

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

BELÉN S. LARANTÓN

*Dra. Psicología y Ciencias de la Educación
Profesora U. Internacional Isabel I
Correo electrónico: mbelen.suarez@ui1.es*

ANA L. MEDIALDEA

*Dra. Ciencias de la Educación
Profesora Universidad de Extremadura
Correo electrónico: almedialdea@unex.es*

Tipo de Trabajo: Revisión del estado del arte

RESUMEN

En España, desde la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) la orientación educativa se encuentra estructurada y organizada en los niveles educativos obligatorios (primaria y secundaria), pero no es así en la educación universitaria. Sin embargo, las universidades españolas han seguido las líneas establecidas en los niveles previos, especialmente en el nivel de aula-tutoría (orientación académica) y contando con servicios especializados para realizar la orientación profesional y personal. En el presente artículo se realiza una revisión de la orientación que se implementa en las universidades españolas recogiendo las conclusiones obtenidas en los estudios doctorales realizados por las autoras. El primero es un estudio descriptivo, de corte cualitativo y que se apoya fundamentalmente en la revisión de páginas web para conocer la oferta de servicios de orientación por parte de las universidades españolas. El segundo aporta datos sobre el estado de la tutoría utilizando una metodología cuantitativa a través del uso del cuestionario, sobre una muestra de estudiantes de primer curso de grado de rama de ciencias sociales de las Universidad de Granada, Universidad Pablo de Olavide y Universidad de Sevilla. Los resultados muestran que las universidades españolas no han descuidado la labor de apoyar y orientar a sus estudiantes tanto en el ámbito académico como en el profesional.

Palabras clave: Orientación, universidad, tutoría, orientación profesional, servicios de orientación.

GUIDANCE AT THE SPANISH UNIVERSITIES

ABSTRACT

In Spain, from Law LOGSE (1990) the educational guidance is well structured and organized in the compulsory education levels (primary and secondary). But in the tertiary education level, guidance isn't as well regulated. However, the Spanish Universities follow the line set by the previous levels. Particularly in the first level: classroom-tutoring (academic counseling) and counting with the support of specialized services to professional and personal guidance. This paper is presented a review of how the guidance is implemented in Spanish universities collecting the conclusions of two doctoral studies performed by the authors. The first is a descriptive study, supported by qualitative methodology and is based primarily on a review of web pages for the offer of counseling by the Spanish universities. The second one provides data on the status of mentoring using a quantitative methodology through the use of the questionnaire, on a sample of first course of social science degrees of the University of Granada, University Pablo de Olavide and University of Sevilla. The results show that Spanish universities have not neglected the work to support and guide students both academically and professionally.

Keywords: guidance, higher education, tutorial, career guidance, services of guidance

INTRODUCCIÓN

La mayoría de estudiosos del campo de la orientación educativa (Álvarez González y Bisquerra, 2012; Bisquerra, 2006; Grañeras y Parras, 2008) coinciden en señalar que, en España, la orientación y la orientación educativa se han consolidado como actividad durante la década de los 90. Muchos autores también consideran que ha sido la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), aprobada en 1990, la norma que ha favorecido dicho impulso al considerar la orientación educativa como uno de los elementos necesarios para promover e incrementar la calidad en educación (Bisquerra, 2006). También es, a partir de esta norma, cuando se estructura y organiza la orientación educativa en la Educación Primaria y Secundaria, estableciéndose tres niveles: el aula-tutor; el centro-Departamento de Orientación y la zona-Equipos especializados (Echeverría, 2008).

Autores como Grañeras y Parras (2008) o Lantarón (2012) señalan que, en el nivel de la Educación Superior, la orientación no está tan estructurada como en los niveles educativos previos (y obligatorios). La razón de esta situación, según apuntan los autores, se debe a que las universidades

cuentan con autonomía propia para su gestión y, por tanto, planificar la estructura y el apoyo que será ofrecido a sus estudiantes. Sin embargo, los autores matizan que, aunque la LOGSE (1990) no afecta directamente a las universidades (legislativamente), este nivel educativo ha mantenido las líneas establecidas en orientación y tutoría en los niveles previos.

También es cierto que, comenzado este nuevo siglo, la universidad española ha sufrido varias reformas en su camino de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): reformas en su estructura, metodológicas, diseño de nuevos planes de estudio, etc., y un punto que se destaca es el hecho de considerar la orientación, el sistema de apoyo y orientación que se oferta a sus estudiantes, como un indicador de calidad de las propias instituciones universitarias (ANECA, 2008).

