

# LAS POLÍTICAS INFORMATIVAS ORIENTADAS A ESTUDIANTES DE ENSEÑANZAS PREUNIVERSITARIAS

EN LAS UNIVERSIDADES DE ESPAÑA, JALISCO Y ESTADO DE MÉXICO



## COORDINADORES

MARÍA DEL CARMEN SALGADO VEGA  
JESÚS SALGADO VEGA  
MIREN BARRENECHEA AYESTA

# LAS POLÍTICAS INFORMATIVAS ORIENTADAS A ESTUDIANTES DE ENSEÑANZAS PREUNIVERSITARIAS

EN LAS UNIVERSIDADES DE ESPAÑA, JALISCO Y ESTADO DE MÉXICO



# LAS POLÍTICAS INFORMATIVAS ORIENTADAS A ESTUDIANTES DE ENSEÑANZAS PREUNIVERSITARIAS

EN LAS UNIVERSIDADES DE ESPAÑA, JALISCO Y ESTADO DE MÉXICO

## COORDINADORES

MARÍA DEL CARMEN SALGADO VEGA  
JESÚS SALGADO VEGA  
MIREN BARRENECHEA AYESTA



MÉXICO

**MAPorrúa**  
librero-editor • México

2014

Esta investigación, arbitrada por pares académicos,  
se privilegia con el aval de la institución coeditora.

Financiamiento: Programa de Estudios y Análisis, Ministerio de Ciencia e Innovación, Dirección General de Universidades. Secretaría de Estado de Universidades. Resolución de 14 de julio de 2008. BOE de 12 de agosto de 2008. Referencia EA2008-0265.

Primera edición, julio de 2014

© 2014

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

© 2014

Por características tipográficas y de diseño editorial  
MIGUEL ÁNGEL PORRÚA, librero-editor

Derechos reservados conforme a la ley  
ISBN 978-607-401-800-4

Diseño de portada: Verónica Martínez Miranda

Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito de GEMAPORRÚA, en términos de lo así previsto por la *Ley Federal del Derecho de Autor* y, en su caso, por los tratados internacionales aplicables.

IMPRESO EN MÉXICO



PRINTED IN MEXICO

LIBRO IMPRESO SOBRE PAPEL DE FABRICACIÓN ECOLÓGICA CON BULK A 80 GRAMOS

[www.maporra.com.mx](http://www.maporra.com.mx)

Amargura 4, San Ángel, Álvaro Obregón, 01000 México, D.F.

---

## Sobre los autores

Los siguientes investigadores participaron como autores en la conformación directa de cada capítulo que integra el presente libro:

Universidad del País Vasco: Marta Barandiaran Galdós, Miren Barrenechea Ayesta Antonio Cardona Rodríguez, Ana Ma. Martín Arroyuelos, Juan José Mijangos del Campo y Jon Olaskoaga Larrauri.

Universidad de Guadalajara: Jesús Cabral Araiza, María Morfín Otero, Víctor Manuel González Romero, María de los Ángeles Mateos Cruz.

Universidad Autónoma del Estado de México: María del Carmen Salgado Vega, Sergio Miranda González, Jesús Salgado Vega y Ricardo Rodríguez Marcial.

Asesores de la investigación UPV/EHU: Miren Barrenechea Ayesta, Marta Barandiaran Galdós, Antonio Cardona Rodríguez, Ana Ma. Martín Arroyuelos, Juan José Mijangos del Campo y Jon Olaskoaga Larrauri.



Este estudio se centra en el análisis de las políticas informativas de orientación vocacional, es decir, la orientación en el paso de la enseñanza previa a la universidad. La orientación al estudiante es un objetivo primordial de la enseñanza antes de ingresar a la educación superior y se instrumenta en los centros de enseñanza mediante la labor de los profesores, tutores y orientadores; pero, en la enseñanza preuniversitaria, por razones de diversa índole, la orientación académica hacia las etapas posteriores no siempre puede realizarse con la profundidad y los medios que los agentes de orientación desearían. Las universidades, por su parte, han tenido hasta el momento un papel muy secundario en esta tarea orientadora: se limitan en buena parte a la mera labor informativa de los estudios y titulaciones ofrecidas.

Este proyecto, en el que participan tres universidades de dos países: la Universidad del País Vasco en España (UPV), la Universidad de Guadalajara (UDG) a través del Centro Universitario de la Costa (Cucosta), y la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), comprende áreas geográficas diferentes en el ámbito de estudio. La UPV lo realiza para todo el territorio español; la UDG, para sus preparatorias y escuelas incorporadas y la UAEM, para todo el territorio del Estado de México.

El trabajo está orientado a generar información, lo más completa posible, sobre las políticas informativas de las universidades españolas y mexicanas en los espacios geográficos descritos en el párrafo anterior. Esta información va dirigida a los futuros alumnos y a los centros de formación preuniversitaria, para facilitarles la transición de la educación preuniversitaria a la universidad y ayudar a mejorar la labor orientadora en dicha etapa. Es decir, describe la información que las universidades ponen a disposición de los futuros alumnos y de sus familias y cómo se percibe ésta. Analiza las herramientas empleadas por las universidades. Recoge la opinión de las instituciones que imparten títulos que dan acceso a los estudios universitarios, sobre la pertinencia y exhaustividad de la información que llega de las universidades por medio de las herramientas descritas. Además, elabora un diagnóstico completo de los fenómenos descritos, dedicando atención especial a las lagunas existentes en las políticas informativas de las instituciones universitarias.



Este libro está compuesto de tres participaciones. La primera se refiere al caso de España: los investigadores realizaron dos encuestas con la finalidad de evaluar las políticas informativas de orientación vocacional, una dirigida a una muestra de centros de enseñanza preuniversitaria dentro de 734 centros y otra a los Servicios de Orientación Universitaria (sou) de las universidades españolas con 43 cuestionarios.

La segunda fue en la Universidad de Guadalajara (UDG). Se realizaron dos encuestas, una dirigida a una muestra de preparatorias de la UDG y otra a los coordinadores de carrera del Cucosta. El número de los centros de educación media superior de todo el estado de Jalisco encuestados fue de 58, y 14 los coordinadores de carrera del Cucosta encuestados.

La tercera fue en el Estado de México. Se aplicaron los cuestionarios a 671 Instituciones de Educación Media Superior (IEMS) y a 204 Instituciones de Educación Superior (IES).

Este trabajo no es un estudio comparativo sino simplemente una investigación de tres casos de estudio con la misma problemática y metodología en espacios geográficos diferentes durante el periodo de 2008 a 2010. Los resultados muestran una gran riqueza de diferencias y formas de trabajar la orientación vocacional en los tres grupos de investigación de las universidades: ilustran y pueden servir de ejemplo estos análisis para quienes se dedican a este tipo de labores o para quienes instrumentan la política educativa en las instituciones. La gran aportación de estos trabajos es su originalidad y enfoque para averiguar aspectos de la orientación vocacional con los actores más importantes en su quehacer cotidiano. El objetivo general para los tres casos de estudio es analizar las políticas informativas de orientación vocacional desde la perspectiva de los dos actores fundamentales: los preuniversitarios y las universidades. Posteriormente se compararán estos resultados en otro estudio; por ahora constan los resultados y las interpretaciones de cada equipo de trabajo de las diferentes universidades; cada uno es responsable del contenido de sus respectivas partes.

En este apartado se presentan los aspectos generales de los trabajos de las tres instituciones; esto permitirá entender las condiciones y algunas características de las regiones de estudio para enmarcarlos según cada una de ellas. Se inicia con la UPV, el caso de España; después, la UDG, el caso de Jalisco; por último la UAEM, el caso del Estado de México.

En España, la educación es un pilar básico para el desarrollo de un país y lo es más en un momento como el actual, en el que el conocimiento es un activo cada vez más importante en cualquier tipo de organización. Necesitamos jóvenes bien formados en distintas áreas del conocimiento y niveles de especialización, pero para ello es necesario que el sistema educativo consiga superar la excesiva parcelación entre los niveles educativos como condición indispensable para la mejora del sistema en su conjunto.

La universidad es el último eslabón de la cadena formativa de los estudiantes, peldaño que no todos desean ni pueden alcanzar; pero es de gran relevancia que todo joven que complete la enseñanza secundaria posobligatoria conozca las alternativas de formación y empleo que tiene a su alcance. Es fundamental que la información sobre los itinerarios formativos llegue de forma estructurada y sencilla a los estudiantes, que éstos la analicen y, según sus gustos, capacidades personales y posibilidades, decidan el camino por seguir. En este contexto, es conveniente que el estudiante no se sienta solo en ese proceso de toma de decisiones, sino que desde el sistema educativo se establezcan mecanismos que le faciliten un autoconocimiento y le orienten tanto en la elección del itinerario formativo-profesional como en el proceso de adaptación a los nuevos estudios si finalmente es ésta su opción seleccionada.

Este estudio se centra en la orientación del paso de la enseñanza secundaria posobligatoria (en México conocida como la Educación Media Superior, EMS) a la universidad. La orientación al estudiante es un objetivo primordial de la enseñanza secundaria y se instrumenta en los centros a través de la labor de los profesores, tutores y orientadores; pero en el caso de la enseñanza secundaria posobligatoria, por razones de diversa índole, la orientación académica hacia las etapas posteriores no siempre se realiza con la profundidad y los

medios que los agentes de orientación desearían. Las universidades españolas, por su parte, han tenido hasta el momento un papel muy secundario en esta tarea orientadora, limitándose en buena parte de los casos a la mera labor informativa de los estudios y titulaciones ofrecidas. En el proyecto ECUALE (Cardona *et al.*, 2009) realizado en Argentina, Chile, México y España, la vocación del alumno por los estudios seleccionados y su actitud hacia el aprendizaje fueron destacados por los profesores universitarios como dos de los 10 factores con incidencia más visible en los resultados de la enseñanza universitaria, de un total de 51 factores. Esto nos indica que dos factores clave para mejorar la calidad de la enseñanza universitaria están directamente relacionados con la labor de orientación previa a la universidad y con el proceso de acogida en ésta.

Las políticas de información dirigidas a las buenas prácticas de la labor orientadora, con independencia de que figuren entre las prioridades de sus órganos gestores, siempre han estado justificadas; pero lo están aún más en el contexto actual en el que:

- Europa está construyendo el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) como una apuesta para mejorar el sistema universitario de cada uno de los países implicados, inmersos en un proceso de adaptación de titulaciones en el que cada país establece a las universidades los requisitos mínimos para poder ofrecer las nuevas titulaciones. Entre los requisitos, las universidades han de informar a la sociedad y a los futuros estudiantes sobre las titulaciones, la acogida de los estudiantes, el proceso de enseñanza-aprendizaje, los servicios de apoyo personal y de inserción profesional, así como los resultados esperados.
- Ha aumentado el interés de las instituciones universitarias por conservar su atractivo y mejorar su competitividad, como consecuencia de la creación del EEES (Vieira, 2008: 399) o como resultado de cambios demográficos que en España han convertido al alumno universitario en un recurso escaso por el que las instituciones españolas de educación superior se están viendo obligadas a competir.
- La reforma curricular está trasladando el foco de atención desde los programas y contenidos de las asignaturas hacia el estudiante, al tiempo que dotan a éste de mayor libertad y protagonismo en el proceso de aprendizaje. Ahora bien, esta ampliación de la libertad del estudiante viene, como siempre, acompañada de un correlato ineludible: la responsabilidad. Ésta es la razón por la que se ha interpretado (Vieira, 2008: 399) que la renovación pedagógica producirá un aumento de las necesidades de orientación del estudiante universitario y preuniversitario.

- Finalmente, el nuevo modelo de diseño de titulaciones obliga a las universidades a considerar la enseñanza universitaria como fase de una cadena de valor más amplia en la que debe adecuar su funcionamiento para garantizar que con la formación de los titulados universitarios se atienden las necesidades percibidas en los empleadores y en el mercado de trabajo, pero también en la sociedad en su conjunto; al mismo tiempo, la enseñanza preuniversitaria debe trasladar a los procesos anteriores, las aptitudes y actitudes que deben desarrollarse en el estudiante porque son requisitos para el buen funcionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en la propia universidad. Desde un punto de vista estrictamente formal, este nuevo modelo obliga a las universidades a replantearse las prioridades con que acomete su política informativa y los mecanismos que emplea en ella.

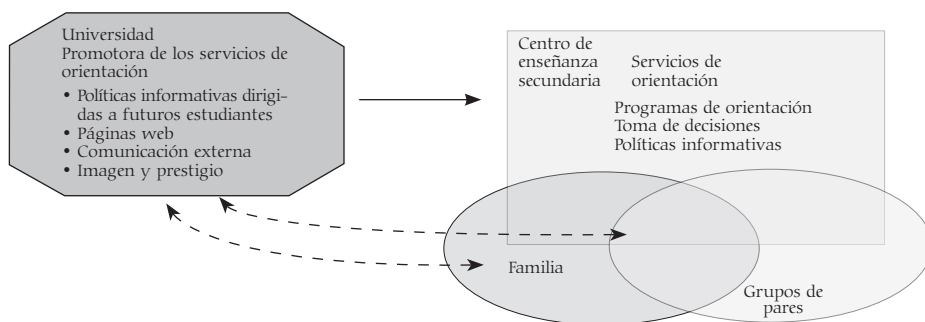
Por todo ello, el momento actual se antoja ideal para efectuar una valoración de las opiniones de los agentes de orientación de los centros de enseñanza secundaria acerca de la relevancia de la información referente a diversos aspectos para el alumno, así como conocer su valoración sobre la situación actual. De esta forma tendremos una fotografía del punto de partida y las universidades podrán centrar sus esfuerzos en mejorar la información sobre aquellos aspectos que los centros de secundaria consideran más relevantes para sus estudiantes.

