

ARTÍCULO ORIGINAL

La identificación de necesidades de orientación e información del alumnado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna

David Pérez-Jorge
dpjorge@ull.es

Pedro R. Álvarez Pérez
palvarez@ull.es

David López Aguilar
dlopez@ull.es

Universidad de La Laguna

RESUMEN. Este trabajo describe el desarrollo y evaluación de un instrumento para evaluar las necesidades de orientación y de información de los estudiantes universitarios. Se diseñó un cuestionario sobre orientación e información universitaria a tres niveles: materias y asignaturas, titulación y Facultad y Universidad y fue aplicado a alumnado de 1º y 2º de la Universidad de La Laguna. La adecuación del instrumento se analizó mediante validez de contenido, fiabilidad, estructura subyacente y capacidad predictiva. Se identificaron 13 dimensiones, algunas de las cuales se mostraron sensibles para la predicción de la motivación de los estudiantes por su carrera y su grado de satisfacción con la misma. Finalmente, se detectaron diferencias en varias dimensiones en función de circunstancias individuales respecto al acceso a los estudios y previsión de abandono.

PALABRAS CLAVE. Orientación Universitaria, Validez Predictiva, Consistencia Interna, Motivación por los Estudios, Tutoría Universitaria

Identification of guidance and information needs in Teachers College students from La Laguna University

ABSTRACT. This work describes the development and assessment of an instrument for evaluating guidance and information needs of university students. A questionnaire that included different aspects about university information and orientation in three levels was designed: subjects courses, university degree and Faculty and finally University. It was applied to first and second graders of Universidad de La Laguna. The suitability of the instrument was analysed using validity of content, reliability, underlying structure and predictive capability. Thirteen dimensions, some of which were sensitive to the prediction of students' motivation for their career and their satisfaction level with it. Finally, we detected significant differences in several dimensions according to the student's individual circumstances regarding access to studies and anticipation of abandonment.

KEY WORDS. University Counselling, Predictive Validity, Internal Consistency, Motivation to Study

Fecha de recepción 16/02/2015 · Fecha de aceptación
26/10/2015

Dirección de contacto:

David Pérez Jorge

Departamento de Didáctica e Investigación Educativa

Facultad de Educación, Universidad de La Laguna

C/ Molinos de Agua s/n

38200 LA LAGUNA (TENERIFE)

1. INTRODUCCIÓN

El nuevo paradigma formativo que surge con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), pone especial énfasis en el proceso de aprendizaje autónomo del alumnado, en el aprendizaje a lo largo de la vida y en el desarrollo de competencias para la empleabilidad. La llegada de este nuevo enfoque del aprendizaje cambió de manera sustancial el rol tradicional del estudiante universitario (hasta ahora un papel pasivo, en un modelo centrado en la enseñanza y en la figura del profesor), puesto que se le pide ahora que sea el eje del proceso de enseñanza-aprendizaje, que se implique de forma activa en la gestión de su proceso de aprendizaje y que adquiera las competencias necesarias para la inserción sociolaboral. Como consecuencia de ello, el alumnado se ve enfrentado a nuevas dificultades y necesidades relacionadas con la elección de opciones formativas, la transición desde la formación previa, las habilidades necesarias para emprender los nuevos estudios de grado, la adaptación a la vida universitaria, la planificación de su aprendizaje, la relación de la formación con el futuro profesional, etc.

Las investigaciones realizadas hasta ahora (Echeverría, Figuera y Gallego, 1996; Salmerón, Ortiz y Rodríguez, 2005; González y González, 2007) ponen de manifiesto que los estudiantes que ingresan en la Universidad suelen tener escasa

información y orientación sobre la Educación Superior. En un estudio previo realizado en la Universidad de La Laguna (Santana, Feliciano, Cabrera y Álvarez, 1999) con una muestra de 417 estudiantes de nuevo ingreso, se detectó que un porcentaje importante había recibido poca o ninguna información sobre los estudios y las asignaturas que iban a cursar (86%), no conocían el tipo de prácticas que se realizaban en la carrera (88%), no tenía conocimiento sobre los itinerarios formativos de la titulación (91%) y desconocía las salidas profesionales de los estudios que cursaba (57%).

Esto explica que muchos estudiantes que acceden a la Educación Superior, no logren adaptarse a este nuevo modelo formativo y se vean arrastrados a situaciones de fracaso y abandono de los estudios. Además de la falta de orientación e información, otros factores que determinan estas situaciones de deserción de la formación universitaria son la falta de motivación, el escaso esfuerzo personal, el bajo dominio de estrategias de estudio y la falta de compromiso personal. Como han demostrado otros estudios (Cabrera, Bethencourt, González y Álvarez, 2006; Heikkila y Lonka, 2006), aquellos estudiantes que tienen poca información sobre los estudios que inician, intereses poco definidos, poca elaboración de su proyecto formativo-profesional, expectativas de futuro poco claras, baja motivación hacia la formación, malos resultados académicos, bajo compromiso con la carrera, pobre definición de sus intereses vocacionales, etc., suelen estar implicados en situaciones de bajo rendimiento, fracaso y abandono de los estudios.

