imparte docencia dicha unidad.

El desarrollo profesional y la calidad de la docencia aparecen, pues, como dos elementos inseparables en los procesos de innovación.

Un proceso de innovación docente requiere una planificación básica para especificar las metas que se quieren conseguir, para prever las funciones y tareas que será necesario realizar; exige, asimismo, marcar tiempos, distribuir responsabilidades, diseñar métodos y formas de hacer las cosas y especificar criterios de evaluación de los logros que se obtengan durante y al final de ese proceso.

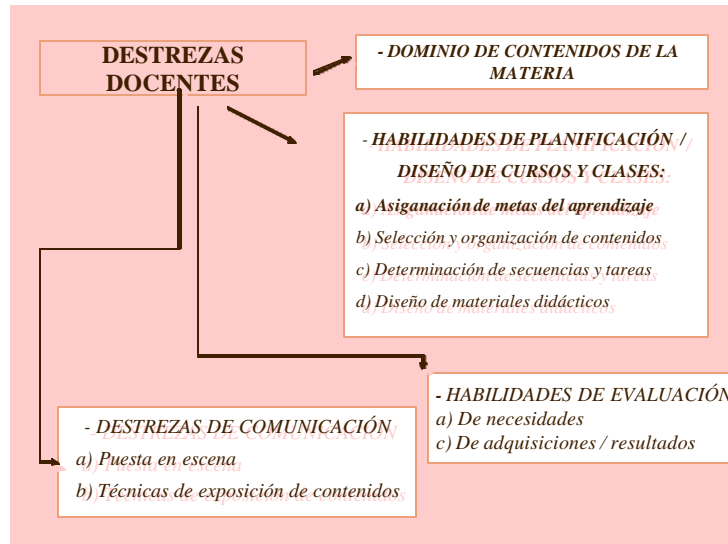
Además, para que una propuesta teórica para la acción práctica como ésta pueda arraigar en una instancia organizativa como es un departamento universitario, un centro o una titulación es necesario que antes se haya generado un estado de opinión favorable al cambio; es decir, cualquier proceso técnico de innovación en la Universidad es inseparable de un proceso social concomitante.

2) Orientación para la optimización de las destrezas docentes.

La formación del profesorado universitario para el desempeño de tareas docentes es uno de los puntos clave para la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria. Como todos sabemos, los profesores se incorporan de forma generalizada a las aulas, una vez superados los procesos de selección, sin ninguna formación específica para manejar un proceso de enseñanza. La consecuencia lógica es que se reproduzcan los modelos de enseñanza tradicionales: el profesor novel intenta superar sus carencias didácticas enseñando como le enseñaron a él cuando era estudiante.

Todas las Universidades han intentado paliar estas carencias creando organismos encargados de la formación didáctica del profesorado ofertando cursos específicos dirigidos a profesores noveles y promoviendo la formación permanente de los docentes veteranos mediante ayudas a la innovación, cursos y seminarios sobre metodologías de planificación, evaluación, etc.

El conjunto de destrezas a las que los profesores aluden frecuentemente en las encuestas como más importantes para hacer frente a los requerimientos de la docencia en diferentes situaciones y escenarios aparecen sintetizadas en el cuadro que sigue.



3) Asesoramiento para la profesionalización de los contenidos y de los procesos de enseñanza.

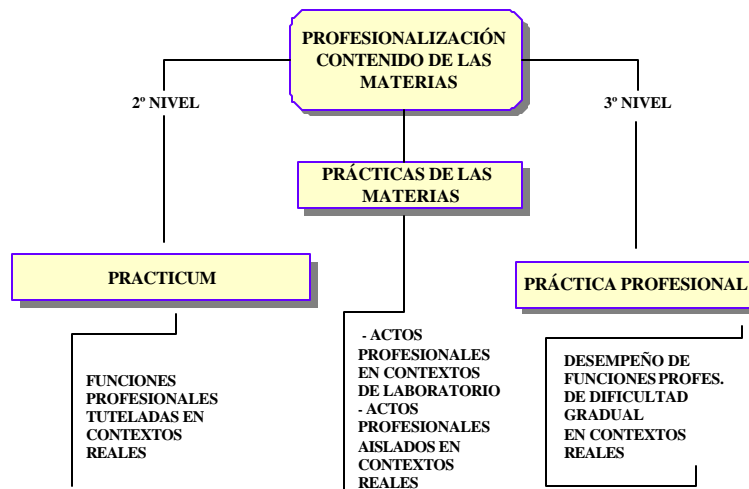
Es ésta una demanda generalizada procedente de los estudiantes. En esencia significa que los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad tienen que concebirse y ejecutarse en torno al mundo de las profesiones a las que las diferentes titulaciones dan acceso.