En los datos de resultados académicos de las universidades públicas españolas, publicados en el año 2008 por la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) referentes al curso académico 2006-2007 (CRUE, 2008a), se observa un panorama bastante preocupante. El abandono, que se da para las distintas universidades y áreas, nos muestra tasas inferiores a 5 por ciento en algunas universidades: el área de ciencias de la salud, mientras que llega hasta 50 por ciento en alguna universidad: el caso de las humanidades. También las tasas de rendimiento que se presentan son bastante desoladoras: no llegan a 50 por ciento en el área de las titulaciones técnicas en bastantes universidades. Estos datos nos indican que las universidades tienen problemas para mantener a sus estudiantes y los que continúan no lo hacen al ritmo planificado previamente. Este hecho pone de manifiesto que la orientación académica en educación secundaria, bachillerato y ciclos formativos es insuficiente y que los alumnos se dejan seducir por la propaganda, ya que su nivel de autoconocimiento y de las exigencias de determinadas titulaciones es claramente insuficiente.

No hay duda de que, a la hora de realizar la labor orientadora por cualquier agente de la orientación (orientador, tutor u otros agentes), son muchas las variables que deben considerarse: intereses, preferencias profesionales, aptitudes, actitudes, aspectos socioeconómicos y familiares, que van a condicionar la decisión en la elección de una u otra titulación universitaria. Esto permite a los servicios de orientación, por un lado, ayudar al alumno a identificarse con los estudios que mejor se ajusten a sus características y, por otro, a sus familias a convertirse en agentes orientadores. Pero esto no es suficiente, el alumno tiene que tomar una decisión ante todas las alternativas que le presentan las universidades, y hay una variable que es fundamental: la información precisa y actualizada (véase figura 1) sobre cada una de las alternativas académicas vinculadas a sus características actuales y a sus expectativas laborales futuras.

Mediante esta información, el alumno podría conocer detalladamente características tanto de las titulaciones (requisitos de acceso, planes de estudio, metodología docente, fracaso, inserción en el mercado laboral, infraestructuras de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje...) como de la universidad donde se imparten (servicios de orientación, asociaciones, actividades deportivo-culturales...) para que dicha información sea una de las claves del éxito de la elección que realice y la universidad ejerza una labor de promotora de los servicios de orientación.

Figura 1  
LAS POLÍTICAS INFORMATIVAS UNIVERSITARIAS  
EN LA ORIENTACIÓN PARA LA TRANSICIÓN



Fuente: Proyecto de Políticas de Orientación Preuniversitarias para Estudiantes (POPE).

Lo anterior nos indica que un elemento clave para poder llevar a cabo la orientación académico-profesional en los niveles preuniversitarios lo cons-

tituye la información que llega a los estudiantes y a los agentes de orientación de las universidades. Tutores, orientadores de los centros de secundaria, jefes de estudio y las familias no pueden asesorar al alumno y apoyarle en el proceso de toma de decisiones sin una información previa sobre los itinerarios formativos posteriores a los que podrá acceder. Lo mismo le ocurre al alumno que ni siquiera puede plantearse qué itinerario seguir en el futuro si desconoce las opciones a las que puede tener acceso y las características de las mismas.

Partiendo de la hipótesis, que en capítulos posteriores contrastaremos, de que son los centros de secundaria a los que se dirige la información desde los niveles educativos superiores, es importante conocer cómo se estructuran las políticas informativas de las universidades hacia los centros de enseñanza secundaria. Es ésta una cuestión de gran importancia para conocer la relevancia y la calidad de la información que envían desde las universidades, teniendo en cuenta que éste es uno de los *inputs* básicos para poder realizar una orientación académico-profesional adecuada. Habría que plantear realmente si se envía a los centros de secundaria la información que ellos desearían recibir para realizar su tarea orientadora.

No hay ninguna duda de la importancia que tiene la información de las universidades para que, desde los centros preuniversitarios, pueda hacerse una correcta labor de orientación. En el estudio se analizan las políticas informativas de las universidades, tanto desde el punto de vista de los oferentes de la información como de los usuarios de la misma.

La peculiaridad de este momento final de la trayectoria escolar provoca que, por su carácter de cierre de etapa, sea imprescindible un proceso de orientación especialmente complejo. Por lo tanto, se precisa una orientación profesional vinculada al mundo productivo mientras, paralelamente, por el carácter propedéutico que fundamentalmente posee esta etapa, requiere una orientación hacia los estudios posteriores (Pérez y Blasco, 2001). La necesidad de intensificar los procesos orientadores en esta etapa se justifica además, de manera especial, por las características específicas del alumno, que se encuentra en una fase profunda de cambio. En muchos casos, desaparecen unos valores para aparecer otros nuevos, se atraviesan momentos de inseguridades y puede perderse la confianza en uno mismo.

La planificación de procesos de orientación pensados y fundamentados para la elección de una carrera universitaria constituye una exigencia que se deriva del hecho de que tanto los alumnos como sus familias suelen disponer de información no sólo fragmentada sino, además, estereotipada de las universidades y de los títulos que imparten, por lo que en ocasiones asumen que la oferta educativa se reduce a los estudios cursados por personas cercanas o conocidas o a los que están de moda en un momento determinado (Rodríguez, 1993, *op. cit.* en Pérez y Blasco, 2001).

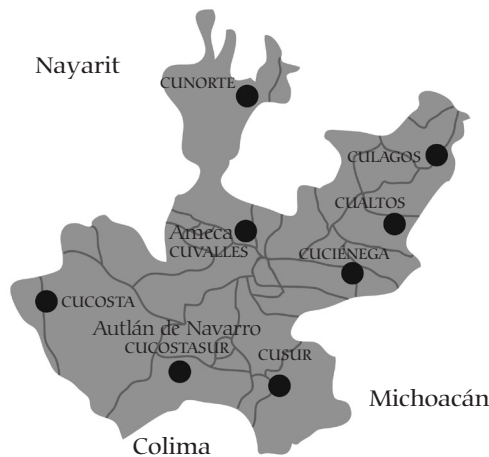
Esta opinión del entorno social más próximo puede resultar determinante, puesto que las preferencias o la realización de las carreras académicas y profesionales suelen estar marcadas por una serie de rasgos personales que, a su vez, están condicionados por un conjunto de influencias sociales. Este conjunto de influencias determinaría cómo los estudiantes construyen su identidad como aprendices, así como su habilidad para aprovechar convenientemente los beneficios de las oportunidades de asesoramiento que reciben dentro o fuera del sistema de educación formal (Ecclestone y Pryor, 2003, *op. cit.* en Pérez y Blasco, 2001).

Por lo que respecta a la UDG, la realidad educativa del Sistema de Educación Media Superior (SEMS) es compleja y pasa por dificultades adicionales a los conflictos de orden presupuestal.

No es extraño que, aun cuando las cifras muestran un claro deterioro en la calidad de los servicios educativos en el nivel medio superior y el consecuente arribo de dichos estudiantes con múltiples carencias académicas al nivel superior o profesional, esta situación pueda servir de pretexto para poner más atención a sus necesidades, particularmente al rubro de orientación educativa y sus diversas acepciones, como lo veremos a lo largo de la presente investigación.

Podemos iniciar observando en el siguiente mapa el sistema de red universitaria para, posteriormente, dimensionar el SEMS.

Mapa 1  
PRESENCIA EN TODAS LAS REGIONES DEL ESTADO  
A TRAVÉS DE LA RED UNIVERSITARIA



Fuente: Elaboración propia con datos de la UDG.

Cuadro 1  
CENTROS UNIVERSITARIOS Y MATRÍCULA DE LA UIDG

	<i>cu temáticos</i>	<i>Alumnos</i>
1	Cuaad	6,241
2	Cucba	3,541
3	Cucea	15,550
4	Cucei	11,536
5	Cucs	12,282
6	Cucsh	9,113
Total ZMG		58,263

	<i>Región/cu</i>	<i>Alumnos</i>
1	Cualtos	2,832
2	Cuciénega	4,984
3	Cucosta	4,643
4	Cucostasur	3,007
5	Culagos	2,201
6	Cunorte	1,363
7	Cusur	5,339
8	Cuvalles	2,902
Total Centros Regionales		27,271

Fuente: Elaboración propia con datos de control escolar de la UIDG.

Algunas cifras no están de más para entender de qué hablamos: de la magnitud del problema y de los retos por vencer:<sup>1</sup>

- 100 municipios de Jalisco cubiertos, de un total de 124.
- 149 planteles (escuelas, módulos y extensiones) en el SEMS.

Total de alumnos atendidos en nivel medio superior: 128,962, por 58 orientadores educativos.

- 74,375 se encuentran en escuelas metropolitanas
- 54,587 se encuentran en escuelas regionales

<sup>1</sup>911 cuestionarios del ciclo 2009-2010 reportados en el Segundo Informe de Actividades, rector doctor Marco Antonio Cortés Guardado, Estadística Institucional, 2009-2010, Universidad de Guadalajara, 2010.



Mapa 2  
 ESCUELAS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR  
 DEL ESTADO DE JALISCO



Fuente: Secretaría de Educación Pública del Estado de Jalisco (2010).

Los alumnos del SEMS de la UDG participan y ganan importantes concursos académicos (olimpiadas estatales, nacionales e internacionales). Algunos datos al respecto son los siguientes: en las Olimpiadas Estatales se han obtenido 46 primeros lugares, 67 segundos lugares y 86 terceros lugares, además de siete menciones honoríficas. Destacan 19 primeros lugares en Biología y 10 en Química.

En cuanto a las Olimpiadas Nacionales, se han obtenido tres primeros lugares, cuatro segundos lugares, además de seis terceros lugares, destacando dos medallas de oro y una de plata en Matemáticas.

En Olimpiadas Internacionales se obtuvieron dos primeros lugares, un segundo lugar y cuatro terceros, además de dos menciones honoríficas. Destaca la medalla de oro en Lógica, así como primer y segundo lugares en el evento The World Wide Competition on Microsoft.

Como parte de un plan y política nacional, el SEMS de la UDG se rige y circunscribe tratando de llevar una dinámica acorde con las políticas nacionales establecidas por el gobierno federal.

Respecto al programa federal, podemos preguntarnos qué contempla el Programa de Orientación Vocacional de la EMS.

El programa de Orientación Vocacional de la EMS contempla tres escenarios, en donde la finalidad será unirlos para que el estudiante identifique, de los tres, qué herramientas obtiene para planear su desarrollo profesional y vocacional.

- I. Escuela. Educación formal.
- II. Entorno próximo. Familia, amigos, comunidad o personas cercanas al individuo desde temprana edad.
- III. Contexto lejano. Entidad, región o país en el que crece y se desarrolla. Medios de comunicación, incluido internet.

En el Estado de México, las políticas de información vocacional para los alumnos de la EMS toman cada día mayor importancia dentro de las instituciones de este nivel debido, fundamentalmente, a los problemas de empleo, y sobre todo de empleo juvenil, que aquejan a la mayoría de las economías del mundo, por lo que es necesario contar con profesionistas capacitados y competitivos. Para ello es necesario que se cuente con una adecuada información sobre las diferentes opciones y características de las profesiones en el momento de la elección.

Para este siglo, se espera un incremento importante en la demanda de educación superior, acompañada de una gran diversificación de la misma y de una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico, así como para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales.

Hoy la educación en México se enfrenta a una serie de desafíos en cuanto a su funcionamiento y gestión, como son: la cobertura, la calidad y el financiamiento. La educación superior en nuestro país no es ajena a esta situación, prevaleciendo los mismos problemas mencionados pero que requieren de una solución pronta, entre los que destacan lograr la igualdad de condiciones de acceso a los estudios de este nivel y en el transcurso de los mismos, mejor capacitación del personal académico, mayor calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudio, mejorar las posibilidades de empleo, etcétera, así como hacer frente a las nuevas oportu-

tunidades que abren las tecnologías, que mejoran la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber y que posibilitan acceder al mismo. Deberá garantizarse un acceso equitativo a estas tecnologías en todos los niveles de los sistemas de enseñanza.

La situación de la educación superior enfrenta actualmente grandes problemas y dificultades. Uno de ellas es el tamaño de la población que atiende en cada centro, o bien, la llamada masificación o gran concentración de población en pocas instituciones. Otras causas son: un diseño institucional demasiado uniforme o demasiado diverso, un gobierno ineficiente, recursos escasos, contenidos y mecanismos internos inadecuados o profesorado y alumnado inadecuadamente orientados. En consecuencia, se desconfió de que la educación superior sea capaz de lograr sus objetivos de formación profesional, desarrollo científico y educación en general y, sobre todo, de forjar los individuos, y a través de ellos, a la comunidad para avanzar y adecuarse a las circunstancias de este nuevo siglo. Como lo señalan Pérez-Díaz y Rodríguez (2000: 16), de ahí la gran cantidad de reformas legislativas, informes y debates sobre la cuestión universitaria que se observa en muchos países en las últimas décadas.

Según lo publicado en CNNEXPANSIÓN (2009), 63 por ciento de los profesionales mexicanos trabajan en un área diferente a la carrera que estudiaron y debido a la falta de oportunidades, deben emplearse en campos que ofrecen plazas, aunque no se relacionen con su experiencia. Según una encuesta realizada por el portal de empleo trabajando.com, sólo 37 por ciento tiene un trabajo acorde con sus estudios profesionales o que se relacione de alguna manera con su especialidad. Una de las principales causas de este fenómeno es la elección de carrera, que en la mayoría de los casos no concuerda con las necesidades reales del mercado laboral.

Por lo anterior, es necesario que la EMS y la educación superior trabajen de manera coordinada en la elaboración de políticas de información vocacional. Es necesario que se haga caso a lo establecido en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), donde se establecen los lineamientos para mejorar la coordinación y vinculación entre ambos niveles.

El principal objetivo de la investigación, para el caso del Estado de México, se centra en el análisis de las políticas informativas de orientación vocacional, —que las Instituciones de Educación Superior proporcionan a las IEMS—, con la finalidad de detectar las potencialidades y deficiencias de dichas políticas para facilitar la incorporación de los alumnos de preparatoria a la universidad.