En relación a estas temáticas, los centros universitarios han de poner en marcha distintas medidas de apoyo encaminadas a que el alumnado se

incorpore al contexto de la enseñanza universitaria con garantías de éxito y defina progresivamente su proyecto formativo y profesional, previniendo de este modo situaciones de fracaso académico y abandono de los estudios, con todo lo que ello supone para el propio alumno y para la institución. La necesidad de desarrollar estos temas a través de acciones orientadoras, se debe también a la obligación de dar cuenta de las acciones de orientación que se vienen poniendo en práctica con los estudiantes y que constituyen un apartado importante de los sistemas de garantía interna de calidad, por lo que se tendrán también en consideración a la hora de valorar las titulaciones. Efectivamente, para cumplir con las exigencias de la calidad, a través del programa AUDIT se insta a las Escuelas y Facultades a que elaboren su *Sistema de Garantía Interno de Calidad*, donde se incluyan distintos procedimientos que garanticen un correcto funcionamiento de todos los elementos vinculados al desarrollo de las titulaciones (servicios, diseño de las enseñanzas, apoyo y orientación al alumnado, etc.).

Asimismo, en la memoria para la solicitud de verificación de títulos oficiales (VERIFICA) se establece la necesidad de que los centros cuenten con sistemas y programas de orientación y apoyo a los estudiantes para facilitar su integración en la vida universitaria. Concretamente, en el Apartado 4, “*Acceso y admisión de estudiantes*”, se plantea la necesidad de poner en práctica “*sistemas accesibles de información previa a la matriculación y procedimientos accesibles de acogida y orientación de los estudiantes de nuevo ingreso para facilitar su incorporación a la universidad y a las enseñanzas*” y “*sistemas accesibles de apoyo y*

orientación de los estudiantes una vez matriculados”.

Como resultado de todas estas exigencias normativas, en el contexto de la Universidad actual se debe llevar a cabo un buen diagnóstico de las necesidades que tiene el alumnado en relación a su proceso formativo, a sus dificultades, a los apoyos que requiere, como base para poner en práctica programas de orientación y tutoría desde los que se atiendan las demandas que plantean (Álvarez y Rodríguez, 2006; Álvarez y González, 2007; Moliner Miravet, Moliner García y Sales, 2012). En los “*Sistemas de Orientación al Estudiante*” recogidos en los diseños de los títulos universitarios se contemplan algunas de las finalidades que debe tener la función orientadora:

- Apoyar el proceso de acogida y orientación del alumnado que llega al centro.
- Asesorar al alumnado en estrategias de aprendizaje autónomo.
- Motivar al alumnado para que sea persistente en el logro de las metas formativas.
- Ayudar al alumnado a resolver las dificultades que surjan durante su formación, a lo largo de la carrera.
- Enseñar al alumnado a planificar su proceso de aprendizaje.
- Ayudar al alumnado a su formación profesionalizadora a través de prácticas guiadas.
- Informar al alumno sobre las exigencias y características del mercado laboral.

De este modo, orientar a los estudiantes de forma continua para que aprendan a llevar el control de su propia vida, sean capaces de construir su proyecto formativo y profesional, sepan

enfrentar de manera constructiva la resolución de problemas para la toma de decisiones en relación al desarrollo de su carrera, etc. constituye actualmente un reto importante de la educación (Marko y Savickas, 1998; León, 2000). Lo importante es que cada uno se marque sus propias metas, con un proyecto de vida que le mantenga activo y comprometido con el futuro y con disposición a la adaptabilidad y a la formación continua que se necesita para integrarse en el modelo de sociedad líquida de este tiempo. Por ello, la orientación para la construcción del proyecto formativo y profesional deberá ser un referente que facilite el paso por las diferentes etapas evolutivas del ciclo vital de las personas (Álvarez, 2005).

El desarrollo de la carrera personal tiene que ser entendido como un proceso a largo plazo, reversible, discontinuo, en el que se van articulando de manera permanente diferentes factores que van imprimiendo un curso particular al proceso vital de cada persona. Los procesos de desarrollo vital se han complejizado y diversificado, lo que ha venido a resaltar todavía más las actuaciones orientadoras encaminadas a preparar los cambios entre etapas, la adquisición de estrategias para tomar buenas decisiones vocacionales, la creación de expectativas realistas en relación a las distintas alternativas de elección, la planificación y la proyección de metas a lo largo de la trayectoria vital, entre otras. Sólo a través de un proceso reflexivo y crítico será posible que el individuo valore su situación y adopte una actitud activa y emancipadora que le lleve a superar los obstáculos y lograr los objetivos propuestos (Lent, 2001).

Para trasladar al terreno de la práctica esta perspectiva de orientación integral y permanente a lo largo de todas las etapas formativas, desde donde se dé respuesta a las necesidades de

todo el alumnado (Martínez Clares, Martínez Juárez y Pérez Cusó, 2014), en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna se vienen desarrollando distintas actuaciones orientadoras planteadas desde tres planos fundamentales: a nivel de aula, a través de la tutoría académica que se desarrolla en cada materia y asignatura; a nivel de titulación, donde se desarrolla un plan de tutorías de carrera (POAT) en el que un profesor tutor acompaña a los estudiantes a lo largo de su itinerario formativo; y a nivel de Facultad, desarrollándose desde el Servicio de Orientación e Información al Alumnado (SOIA) acciones de información y de formación complementaria para el alumnado.

Precisamente, este trabajo surge a partir del diseño y valoración de un cuestionario aplicado desde el SOIA para la identificación de necesidades de orientación del alumnado que se incorpora a la enseñanza universitaria. Los objetivos concretos del estudio fueron diseñar un cuestionario que permitiera identificar las demandas y necesidades de orientación e información del alumnado universitario que cursa sus estudios en el nuevo modelo formativo del Espacio Europeo de Educación Superior y verificar la utilidad del instrumento en cuanto a la validez de contenido, la consistencia interna, la adecuación a dimensiones establecidas por los modelos teóricos y la validez predictiva.