Por otro lado, no debemos olvidar que, entre las funciones que se asignan a la universidad se encuentran apoyar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y en su acceso al mercado laboral. Es decir, las universidades deben apoyar a cada estudiante en todas aquellas cuestiones administrativas, académicas y de aprendizaje que contribuyan a que dicho estudiante acceda al mercado laboral.

Para contextualizar la tutoría en la Universidad es necesario hacer mención a los cambios sugeridos a lo largo de estos últimos años en relación con la construcción del EEES. En las diferentes Declaraciones elaboradas por la Comisión Europea (Bolonia, 1999; Praga, 2001; Berlín, 2003; Bergen, 2005; Londres, 2007; Leuven, 2009; Budapest-Viena, 2010 y Bucarest, 2012) se aprecia la tutoría como herramienta y vehículo para fomentar el proceso de aprendizaje del alumnado y para el desarrollo de competencias que van más allá de los conocimientos propios de la asignatura.

Al revisar la literatura se observa que son numerosos los autores que han definido la tutoría (Alañón, 2000; Arbitzu, Lobato y del Castillo 2005; Gairín et al., 2004b; Gallego y Riat, 2006; García Nieto et al., 2005; Lázaro, 2003; Mazzeschi y Bonucci, 2008; Rodríguez Moreno, 2002; por citar algunos). La definición dada por González Jiménez et al. (2010, pp. 211-212) consideramos que resume la actual concepción de la tutoría en la Universidad:

(...) debe aspirar a que un número creciente de estudiantes reciba atención orientadora y asesoría permanente de un profesor con disponibilidad de tiempo y preparación adecuada con el fin de apoyar en la búsqueda de soluciones y, a la vez, incentivar sus inquietudes intelectuales, académicas, y profesionales. Ese docente además debe de ser responsable de ofrecer orientación personal, y dirigir al alumnado a las

instancias en las que, quienes puedan ayudar a resolver sus problemas.

De la revisión conceptual realizada, una primera consideración a tener en cuenta según las definiciones ofrecidas, y coincidiendo con Álvarez y González (2008), es la relación existente entre docencia y tutoría. En este sentido, para autores como Alañón (2000) la tutoría es paralela a la docencia, para otros autores como González Jiménez et al. (2010); García Jiménez, Gil Flores y Romero Rodríguez (2004) y Rodríguez Espinar (2004) es intrínseca a la función docente. También, existen diferencias en cuanto a los ámbitos de intervención, así mientras que para Sancho (2002) se centra en aspectos académicos y formativos, para Gallego y Riat (2006) se abarca el aspecto personal y profesional.

Los diferentes autores coinciden en definir la tutoría como una parte de la docencia, donde alumnado y profesorado trabajan de manera individualizada con el objetivo de resolver las dificultades de éste a lo largo de su proceso formativo, sin olvidar el asesoramiento personal, social y profesional que éste necesita para su óptima incorporación a la sociedad actual.

Apoyándonos en dichas premisas, el objetivo de este trabajo es presentar una descripción de la situación en la que se encuentra la orientación educativa y la tutoría en las universidades españolas entendida como un proceso de ayuda continuado, a lo largo de la vida de un individuo, y en todos los aspectos o ámbitos de ésta: personal, profesional y académico (Álvarez González y Bisquerra, 2012; Bisquerra, 2006; Rodríguez Moreno, 2002; Grañeras y Parras, 2008).

Partiendo de dicha premisa, es obvio que los estudiantes universitarios, a pesar de encontrarse en el nivel superior y no obligatorio de educación, también presentan necesidades de orientación. Por ello, desde las instituciones se deberían cubrir dichas necesidades. Pero, ¿De qué modo se atienden los aspectos personales, académicos y profesionales de los estudiantes universitarios españoles?

METODOLOGÍA

Este apartado describe la metodología empleada en los dos estudios que a continuación se presentan.

En el caso del primer estudio, la metodología utilizada es de corte cualitativo, utilizando los estadísticos descriptivos y que se apoya fundamentalmente en una revisión de las páginas web, como instrumento para conocer la oferta de servicios de orientación por parte de las

universidades españolas. En el momento de realización del trabajo había 78 universidades (49 públicas, 27 privadas y dos definidas como especiales) distribuidas por todo el territorio nacional.