Como puede observarse, cada uno de los grupos de investigación se enfrenta a situaciones diferentes; si se tiene un objetivo y una metodología común,

puede llegarse a resultados interesantes que nos muestran realidades diferentes con problemáticas y necesidades de solución comunes.

En el primer capítulo se presentan los diferentes planteamientos del problema y objetivos para el caso de España, Jalisco y el Estado de México; en el segundo se hace referencia a la metodología empleada, con sus diferentes variantes para cada uno de los tres casos de estudio; en el tercero se presenta el análisis de las políticas de información vocacional que se realizan tanto en los Servicios de Orientación Universitaria (SOU) para el caso de España como en las IES para el caso de México; en el cuarto se analizan estas mismas políticas pero para los centros de enseñanza secundaria (España) y para las IEMS (México). Finalmente, se presentan las conclusiones. Es importante aclarar que los anexos de la obra se pueden consultar en la página <http://www.uaemex.mx/feconomia/anexospope>



---

## Planteamiento de la investigación

### Caso España

#### Contexto teórico conceptual

##### Configuración de la definición de orientación

Al intentar aproximarnos al concepto de *orientación* nos encontramos con múltiples dificultades para llegar a una única definición; esto se debe a la diversidad de planteamientos y tendencias habidos a lo largo de la historia.

Está claro que en el transcurso de los años, la función orientadora ha tenido aplicación tanto fuera como dentro del sistema educativo, no sólo por los diferentes agentes (desde centros educativos hasta diversas instituciones) que la realizan, sino también teniendo en cuenta cómo se concibe: desde dentro de las instituciones educativas, lo que definiría la orientación educativa para atender las demandas del mundo educativo, o al margen de ellas, es decir, la orientación profesional que atendería las necesidades del mundo del trabajo, considerándola un hecho puntual. Es en los inicios del siglo xx cuando toma fuerza la educación psicológica de la persona, dando lugar a la orientación personal, que, entendida como proceso de ayuda en los procesos de enseñanza-aprendizaje, define la orientación escolar; y surgen entonces iniciativas para que se integre en los diseños curriculares.

Compartimos con Martínez (1998) en que el concepto de orientación, sus funciones y el modo de planificarla han sido desde el comienzo imprecisos y en muchos momentos también contradictorios. Según esta autora, la orientación ha sido tratada desde diferentes enfoques: como proceso que ayuda a la persona a tomar decisiones vocacionales, como forma de asesorar al individuo para la resolución de problemas tanto personales como sociales, como modelo de intervención mediante el cual se le presta ayuda al individuo y, en los momentos más cercanos, como eje transversal del currículo.

Desde la hipótesis de que no existe una única definición de la orientación, y tomando como referencia los enfoques anteriores, intentaremos organizar los conceptos de orientación a lo largo de la historia.

Jones (1964, *op. cit.* en Molina, 2008) fue uno de los primeros que definió la orientación como una ayuda para la toma de decisiones y la asoció a lo meramente funcional. En esta misma línea, Jacobson y Reavis (*op. cit.* en Molina, 2008) consideran la orientación como un servicio enfocado a ayudar a las personas para que seleccionen entre varias alternativas. Desde el mismo enfoque, Ayala (1998) señala que la orientación es un proceso de relación con el alumno que tiene como meta el esclarecimiento de la “identidad vocacional”, mediante el estímulo de la capacidad de decisión y la búsqueda de la satisfacción de sus necesidades internas de orientación, al igual que de las demandas que la realidad exterior le presenta.

Así como en las definiciones anteriores el objetivo de la labor orientadora es ayudar en la toma de decisiones, podemos encontrar otros expertos que la definen como la ayuda al sujeto en su desarrollo personal para favorecer el conocimiento de uno mismo y la socialización. Así, Authieri *et al.* (1977) la ven como un instrumento para la resolución de problemas psicológicos presentes y futuros, Tyler (1978) la define como proceso de desarrollo de las potencialidades de cada sujeto, mientras que Senta (1979) esgrime el argumento de la orientación como medio para obtener satisfacción personal y bienestar general.<sup>2</sup> Si se avanza en el tiempo, para Bisquerra (2002) la orientación es un proceso de ayuda continua a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de la vida.

Cuando el ámbito de actuación de la orientación se refiere al sistema educativo, se define la orientación académica, un proceso educativo cuya finalidad es ayudar al alumno a buscar soluciones para enfrentarse a las dificultades que le puedan surgir dentro del entorno educativo.

En esta línea, para Ayala (1998) la orientación académica implica un proceso de asesoramiento continuo donde el docente promueve actividades de tipo preventivo dirigidas a la formación de hábitos de estudio, atención y concentración en clase, aprovechamiento del tiempo y desarrollo de actividades cognitivas. Desde este mismo enfoque, Molina (2008) define la orientación escolar como un proceso dirigido al desarrollo de habilidades y destrezas para aprender a aprender y formar hábitos, actitudes, valores y comportamientos positivos hacia el medio escolar en relación con las actividades de aprendizaje. Para los autores que definen la orientación desde este enfoque, el centro de atención se sitúa en la asesoría al alumno para que logre un buen rendimiento académico y el éxito en sus estudios, por lo que la función de la

<sup>2</sup>Todas estas definiciones han sido extraídas de Vélaz de Medrano (1998).

orientación se dirige hacia la formación en hábitos de estudio y técnicas de aprendizaje.

Ahora bien, estas tres concepciones de la orientación con enfoques parciales han sido superadas, hoy, por una visión más amplia, donde la orientación toma en consideración los distintos contextos educativos y atiende al sujeto como un todo integrado, asumiendo funciones de prevención y desarrollo.

Desde un punto de vista más amplio, Álvarez y Bisquerra (1996) consideran la orientación como un enfoque vital que ayuda a todas las personas a lo largo de toda la vida en todos sus aspectos. Y según Martínez (1998), la orientación está íntimamente ligada al desarrollo integral del alumno; la meta es lograr que éste adquiera una mejor orientación escolar y personal a través de la cual se promueva el conocimiento de sí mismo para que sea capaz de resolver los problemas de la vida. Por otro lado, Ayala (1998) la plantea como la suma total de experiencias dirigidas al máximo desarrollo del sujeto en las áreas personal, escolar, vocacional y profesional, las cuales se funden en una concepción holística de la personalidad.

Así pues, rastreando los autores citados hasta ahora y otros como Escudero (1986), Patterson (1968), Rodríguez Espinar (1985), Zabalza (1984) o García Moreno y Torrego (1993),<sup>3</sup> señalaremos los puntos en común que tienen sus definiciones de orientación:

- La orientación es un proceso; por ello debemos entenderlo como una secuencia de acciones que tiene como objetivo conseguir un determinado fin.
- La orientación es para todos los alumnos y debe atenderlos en todas las edades. Esto puede definir un carácter evolutivo de la orientación.
- Puede tener tanto naturaleza preventiva como correctiva.
- Debe dirigir los esfuerzos hacia el desarrollo de personas maduras, autónomas y con capacidad crítica. Se concibe como una ayuda al estudiante para su autoconocimiento.

### Marco de la orientación

Efectivamente, lo comentado anteriormente puede ayudar a responder a la pregunta ¿qué es la orientación?, pero no podemos obviar que la respuesta va a estar condicionada por cómo y dónde se realiza, y quién lleva a cabo dicha función orientadora. Las respuestas a estas preguntas nos llevan directamente a tener en cuenta los diferentes modelos de intervención en orientación, así como las áreas de intervención y los agentes de la orientación.

<sup>3</sup>Todos ellos citados en Santana Vega (2007).



## Modelos de actuación

Respecto a los modelos de intervención en orientación, según Bisquerra (2002) éstos son estrategias fundamentales que sirven de guía en el proceso de orientación en su conjunto (planificación, puesta en práctica y evaluación) o en alguna de sus fases. Álvarez y Bisquerra (1996) utilizan el término *modelo* como una representación simplificada de la realidad que refleja el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención en orientación. Dentro de las propuestas de clasificación de los modelos de intervención optamos por la clasificación:

- Modelo clínico.
- Modelo de servicios.
- Modelo de programas.
- Modelo de consulta.
- Modelo psicopedagógico.

### *Modelo clínico*

Este modelo utiliza como procedimiento la entrevista para intervenir de manera directa e individualizada. Fundamentalmente, la relación entre el orientador y el orientado es personal y se dirige a alumnos con problemas. Aunque la ayuda básicamente suele tener una función terapéutica, puede tener también una dimensión preventiva. Consiste en una ayuda técnica, individualizada y personalizada para resolver problemas personales, educativos y vocacionales, a través de la cual se estudian y analizan los hechos, y se clarifican soluciones con la ayuda de especialistas y de los recursos comunitarios y escolares.

### *Modelo de servicios*

Las funciones de este modelo generalmente vienen de la mano de instituciones públicas y su finalidad suele ser atender las necesidades educativas especiales de determinados alumnos, actuando sobre el problema directamente y no tanto sobre el contexto. Por este motivo suele ser un especialista el que actúa como agente de la orientación, tomando muy poco protagonismo el resto. Hay que señalar que la práctica orientadora en nuestro país hasta los años noventa se ha guiado por este modelo y hoy en día, en opinión de

muchos profesionales de la orientación, en los equipos de orientación externa es el modelo que existe, motivado por los recursos limitados con los que se trabaja.

#### *Modelo de programas*

Este modelo surge como necesidad de superar el modelo de servicios. Muchos autores manifiestan la necesidad de intervenir mediante programas, de tal manera que cualquier servicio de orientación que se ofrezca debe ser consecuencia directa del programa que se haya decidido. Existen muchas definiciones de programa de orientación, por ejemplo, Álvarez Rojo (1994) lo define como la acción colectiva del equipo de orientadores, junto con los miembros de la institución, para el diseño, implementación y evaluación de un programa destinado a la consecución de unos objetivos concretos en un medio socio-educativo en el que previamente se han determinado y priorizado las necesidades de intervención. Desde esta perspectiva, los programas de orientación definen una forma de intervenir sobre diferentes realidades, ayudando a planificar las funciones del agente de la orientación, las estrategias por desarrollar y las tareas por realizar.

Hay también algunos autores que justifican la implantación de este modelo por ser la manera de garantizar el carácter educativo de la orientación, insertando los programas en el currículo, de tal manera que se facilite al alumno la adquisición de competencias personales y académicas.

#### *Modelo de consulta*

En este modelo se establece una relación entre dos o más personas del mismo estatus que diseñan una serie de actividades con el objetivo de asesorar a una tercera persona. Este modelo, en el contexto educativo, sitúa al orientador no sólo como asesor del alumno, sino también como incentivador de otros agentes de la orientación. La consulta se plantea como una relación entre el consultor (orientador) y el consultado (tutor, profesor) con un doble objetivo: aumentar la competencia del consultado en su relación con los alumnos o los padres y desarrollar en el consultado habilidades que le permitan aumentar su autonomía en la orientación.

Hay que señalar que este modelo de intervención se lleva a cabo de manera puntual, puesto que implica a muchos agentes y lleva implícita una responsabilidad compartida.

### *Modelo psicopedagógico*

Analizados los diferentes modelos de intervención, podemos llegar a la conclusión de que cada uno de ellos podría ser cuestionado si se pusiera en marcha de manera exclusiva; por este motivo, en la práctica deben realizarse diferentes combinaciones de ellos y adaptarlos a los diferentes contextos educativos, dando lugar a modelos mixtos que Álvarez y Bisquerra (1996) denominan modelos psicopedagógicos, mismos que definen como modelos de intervención prioritariamente indirecta, grupal y proactiva, donde la acción se lleva a cabo mediante programas.

Éste es el modelo que se propuso en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), intentando superar intervenciones individuales y puntuales, y dando paso a una concepción de la orientación como una acción continua llevada a cabo en tres niveles: tutoría, departamento de orientación y servicios externos. Se intentaba relanzar la acción tutorial apoyada por los orientadores de los centros para trabajar mediante programas de forma progresiva y escalonada.

Podría definirse como un modelo de programas apoyado por un modelo de consulta, dejando el modelo clínico para casos puntuales, donde el orientador tiene una función indirecta, debido a que se inclina más hacia el asesoramiento a través de la consulta y no a la intervención directa en el aula, que delega en los tutores.

Grañeras y Parras (2008), al describir el futuro de los modelos de orientación, mencionan que en el desarrollo concreto de la orientación educativa en los centros escolares, no se aplican modelos básicos de forma exclusiva, sino que se recurre a modelos mixtos adaptados a la realidad específica de la institución escolar. En general, en la intervención psicopedagógica se adopta una posición que procura conciliar aquellas aportaciones de los distintos modelos que parecen más adecuadas y aplicables al contexto social y educativo. Así, los distintos modelos coexisten de forma sincrónica en los centros (Pantoja, 2008).

### *Áreas de intervención*

En relación con la variedad y extensión de la acción orientadora, admitiremos cuatro áreas de intervención: orientación académica-profesional, orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, orientación para la prevención y desarrollo humano y atención a la diversidad.

*Orientación académica-profesional*

La importancia de la orientación académica-profesional, que varios autores definen como educación para la carrera, ha ido en constante progreso desde los años setenta hasta tener, hoy en día, una alta presencia en la educación.

Law y Watt (1977, *op. cit.* en Santana Vega, 2007) entienden la educación para la carrera como el conjunto de actividades planificadas cuyo objetivo es el conocimiento de sí mismo, la habilidad para tomar decisiones y enfrentarse a la transición. Desde esta perspectiva, en lo que debe sustentarse la orientación es en la ayuda que una persona debe prestar a otra para comprenderse a sí misma, comprender su ambiente y determinar su estilo de vida. De ahí la importancia que toma en el sistema educativo, por ser dentro de él donde se gestan las primeras etapas del desarrollo de la carrera de un individuo.

Así, tras la lectura de la LOGSE en España, podía deducirse que la educación se empezaba a entender como acción que preparará al individuo para la vida a través de un diseño curricular flexible con una opcionalidad progresiva y con la responsabilidad de tener que dar respuesta a la diversidad de los alumnos, estimulando al máximo el desarrollo personal educativo y profesional, dando respuesta a las exigencias de una sociedad en constante cambio y preparándose para la vida adulta y activa.