Concretamente los objetivos planteados en este estudio fueron:

- Diseñar un cuestionario que permita identificar las demandas y necesidades de orientación e información del alumnado universitario que cursa sus estudios en el nuevo modelo formativo del Espacio Europeo de Educación Superior.

- Verificar la calidad del instrumento diseñado:
 - Comprobar su validez de contenido.
 - Comprobar su consistencia interna, tanto global como por dimensiones de contenido.
 - Explorar la estructura subyacente y su adecuación a dimensiones establecidas en los modelos teóricos en los que se fundamenta este trabajo.
 - Verificar la validez predictiva de la prueba sobre la motivación de los estudiantes por su carrera y su grado de satisfacción con la misma.
- Analizar la situación del alumnado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna respecto a las dimensiones incluidas en la prueba.
- Identificar qué circunstancias del alumno implican diferencias significativas en las dimensiones de la prueba.

2. MÉTODO

2.1. Participantes

El estudio se realizó con estudiantes universitarios de los dos primeros cursos de Grado, considerados “*cursos de acceso*”, en los que el alumnado requiere en mayor medida información y orientación para la toma de decisiones y prevención del abandono académico. Así, la muestra del estudio fue de 155 alumnos de 1º y 2º del Grado de Maestro de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna, que fue elegida por ser, en ese momento, la única facultad en la que se desarrollaba el POAT y la única que contaba con un servicio de orientación específico.

Teniendo en cuenta que la población de los dos primeros cursos de Grado de Primaria era de 259 estudiantes, la muestra obtenida supuso un nivel de confianza del 95% y un error de muestreo de ± 5 .

La distribución de la muestra por cursos fue: 54,5% alumnado de 1º y 45,5% alumnado de 2º, de los cuales el 32,9% eran hombres y el 67,1% mujeres. Además, el 48,1% era alumnado de nuevo ingreso y el 51,9% llevaba más de un año en la Universidad. La edad media fue 20,7 años (DT=4,2).

2.2. Procedimiento

Para proceder a la validación empírica del instrumento, durante el curso 2012-13 se administró el cuestionario mediante un procedimiento de encuesta *on-line* (Berends, 2006), haciendo uso de la plataforma *LimeSurvey*. Se decidió hacer uso de esta estrategia ya que permitía administrar la prueba de manera simultánea a un gran número de participantes y ofrecía la posibilidad de exportar de manera automática los datos obtenidos al programa *SPSS*, que usamos para el análisis de los datos.

2.3. Instrumento

Para la realización de este estudio se utilizó un cuestionario *ad hoc* denominado “*Cuestionario de análisis de necesidades de orientación e información del alumnado universitario*” (CANOI). Para ello se procedió a realizar una primera versión que fue sometida a diferentes pruebas de validación de contenido (McMillan y Schumacher, 2005):

- *Prueba piloto*: pasada a 20 alumnos que reunían las mismas características de la muestra

definitiva, para depurar aspectos de contenido y redacción de los ítems y de comprensión y adecuación de las opciones de respuesta.

- *Análisis de contenido por parte de jueces:* se realizó con cuatro profesores universitarios del ámbito de la Orientación, para valorar si los ítems incluidos eran relevantes y adecuados y recogían las dimensiones de la transición a la Universidad.

A partir de los resultados de los procedimientos anteriores se obtuvo la versión definitiva del cuestionario que quedó constituida por distintas variables de índole demográfica, 104 ítems con formato de escala de valoración con puntuaciones de 1 a 4 y once preguntas adicionales de carácter dicotómico (Sí/No), o de carácter ordinal. Los contenidos de la prueba incluían cuestiones relativas a:

- Información disponible para el acceso a los estudios universitarios.
- Aspectos condicionantes en la elección de estudios y en el cambio de expectativas hacia la carrera elegida.
- Información sobre órganos y servicios de la Universidad.
- Valoración de la titulación cursada y de las actividades del POAT.
- Funcionalidad de las tutorías académicas.
- Expectativas sobre el desarrollo inmediato de sus estudios y metas de logro globales.

Asimismo, se incluyeron preguntas en torno a la satisfacción con la carrera elegida y motivación por los estudios,

que emplearíamos como variables criterio en análisis posteriores.

2.4. Análisis de datos

De acuerdo con los objetivos, se realizaron análisis para: 1) comprobar la consistencia interna de la prueba, tanto global como por dimensiones de contenido, para lo cual se utilizó el coeficiente Alpha de Cronbach; 2) explorar la estructura subyacente mediante el análisis de componentes principales (elegimos esta modalidad debido a la escala de respuesta empleada); 3) verificar la validez predictiva de la prueba sobre la motivación y satisfacción con la carrera, a través del análisis de regresión múltiple; 4) finalmente, se comprobó con un MANOVA si había algunas circunstancias individuales, respecto al acceso a los estudios y de previsión de abandono, que presentaran diferencias significativas con relación a las diferentes dimensiones de la prueba.

3. RESULTADOS

3.1. Análisis de consistencia interna

En la Tabla 1 se muestra el resultado obtenido en el análisis de fiabilidad (α de Cronbach) para los 104 ítems de valoración agrupados en 10 subescalas.

Asumiendo los niveles de fiabilidad propuestos por George y Mallery (2003), se puede afirmar que, de forma global, la totalidad de los ítems alcanzó un coeficiente bastante alto (0,868) lo que nos permite considerar el instrumento adecuadamente fiable.