Con los resultados obtenidos en dicha búsqueda, se elaboró una base de datos estructurada en las siguientes en torno a las siguientes variables: Comunidad Autónoma a la que pertenece la universidad, nombre de la universidad, titularidad, forma de acceso a través de la web para localizar el servicio, nombre del servicio, acrónimo, unidades o áreas, procedimiento o metodología de trabajo que señala seguir, destinatarios (la comunidad educativa, futuros estudiantes, estudiantes, profesores, personal de administración y servicios, empresas, instituciones, fundaciones, familia y otros), objetivos que se plantea el servicio (informar, orientar, gestionar, formar, diagnosticar, investigar, evaluar, otros), modo de atención (individual o grupal).

Hay que señalar que el uso de dicha metodología ha contado con la limitación propia del uso de las tecnologías y la red como instrumento de recogida de información y por tanto, no siempre el acceso a los datos ha sido posible. Además, se observa que el diseño de las páginas por parte de las universidades es diferente, con modos de acceso e información en la medida de los intereses propios de cada una, lo cual a su vez ha supuesto una dificultad añadida a dicha búsqueda.

En segundo lugar se hace referencia al estudio descriptivo sobre tutoría iniciado el curso académico 2010-2011 en la Universidad Pablo de Olavide, Universidad de Granada y Universidad Complutense. En este estudio, la muestra estaba compuesta por un total de 876 estudiantes universitarios de nuevo ingreso de los Grados de Educación Social, Trabajo Social y Sociología y el instrumento de recogida de información empleado fue el cuestionario de autorrelleno.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos en ambos trabajos han sido los siguientes:

a) ¿Cuál es la oferta de servicios de orientación en las universidades españolas?

El primer dato relevante es la diversidad de servicios que las universidades ofertan a sus estudiantes a través de sus webs. Para este estudio, nos hemos centrado en recoger los datos relacionados con los servicios que ofertan a los estudiantes orientación personal, profesional y académica.

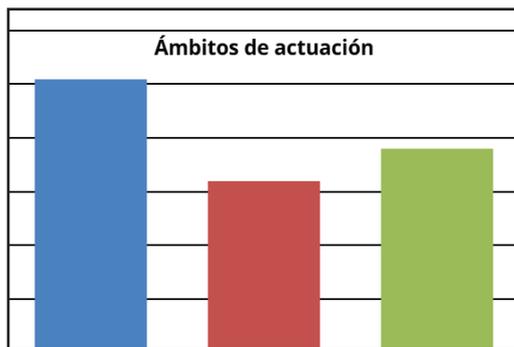
Los datos indican que la oferta de este tipo de servicios por parte de las universidades españolas es numerosa (228 servicios) a pesar de no ser incluidos aquellos dedicados a informar a los estudiantes sobre

alojamientos, residencias, comedores, bibliotecas, reprografía, nuevas tecnologías, aulas virtuales, deportes, extensión universitaria, etc., pues su oferta se encuentra consolidada en todas las instituciones.

Añadir que este dato puede verse modificado pues la limitación antes señalada de la metodología utilizada (búsqueda a través de la web) implica que en ocasiones no se haya encontrado la información objeto de este estudio. Esta dificultad es a su vez un primer resultado, pues los propios usuarios de los servicios, los estudiantes, se encontrarán también con la dificultad de no poder localizar la oferta de estos servicios en el servidor web de su universidad.

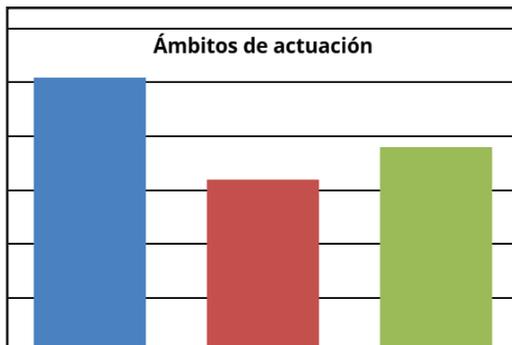
Sin embargo, resulta notoria la gran oferta encontrada, pues en el estudio realizado por Vidal, Díez y Vieira (2001), de metodología similar a la utilizada en éste, se habían encontrado un total de 195 servicios. La cifra actual implica un aumento considerable. De modo que se ve clara la apuesta y buena voluntad por parte de las universidades españolas por atender las necesidades de sus estudiantes.

En relación con los ámbitos que trabajan dichos servicios, los datos indican que la mayoría atienden aspectos vinculados con cuestiones académicas (52%), ocupando un segundo lugar la orientación profesional (38%) y en menor medida el ámbito personal (32%). Pero no se ha descuidado el trabajo de orientar en todos los ámbitos de la vida (ver Gráfica 1).