Con la aprobación en España de la LOE 2/2006 (Ley Orgánica de Educación), constatamos que sigue entendiéndose la educación como en la ley anterior. Así, en el preámbulo de la ley se define la educación como el modelo más adecuado para que el individuo construya su personalidad, desarrolle al máximo sus capacidades, conforme su propia identidad personal y configure su comprensión de la realidad, integrando las dimensiones cognoscitiva, afectiva y axiológica. Más adelante, cuando se señalan los principios que sustentan la LOE, podemos leer que el tercer principio que la sustenta es un compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea (UE) para los próximos años. Es más necesario que nunca que la educación prepare adecuadamente para vivir en la nueva sociedad del conocimiento y para poder afrontar los retos que de ello se derivan. Fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida implica, ante todo, proporcionar a los jóvenes educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que estimule en ellos la necesidad de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por ellos mismos. Señala a continuación que, para permitir el tránsito de la formación al trabajo y viceversa, o de éstas a otras actividades, es necesario incrementar la flexibilidad del sistema educativo.

En el artículo 22 de la misma ley, donde se definen los principios generales de la educación secundaria, se señala: “prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción en el mercado laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos. En esta etapa se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional”. Siguiendo en esta línea, el cuarto curso lo define de carácter orientador, tanto para la incorporación a los estudios posobligatorios como para la incorporación a la vida laboral.

Si lo anterior se llevase a la práctica, la educación estaría ligada al contexto, al mundo del trabajo y a las experiencias vitales de cada individuo. Así, en esta área de intervención, cualquier modelo de orientación debería dirigir al alumno hacia un aprendizaje basado en la experiencia e intentar que acerque su conocimiento al mundo laboral.

#### *Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje*

La LOGSE, en su artículo 2.1, señalaba que el sistema educativo debía preparar a los alumnos para que aprendan por sí mismos. Y en la misma línea, la LOE, entre los fines que señala en su artículo 2, recoge el desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor. En concreto, en el artículo 35 de la misma ley se señalan los principios pedagógicos del bachillerato, siendo uno de ellos el siguiente: las actividades educativas del bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados.

Como consecuencia de lo citado en los párrafos anteriores, la actividad orientadora debe centrarse en la competencia de aprender a aprender y de ayudar al alumno en el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo.

La orientación en esta área trata de llevar al alumno a la construcción de aprendizajes, intentando que adquieran significado, por lo que serán útiles y servirán como punto de partida para la adquisición de nuevos aprendizajes. En esta área de intervención, la orientación se dirige hacia estrategias de aprendizaje para desarrollar en el orientado ciertas habilidades tanto cognitivas (de comunicación, de expresión, de procesamiento de la información, de manejo de la comunicación) como conductuales (para la planificación del tiempo, de control del entorno, de reducción de la ansiedad, etcétera).

Está claro que es un área de intervención que aparece en las diferentes materias curriculares, por lo que luego debe ser un objetivo de los currículos, definiéndose como un área fundamental de la orientación psicopedagógica.

### *Orientación para la prevención y el desarrollo*

El objetivo de esta área de intervención consiste en potenciar el desarrollo humano de todos los individuos en todos sus aspectos. Dicho de otra forma, se trata de formar la personalidad integral del individuo.

A partir de los años sesenta, la orientación comienza a centrarse en la prevención y en el desarrollo, y no tanto en los aspectos correctivos como se había hecho hasta ese momento. En este contexto se hacen propuestas para el desarrollo de habilidades de vida, habilidades sociales, autoestima, educación emocional... Es decir, lo que hoy se califica como competencias transversales, que en España se definen con la propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC, 1990) como educación para la salud, educación sexual, educación moral, educación ambiental, educación para la paz o educación para la igualdad de oportunidades, áreas que siguen recogidas en la LOE, en su artículo 2, cuando se definen los fines hacia los que se orientará el sistema educativo.

### *Atención a la diversidad*

La realidad social y escolar de hoy requiere que se atienda la diversidad y, por lo tanto, es evidente la necesidad de profesionales formados en las estrategias de intervención más adecuadas.

Con la aprobación de la LOGSE se introdujo una nueva concepción de los alumnos que necesitan de intervención en esta área, es decir, se pasa de un modelo de déficit al modelo de Necesidades Educativas Especiales (NEE). Con esta nueva concepción se hace referencia a las necesidades para aprender que puede tener un alumno, bien por una discapacidad o bien por un planteamiento educativo inadecuado. Son necesidades que se plantean en la interacción del sujeto con el entorno educativo tanto por motivos relacionados con el contexto socio-cultural o con la propia historia educativa del alumno como por condiciones personales (trastornos de conducta, diferentes discapacidades, etcétera). En definitiva, se trata de una evolución de conceptos segregacionistas a integracionistas y desde esta perspectiva ésta es un área fundamental para la orientación.

De manera particular, en el artículo 19 de la LOE, donde se citan los principios pedagógicos de la educación primaria, se señala: “en esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendi-

zaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo, tan pronto como se detecten las dificultades”.

### Agentes de la orientación

De las preguntas que mencionamos al comienzo: cómo se realiza la orientación, dónde y quién lleva a cabo dicha función orientadora, nos falta por contestar la última, es decir, definir los agentes de la función orientadora, puesto que debemos entender que la orientación es una función que tendrá que llevar a cabo un equipo, lo que implica a un conjunto de personas.

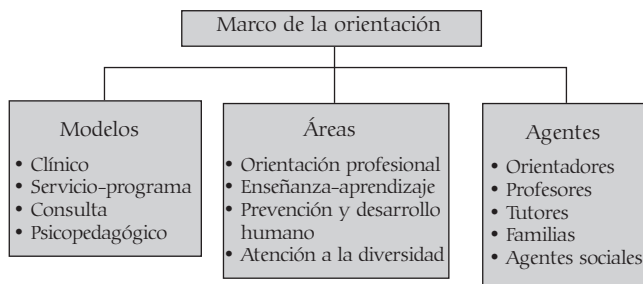
Como la define Martínez (1998), la orientación es un proceso de ayuda continua y sistemática, dirigida a todas las personas, en todos sus aspectos, poniendo un énfasis especial en la prevención y el desarrollo personal, social y de la carrera, que se realiza a lo largo de toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (tutores, orientadores, profesores) y sociales (familia, profesionales y paraprofesionales).

La definición de los niveles de organización del sistema de orientación nos ayudará a concretar los diferentes agentes que llevan a cabo esta función. En 1990, el Ministerio de Educación y Ciencia, desde la Dirección de Renovación Pedagógica, publicó un documento titulado *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica* (MEC, 1990) en el que se desarrolla la propuesta organizativa de la función orientadora y se definen tres niveles que trabajarán de forma coordinada:

- En el aula, el profesor-tutor será el encargado de la labor orientadora, lo que define la función tutorial. Cada grupo de alumnos tendrá un tutor.
- En el centro, la orientación se realizará mediante el departamento de orientación. En este nivel se exige una cualificación especializada para muchas de las actividades orientadoras. Conviene señalar que entre las funciones de los departamentos de orientación está la de estructurar, planificar, apoyar y coordinar la función tutorial por medio de orientadores, profesores de pedagogía terapéutica, logopedas, etcétera.
- En la zona, la labor orientadora debe consistir en la atención de las demandas de asistencia y asesoramiento técnico del propio profesorado y departamentos de orientación, de los alumnos en las transiciones de una etapa a otra y de intervención psicopedagógica ante dificultades de aprendizaje complejos y específicos, en colaboración con las actividades de orientación y tutoría de los centros.

Sin olvidar la importancia de los agentes sociales señalados anteriormente, y la propia familia del individuo, la figura 2 intenta resumir el marco de la orientación que hemos presentado.

Figura 2  
MARCO DE LA ORIENTACIÓN



Fuente: Álvarez y Bisquerra (1996).

Teniendo en cuenta ese esquema, podemos decir que, en la actualidad, la orientación educativa se basa en un modelo de consulta/asesoramiento y se lleva a cabo mediante programas de intervención educativa social, lo que implica una planificación y organización de los diferentes programas que puedan ponerse en marcha, puesto que son programas a través de los cuales tendrá que intervenir a lo largo de la vida, o por lo menos durante todo el ciclo académico, y deben incidir en las diferentes áreas de intervención. Finalmente, señalaremos los agentes que realizan la función orientadora, que tiene como consecuencia la implicación de diversas personas: profesores, tutores, orientadores, familia, etcétera.

Dentro del marco que acabamos de dibujar, nuestra aportación a la orientación en la etapa de secundaria posobligatoria se centraría en el área de intervención académica-profesional, donde prestarían su ayuda los diferentes agentes de la orientación. A lo largo del capítulo tres se analizan cuáles son las estructuras de orientación más frecuentes en los centros que soportan la orientación académica-profesional hacia la universidad; se describe también sobre quién recae habitualmente este tipo de función y las actividades que se realizan para informar y orientar a los estudiantes y a las familias.



## Contexto legal e institucional

Como ya comentábamos en el apartado anterior, el sistema educativo español ha adoptado el modelo de consulta/asesoramiento que se lleva a cabo mediante programas de intervención educativa social. Dentro de este modelo podrían señalarse las siguientes características:

- Está dirigido a promover el cambio y a mejorar las relaciones (información, comunicación, coordinación) entre los diferentes agentes educativos (profesores, tutores, padres, orientadores, instituciones, etcétera).
- Tiene un estilo de intervención colaborador y de mediación. La consulta se enmarca en la colaboración entre el orientador y los demás agentes educativos para diseñar, aplicar y evaluar los programas de intervención psicopedagógica.
- La función es preventiva con el objetivo de potenciar el desarrollo personal desde un planteamiento sistémico.

## Repaso histórico

A continuación se presenta un breve repaso de la historia de la institucionalización de la orientación en España, el cual nos ayudará a entender mejor la situación actual.

El año de 1970 tuvo una gran relevancia en el sistema educativo español por la aprobación de la Ley General de Educación (LGE) (Ley de Villar Palasí), tanto en las etapas no universitarias como en las universitarias. Respecto a la universidad, su importancia fundamental es que dio lugar a la Ley de Reforma Universitaria (LRU), aprobada en 1983. Pero la LGE ya concede cierta autonomía a las universidades en materia de docencia e investigación y se introduce cierta flexibilización en los currículos con la aparición de las asignaturas optativas.

Respecto a la organización de la universidad, se potencian los departamentos y los institutos universitarios. Se crean nuevas universidades y las escuelas de magisterio y escuelas profesionales adquieren rango universitario, en tanto que nacen las universidades politécnicas a partir de los institutos técnicos ya existentes. Se crean delegaciones y colegios universitarios en casi todas las capitales de provincia, lo que está motivado por el aumento del número de alumnos que comienza a acceder a los estudios universitarios en esta época. Desde nuestra perspectiva de la orientación en la secundaria pos-

obligatoria como ayuda en la transición a la universidad, es justamente este hecho el que justifica que tomemos dicha ley como referencia para comenzar a repasar la institucionalización de la orientación.

En lo que respecta a la etapa no universitaria, aunque en etapas anteriores a la aprobación de la LGE se dan ciertas modalidades de servicios de orientación, es a partir de esta ley cuando éstos se comienzan a institucionalizar para intentar garantizar la función orientadora. En la LGE se reconoce la orientación educativa como un derecho para todos los alumnos y se presenta como una labor educativa. Pero también es verdad que la ley sólo recogió la voluntad, puesto que no estuvo acompañada de medidas que ayudaran a que se reflejara en la realidad por la falta de recursos materiales y humanos; como consecuencia, en aquella época se realiza una orientación tanto laboral como educativa de forma discontinua e incidiendo en los momentos críticos.

Al final de esa etapa, antes de la aprobación de la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE), se observa que, en la medida en que aumentan los recursos, varían los momentos de intervención, desplazándose más hacia los primeros años de escolarización. Es con la aprobación de la LOGSE cuando se define un modelo de orientación que desmarca el carácter puntual y esporádico, y que subraya el carácter continuo del proceso de orientación.

Algunas fechas importantes para la institucionalización de la orientación educativa son las siguientes: 1977, año en el que se crean los Servicios Provinciales de Orientación Escolar y Vocacional, con carácter experimental por medio de una Orden Ministerial (*Boletín Oficial del Estado* [BOE] del 13 de mayo); 1982, en este año, por medio de la Orden Ministerial (BOE del 15 de junio), se regula la composición y funcionamiento de los equipos multiprofesionales. Estos equipos serían de ámbito provincial, externo a los centros y dirigidos a un sector de la población, fundamentalmente de la etapa de primaria.

Con la aprobación de la Constitución en 1978, se define el estado de las autonomías con modelos institucionalizados de orientación; luego vienen la ratificación de la Carta Social Europea en 1980 (BOE del 26 de junio), que garantiza el derecho a la orientación profesional, y la incorporación a la Comunidad Económica Europea (1986); con todo ello, la orientación educativa en España comienza a tener presencia en las instituciones al igual que en el resto de los países europeos.

La Ley Orgánica 5/1980 por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE) y la Ley Orgánica 8/1985 del Derecho a la Educación (LODE) respecto a la orientación han seguido las líneas fundamentales de la Ley

General de Educación. Por ejemplo, en el artículo 6 de la LODE se menciona, entre los derechos de los alumnos: “Derecho a recibir orientación escolar y vocacional” y en el artículo 45.2, entre las competencias del claustro señala: “Coordinar las funciones de orientación y tutoría de los alumnos”.

En 1987 vuelven a aparecer de manera institucional aportaciones en el campo de la orientación desde el Ministerio de Educación y Ciencia, cuando publica el Proyecto de la Reforma de la Enseñanza: *Propuesta para debate*. Dentro del ámbito de las acciones sobre la calidad de la enseñanza, el artículo 18 de ese documento trataba completamente sobre la orientación y establecía que orientarse era un derecho del alumno, al que había que ofrecerle servicios de orientación y organizar actividades correlativas en el marco del sistema educativo.