Subescalas	Nº ítems	α Cronbach
1. Información disponible para la elección de carrera	10	0,868
2. Fuentes informativas	6	
3. Factores condicionantes de la elección de carrera	16	
4. Factores condicionantes del cambio de expectativas hacia la carrera	9	
5. Conocimiento sobre órganos y servicios de la universidad	11	
6. Conocimiento de órganos y servicios de la Facultad de Educación	12	
7. Valoración de la titulación cursada	9	
8. Valoración de las actividades del POAT	18	
9. Función de las tutorías	9	
10. Metas globales de logro	4	
Total	104	

Tabla 1. Análisis de fiabilidad del cuestionario

3.2. Análisis de la estructura de la prueba

Con objeto de identificar los factores subyacentes en la prueba se realizó un análisis de componentes principales (ACP) con rotación varimax, aplicado a los 104 ítems que se usaron para el estudio de la fiabilidad. Previamente, se verificó el grado de asimetría que presentaban las variables y se pudo constatar que en su mayoría tenían una asimetría significativa. Por ello, se efectuó una transformación logarítmica que compensara este hecho. El ACP se realizó sobre los ítems

transformados. El análisis de la *factoriabilidad* de la matriz de correlaciones obtuvo un índice KMO de 0,462; aunque no fue muy alto, la prueba de Bartlett resultó significativa, por lo que consideramos apropiado continuar con la aplicación del ACP. En función del punto de inflexión del gráfico de sedimentación, adoptamos una solución de 13 factores que explicaron el 50,66% de la varianza. En la Tabla 2 presentamos para cada factor su porcentaje de varianza, los ítems incluidos en función de su carga factorial y el valor de dicha carga.

Factor I (9,328 % varianza)	Peso factorial
Valoración de los objetivos de la titulación cursada	0,862
Conocimiento del portal universitario	0,847
Valoración de las competencias de la titulación	0,836
Conocimiento del Servicio de Biblioteca	0,827
Valoración de los departamentos vinculados a la titulación	0,798
Valoración de las guías docentes de las asignaturas	0,785

Valoración de la información sobre los servicios de la Biblioteca	0,780
Conocimiento del Servicio de Información y Orientación al Alumnado (SIO)	0,657
Conocimiento sobre ayudas asistenciales	0,644
Utilidad de las asignaturas para el desarrollo profesional	0,581
Conocimiento Servicio de Deportes	0,555
Conocimiento del Servicio de Orientación e Información al Alumnado (SOIA)	0,524
Valoración de la información sobre la Secretaría de la Facultad	0,492
Valoración contribución POAT a aprender a afrontar la evaluación	0,479
Uso de las tutorías para consultar dudas sobre los contenidos de las asignaturas	0,470
Uso de las tutorías para consultar dudas sobre la evaluación	0,419
Factor II (5,684% varianza)	
<i>Elegir la carrera por:</i>	
Duración de los estudios	0,736
Cercanía a instalaciones deportivas o de entrenamiento	0,704
Facilidad de los estudios	0,691
Cercanía al centro de estudios	0,685
Ingresos económicos	0,666
No existir límite de plazas para el acceso	0,566
Prestigio social de la carrera	0,558
Calidad de formación científica y profesional que se ofrece en la titulación	0,486
Estabilidad laboral	0,479
Consejo de personas allegadas (familiares, amigos, etc.)	0,467
Factor III (4,22% varianza)	
<i>Utilidad para elegir estudios de la información sobre:</i>	
Organización y funcionamiento de la Universidad de La Laguna	0,705
Cómo se estudia y se trabaja en la Universidad	0,686
Programas de apoyo y de orientación al alumnado	0,650
Estructura plan de estudios de las titulaciones universitarias	0,649
Servicios e instalaciones que tiene la Universidad de La Laguna	0,617
Ayudas y becas para el alumnado	0,598
Salidas profesionales de las carreras universitarias	0,526
Trámites administrativos y de matrícula	0,525
Factor IV (4,030% varianza)	
<i>Cambio de expectativas hacia la titulación por:</i>	
Dificultad para seguir el ritmo del curso	0,690
Sistemas de evaluación utilizados	0,666
Contenidos que se trabajan en las materias	0,653
Nivel de exigencia del profesorado	0,635
Dificultades para abordar el trabajo que demanda el profesorado	0,626
Metodología del profesorado	0,607

LA IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DE ORIENTACIÓN E INFORMACIÓN DEL
ALUMNADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

Prácticas que se desarrollan en el aula	0,594
Relaciones con el profesorado	0,575
Relaciones con los compañeros	0,536
Factor V (3,427% varianza)	
<i>Contribución del POAT a:</i>	
Conocer el modelo educativo del EEES	0,694
Aprender a planificar el itinerario formativo y profesional	0,652
Conocer las características personales del alumnado	0,617
Facilitar la integración a la vida universitaria	0,585
Conocer los derechos y los deberes del alumnado	0,520
Factor VI (3,347% varianza)	
<i>Razones por las que acude a tutorías:</i>	
Solicitar adaptaciones del programa a las necesidades específicas del alumnado	0,768
Comentar problemas personales (ansiedad, desmotivación, etc.)	0,711
Solicitar ayuda para la integración en la vida universitaria	0,700
Solicitar el cambio de fecha de entrega de tareas y exámenes	0,627
Factor VII (3,342% varianza)	
<i>Contribución del POAT a:</i>	
Conocer estrategias para estudiar	0,661
Conocer el perfil profesional y los objetivos de la titulación	0,625
Aprender a expresarte y comunicarte en público	0,617
Conocer las competencias que debe tener el estudiante universitario actual	0,569
Aprender a trabajar en grupo	0,500
Definir el proyecto académico y profesional	0,406
Factor VIII (3,280% varianza)	
Información que tiene sobre las titulaciones que se imparten en la Facultad	0,492
Información que tiene sobre procedimientos administrativos (matricula, cambio de carrera, etc.)	0,488
Información que tiene sobre el perfil profesional de la titulación que cursan	0,476
Elección de la carrera por las salidas laborales.	0,455
Conocimiento de los órganos de participación estudiantil	0,449
Conocimiento del Vicerrectorado de Alumnado	0,441
Conocimiento del Servicio de Alojamiento	0,401
Factor IX (3,253% varianza)	
<i>Valoración información que tiene sobre:</i>	
El proceso de reconocimiento de créditos	0,683
Los programas de movilidad	0,661
Las aulas de informática	0,606
Delegación de alumnos	0,572
Factor X (3,162% varianza)	