Gráfica 1: Ámbitos de actuación de los servicios de orientación universitarios

A la pregunta de a quién atienden estos servicios, por la propia definición del estudio, los datos recogen que un 99% de sus destinatarios son los estudiantes. Sin embargo, encontramos que desde los servicios de orientación también se atienden a otro tipo de personas vinculadas o no con la propia universidad, como son las empresas, familias, personal de administración y servicios, docentes, etc., como se refleja en la Gráfica 2.



Gráfica 2: Destinatarios de las actuaciones de los servicios de orientación universitarios

Los servicios que ofertan las universidades a través de sus webs, se proponen como principal objetivo informar a sus estudiantes (81%), seguido de orientar (74%), gestionar (22%) y formar (40%). Diagnosticar (5%), investigar (2%) y evaluar (0,1%) son los objetivos menos definidos por los servicios.

En relación con el modo de actuación, los datos indican que la mayoría de actuaciones o intervenciones se llevan a cabo de modo individual o personal (99%) frente a las actuaciones llevadas a cabo de modo grupal (22%). En esta última línea los servicios realizan actuaciones tales como: talleres, cursos de formación, seminarios, etc.

Estos datos tienen sentido si consideramos los objetivos que mayoritariamente se plantean alcanzar los servicios (informar, orientar, gestionar) pues es más fácil lograrlos si las actuaciones se llevan a cabo de modo individual y personalizado. Resulta más efectivo conocer las demandas y necesidades de los estudiantes e intentar resolverlas atendéndolas de modo individualizado.

En relación con la estructura que presentan los servicios, los datos refieren que no hay una homogeneidad. Algo similar ocurre con la dependencia institucional, las denominaciones de los servicios, con los recursos humanos o número de personas que trabajan en ellos y sus categorías y cualificaciones profesionales. Todas estas cuestiones son comprensibles, pues pertenecen al ámbito de la gestión y, en este sentido, las universidades españolas cuentan con autonomía y, por tanto, pueden organizarse de modo que crean más conveniente y adecuado a sus necesidades.

b) ¿Qué piensa el alumnado de tres¹ universidades españolas sobre la tutoría?

Esta segunda parte presenta algunos de los datos extraídos de un estudio² más amplio que, bajo nuestro punto de vista, pueden aportar información importante sobre la opinión generalizada del alumnado con respecto a la tutoría universitaria. En este trabajo los datos que se presentan son los referidos a la asistencia a tutoría, los temas que en ella se abordan, el tiempo destinado para la tutoría y la satisfacción con el beneficio adquirido.

Asistencia a tutoría

Según el conjunto de los datos el alumnado que tiene una presencia más acusada en las tutorías es el alumnado de la Universidad de Granada (84,5% UGR). A estos datos le siguen la Universidad Pablo de Olavide (78,9% UPO) y la Universidad Complutense de Madrid (53,3% UCM). Es significativo como en los tres grados analizados en la UCM, la presencia a tutoría es menor al compararlos con las otras dos universidades.

Temas tratados

Al preguntar al alumnado por la frecuencia con la que se tratan determinados temas que, bajo nuestro punto de vista, son básicos en el desarrollo de las tutorías encontramos que las tutorías relacionados con potenciar sus intereses y proyectos de futuro alcanza un valor del 50,60% en la UPO y 38,00% en la UGR. En cambio es significativo como en la UCM se produce, solamente, en un 12,60% de las ocasiones.

Por otro lado, la frecuencia de tutorías relacionadas con orientaciones sobre procedimientos concretos del proceso de aprendizaje en las tres universidades, según una amplia minoría del alumnado, es una temática que es abordada siempre (30,20% UGR; 27,70% UPO y 15,20% UCM).

En tercer lugar, haciendo referencia a la organización del expediente académico, los datos arrojan que se trata de un tema que el alumnado reconoce que se produce siempre o mucho (60% UPO y 41,70% UGR). Sin embargo el alumnado de la UCM considera que nunca se trata (13%) o a veces (10%). Se debe mencionar que un 55% de este alumnado no responde a esta cuestión.