Ese mismo documento, además, definía el concepto de proceso de orientación y de autoorientación, aconsejaba sobre la colaboración de la familia con el centro de enseñanza y con los profesionales de la orientación, y aconsejaba, también, el uso de medios y la creación de un departamento de orientación en los colegios y en otros centros educativos. Por vez primera, un documento cuasi legal contemplaba la creación de una red sectorial de equipos psicopedagógicos de apoyo con funciones preventivas, compensatorias y de soporte técnico. El proyecto supuso un paso gigantesco hacia el establecimiento legal de la orientación y hacia su integración en el sistema educativo. En efecto, preveía la creación real de departamentos de orientación en los centros de enseñanza y hablaba de los vínculos entre los servicios dentro y fuera de estos centros, así como del apoyo y promoción de la actuación profesional del orientador (Rodríguez Moreno, 2002).

A partir de las aportaciones de diferentes profesionales del país, se publicó, dos años después, el *Libro blanco para la reforma educativa*, que establecía, en su capítulo xv, una exhaustiva lista de 30 puntos que hacían referencia a los elementos citados más arriba, describiendo con más detalle algunos de ellos, principalmente la función tutorial, la organización de los servicios de orientación, la preparación profesional del orientador psicopedagógico y la coordinación entre todos aquellos que participasen en la orientación (MEC, 1990).

En esa descripción, y por lo que respecta al concepto de acción tutorial, en el *Libro blanco*... destacan varios hechos:

- Que la tutoría y la orientación educativa conforman un proceso progresivo a lo largo del cual deberán atenderse las diferentes peculiaridades del alumnado.

- Que la tutoría va ligada a la práctica docente, por lo que se potencian la figura y las obligaciones tutelares del denominado profesor/tutor.
- Que desde la tutoría se tratarán de estrechar y mejorar las relaciones entre centro escolar y familias.
- Que deberá ser programada diferencialmente según se lleve a cabo en una etapa educativa u otra; es decir, de diferentes rasgos según se trate de la educación infantil y primaria o de la secundaria. En este último caso, se da mucha importancia y se recomienda y prevé el inicio de la orientación profesional, ya sea individual o colectiva, en conexión con el mundo del trabajo y las necesidades del sistema productivo.

En lo que concierne a la creación de la orientación en el centro escolar, el *Libro blanco...* adelanta que, para apoyar técnicamente la función tutorial y otras funciones del mismo orden, deberán crearse en los centros algunos servicios o departamentos de orientación. Estos departamentos estarán compuestos por personal debidamente cualificado, organizado en forma de grupo y con un directivo responsable de su funcionamiento. Desde ese departamento se coordinarán ciertas funciones (sobre todo las tutoriales) y se fomentará el buen entendimiento con otros equipos (externos al centro o sectoriales). La tarea más difícil será la conexión con la redacción de los proyectos curriculares del centro y el refuerzo educativo ante los diferentes problemas de aprendizaje.

El *Libro blanco...* apunta la organización de los denominados equipos de orientación y apoyo. Éstos se conformarán en forma de redes interdisciplinarias que actúan en sectores escolares. Con modalidades de orientación preventiva y compensatoria, desarrollarán muchas funciones, entre las que destacan las de identificar las necesidades educativas, proveer de asistencia técnica al profesorado, favorecer la creación de programas de orientación educativa y profesional, y contribuir en todas sus fases al desarrollo curricular de los diferentes centros de su órbita.

Finalmente, se trata de un modo genérico la formación de los futuros responsables de la orientación, señalando que han de ser titulados en psicología o pedagogía y con un perfil profesionalizado en consonancia con sus funciones.

Ahora bien, a pesar de que el *Libro blanco...* supuso un verdadero progreso para la orientación en España, el documento estaba lleno de ambigüedades administrativas, vacíos legales y propuestas irreales.

En 1990, tras varios meses de debate público y de consultas con expertos en orientación profesional, el ministerio, desde la Dirección General de Renovación Pedagógica, publicó un documento clave abierto a la opinión pública:

*La orientación educativa y la intervención psicopedagógica* (MEC, 1990), que marcó época, sobre todo por las esperanzas y horizontes que abría en las expectativas de los psicopedagogos españoles.

El documento estaba compuesto de cinco partes: principios básicos de la orientación, funciones tutoriales, departamentos de orientación en los centros de enseñanza, equipos interdisciplinarios y medidas de las autoridades gubernamentales sobre el desarrollo y la organización de los servicios y de la formación de orientadores.

A lo largo de todo su contenido, se anticipaba el desarrollo del nuevo modelo organizativo y funcional de la orientación desde la perspectiva del ministerio. Se presentaban tres niveles de actuación: la tutoría, la orientación desde el centro y la labor de los equipos interdisciplinarios de sector. Describía todo un abanico de actividades y tareas para señalar las diferentes funciones de los implicados en cada nivel.

Resumiendo, los documentos arriba citados representaron la base previa y la anticipación, ya en términos muy realistas, de las disposiciones sobre orientación educativa y profesional, así como el modelo institucional actual no universitario de orientación, que iban a ser promulgadas en la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y en la Ley Orgánica 9/1995 de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG, 1995).

La LOGSE, en su artículo 2, considera la atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional como uno de los 11 principios que deben guiar la actividad educativa. Asimismo, en su artículo 55 establece que la orientación educativa es un factor de calidad de la educación: “Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad y la mejora de la enseñanza, [en especial] e) La orientación educativa y profesional”.

Por su parte, el artículo 60 establece, a grandes rasgos, el modelo funcional y organizativo y obliga a las administraciones educativas (central, autonómica y local) a garantizar la acción orientadora.

Artículo 60.1: La tutoría y orientación de los alumnos formará parte de la función docente. Corresponde a los centros educativos la coordinación de estas actividades. Cada grupo de alumnos tendrá un profesor tutor.

Artículo 60.2: Las administraciones educativas garantizarán la orientación académica, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que respecta a las distintas opciones educativas y a la transición del sistema educativo al mundo del trabajo [...] La coordinación de las actividades de orientación se llevará a cabo por profesionales que contarán con la prepa-

ración necesaria. Además, las administraciones educativas garantizarán la relación entre estas actividades y las que desarrollen en este campo las administraciones locales.

Estos dos artículos, 55 y 60, se enmarcan en el Título IV de la ley, dedicado a la calidad de la enseñanza, con lo que podemos deducir que considera a la orientación como trascendental y como una actividad integrada en el proceso educativo.

Por su parte, la LOPEG, en su artículo 6, sobre el Proyecto Educativo del Centro, señala:

Las Administraciones educativas establecerán el marco general y colaborarán con los centros para que éstos hagan público su proyecto educativo así como aquellos otros aspectos que puedan facilitar información sobre los centros y orientación a los alumnos y a sus padres o tutores, y favorecer, de esta forma, una mayor implicación del conjunto de la comunidad educativa (LOPEG, 1995).

Además, en el artículo 15, sobre las competencias del claustro señala la de: “Coordinar las funciones referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos”.

Ahora bien, aunque la aprobación de estas dos leyes va a definir la institucionalización de la orientación en nuestro país, no podemos olvidar el desarrollo de la misma, que estará condicionado por la estructura autonómica del Estado español, compuesta por 17 autonomías y donde todas ellas no tuvieron competencias plenas en educación hasta 1999. Con anterioridad a esa fecha se les habían transferido competencias plenas en materia de educación y, en consecuencia, de orientación educativa a las comunidades autónomas de Andalucía, Canarias, Cataluña, Galicia, País Vasco y Valencia.

En este contexto, el modelo de orientación implantado es común en todo el territorio; en él se definen tres modelos de implantación de la función orientadora, que habíamos comentado anteriormente: el profesor tutor, el departamento de orientación y asesoramiento externo. Sin embargo, podemos encontrar diferencias por comunidades en lo que se refiere al desarrollo e intensidad de la función orientadora.

Así, debemos tener en cuenta que cada comunidad autónoma ha ido configurando un determinado modelo de actuación, lo que ha dado lugar a un abanico de funciones y prácticas con sus propias características, así como diferentes figuras surgidas desde la práctica y que también realizan funciones de orientación educativa.

En 2006, con la aprobación de la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) se derogan totalmente las leyes anteriores, excepto la LODE, que se mantiene en vigor con algunas modificaciones. La LOE, como todas las leyes anteriores en lo que respecta a la orientación educativa, presenta menciones directas que se pueden entender como positivas, ya comentadas en el apartado de orientación; pero también pueden señalarse puntos débiles en el tratamiento de la función orientadora.

### Situación actual

En la actualidad, con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación en España (2/2006 LOE) aparece la orientación como un claro instrumento de mejora de la calidad de la educación, entendida como un esfuerzo compartido. En el título preliminar de la ley se señala la orientación como un medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores (artículo 1.f), dándole de manera específica al 4o. curso de la ESO un “carácter orientador tanto para los estudios post-obligatorios como para la incorporación a la vida laboral” (artículo 25.6).

La tutoría se define entre las funciones del profesorado: “La Tutoría de alumnos, la dirección y orientación de su aprendizaje, en colaboración con las familias” (artículo 91.c). Por contrapartida, se omiten los departamentos de orientación en los organigramas de los centros de educación. De alguna manera deja en manos de las diferentes comunidades autónomas (CC.AA.) la organización de la función orientadora, pudiendo poner en peligro el buen funcionamiento de los diferentes niveles de orientación señalados anteriormente. No podemos olvidar que el departamento de orientación es un órgano especializado que apoya la labor del profesorado en todas las actuaciones que estén encaminadas a asegurar la formación integral del alumnado. Entre otras, tiene encomendadas las siguientes funciones:

- Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) y en colaboración con los tutores, el Plan de Orientación Académica y el Plan de Acción Tutorial.
- Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.
- Colaborar con los tutores y con el resto del profesorado en la planificación y desarrollo de actividades de orientación académica y profesional y de tutoría.

- Proponer criterios y procedimientos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales y colaborar con otros departamentos, y con el profesorado en general, para adaptar las enseñanzas a las características y necesidades individuales del alumnado.
- Colaborar con los profesores del instituto en la prevención y detección de problemas de aprendizaje y en la realización de actividades educativas dirigidas a los alumnos que presenten dichos problemas.
- Formular propuestas al claustro de profesores y a la CCP para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

No existe mucha discusión sobre la naturaleza del modelo que debe tenerse en cuenta para realizar la función orientadora, pero, al no tener bien definida la estructura sobre la que debe soportarse dicha labor, pueden ponerse en peligro todas las funciones que le corresponden al nivel de implantación de los departamentos de orientación, algo que debe garantizarse para asegurar una buena labor orientadora.

#### La orientación como ayuda al tránsito a la universidad

La toma de decisiones respecto a la titulación universitaria es un proceso complejo para los estudiantes de secundaria, donde intervienen, además de los propios alumnos, múltiples agentes educativos y diferentes factores. Ante este panorama, en esta etapa los alumnos necesitan que exista una colaboración activa entre los sistemas educativos no universitarios y universitarios; es fundamental que se le ayude al alumno a tomar una decisión y que sea consciente de lo que puede condicionar su futuro.

#### La educación secundaria: agentes de la orientación

En la estructura del actual sistema educativo español, el bachillerato es una etapa no obligatoria dentro de la educación secundaria, que consta de manera general de dos cursos; pero con la aprobación de la LOE se presentan nuevos planteamientos:

- Se flexibiliza el concepto de curso académico y se facilita un itinerario más individualizado al alumno.
- Existe la posibilidad de organizar un bachillerato directamente de tres cursos (según desarrollo de las CC.AA.), con un número de asignaturas



reducido para aquellos alumnos con más dificultades. Aquí la labor de la orientación será fundamental.

- Se tiende a eliminar el concepto de “repetidor”: hay alumnos que cursan créditos de bachillerato a ritmos diferentes.

Esta etapa supone para el alumno la elección de un itinerario formativo; además, implica un cierto grado de diversidad en el número de materias por curso y especialización. La existencia de tres modalidades diferentes de bachillerato (Artes, Ciencias y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales), organizadas en materias comunes, de modalidad y en materias optativas (artículo 34, LOE) inclina al alumno hacia diferentes itinerarios formativos con mayor o menor carácter profesional: estudios universitarios, ciclos formativos de grado superior o el propio mundo del trabajo.

Desde nuestra posición de profesores universitarios, nos centraremos en el bachillerato y en los ciclos formativos de grado superior como itinerarios propedéuticos, en los que el alumno se plantea qué implicaciones puede suponer la elección de una determinada modalidad y opción de bachillerato o un determinado ciclo formativo si lo que desea es proseguir sus estudios al finalizar esta etapa de enseñanza posobligatoria, ya que las elecciones que formule en esta etapa le abrirán o cerrarán puertas de futuros estudios superiores (LOE artículo 3.5: la enseñanza universitaria, las enseñanzas artísticas superiores, la formación profesional de grado superior, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior y las enseñanzas deportivas de grado superior).

En concreto, el paso a la universidad supone un gran cambio y es preciso que, cuanto antes, los estudiantes universitarios potenciales tomen conciencia de dicho cambio y de las condiciones en las que se desarrollará este nuevo contexto del proceso formativo. Es un proceso que se inicia durante la enseñanza secundaria y no finaliza hasta el momento en el que se consolida la toma de decisiones de los estudiantes respecto a la titulación universitaria elegida. Dicha elección constituye para el alumno un proceso complejo en el cual interactúan múltiples factores y agentes educativos; por un lado, desde los centros de secundaria (tutores, orientadores, jefes de estudios) y, por el otro, desde los propios centros universitarios, por medio de los servicios de información y orientación, preferentemente.