Espera conseguir con los estudios: Prepararme para ser un buen profesional en este campo	0,707
Espera conseguir con los estudios: Adquirir nuevos conocimientos y tener una buena cultura	0,692
Razones por las que acude a tutorías: Revisar trabajos de la asignatura	0,572
Espera conseguir con los estudios: Tener un título universitario para acceder a un empleo	0,530
Razones por las que acude a tutorías: Revisar exámenes	0,495
Factor XI (2,623% varianza)	
<i>Contribución del POAT a:</i>	
Aprender a tener iniciativa y capacidad emprendedora	0,608
Aprender habilidades de empleabilidad para acceder en el futuro a un empleo	0,554
Aprender a tomar decisiones y resolver problemas	0,502
Factor XII (2,553% varianza)	
<i>Proporcionó información sobre la Universidad:</i>	
Tutores	0,599
Profesores	0,578
Factor XIII (2,408% varianza)	
Proporcionó información sobre la Universidad: amigos y compañeros	0,402

Tabla 2. Factores determinados tras el ACP

Una vez analizados los ítems recogidos del CANOI, obtuvimos los siguientes 13 factores de primer orden:

I: Elementos facilitadores de la transición universitaria. Incluye la valoración y conocimiento de servicios que, tanto a nivel de Universidad como de Facultad, se ponen a disposición del alumnado para informarle y orientarle, en los primeros momentos de su vida universitaria.

II: Razones para la elección de la carrera. Agrupa las razones que sostienen la elección de la carrera.

III: Información para la elección de la carrera. Incluye ítems sobre la utilidad de las informaciones de las que dispone el alumno a la hora de plantearse los estudios universitarios que quiere cursar.

IV: Cambio de expectativas hacia los estudios. Se refiere a diversos aspectos, vinculados con el proceso de enseñanza-aprendizaje, que pueden

modificar las expectativas previas de los estudiantes.

V: Contribución del POAT a la integración. Incluye ítems de valoración del trabajo realizado desde el POAT para la mejora de la adaptación del alumnado a la Universidad.

VI: Tutorías para el asesoramiento personal. Se refiere al uso de las tutorías para consultas a los profesores relativas a circunstancias académicas y personales.

VII: Contribución del POAT al desarrollo de habilidades y competencias académicas. Incluye ítems sobre la contribución del programa al desarrollo de destrezas y capacidades académicas.

VIII: Información sobre el perfil de la titulación y conocimiento de órganos y procedimientos administrativos. Se refiere al conocimiento de procedimientos administrativos y de servicios relacionados con la

orientación académica y profesional del alumnado.

IX: Conocimiento de servicios para la adaptación. Recoge el conocimiento de servicios de orientación e información específicos de la Facultad de Educación que son de aplicación tras la incorporación.

X: Asesoramiento académico y finalidad de los estudios. Recoge ítems referidos a lo que el alumno espera conseguir con los estudios y al uso de la tutoría académica para el seguimiento de sus progresos (evaluación).

XI: Contribución del POAT al desarrollo competencias laborales. Incluye ítems de valoración de la contribución de estos programas al desarrollo de competencias profesionales.

XII: Agentes educativos como informantes. Este factor incluye a los tutores y profesores universitarios como agentes informadores sobre la Universidad.

XIII: Los iguales como informantes. Este factor incluye a los amigos y compañeros universitarios como agentes informadores sobre la Universidad.

Se decidió conservar los factores XII y XIII, a pesar de tener pocos ítems, debido a su porcentaje de varianza explicada y al interés sustantivo derivado de su complementariedad.

3.3. Validez predictiva

El último análisis que se realizó con objeto de comprobar la adecuación del instrumento diseñado consistió en verificar su validez predictiva, analizando si este se mostraba sensible a la detección del *nivel de motivación de los estudiantes por su carrera* y su *grado de satisfacción con la misma*, rasgos que fueron obtenidos a partir de variables adicionales incluidas también en la prueba.

Para ello, se generaron 13 variables a partir de la puntuación media de los ítems correspondientes a cada factor y se incluyeron como variables predictoras en sendos análisis de regresión múltiple por pasos sucesivos, que tenían como variable criterio el *nivel de motivación por la carrera* y la *valoración de la misma*, respectivamente.

Tal y como se observa en la Tabla 3, para *la valoración de la carrera* resultó significativo un modelo que incluyó como predictor al factor XII ($F=9.496$; $p \leq .01$).

En cuanto al *nivel de motivación por los estudios*, resultó significativo ($F=6,872$; $p \leq ,001$) un modelo que incluyó como predictores los factores I y II.