¹Universidad Pablo de Olavide, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Granada

²Medialdea, A.L. (2014). Motivos y factores explicativos del abandono académico-universitario en el ámbito de las ciencias sociales. Universidad Pablo de Olavide. <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/189/browse?value=López+Medialdea%2C+Ana+Mar%C3%ADa&type=author>

También creímos oportuno preguntar sobre la posibilidad de haber trabajado en tutoría sobre temas que no estaban reflejados en las opciones dadas, por lo que le dimos la opción de responder en relación a otros temas. Según el conjunto de los datos obtenidos, en las tres universidades, durante las sesiones de tutoría se tratan temas diferentes a los procedimientos de aprendizaje, potenciar las posibles vías de futuro y la organización del expediente académico (11,20% UCM; 97% UPO y 92,90% UGR).

Hay que señalar que un 87% del alumnado de la UCM no responde a esta cuestión.

Tiempo destinado para el desarrollo de la tutoría

Sabemos que entre las tareas del profesorado se encuentra la atención a alumnos. Pero en muchas ocasiones debido a la masificación en las aulas las horas de tutoría son pocas para trabajar en profundidad sus demandas. A pesar de esta realidad, que deja el buen hacer del tutor a merced de su tiempo y buena voluntad, en el conjunto de los datos de las tres universidades, el alumnado opina que el tiempo destinado a las sesiones de tutoría es en más de un 50% suficiente pero no excelente (61% UCM; 72,4% UPO y 65,2% UGR)

Beneficio adquirido con la tutoría recibida

También consideramos que después de haber asistido a tutoría es importante conocer el grado de utilidad que el alumnado ha sentido. Atendiendo a las respuestas los datos revelan que predomina una satisfacción entre el alumnado de suficiente (74,7% UCM; 67,9% UPO y 68,4% UGR) pero no excelente.

CONCLUSIONES

De lo expuesto anteriormente se puede concluir que las universidades españolas no han descuidado la labor de orientar a sus estudiantes, tanto en aspectos personales, como académicos y profesionales, continuando la línea definida en los anteriores niveles educativos.

En este sentido, de los resultados obtenidos en los estudios aquí presentados se deduce que la universidad española, mantiene una estructura y organización de la orientación que la legislación ha establecido para los niveles educativos previos (tutoría-Departamentos de orientación-Equipos) observándose que orienta a sus estudiantes en aspectos académicos, mayoritariamente, mediante las tutoría; mientras que mantiene una amplia oferta de servicios para cubrir la orientación en otros

ámbitos, como son el profesional o el personal.

Además, se confirma que la tutoría universitaria constituye un elemento intrínseco a la labor del docente para fomentar el proceso de enseñanza aprendizaje, pero también que es una herramienta o vehículo útil para el desarrollo de competencias útiles para la incorporación al mundo laboral que van más allá de los conocimientos propios de la asignatura (tutoría académica). Pero a pesar de su utilidad no todas las universidades y su profesorado han percibido de la misma manera sus demandas y beneficios.

El estudio muestra que entre el alumnado existe una visión positiva de la tutoría y más de la mitad del alumnado asiste a ella. Sin embargo, y a pesar de que un alto porcentaje considera que se potencian los intereses y proyectos de futuro, a excepción de la UCM, todavía queda un largo camino por recorrer.

Como ya afirmaban García Nieto et al. (2005), Mazzeschi y Bonucci (2008) la tutoría debe encaminarse al desarrollo integral – intelectual, profesional y humano- y convertir al alumno en una parte activa de su proceso formativo, máxime en los momentos actuales de crisis económica y laboral por los que está pasando la juventud universitaria. Pero también es cierto que la labor docente y la atención al alumnado se pierde en los duros e interminables procesos burocráticos (acreditaciones de títulos, plazas, planes de estudios, etc.). Motivo tal vez que justifica como el estudio muestra que el tiempo destinado a las tutorías es suficiente pero no excelente. Por este motivo se deben aunar los esfuerzos y tender a unir la dimensión profesional y competencias para el emprendimiento hacia los servicios universitarios.

Por otro lado, podemos concluir que la oferta de servicios que complementan dicha orientación al alumnado es generalizada en todas las universidades españolas.

REFERENCIAS

Alañón Rica, M. T. (2000). La función tutorial. Madrid: ICE.

Álvarez González, M. y Bisquerra, R. (2012). Orientación educativa. Modelos, áreas, estrategias y recursos. Madrid: WoltersKluwer.

Álvarez González, M. (2008). La tutoría académica en el espacio europeo de la Educación Superior. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 61, 71- 88.

ANECA (2008). Protocolo de evaluación para la verificación de títulos

oficiales (Grado y Máster). Madrid: ANECA.