La perspectiva académica en la cual las asignaturas, los escenarios de la enseñanza, las exigencias de resultados, etc. se justifican principalmente por razones curriculares u organizativas es criticada ampliamente por los estudiantes. Entienden que los títulos en muchas ocasiones no les capacitan para desarrollar funciones y tareas con valor en el mercado del empleo.

El proceso de profesionalización, tal como aparece reflejado en el cuadro que sigue, requiere:

- La organización del contenido de las materias en torno a requerimientos concretos de desempeño profesional.
- La elaboración de ofertas de enseñanza que precisen del contacto con ambientes profesionales específicos.
- La alternancia entre periodos de ejercicio de la profesión en un puesto de trabajo y otros de estancia en los centros docentes.

PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN



4) Ayuda para diseñar y desarrollar un sistema de tutorías para el aprendizaje.

Las tutorías tal como están actualmente configuradas en nuestra Universidad siven, a tenor de las opiniones de los profesores, para aclarar alguna duda la semana antes de los exámenes por parte de un reducidísimo porcentaje de estudiantes. Algunos datos de investigaciones recientes así lo confirman¹.

Por otra parte, es necesario aclarar algo importante como es el que la tutela del aprendizaje como una de las funciones del docente no tiene nada que ver con la actual reglamentación administrativa del horario de tutoría de los profesores, que debería denominarse más propiamente horario de consultas o de atención a los estudiantes.

Veamos algunos supuestos básicos en torno a este tema.

- La tutoría del aprendizaje tiene sentido cuando existe por parte del profesor una oferta de enseñanza-aprendizaje tutelado.
- El aprendizaje tutelado implica necesariamente un proceso en el que se contemple en una o varias de sus fases el trabajo independiente del estudiante fuera del aula.
- La enseñanza para el aprendizaje tutelado requiere que el profesor ejerza otras funciones además de las tradicionales de transmisor de información y evaluador de resultados:

¹ Véase por ejemplo el trabajo del profesor Periañez Cristóbal referido a la EUEE de la U. De Sevilla: el 82,6% de los estudiantes no utiliza las tutorías; la frecuencia media de los que sí lo hacen es de 1,8 veces por curso.

FUNCIONES DEL PROFESOR EN LA ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE TUTELADO

Clarificación

Orientación

Motivación

Verificación de apropiaciones

- Una oferta de enseñanza-aprendizaje tutelado requiere una organización precisa y una supervisión pactada con los estudiantes y en su caso con otros profesionales externos a la Universidad.

En definitiva, la enseñanza mediante el sistema de tutorías es una forma diferente de enseñar y de individualizar la enseñanza, que requiere el diseño de procesos diferentes, nuevos escenarios y ritmos personalizados en el aprendizaje.

3. La orientación desde los propios centros universitarios como estrategia de acción práctica

La enseñanza de masas va a ser, por tanto, una constante en la Universidad. Y los problemas generados por esa situación no se van a arreglar con lamentaciones y añoranzas de tiempos pasados, sino con la creación de servicios de apoyo y con nuevos planteamientos docentes y ofertas de aprendizaje innovadoras respecto a lo conocido/tradicional.

La calidad de la enseñanza universitaria pasa indefectiblemente por el incremento de la oferta de servicios de apoyo para profesores y estudiantes tanto dentro como fuera del aula. Y no se trata de una declaración retórica. La oferta de servicios de apoyo a los estudiantes (servicios de orientación, de información, de transición al empleo, etc.) está siendo efectivamente contemplada y manejada como un criterio de calidad en todos los países de nuestro entorno en los procesos institucionales de evaluación de la calidad de las Universidades; de tal forma que no parece que pueda hablarse en adelante de la excelencia de una Universidad sin la presencia en ella de unos servicios adecuados de atención a las necesidades de sus alumnos.