Variables predictoras	Criterio: Valoración carrera	
	R ²	B
Paso1	,061	
Factor XII		,247**

**p<,01

Tabla 3. Análisis de Regresión Lineal de los factores sobre la valoración de la carrera

Variables predictoras	R ²	Criterio: Motivación estudios	
		R ² cambio	B
Paso 1	,043	,043	
Factor I			,207**
Paso 2	,083	,043	
Factor I			,216**
Factor II			,201*

**p<,01 *p<,05

Tabla 4. Análisis de Regresión Lineal de los factores sobre la motivación por los estudios

3.4. Descripción del perfil y las diferencias de la muestra en los factores obtenidos

En la Figura 1 se muestran las puntuaciones medias que se alcanzaron en cada uno de los factores. La línea de referencia indica la media global (2,25). Se ha podido observar que 5 factores se situaron por debajo de la media general, concretamente los referidos a elementos facilitadores de la transición universitaria (I), razones de elección de la carrera (II), uso de las tutorías para el asesoramiento personal (VI), contribución del POAT al desarrollo de habilidades y competencias académicas (VII) y al desarrollo de habilidades y competencias laborales (XI). El factor IV referido a los aspectos que influyen en los cambios de expectativas hacia los estudios obtuvo un valor igual al de la media. Por último, los 7 factores restantes se situaron por encima de la media general, concretamente los referidos a la información general sobre la enseñanza universitaria (III), la contribución del POAT a la integración en la Universidad (V), información sobre el perfil de la titulación y conocimiento de órganos y procedimientos administrativos (VIII), conocimiento de servicios para la

adaptación (IX), asesoramiento académico y finalidad de los estudios (X) e información dada por agentes educativos (XII) y por iguales (XIII).

Se realizó, finalmente, un análisis multivariado de la varianza tomando como variables dependientes las puntuaciones medias en los 13 factores que se obtuvieron y como variables independientes algunas circunstancias individuales respecto al acceso a los estudios y de previsión de abandono; *primer año de estancia en la Universidad, correspondencia de la titulación cursada con la primera opción formativa elegida al acceder y planteamiento de abandono de la carrera* (todas con dos modalidades: Sí-No). En la Tabla 5 se señalan los efectos que resultaron significativos para el conjunto de variables dependientes. El hecho de que el alumno pudiera o no cursar la titulación elegida en primera opción no supuso diferencias en cuanto a la valoración de las distintas dimensiones de la prueba. Sí se detectaron diferencias, en cambio, en función del primer año de estancia en la Universidad y de la previsión sobre el abandono de los estudios.

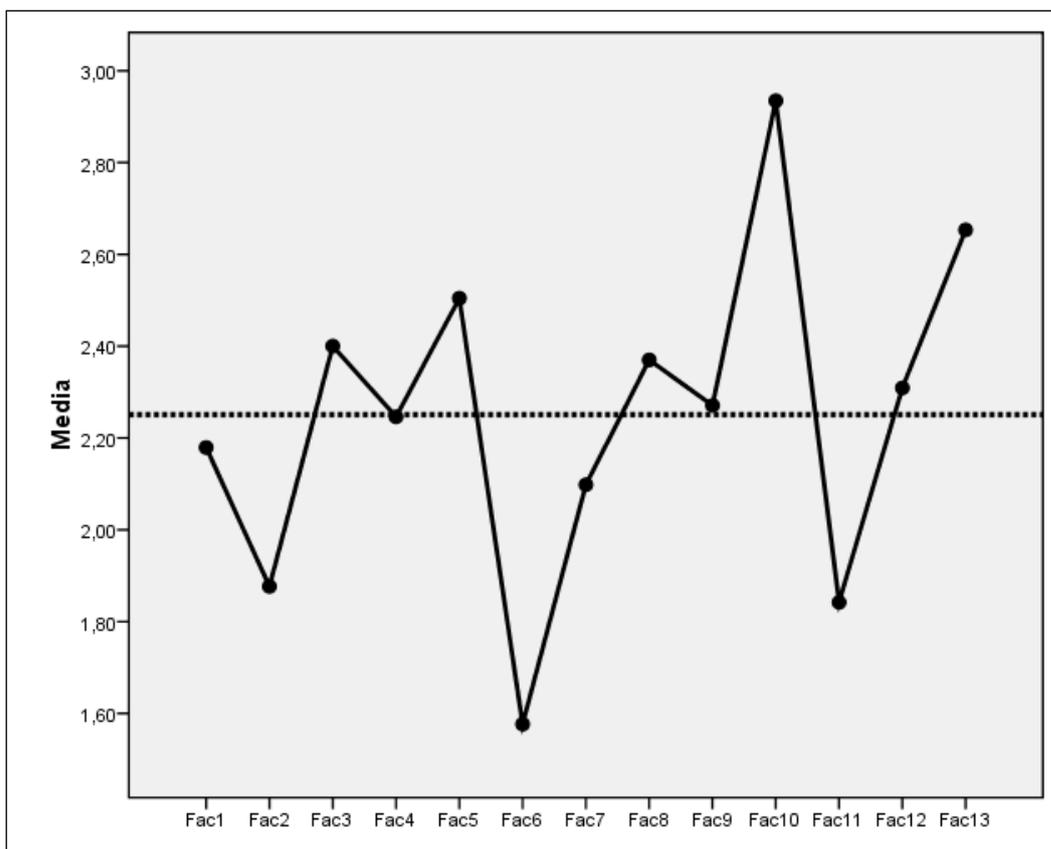


Figura 1. Puntuaciones medias en los factores

	F_{13,98}	Sig	Eta²
Primer año	2,19	0,015	0,226
Abandono	1,97	0,03	0,208

Tabla 5. Diferencias en los Factores en función del acceso a los estudios y la previsión de abandono