Arbizu, F.; Lobato, C. y Del Castillo, L. (2005). Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria. *Revista de Psicodidáctica*, 10 (1), 7 - 21.

Bisquerra, R. (2006). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.

Comunicado de Londres (2007). Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world. Conference of European Ministers in Charge of Higher Education. Recuperado de http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_es.htm

Comunicado de Lovaina (2009). The Bologna Process 2020- The European Higher Education Area in the new decade. Conference of European Ministers in Charge of Higher Education. Recuperado de http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_es.htm

Comunicado de Praga (1999). Towards the European Higher Education Area. Conference of European Ministers in charge of Higher Education. Recuperado de http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_es.htm

Declaración de Bolonia (1999). Joint declaration of the European Ministers of Education. Recuperado de http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf

Declaración de Glasgow (2005). Universidades fuertes para una Europa fuerte. Recuperado de http://www.eees.es/pdf/Glasgow_Declaracion_ES.pdf

Declaración de Graz (2003). Después de Berlín: El papel de las universidades. Recuperado de http://www.eees.es/pdf/Graz_ES.pdf

Declaración de La Sorbona (1998). Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo. Recuperado de http://www.eees.es/pdf/Sorbona_ES.pdf

Declaración de Lisboa (2007). Las universidades de Europa más allá de 2010: Diversidad con un propósito común. Recuperado de http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/Lisbon_declaration_final_Spanish_version.pdf

Declaración de Praga (2009). Las universidades europeas: Mirando al futuro con confianza. Recuperado de <http://eees.universia.es/documentos/asociacion-universidad-europea>

Declaración de Viena-Budapest (2010). Declaration on the European Higher Education Area. Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf

Echeverría, B. (Coord.) (2008). Orientación Profesional. Barcelona: UOC.

García Jiménez, E.; Gil Flores, J. y Romero Rodríguez, S. (2004). La enseñanza universitaria. Planificación y desarrollo de la docencia. Madrid: EOS Universitaria.

García Nieto, N.; Asensio Muñoz, I.; Carballo Santaolalla, R.; García García, M. y Guardía González, S. (2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, 337(2), 189-210.

Grañeras, M. y Parras, A. (2008). Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. Madrid: CIDE.

España. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Boletín Oficial del Estado, nº 238, de 4 de octubre de 1990, páginas 28927 a 28942.

Gairín, J.; Feixas, M.; Franch, J.; Guillamón, C. y Quinquer, D. (2004b). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 61-77.

Gallego Matas, S. y Riat Vendrell, J. (coords.), (2006). La tutoría y la orientación en el s. XXI. Barcelona: Octaedro.

García Nieto, N.; Asensio Muñoz, I.; Carballo Santaolalla, R.; García García, M. y Guardía González, S. (2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, 337(2), 189-210.

González Jiménez, F. (Dir.); Macías, E.; Rodríguez, R.; García R. y Aguilera, J. L. (2010). Selección, formación y práctica de los docentes investigadores. La carrera docente EEES. Madrid. Universitas.

Lantarón, B. S. (2012). Los servicios de orientación profesional y apoyo a los estudiantes universitarios en la mejora de la empleabilidad. Universidad de León. Tesis doctoral.

Lázaro, A. (2008). Diferencia cualitativa entre experiencias tutoriales para opciones de aprendizaje universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 109–137.

Mazzeschi, C.; Bonucci, S. et al. (2008). Attività di tutorato nell'ateneo di Perugia. En L. Berta; V. Lorenzini y B. Torcuati, *Una ricerca-azione sul tutorato nell'ateneo di Perugia* (64 – 96). Milano: Franco Angeli.

Rodríguez Espinar, S. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.

Rodríguez Moreno, M. L. (2002). *Hacia una nueva orientación universitaria. Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional*. Barcelona: EUB.

Sancho, J. M. (2002). El sentido y la práctica de las tutorías de asignatura en la enseñanza universitaria. En M. Coriat (Ed.), *Jornadas sobre Tutoría y Orientación*. Granada: Universidad de Granada.

Vidal, J.; Díez, G. y Vieira, M.J. (2001). *La oferta de servicios de orientación en las universidades españolas: Innovación y ajuste de las necesidades de la comunidad universitaria*. Madrid: MEC.

BELEN LARANTÓN

Dra. Psicología y Ciencias de la Educación
Profesora U. Internacional Isabel I
mbelen.suarez@ui1.es
España