La oferta de servicios puede realizarse desde diferentes instancias o niveles de la organización universitaria; primero, como parte de los servicios generales de la Universidad (y sería deseable que así fuera, dada la heterogeneidad de los centros y de los estudiantes). Sin embargo, considerando también la cultura de cada centro como un factor homogeneizador, es necesario elaborar ofertas de servicios en los entornos más próximos a los estudiantes: los centros y los departamentos. Un ejemplo de lo que podría ser esa oferta es la propuesta realizada por Ford:

SERVICIOS DE APOYO AL ESTUDIANTE

Servicios de apoyo al aprendizaje (Departamento, Centro o Servicios Generales):

Tutoría.

Orientación individualizada.

Orientación en grupo.

Servicio de mentores.

Servicios de apoyo al aprendizaje para el análisis y discusión (Servicios Generales):

De los objetivos.

De los problemas.

De los planes de acción necesarios para el aprendizaje

Ayuda para la adquisición de:

Destrezas para el aprendizaje.

Destrezas para la transferencia del aprendizaje.

Destrezas de empleabilidad.

Orientación y consejo en asuntos de financiación y alojamiento

Apoyo para la búsqueda de empleo o para la continuación en la enseñanza superior.

Conexiones con la industria.

Sistema ágil de acreditación de los aprendizajes y de resolución de reclamaciones.

Pero, además de las acciones institucionales globales para toda la Universidad, es necesario sobre todo el desarrollo de políticas y servicios de apoyo a la innovación docente en cada uno de los centros universitarios que es donde se lleva a cabo de un modo específico la enseñanza y el aprendizaje.

Es éste el momento, entonces, de especificar lo que entendemos aquí por orientación universitaria, dado que, como ocurre en los otros niveles educativos, se ha tendido con demasiada frecuencia a identificar ese campo pedagógico con un conglomerado de servicios remediales que actúan de forma independiente de lo que ocurre en las aulas.

La orientación en la Universidad debería consistir en una acción institucional y planificada de apoyo a los profesores en su tareas docentes y a los estudiantes en el proceso de aprendizaje para su formación e inserción profesional.

La acción orientadora debería planificarse y desarrollarse prioritariamente a nivel de centro, lo cual permitiría una adaptación más ajustada a la cultura del centro y a las necesidades de sus profesores y de sus alumnos, y a un mejor aprovechamiento de los recursos.

El apoyo así concebido debería ir encaminado a facilitar a profesores y estudiantes el cambio en una amplia gama de aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Algunos de ellos los perfilamos a continuación.

1) Incrementar las situaciones / oportunidades de aprendizaje fuera de las aulas.

El escenario de la enseñanza ha de dejar de ser el aula; los laboratorios, los centros de trabajo de la propia profesión, el ejercicio profesional a tiempo parcial..., etc. deben ser programados como lugares de aprendizaje; eso sí, tutorados in situ o a distancia por los profesores. Esto exige, primeramente, replantearse las funciones del profesor y revisar las que se han estado ejerciendo hasta el momento, demasiado centradas en la transmisión de conocimientos. Otras funciones aparecen en el horizonte igualmente importantes para el aprendizaje:

Enseñar a los estudiantes a adquirir y aplicar información por sí mismos: Sobre contenidos académicos. Sobre desempeño de la profesión.

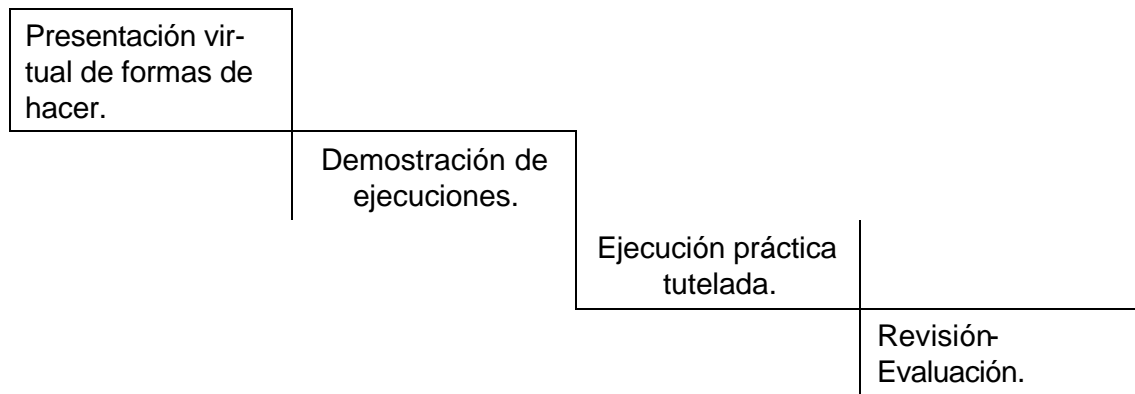
Tutelar la ejecución de actos profesionales: Enseñanza de modelos de diseño de intervenciones profesionales. Monitorización y tutelaje del aprendizaje en puestos de trabajo.