En el primer caso (*primer año en la Universidad*), las diferencias afectaron específicamente a los factores II (*razones de elección de la carrera*), VI (*tutorías para el asesoramiento personal*) y XIII (*los iguales como informantes*) con puntuaciones medias superiores en el grupo de los alumnos que estaban por primera vez en la Universidad; también resultó significativo el factor X (*asesoramiento académico y finalidad de los estudios*), en el cual puntuaron más los alumnos que llevaban más de un año en la

Universidad. En el caso de la previsión sobre el abandono, las diferencias se obtuvieron en los factores II (*razones de elección de la carrera*), VI (*tutorías para el asesoramiento personal*), VII (*contribución del POAT al desarrollo de habilidades y competencias académicas*), X (*asesoramiento académico y finalidad de los estudios*) y XIII (*los iguales como informantes*), en los que obtuvieron medias superiores los alumnos que no se habían planteado el abandono de la carrera.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La importancia que tiene actualmente la orientación universitaria, como un indicador relevante de los sistemas de garantía de calidad, hace necesario que los centros de Educación Superior se doten de los recursos e instrumentos adecuados para la implantación de medidas de apoyo al alumnado. En relación a este objetivo, en este trabajo se ha analizado la validez de un instrumento para identificar las necesidades de orientación e información de estudiantes universitarios. La información recogida a través del cuestionario coincide en gran parte con los resultados de otras investigaciones (Castellano y Sanz, 1990; Arbizu, 1994; Martín, Moreno y Padilla, 1998; Álvarez, 2002) en las que también se ha constatado el escaso conocimiento que tiene el alumnado de los estudios que inicia, la poca orientación recibida, las dificultades para adaptarse al nuevo espacio formativo, etc.

De manera general, la consistencia interna del instrumento diseñado ha resultado satisfactoria, por lo que se puede afirmar que éste es válido para la detección de necesidades, a partir de las cuales se puedan estructurar y organizar programas de apoyo al alumnado. En relación a esta debilidad, de los 104 ítems, sólo 7 de ellos han resultado problemáticos, lo que es un indicio de una correcta consistencia del instrumento. Asimismo, se considera sumamente adecuada la validez de la prueba, en cuanto a su contenido (validado por expertos) y su estructura interna.

Con respecto al análisis de regresión realizado, sólo 3 de los factores han mostrado capacidad predictiva sobre la motivación por los estudios (I y II) y sobre la valoración de

la carrera (XII). Aunque puede cuestionarse la escasa capacidad predictiva del resto de dimensiones de la prueba, relacionadas con la utilidad de la información para la elección de la carrera, el cambio de expectativas hacia los estudios universitarios, las aportaciones del POAT, las tutorías universitarias o los relacionados con el propio asesoramiento personal y académico, etc. hay que considerar que la prueba fue administrada en el momento de incorporación del alumnado a la titulación, hecho que pudo condicionar este resultado.

Los factores que no han mostrado capacidad predictiva sobre la motivación se refieren a procesos de información y orientación desarrollados a lo largo del proceso formativo. Así que la falta de sensibilidad de algunos factores para predecir este rasgo radica, más que en la prueba en sí, en la decisión de aplicarlo en el momento de la incorporación a la Universidad. Por esta razón sería más adecuado que en sucesivas aplicaciones se administrara el instrumento en los momentos de finalización del curso académico, dado que el alumno ya ha pasado por la experiencia del POAT, de las tutorías universitarias, etc.

Respecto al análisis multivariado realizado, se observó que, en relación con la previsión de abandono, se daban diferencias en varios factores: razones de elección de la carrera, uso de tutorías para asesoramiento personal, asesoramiento académico y finalidad de los estudios, e información procedente de los iguales. Las puntuaciones medias de los alumnos que no se habían planteado dejar sus estudios eran superiores en estas dimensiones. Cuando el alumno transita a la Universidad teniendo claros los motivos de elección de la carrera, utilizando la tutoría como recurso para el asesoramiento personal y el seguimiento

de sus logros y teniendo claras sus metas académicas, entonces no se plantea el abandono y permanece durante más tiempo en la misma.

En cuanto a los alumnos de nuevo ingreso, obtienen medias superiores respecto a los otros alumnos en relación a las razones de elección de la carrera, uso de las tutorías para el asesoramiento personal y la valoración de los iguales como informantes. Los compañeros de clase se han mostrado en este estudio como informantes clave, por ofrecer a los alumnos que acceden a la Universidad información adecuada y clara, basada en la experiencia vital. Como ya se ha mostrado en otras investigaciones (Álvarez y González, 2005; Cardozo, 2011) el valor de la información procedente de los iguales resulta un aspecto fundamental en la adaptación y en la prevención del abandono. Por otro lado y como indican Puig y Vilanova (2006), los estudiantes que llevan más de un año en la Universidad y que ya han superado la primera fase de adaptación, centran su interés en cuestiones propias de un planteamiento finalista de los estudios: fijación de metas académicas, especialización en un área profesional, fortalecimiento de competencias profesionales, etc. Asimismo, cabe señalar que el hecho de no cursar la primera preferencia de estudios, no tuvo efectos significativos sobre la valoración de ninguna de las dimensiones analizadas.

La necesidad de información del alumnado, así como la demanda de tutorías, varía en función del momento por el que atraviesa en su trayectoria formativa (Álvarez y Rodríguez, 2006). Compartimos con Figuera, Torrado y Dorío (2011) que la llegada a la Universidad y el momento del acceso supone para el alumno un periodo de incertidumbre, ya que muchas de las expectativas e informaciones que posee

no encajan con la realidad que encuentra a su llegada a la Universidad. Esto justifica la demanda en esta primera fase de la vida universitaria de información, asesoramiento y atención personalizada. Esta realidad justifica también que los planes institucionales de tutoría universitaria se centren prioritariamente en los dos primeros cursos (Álvarez, 2002).