El nuevo sistema educativo definido en la LOE, como hemos comentado cuando nos hemos referido a las áreas de intervención, en concreto para el bachillerato, propone un modelo de orientación académico-profesional basado en la toma de decisiones. Ahora bien, saber decidir de forma realista y planificada supone dominar una serie de capacidades relacionadas funda-

mentalmente con la obtención, selección y análisis de información, con la planificación de las metas y con la resolución de problemas, capacidades todas ellas que no se adquieren de forma puntual, sino que son fruto en su mayor parte de todo el proceso educativo.

Precisamente, la toma de decisiones ante la variedad de opciones que se le presenta al alumno es lo que justifica la presencia del departamento de orientación y el redireccionamiento actual de la tutoría. La función orientadora, en esta etapa posobligatoria, debe consistir en allanar el camino que en cada ocasión toma el alumno, haciéndole ver los riesgos, ventajas y dificultades con las que puede encontrarse y ofreciéndole los medios para que pueda superarlos. Luego, teniendo en cuenta lo anterior, la función de un programa de orientación académico-profesional ha de ayudar a los alumnos a asimilar e integrar habilidades, experiencias y apreciaciones relacionadas con:

- El conocimiento adecuado de sus propios intereses, capacidades y recursos.
- El conocimiento adecuado de las distintas opciones educativas y laborales, así como de las vías que se abren y cierran en cada opción.
- Un conocimiento adecuado de las exigencias del mundo laboral y su relación con los distintos estudios.
- Un dominio adecuado de las estrategias y habilidades de decisión (identificar el problema, clarificar alternativas, valorar sus consecuencias positivas y negativas, sopesar y decidir).

Los conocimientos y habilidades implicados en la toma de decisiones son algo que se adquiere de una manera o de otra trabajando en el modelo de orientación y tutorial actual definido en la LOGSE, dentro del proyecto curricular de cada centro, donde se incluye el Plan de Acción Tutorial (PAT) y el Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP).

El POAP es el marco en el que se especifican los criterios y procedimientos dirigidos a facilitar la toma de decisiones de los alumnos respecto a su itinerario académico profesional; de ahí que se contemplen tres líneas de actuación principales:

- Actuaciones dirigidas a que los alumnos y alumnas desarrollen las capacidades implicadas en el proceso de toma de decisiones y a que conozcan de forma ajustada sus propias capacidades, motivaciones e intereses.
- Actuaciones para facilitar al alumnado información sobre las distintas opciones educativas y profesionales relacionadas con la etapa.
- Actuaciones para propiciar el contacto del alumnado con el mundo del trabajo.

En el tema que nos ocupa, en la orientación académica-profesional, la coyuntura actual ha relegado la orientación para la ayuda en la toma de decisiones casi a las etapas del sistema educativo de carácter terminal, porque parecen más críticas: 4o. de la ESO y 2o. de bachillerato en concreto. El trabajo dentro de este ámbito no resulta fácil y la situación se complica cuando, efectivamente, muchos de estos alumnos se encuentran dentro de la institución escolar no por elección sino por obligación, hecho que provoca que lo verdaderamente interesante de sus vidas se encuentre muy lejos de lo que la escuela puede ofrecerles desde un punto de vista instrumental o socio-afectivo (Fernández *et al.*, 2007).

Así las cosas, es fácil suponer que el trabajo que diariamente realizan los docentes y los orientadores se vea dificultado por una falta de motivación e incluso un rechazo frontal a todo lo relacionado con las tareas académicas o los valores que la escuela como institución social representa.

Dentro de los itinerarios formativos, y antes de acceder a la universidad, en la mayoría de las comunidades autónomas, en colaboración con los centros de enseñanza, se desarrollan programas de orientación educativa para el acceso a la universidad, aportando información sobre el contenido más relevante de cada una de las titulaciones, de los recursos y de los centros donde se desarrollan las titulaciones universitarias, así como de los ámbitos productivos que más se relacionan con los perfiles profesionales de las diferentes titulaciones. En algunos casos se elaboran también materiales específicos desde las Consejerías de Educación de las diferentes CC.AA. (programa *Elige* editado por la Consejería de Educación y Ciencia de Andalucía, *Estudiar en las Universidades de Cataluña*, programa promovido por el Consejo Interuniversitario de Cataluña, proyecto *Orion*, impulsado por la Comunidad de Madrid, *Forum-Orienta*, organizado por la Consejería de Educación y Ordenación Universitaria de Galicia...) o por parte de profesionales de la orientación (Eduteca, por iniciativa privada, *Cuadernos de Orientación* elaborados por diferentes asociaciones de profesionales de la orientación...) para que los tutores trabajen con los alumnos de bachiller y de ciclos formativos de grado superior la toma de decisiones, a fin de que alcancen al final de esta etapa la madurez necesaria para tomar decisiones sobre las opciones académicas y profesionales.

Hay que señalar que en la normativa de las diferentes CC.AA., que regula la implantación del currículo del bachillerato LOE, la responsabilidad de la orientación recae en el tutor, con las siguientes consideraciones: en la normativa de algunas CC.AA. (Andalucía, Asturias, Castilla-León, Extremadura, La Rioja, Murcia, Navarra y Valencia) se menciona el apoyo de los

departamentos de orientación; en otras se mencionan servicios de orientación y existen varias CC.AA. que sólo se refieren al tutor. Si bien se presta una especial atención en 2o. de bachillerato, sólo en tres CC.AA. (Asturias, Castilla-La Mancha y Cantabria) se cita la orientación en este curso como medio para favorecer la continuidad del alumno en el sistema educativo. Respecto a la formación profesional, podría decirse que la orientación, cuando se regula, está dirigida a la orientación profesional, y son excepciones las que plantean en esta etapa la orientación académica (Aragón y Galicia).

El párrafo anterior puede dar una idea de los medios y recursos que se aplican y aplicarán en la transición de la educación posobligatoria a la universidad con la normativa vigente.

A lo anterior habría que añadir que muchas de las acciones que se plantean, normalmente desde las propias universidades, suelen ser actuaciones puntuales cuando el alumno tiene que definir su itinerario formativo, en el último curso de bachillerato o FP grado superior, y en muchos casos después de haber tomado una decisión (la mayoría de las jornadas de puertas abiertas que plantean las universidades se realizan en fecha posterior a la preinscripción).

En muchas comunidades, estas acciones se realizan en colaboración institucional a través de los responsables de educación y orientación en sus respectivas delegaciones de las consejerías de educación.

Seguramente las actuaciones deberían ser más continuas, de tal manera que el alumno de preuniversitaria, con suficiente antelación adquiriese conocimiento de sí mismo y lo pudiera contrastar con los requerimientos que va a encontrar en los centros durante, al menos, el primer año de carrera.

Además, los programas de orientación deberían enfocarse en que los centros y profesores universitarios y no universitarios aproximaran más sus proyectos educativos con el fin de producir una secuencia adecuada de conocimientos y metodologías de enseñanza.

Por último, hay que señalar que con la aprobación de la LOE, en la mayoría de las CC.AA., se ha suprimido del horario de los centros de bachillerato la hora semanal de tutoría, lo cual no favorecerá el proceso de toma de decisiones que el alumnado de esta etapa deberá realizar al final de la misma sobre su futuro académico y profesional. Por el contrario, las funciones del profesorado tutor seguirán siendo las mismas, con la salvedad de que no dispondrán de un tiempo para ello en el horario semanal. La orientación académica y profesional no debería restringirse a momentos puntuales, ya que la necesidad de orientación y tutoría en el bachillerato y en los módulos

superiores de formación profesional es grande, por ser el momento en el que puede darse una de las transiciones más importantes en la vida de cualquier persona: el paso de la secundaria a la universidad.

La universidad: promotor y agente de la orientación

Hoy en día, no existe discusión alguna sobre que la orientación es parte integrante de todo el proceso educativo, y que se sitúa como un claro indicador de calidad de los sistemas educativos. Así, si repasamos la bibliografía sobre el tema, podemos comprobar que la necesidad de los servicios de orientación está siendo contemplada como un criterio de calidad en todos los países de nuestro entorno en los procesos institucionales de evaluación de la calidad de las universidades.

En concreto, en los niveles universitarios, la orientación va a resultar imprescindible para la evolución del propio sistema. Hasta ahora, la orientación desde el sistema universitario se ha entendido como un buen instrumento para que las universidades promocionaran sus titulaciones a través, fundamentalmente, de jornadas informativas dirigidas a alumnos de secundaria. A partir de ahora, con la oferta formativa de los nuevos títulos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la orientación va a ser una pieza fundamental en las titulaciones por diferentes motivos. Por un lado, los alumnos, al finalizar la educación secundaria posobligatoria, cada vez se van a encontrar con más posibilidades de elección y, por otro, el retorno a la universidad como vía de formación permanente hará que la función orientadora se entienda como una labor de apoyo en la toma de decisiones y en los procesos de aprendizaje de los alumnos universitarios.

Además, el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (European Credit Transfer System) promueve una reducción de la asistencia en favor de alternativas metodológicas basadas en el aprendizaje autónomo del estudiante, lo que implicará nuevas necesidades de apoyo en la gestión del tiempo, así como en las estrategias de aprendizaje, sin olvidar que la convergencia europea ha puesto énfasis en la adquisición de competencias transversales, vinculadas al desarrollo profesional; en este sentido, se constata la necesidad de que la enseñanza universitaria, a partir de este momento, debe ayudar a definir el proyecto profesional de sus estudiantes.

En ese sentido, en las Jornadas sobre Orientación Académica y Profesional en la Universidad celebradas en Barcelona, Echevarría expuso que: “la orientación universitaria debería tender a dotar a las personas de las competencias necesarias para poder identificar, elegir y/o reconducir alternativas forma-

tivas y profesionales de acuerdo a su potencial y trayectoria vital, en contraste con las ofrecidas por su entorno académico y laboral" (*op. cit.* en Gil Beltrán, 2002). El mismo autor, en el IV Coloquio de Fedora (Foro Europeo de Orientación Académica), señala las principales características de la orientación:

- El carácter continuo del proceso de orientación desde los primeros años de formación hasta la vida adulta y laboral, enfatizando la importancia del tránsito entre estas dos etapas.
- El desplazamiento hacia un modelo de actuación profesional más abierto, que viene a reemplazar el tradicional trabajo del orientador asistiendo a clientes aislados con fines terapéuticos.
- El énfasis progresivo asignado a las personas como elementos activos del proceso de orientación, más que como receptores pasivos.
- Debe ser accesible a toda la comunidad educativa.
- Debe ser percibido como parte integrante del proceso educativo.

Lo comentado en el párrafo anterior confirma una clara preocupación en Europa por el tema de la orientación, en concreto en el ámbito universitario. Prueba de ello es la creación de Fedora, cuya labor se ciñe a la universidad y donde se integran diferentes grupos de trabajo tales como:

- Formación de orientadores universitarios.
- Información y asesoramiento para estudiantes discapacitados.
- Orientación psicológica de los estudiantes.
- Inserción profesional.
- Transición de la enseñanza secundaria a la superior.

Por lo que respecta a la situación de la orientación en España, en la enseñanza primaria y secundaria existe una estructura definida por diferentes normativas. Situación muy diferente es la que nos encontramos en el sistema universitario. Se presenta una divergencia entre las publicaciones sobre orientación en la universidad y lo que realmente se refleja en la legislación y en la práctica. Son muchos los autores que han documentado la necesidad y la importancia de la orientación en la universidad: Sánchez García (1999), Toscano Cruz (2001), Álvarez Rojo (2001), González López y Martín Izard (2004).<sup>4</sup> Estos estudios e investigaciones destacan algunos factores (incremento de las tasas de abandono y repetición, desinformación, desajuste entre la

<sup>4</sup>Todos ellos *op. cit.* en Grañeras y Parras (2008).

formación universitaria y las exigencias del mundo del trabajo, etcétera) que demandan la creación de servicios de orientación que, al tiempo que contribuyan a una mejor inserción y desarrollo profesional, consigan aumentar la calidad de la enseñanza universitaria.

La orientación en la universidad se contempla por primera vez en la LGE (1970) mediante la incorporación de las tutorías, cuyo sentido no ha sido muy operativo en la docencia. La LRU (1983), con sus modificaciones, propuso una flexibilización del currículo y se implantaron nuevas titulaciones con la idea de responder de manera más eficaz a las necesidades del mundo laboral, lo que dificultó la toma de decisiones antes, durante y después de los estudios universitarios; sin embargo, no se mencionó la función orientadora.

Con la adaptación al EEES, el número de decisiones que tendrá que tomar un alumno, en lugar de estabilizarse parece que experimentará un aumento, con lo que en el futuro se hará más necesaria la función orientadora en las universidades, y así empieza a reconocerse en la normativa actual. Tanto en la Ley Orgánica de Universidades 6/2001, del 21 de diciembre, como en la Ley Orgánica de Universidades 4/2007, del 12 de abril, se habla de la función orientadora, pero no hay ninguna mención explícita a estructuras organizadas de orientación; ahora bien, con la lectura de las citadas leyes y el Borrador del Estatuto del Estudiante Universitario (enero 2009, que responde al desarrollo del artículo 46 de la LOU 4/2007, en el artículo 8, referente a los derechos generales de los estudiantes universitarios, en el apartado 1), puede atisbarse la necesidad de dichas estructuras.

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos de la ley es mejorar la calidad de todas las áreas del sistema universitario, con la implantación de la misma se establece la obligatoriedad para todos los títulos universitarios de la verificación, seguimiento y acreditación de los mismos, y para ello se introducen mecanismos de evaluación de la calidad que se desarrollarán a través de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

Dicho organismo, dentro de los aspectos fundamentales del Proyecto del Título por verificar, señala como criterio 4 el acceso y admisión de estudiantes, y dentro de él especifica, en el apartado 4.1: "Los sistemas 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 la titulación", y en el 4.3: "Los sistemas de apoyo y orientación de los estudiantes una vez matriculados" (ANECA, 2008: 49).

El modelo propuesto por ANECA para la acreditación de enseñanzas universitarias se articula a partir de nueve criterios de calidad; el quinto es el de la orientación a estudiantes: "La realización de acciones para orientar

a los estudiantes sobre el desarrollo de la enseñanza y sobre su futuro una vez finalizados los estudios (orientación profesional o formación de postgrado)” (ANECA, 2008: 49).