Orientar la inserción en el mundo del empleo: Planificar la docencia en conexión con el mundo de la profesión y de la empresa. Introducir contenidos profesionalizadores en las asignaturas.
--

2) Ofertar nuevos procesos de aprendizaje.

La modificación de las funciones del profesor lleva implícito un cambio en los procesos de aprendizaje que se ofertan a los estudiantes. Así, el aprendizaje pautado con horarios, aulas y tiempos predeterminados es congruente con una acción unilateralmente controlada por el profesor (transmisión de contenidos); el proceso de aprendizaje de los alumnos es invisible y conocido (estudio personal).

Sin embargo, el aprendizaje de competencias para la ejecución de actos profesionales exige otro tipo de proceso:



La adquisición y demostración de competencias no es un aprendizaje cuyas etapas puedan realizarse en los mismos lugares ni en tiempos determinados por los estudiantes. Se impone un cambio de escenarios y unas pautas temporales muy flexibles cuya organización difiere significativamente de la de organizar las horas de clase previamente asignadas por el centro... y es en parte incompatible con el principio por el que actualmente se rigen los centros universitarios de cada profesor y cada alumno debe ocupar en cada momento un hueco horario y un aula.

3) Incrementar el número y calidad de los materiales de apoyo al aprendizaje ofertados a los estudiantes.

Las innovaciones docentes exigen cambios sustanciales en los materiales en que se apoyarán las ofertas de aprendizaje. Dos tipos de materiales se perfilan, a mi entender, como imprescindibles:

- Materiales de uso: Se entiende por tales aquellos materiales que el estudiante tendrá que utilizar para llevar a cabo los aprendizajes ofertados. En muchas Universidades se está generalizando la elaboración por parte de los profesores del Manual de Especificaciones de la Asignatura que engloba:

- La justificación académica y profesional de la asignatura.
- Los resultados finales de aprendizaje que el estudiante deberá alcanzar.
- Las unidades de aprendizaje: objetivos y secuencia de tareas para su adquisición...
- Las herramientas a utilizar en cada secuencia.
- Las especificaciones para demostrar lo aprendido.
- Los criterios de valoración y calificación.

Este tipo de material supone la expresión por escrito de los compromisos de enseñanza y de aprendizaje que un profesor y sus alumnos adoptan y conforme a los cuales ambos serán evaluados. Su elaboración implica un esfuerzo consistente y explícito de clarificación de las funciones y responsabilidades del profesor, así como de los

resultados que se esperan de los estudiantes.

- Materiales de apoyo: Estos materiales tienen como finalidad orientar a los estudiantes en aspectos específicos del aprendizaje de la materia en función de sus aprendizajes individuales previos; podría decirse que están destinados a atender «la diversidad» de los estudiantes. Su utilización es potestativa. Incluiríamos entre ellos:

- Las guías de materiales específicos de referencia (bibliográficos, documentales, sitios web).

- Ejemplos de secuencias de aprendizaje y de ejecuciones realizadas por estudiantes en años anteriores.

La informatización de ambos tipos de materiales y su colocación en la red es en algunos casos una oferta más que podrá considerarse, junto con la versión escrita, para facilitar su consulta a distancia por parte de los estudiantes.

Las innovaciones hasta aquí enunciadas no son las únicas que habrá que emprender para ofertar una enseñanza de calidad acorde con las demandas actuales de preparación de los estudiantes. Sin embargo, su envergadura exige una acción coordinada de apoyo a los departamentos, a los profesores y a los estudiantes desde los propios centros.