Las dificultades y necesidades del alumnado detectadas en este estudio no hacen más que confirmar la importancia que actualmente tiene la intervención orientadora en la Educación Superior. Al igual que señala Martínez (2009), si se pretende reducir las importantes cifras de fracaso y abandono académico será necesario ayudar al alumnado a adaptarse a los estudios universitarios, orientarle en la resolución de los problemas que genera el proceso de aprendizaje, informarle sobre el perfil, características y salidas profesionales de las titulaciones y promover su participación e implicación en la vida universitaria. Como señalan Echeverría, Isus, Martínez y Sarasola (2008), el paso del estudiante por la institución universitaria le debe permitir el logro, no sólo de los conocimientos y habilidades específicas de cada asignatura, sino la competencia de acción profesional: saber, saber hacer, saber estar y saber ser.

Las acciones orientadoras tendrían que centrarse en el apoyo durante los momentos de acogida, al inicio y durante el proceso formativo y durante la transición de la formación al empleo. Especialmente para los estudiantes de nuevo ingreso, es importante ofrecerles la información y orientación necesarias para su integración en la vida universitaria, así como la información sobre los servicios, actividades y apoyos de que dispone para atender a sus necesidades académicas y para definir su proyecto formativo y profesional.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, P. (2002). *La función tutorial en la Universidad; una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: EOS.
- Álvarez, M. (2005). Los modelos de orientación en España. Presente y futuro. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 (2), 147-162.
- Álvarez, P. y González, M. (2005). La tutoría de iguales y la orientación universitaria; una experiencia de formación académica y profesional. *Revista Educar*, 36, 107-128.
- Álvarez, M. y Rodríguez, M. (2006). El proceso de toma de decisiones en la Educación Secundaria. Un enfoque comprensivo. *Revista de Orientación Educativa*, 38 (20), 13-38.
- Álvarez, P. y González, M. (2007). El asesoramiento y la tutoría de carrera en la Enseñanza Superior: resultados de un programa de atención al alumnado en la universidad de La Laguna. *XXI. Revista de Educación*, 9, 95-110.
- Arbizu, F. (1994). La labor orientadora del profesor universitario desde la perspectiva del alumnado y el profesorado. *Revista de Investigación Educativa*, 23, 614-622.
- Berends, M. (2006). Survey Methods in Educational Research. En J.L. Green, G. Camilla y P.B. Elmore (Eds.): *Handbook of Complementary Methods in Education Research*. Washington: AERA.
- Cabrera, L., Bethencourt, J., González, M. y Álvarez, P. (2006). Un estudio transversal retrospectivo sobre prolongación y abandono de estudios universitarios. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12 (1), 105-127.
- Cardozo, C. (2011). Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. *Educación y Educadores*, 14 (2), 309-325.
- Castellano, F. y Sanz, R. (1990). Un análisis de necesidades entre estudiantes de la Universidad de Granada para la elaboración de un programa de orientación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 8 (16), 149-155.
- Echeverría, B., Figuera, P. y Gallego, S. (1996). La Orientación universitaria: del sueño a la realidad. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 7 (12), 207-220.
- Echeverría, B., Isus, S., Martínez, P. y Sarasola, L. (2008). *Orientación Profesional*. Barcelona: UOC.
- Figuera, P., Torrado, M. y Dorio, I. (2011). *La integración académica y social en la Universidad: la importancia de las redes sociales*, XV Congreso Nacional y I Internacional de Modelos de Investigación Educativa.
- George, D. y Mallery, P. (2003). *Frecuencias. SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*, 11, 20-52.
- González, R. y González, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43 (6), 6-15.
- Heikkila, A. y Lonka, K. (2006). Studying in higher education: students' approaches to learning, self-regulation and cognitive strategies. *Studies in Higher Education*, 31 (1), 99-117.
- Lent, R. (2001). Vocational Psychology and career counseling: inventing the future. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 213-225.
- León, O. (2000). *Tomar decisiones difíciles*. Madrid: McGraw Hill.
- Martín, M., Moreno, E. y Padilla, T. (1998). La orientación para el acceso a la Universidad: análisis de las necesidades expresadas por una muestra de estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 9 (16), 257-271.
- Martínez, M. (2009). La orientación y la tutoría en la universidad en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Revista Fuentes*, 9, 78-97.
- Martínez Clares, P., Martínez Juárez, M. y Pérez Cusó, J. (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*, 32 (1), 111-138.
- Marko, K.W. y Savickas, M.L. (1998). Effectiveness of a career time perspective intervention. *Journal of Vocational Behavior*, 52, 106-119.
- McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. Madrid: Pearson Addison Wesley (5ª edición).

- Moliner Miravet, L., Moliner García, O. y Sales, A. (2012). Porque solos no aprendemos mucho: Una experiencia de tutoría entre iguales recíproca en Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 30 (2), 459-474.
- Puig, N. y Vilanova, A. (2006). Deportistas olímpicos y estrategias de inserción laboral. *Revista Internacional de Sociología*, LXIV, 44, 63-83.
- Salmerón, H., Ortiz, L. y Rodríguez, S. (2005). Evaluación de necesidades de orientación universitaria del alumnado marroquí que pretende acceder a universidades españolas. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16 (2), 225- 256.
- Santana, L., Feliciano, L., Cabrera, L. y Álvarez, P. (1999). Intervención psicopedagógica en el ámbito universitario: valoración de una experiencia en el Centro Superior de Educación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10 (18), 379-387.