En el Borrador del Estatuto del Estudiante Universitario (enero de 2009), se reconoce el derecho de los alumnos a la orientación, información y asesoramiento por la universidad sobre las actividades de la misma que le afecten, y en especial sobre actividades de extensión universitaria, alojamiento universitario, orientación psicológica, sexual y sobre su transición al mundo laboral. En el artículo 9, sobre derechos particulares de los estudiantes universitarios de grado, se define como tal en el apartado e) recibir orientación y tutorización personalizadas a lo largo de la titulación, en especial en sus últimos cursos y orientadas a la inserción laboral y a la continuidad de su formación universitaria.

En el capítulo v del mismo documento, de la tutorización y las tutorías, se lee:

#### Artículo 21. Principios generales

1. Los estudiantes recibirán orientación y seguimiento de carácter transversal sobre su titulación. Dicha información atenderá, entre otros, a los siguientes aspectos: a) objetivos del título, b) medios personales y materiales disponibles, c) estructura y programación progresiva de las enseñanzas; d) metodologías docentes aplicadas; e) procedimientos y cronogramas de evaluación; f) indicadores de calidad (tasas de rendimiento académico esperado y real de los estudios; tasas de inserción laboral de egresados).

2. Para desarrollar sus programas de orientación, los centros nombrarán coordinadores y tutores de titulación, cuya misión será llevar a cabo una orientación de calidad, dirigida a reforzar y complementar la docencia como formación integral y crítica de los estudiantes y como preparación para el ejercicio de actividades profesionales.

#### Artículo 22. Tutorías de asignatura

1. Los estudiantes serán asistidos y orientados, individualmente, en el proceso de aprendizaje de cada asignatura de su plan de estudios.

Dentro del capítulo xiv, de la atención al universitario:

#### Artículo 76. Servicios de información y orientación al estudiante

1. Como herramienta complementaria en la formación integral del estudiante, las universidades dispondrán de unidades de atención, información y orientación al estudiante.

2. A tal efecto, estas unidades podrán desarrollar su actividad en los siguientes ámbitos de información y de orientación: a) sobre estudios univer-



sitarios y sobre las actividades de formación a lo largo de la vida; *b*) sobre becas y ayudas al estudio; *c*) asesoría jurídica sobre derechos y responsabilidades internas y externas a la universidad; *d*) asesoría psicológica, sexológica, para estudiantes con discapacidad; *e*) sobre inserción laboral, empleo y empleabilidad; *f*) sobre iniciativas y actividades culturales, de proyección social, de cooperación y de compromiso social.

En resumen, hablamos de calidad en el sistema universitario y de la orientación como indicador de la misma, así como del derecho fundamental del estudiante; está claro que, de manera implícita o explícita, las instituciones públicas, en el presente, al menos sí reconocen la necesidad de establecer sistemas de orientación que faciliten al universitario la toma de decisiones.

#### Los Servicios de Orientación Universitaria (sou)

Hasta la fecha, en la mayoría de las universidades públicas se han creado servicios de orientación, más o menos centralizados, que atienden a alumnos de los diversos centros. Sin embargo, la ausencia de legislación universitaria sobre el tema y, sobre todo, la no definición de un modelo teórico, como el que existe en los niveles anteriores, que definan la función orientadora, genera una gran heterogeneidad en estos servicios universitarios, como concluyen Sánchez y Guillamón (2008) en su estudio sobre la orientación universitaria en España.

Los primeros Centros de Orientación, Información y Empleo (COIE) se crearon en la década de los años setenta y se plantean como objetivo atender las necesidades del alumno en el ámbito profesional promovidos por la fundación Universidad Empresa a fin de responder a las necesidades del alumno en el ámbito profesional. Eran estructuras totalmente ligadas al ámbito de la inserción laboral, de ahí su dependencia del Instituto Nacional de Empleo (INEM). En los años ochenta se produjo un estancamiento en la creación de centros y fue en la siguiente década, y hasta hoy en día, cuando se generó una expansión y generalización de estos servicios en casi todas las universidades, con diferentes denominaciones, siendo las más extendidas, con pequeñas variantes: Centro de Orientación Información y Empleo (COIE) y Servicio de Información y Orientación Universitaria (SIOU).

En la actualidad, en la mayoría de las universidades la estructura de los recursos de orientación está fragmentada, lo que dificulta su identificación y el buen aprovechamiento de los mismos. En muchas de las univer-

sidades conviven los servicios de información y atención al estudiante y los de orientación; mientras que, en otras, estos servicios se desarrollan bajo diferentes epígrafes (relaciones internacionales, apoyo al alumnado, orientación laboral, etcétera).

En las entrevistas realizadas en los centros de enseñanza secundaria, de forma personal o telefónica, nos manifestaron quejas sobre sesgo de la información que reciben, abundancia de información sobre algunos aspectos y escasez de la referida a otros, tanto en las jornadas de puertas abiertas como en las visitas que las universidades realizan a los centros de secundaria.

En cuanto a las áreas de intervención de los servicios de orientación, después de analizar diferentes trabajos realizados sobre el tema, según Sánchez y Guillamón (2008) podemos señalar las siguientes:

- Información y orientación académica: hay que señalar que se emplean más recursos en la función informativa que en la orientadora; información sobre ofertas de formación (becas de estudio en España y en el extranjero, postgrados, etcétera), información sobre el funcionamiento de la propia universidad, sesiones informativas a centros de secundaria; y, en pocas situaciones, se ofrece orientación o formación sobre técnicas de estudio, hablar en público, trabajo en equipo o jornadas de acogida para alumnos que inician sus estudios en la universidad. Son también pocas las universidades que ponen a disposición de los estudiantes materiales de autoformación sobre competencias básicas necesarias para el éxito en la universidad, como las técnicas de estudio, la motivación, el control de estrés o la superación de los fracasos.
- Información y orientación profesional-inserción laboral: es el ámbito más desarrollado. Información sobre itinerarios de formación y salidas profesionales de las titulaciones, bolsas de trabajo y prácticas. En menor medida, ya que no todas las universidades lo hacen, también ofrecen orientación para el desarrollo de la carrera profesional, formación en habilidades profesionales, perfiles de ingreso y egreso para las distintas titulaciones, vías de búsqueda de empleo, boletines de orientación profesional, guías y materiales didácticos para el desarrollo de competencias altamente demandadas en el mercado laboral, temas de actualidad laboral y estudios de inserción laboral de los titulados universitarios.
- Orientación personal: se encuentra muy poco desarrollada (25 por ciento de los servicios de orientación). Esta área de intervención se centra en la resolución de dificultades personales y de problemas psicológicos, si bien

es verdad que hay universidades que están comenzando a dar otro perfil a los gabinetes psicopedagógicos, al unir en un mismo servicio la resolución de problemas personales y la labor de orientación académica y de apoyo al aprendizaje. Esta labor la realizan tanto mediante la asesoría individual como ofreciendo a los estudiantes cursos de formación sobre el desarrollo de competencias básicas.

Por último, hay que decir que las universidades también están utilizando las estructuras de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), fundamentalmente la página web de la misma, para hacer pública información estandarizada y agrupada de todas las universidades públicas e información sobre distintas titulaciones, comparando estadísticas diversas de todas estas universidades. La duda que nos surge es si este tipo de información llega o no a los centros de secundaria, ya que, como se indica en otro apartado del informe, ninguno de los orientadores entrevistados ha citado esta vía como fuente preferente de acceso a la información.

### Objetivos de la investigación

Esta investigación se orientó a generar información, lo más completa posible, sobre las políticas informativas de las universidades españolas orientadas a los futuros alumnos y centros de formación preuniversitaria para facilitar la transición de la educación secundaria a la universidad y ayudar a mejorar la labor orientadora en dicha etapa. Respecto de esta información se ha intentado emitir un doble diagnóstico de la realidad actual: sobre los contenidos de dichas políticas informativas y sobre la utilización de las páginas web empleadas en ellas.

Este planteamiento general puede desglosarse en los siguientes objetivos específicos:

Objetivo 1: Describir la información que las universidades españolas ponen a disposición de los futuros alumnos y de sus familias.

Objetivo 2: Describir las herramientas empleadas por las universidades españolas en sus políticas de información a los estudiantes de enseñanza media y sus familias (jornadas de información general, visitas de alumnos a los centros universitarios y jornadas de puertas abiertas, visitas de los representantes de la universidad a los centros preuniversitarios, etcétera).

Objetivo 3: Recoger la opinión de los centros que imparten títulos que dan acceso a los estudios universitarios sobre la pertinencia y exhaustividad de

la información que llega de las universidades a través de las herramientas descritas.

Objetivo 4: Elaborar un diagnóstico completo de la cuestión, dedicando atención especial a las lagunas existentes en las políticas informativas de las instituciones universitarias.

La investigación debe servir para mejorar, estructurar y consolidar el conocimiento disponible sobre un aspecto básico de las políticas de comunicación externa de las universidades españolas, entendidas como un buen recurso para la orientación académico-profesional de los futuros alumnos universitarios. El proceso de creación del EEES constituye una oportunidad y, previsiblemente, el más eficaz acicate para su definitivo desarrollo, pues dará lugar a una sana competencia entre las universidades para la captación de estudiantes en todo el territorio europeo. En esta tesitura, los resultados de este proyecto permitirán un primer diagnóstico riguroso de la situación en la que se encuentran las universidades españolas, de la que se beneficiarán tanto los decisores políticos, como las propias universidades de cara al diseño y mejora de sus políticas.

Si, mediante este trabajo, es posible mejorar las políticas informativas de las universidades españolas, el efecto sobre la eficiencia del sistema universitario en general puede ser notable, en la medida en que se consiga reducir la fricción que se produce como consecuencia de la discontinuidad entre la enseñanza universitaria y la preuniversitaria. Esta falta de eficiencia da lugar a una considerable pérdida de tiempo y esfuerzo para algunos alumnos que no son capaces de elegir adecuadamente su carrera universitaria o de adaptarse a los requisitos y condiciones del contexto universitario, así como a un innecesario consumo de recursos económicos públicos y privados.

## Caso Jalisco

### Planteamiento de la investigación

La orientación como ayuda al tránsito a la universidad;  
contexto nacional y estatal

El gobierno de la República ha establecido tres retos en el nivel medio superior: *a)* ampliación de la cobertura, *b)* mejoramiento de la calidad y *c)* equidad en los servicios educativos.

Estos retos se traducen en objetivos señalados en el Programa Sectorial de Educación (PSE, 2007), entre otros:

elevant la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional [...] ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad [...] ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con un alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado nacional.

Planteles educativos y alumnos  
en Sistema de Educación Media Superior (SEMS) UDG

En 1995, el SEMS contaba con 45 planteles sede y 42 módulos, y se reconocían los estudios de 123 escuelas con enseñanza incorporada.

En la actualidad existen 51 escuelas, con 69 módulos adscritos y 21 extensiones, así como 148 instituciones con Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE).

Sin embargo, el significado real de este crecimiento se observa en los alumnos: de 85,868 matriculados en el calendario 1995 segundo semestre (1995B), se pasó a 116,217 inscritos en el 2007 B. En concreto, hubo un crecimiento de 35 por ciento de alumnos en tan sólo 13 años, de los cuales 1,901 estudiantes corresponden al crecimiento entre el ciclo 2006 B y el 2007 B, con un porcentaje de 1.6.

La distribución de la matrícula en la entidad es cada vez más equilibrada. Durante el año 2009, 56 por ciento de los alumnos se ubicó en escuelas de la Zona Metropolitana de Guadalajara y 44 por ciento en las escuelas regionales.

Las proyecciones elaboradas por el Consejo Estatal de Planeación de Jalisco (Coepo), con base en los datos del Consejo Nacional de Población (Conapo), establecían que el crecimiento de la población del grupo de edad de 15 a 19 años llegaría a 671,139 jóvenes para el año 2012, crecimiento que se sostendrá hasta 2015, cuando llegará a 675,210, disminuyendo a partir del año 2016.

Las competencias que se busca desarrollar en los bachilleres son:

- Aprendizaje permanente.
- Manejo de la información.
- Manejo de situaciones.
- Convivencia.
- Vida en sociedad.

## Trayectoria escolar nacional (2003-2004)

De cada 100 alumnos que estudian en México:<sup>5</sup>

<i>No continúan</i>	<i>Se titula</i>	<i>Desertan</i>
	Primaria	11.3
4.7	84.0	
	Secundaria	17.7
2.3	64.0	
	EMS	27.9
6.0	30.1	
	E. Superior	9.1
7.81		

Fuente: SEP (2005).

Las metas para 2010 del SEMS de la UDG

- Acreditar 100 por ciento de los programas educativos.
- Operar el modelo en todas las escuelas del SEMS.
- Consolidar la conformación de cinco departamentos regionales en cada uno de los polos de regionalización del SEMS —incluido el conformado en la Zona Metropolitana— que operen en forma regular con visión regional.
- Realizar acciones permanentes de revisión y evaluación de 100 por ciento de los programas de las asignaturas del plan de estudios ofrecido, al menos una vez por año en cada uno de los polos de regionalización del SEMS.
- Realizar anualmente, en cada región, 100 por ciento de los ajustes o modificaciones que se requieran a los programas de asignatura o del plan de estudios, de conformidad con las evaluaciones descritas en el párrafo anterior.
- Que 100 por ciento de los planes y programas de estudio del SEMS estén certificados y reconocidos por organismos internacionales.
- Que 50 por ciento de los profesores de carrera se encuentren inscritos en programas de maestría con reconocimiento de excelencia.
- Lograr, en 100 por ciento, el funcionamiento de los órganos colegiados a través del cumplimiento de una reglamentación vincular entre las decisiones derivadas del trabajo colegiado y la investigación-docencia.

<sup>5</sup>González Romero *et al.*, “Reflexiones sobre la educación superior mexicana”, en R. González, O. Morfín, G. Preciado, L. Vázquez, México, UDG, 2005, p. 211.