En nuestras Universidades van apareciendo iniciativas valiosas dirigidas a problemáticas específicas. Como puede verse en el caso que presentamos seguidamente, se trata de acciones dirigidas a necesidades muy específicas, actuaciones que se sitúan en la periferia de los procesos de aprendizaje, pero que indican la preocupación de los centros por vertebrar respuestas racionales a viejos y nuevos problemas.

Estudio de un caso: La Facultad de Ciencias de la Universidad de Cádiz

Durante el curso 1997/98 se llevó a cabo la evaluación de una de las titulaciones de dicho centro; como consecuencia de esa acción se detectó entre los estudiantes de los primeros cursos una serie de necesidades relacionadas con la gestión de su curriculum y el rendimiento académico; asimismo se detectaron necesidades por parte de los profesores para dar respuesta a las demandas de los estudiantes. Esas necesidades fueron las siguientes:

- Por parte de los alumnos:

a) En los primeros cursos:

Asesoramiento para elección curricular.

Aclaraciones terminológicas: créditos, libre configuración...

Criterios para la elección curricular.

b) En los últimos cursos: Orientación profesional.

- Por parte de los profesores:

a) Asesoramiento para el diseño curricular y la evaluación.

b) Orientación / formación para el incremento de las relaciones alumno-profesor.

c) Guías (escritas) para la acción tutorial y para el tratamiento de situaciones típicas: protocolos de preguntas y procedimientos.

El análisis de esas necesidades dio como consecuencia que la Facultad en su conjunto se

comprometiera a elaborar una respuesta que se inició el curso 1998/99 y cuyo contenido fue el siguiente:

- Seminarios durante el periodo de matriculación.
- Seminarios informativos para alumnos de nuevo ingreso.
- Seminarios informativos para todos los alumnos.
- Asignación a cada alumno de nuevo ingreso de un profesor tutor.
- Confección de un Manual de Tutorización para los profesores.

Diremos para concluir que la orientación de los estudiantes y del profesorado en sus procesos de cambio en pro de una mejor calidad de la enseñanza (ámbito éste último poco contemplado hasta el momento) es el reto que habrán de afrontar los centros en un futuro inmediato.

El papel fundamental de los equipos directivos de los centros universitarios podría ser el de dinamizadores y soportes de los procesos de innovación; sus actuación en ese supuesto habrá de centrarse en tres aspectos:

- Facilitar los cambios organizacionales necesarios: espacios, horarios, etc.
- Intermediar en el establecimiento de relaciones y acuerdos de colaboración con el mundo del empleo y con las instituciones
- Aportar recursos para el desarrollo de las diferentes propuestas de innovación

Referencias bibliográficas

ÁLVAREZ, V. (Dir.) (2000): *Propuestas del profesorado bien evaluado para potenciar el aprendizaje de los estudiantes*. Sevilla, Vicerrectorado de Calidad /ICE.

FORD, P. y OTROS (1996): *Managing change in higher education. A learning environment architecture*. Buckingham, Society for Research in Higher Education/Open University Press.

GARCÍA, M. y OTROS (1999): *Un proyecto de mejora en la orientación universitaria: el Programa Tutor*, en *Revista de Investigación Educativa*, 17, 2, 401-406.

PERIÁÑEZ CRISTÓBAL, R. (1999): *Satisfacción del estudiante y calidad universitaria*. Sevilla, Vicerrectorado de Calidad/ICE.

PETERS, O. (2000): «The transformation of the university into an institution of independent learning», en Evans, T. y Nation, D. (Eds.): *Changing university teaching*. London, Kongan Page.

SÁNCHEZ, M.F. (2001): «La orientación universitaria y las circunstancias de elección de estudios», en *Revista de Investigación Educativa*, 19-1; 39-62.

SAULNIER-CAZALS, J. (1997): «Educación en la orientación en la Universidad», en APODACA y LOBATO, C. (Eds): *Orientación universitaria y evaluación de la calidad*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco/ICE.

VVAA (2001): «La orientación en la enseñanza universitaria», en *Investigación y evaluación educativas en la sociedad del conocimiento Actas del X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. A Coruña: Facultad de Ciencias de la Educación/AIDIPE.