## Política general

- Innovar los programas educativos del SEMS en todas sus modalidades para impulsar una formación integral (ética, estética, científico-tecnológica y humanista centrada en el estudiante).
- Promover la reorganización y la articulación del conocimiento en los programas educativos del nivel medio superior en un diseño flexible y de fácil transición.
- Lograr que los programas educativos del SEMS sean pertinentes, conforme a los escenarios futuros y estratégicos.
- Asegurar la calidad de los programas educativos, propiciar su acreditación mediante la evaluación interna y externa, como una forma de rendición de cuentas a la sociedad.
- Asegurar la calidad de los procesos educativos mediante el fortalecimiento del trabajo académico colegiado.
- Fortalecer el papel de los colegios departamentales y de los departamentos de las escuelas preparatorias del sistema en los procesos de evaluación y actualización curricular.
- Desarrollar las competencias de los académicos de manera que sean los principales productores de objetos de aprendizaje multidisciplinarios especialmente pensados para la etapa de desarrollo por la que transitan los alumnos del sistema y para sus necesidades.
- Gestionar diversos ambientes óptimos de capacitación y actualización de toda persona interesada en continuar con su formación integral como proceso permanente.
- Crear proyectos innovadores y flexibles dirigidos a cubrir las necesidades de actualización y capacitación de la comunidad universitaria y las demandas sociales.

## Objetivos

- Desarrollar en el estudiante del nivel medio superior sus potencialidades y propiciar en él los saberes —y las competencias— esenciales para la vida, de manera que se convierta en una persona íntegra.
- Constituir y operar un modelo de aprendizaje *centrado en el estudiante*, que sea innovador, flexible, multimodal y que integre las dimensiones ética, estética, científica y humanista.
- Lograr que los programas educativos del SEMS sean acreditados por organismos externos y reconocidos por su calidad.

- Contribuir al fortalecimiento del trabajo académico colegiado mediante la consolidación de cuerpos académicos, especialmente en las escuelas del interior del estado.
- Desarrollar acciones permanentes de evaluación curricular con la participación activa de los colegios departamentales.
- Lograr que el plan de estudios y los programas de las asignaturas sean actualizados y reajustados de manera permanente; considerando las necesidades y las características particulares de cada escuela o región.
- Definir y diseñar un modelo de gestión de ambientes de capacitación y actualización continua del nivel medio superior.
- Operar cursos de formación, capacitación y actualización continua para el nivel medio superior.

El Sistema de Educación Media Superior (SEMS), de la UDG, tiene como reto conformar una plantilla más grande de orientadores educativos para atender las necesidades vocacionales y emocionales de todos los estudiantes de bachillerato. Las escuelas de la zona metropolitana de Guadalajara y del interior del estado cuentan, al menos, con un profesional. Sin embargo, la mayoría de módulos carecen de esta plaza.

La UDG creó, desde 1949, gabinetes de psicopedagogía, cuyo propósito fue brindar orientación vocacional. Con el paso del tiempo realizó diversas modificaciones; en 1999 estableció el Colegio de Orientadores Educativos. Mediante este modelo —que continúa a la fecha— los especialistas apoyan en cinco líneas: orientación vocacional, para el desarrollo humano y personal, académica, familiar y tutorías. Así, los estudiantes tienen apoyo en diversos aspectos de su vida, algo que les permite resolver sus problemas y formarse de manera integral.

En 1994 fueron creadas 46 plazas de orientador educativo. Con este avance, la actividad no sólo recae en quienes la efectúan de buena voluntad. Además, durante 2007 crearon otras 13, con lo que en la UDG ya son 59 los orientadores educativos.

Un orientador educativo por escuela no es suficiente para atender las necesidades de todo el alumnado, y más cuando son cinco grandes áreas de trabajo; también debe hacer equipo con docentes, administrativos y directivos.

La orientación es importante en la trayectoria académica y en otros aspectos debido a que influye en la formación del alumno.

Los alumnos pueden acercarse de manera voluntaria con el orientador educativo, quien por lo regular cuenta con un espacio propio en las escuelas.



Otra forma de llevar a cabo la orientación es difundir sus acciones y organizar actividades colectivas.

También el tutor detecta problemas en el estudiante y lo canaliza con el especialista.

### Objetivos de la investigación

Esta investigación está orientada a generar información sobre las políticas informativas de la UDG dirigidas a los futuros alumnos y hacia los orientadores vocacionales de los centros de formación preuniversitaria para facilitar la transición de las preparatorias a la universidad y mejorar la labor orientadora en dicha etapa.

Este planteamiento general puede desglosarse en los siguientes objetivos específicos:

*Objetivo 1:* Describir la información que las universidades de la UDG ponen a disposición de los futuros alumnos y de sus familias.

*Objetivo 2:* Describir las herramientas empleadas por las universidades de la UDG en sus políticas de información a los estudiantes de enseñanza media y sus familias (jornadas de información general, visitas de alumnos a los centros universitarios y jornadas de puertas abiertas, visitas de los representantes de la universidad a los centros preuniversitarios, etcétera).

*Objetivo 3:* Elaborar un diagnóstico completo de la cuestión, dedicando atención especial a las lagunas existentes en las políticas informativas de las instituciones universitarias.

El proyecto debe servir para mejorar, estructurar y consolidar el conocimiento del que se dispone sobre un aspecto básico de las políticas de comunicación externa de las universidades españolas, entendidas como un buen recurso para la orientación académico-profesional de los futuros alumnos universitarios.

Si, mediante este proyecto, es posible mejorar las políticas informativas de las universidades de la UDG, el efecto sobre la eficiencia del sistema universitario en general puede ser notable, en la medida en que se consiga reducir la fricción que se produce como consecuencia de la discontinuidad entre la enseñanza universitaria y la preuniversitaria. Esta falla da lugar a una considerable pérdida de tiempo y esfuerzo para algunos alumnos que no son capaces de elegir adecuadamente su carrera universitaria o de adaptarse a los requisitos y condiciones del contexto universitario, así como a un innecesario consumo de recursos económicos públicos y privados.

## Caso Estado de México

### El Sistema Educativo Nacional en el Estado de México

Los sistemas de educación y formación tienen un papel importante a la hora de preparar a los jóvenes para adaptarse a los rápidos cambios que hay en el mercado de trabajo; a los ya empleados los afecta la pérdida de vigencia de sus conocimientos y los rápidos cambios en la organización del trabajo y, por lo tanto, deben prepararse para continuar buscando la manera de encarar estos cambios. El acceso a una base relevante de conocimientos durante una época de rápidas transformaciones brinda a las empresas una fuente mayor de ventaja competitiva, lo cual significa que para asegurar tanto la competitividad empresarial como la posibilidad de que los empleados trabajen con continuidad, el concepto de educación durante la vida entera debe adoptarse como objetivo clave, con mayor razón en estos tiempos de incertidumbre laboral. En algunos países, este tema es uno de los principales en discusión en las negociaciones colectivas, donde las organizaciones de empleadores individuales más importantes y los sindicatos están creando activamente y participando en iniciativas que promueven la formación continua. Se necesitan incentivos que promuevan una mayor y continua inversión en la formación y aprendizaje, y que contribuyan a financiar mecanismos para el aprendizaje durante la vida entera.

Por ello surge la necesidad de poner énfasis, en estos tiempos de crisis, en políticas de educación y empleo acordes con las necesidades de los procesos económicos vigentes, entre las que se encuentran la capacidad de empleo, la igualdad de oportunidades y el análisis de las políticas informativas sobre orientación vocacional a los alumnos de la EMS para lograr, en la medida de lo posible, una adecuada selección de la formación superior, objetivo de análisis de esta investigación.

Para analizar las políticas informativas de orientación vocacional dirigidas a los estudiantes de preparatoria del Estado de México, es necesario hacer referencia a las políticas educativas del Plan Nacional de Desarrollo (PND 2007-2012: 178) el cual señala que:

Aún persisten rezagos de consideración en el sistema educativo nacional. Los más importantes son la falta de oportunidades de gran parte de la población para acceder a una educación de calidad, y a los avances en materia de tecnología e información. Otro reto ligado al anterior es superar la desvinculación entre la educación media superior y superior y el sistema productivo. Actualmente, la educación media superior atiende a cerca de tres quintas partes de

la población de 16 a 18 años, es decir, 58.6 por ciento; si bien la matrícula en este nivel educativo ha crecido notablemente, su eficiencia terminal en 2006 fue de 60.1 por ciento.

Por su parte, la educación superior sólo capta a uno de cada cuatro jóvenes de entre 18 y 22 años de edad. De éstos, la gran mayoría, cerca del 94 por ciento, estudia licenciatura o sus equivalentes, y aproximadamente el 6 por ciento cursa estudios de posgrado.

Una comparación con otros países que, como México, integran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) muestra que, si bien es satisfactorio el avance de la matrícula en educación primaria, el de los demás niveles es insuficiente. Mientras que en México 77 por ciento de la población en edad de trabajar tiene solamente escolaridad básica, en los países de la OCDE este promedio es de 30 por ciento. Asimismo, mientras que en México 23 por ciento de la fuerza laboral tiene estudios superiores a la secundaria, en los otros países miembros de la Organización 67 por ciento tiene niveles educativos de preparatoria y mayores.

En 2006, la educación superior en México alcanzó una cobertura del 25 por ciento. Comparativamente, en el mismo año las tasas de matriculación de Estados Unidos, Italia, Reino Unido, Canadá y Japón, más allá de la preparatoria, fueron de 82, 63, 60, 57 y 54 por ciento, respectivamente.

La escasa matrícula en educación superior obedece a rezagos e ineficiencias en los niveles previos, a la pobreza de las familias y a las características propias de las instituciones.

El Sistema Educativo Nacional está inspirado en el marco jurídico nacional relativo a la educación, asentado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la Ley General de Educación.

La Constitución dispone la obligación que tiene el Estado de brindar educación básica, laica y gratuita a la población, en igualdad de oportunidades y sin discriminación, así como de promover la enseñanza de los niveles educativos superiores, en el marco del federalismo.

La Constitución establece también que el Estado debe prever los diferentes organismos, instituciones, servicios, niveles de enseñanza y contenidos educativos para que se atiendan todas las necesidades educativas del país. La Ley General de Educación, por su parte, especifica que el Sistema Educativo Nacional está constituido por sus alumnos inscritos, el número de maestros que los atienden y el total de escuelas, así como las autoridades educativas y los contenidos, métodos, materiales y programas de enseñanza.

Para ofrecer instrucción, el Sistema Educativo Nacional se estructura en dos subsistemas: el escolarizado y el no escolarizado. En el primero, una trayectoria típica ininterrumpida puede durar de 16 a 20 años, luego de haber

transitado por tres tipos educativos: básico, medio superior y superior. Estos tipos, con excepción del segundo, se descomponen en varios niveles de enseñanza articulados en una secuencia obligatoria de grados escolares, ya que en cada grado se prepara al alumno para que curse el siguiente, al cual sólo accede una vez que ha aprobado el que le precede. Cada grado de enseñanza dura un año, por lo que la escolaridad de la población, en su máxima desagregación, comúnmente se reporta en años cursados (INEE, 2008).

El nivel medio superior tiene una doble finalidad. Por un lado, busca dar al estudiantado elementos para elegir entre las opciones de educación superior al tomar el bachillerato general o tecnológico, o bien, capacitarlo en actividades diversas enfocadas al ámbito laboral si lo cursa en el servicio de profesional técnico. La educación media superior dura generalmente tres años y a ella asisten principalmente jóvenes de entre 15 y 17 años de edad.

La educación superior es el último nivel educativo del Sistema Educativo Nacional. La comprenden licenciatura y posgrado, y ofrece distintas opciones de formación según intereses y objetivos profesionales específicos. A los estudios de licenciatura ingresan mayoritariamente jóvenes de 18 años de edad en periodos de tres a seis años.

El Sistema Educativo Nacional también contempla diferentes tipos de servicio para adecuarse a las necesidades y características de la población que atiende. La mayor parte de la población en edad de cursar la educación básica y media superior es captada por la modalidad general. En preescolar y primaria, los alumnos que no están en escuelas generales son atendidos principalmente en los servicios de educación indígena o en los de cursos comunitarios.

En el caso de secundaria, además de existir escuelas generales, otras clases de servicios importantes son la secundaria técnica, la telesecundaria y la secundaria comunitaria. La primera responde a la necesidad del alumnado que demanda conocimientos de más rápida aplicación en el campo laboral. Su plan de estudios es paralelo al de la modalidad general pero con mayor énfasis en las habilidades tecnológicas. La existencia de las telesecundarias y de las secundarias comunitarias obedece a la necesidad de ofrecer instrucción en zonas alejadas de los centros urbanos.

En la educación media superior, como en la secundaria, también existen opciones tecnológicas paralelas a la general, que adquieren forma en los servicios de bachillerato tecnológico y de profesional técnico.

En cuanto a la educación superior, el nivel licenciatura ofrece tres formas de servicio: licenciatura en educación normal para la formación de los docentes de educación básica; la universitaria, que ofrece instrucción en una amplia gama disciplinar de los diferentes campos del conocimiento, y la licenciatura tecnológica, donde se forman los técnicos superiores universitarios. El pos-

Cuadro 2  
SISTEMA EDUCATIVO ESCOLARIZADO MEXICANO

<i>Tipo educativo</i>	<i>Nivel educativo</i>	<i>Tipo servicio</i>
Educación básica	Preescolar	General Indígena Comunitaria
	Primaria	General Indígena Comunitaria
	Secundaria	General Técnica Telesecundaria Comunitaria Para trabajadores
Educación media superior	<i>Profesional técnico</i>	
	Bachillerato	Bachillerato general Bachillerato tecnológico
Educación superior	Licenciatura	Educación normal Universitaria y tecnológica
	Posgrado	Especialidad Maestría Doctorado

Fuente: INEE (2008).

grado está integrado por la especialidad, la maestría y el doctorado, como se aprecia en el siguiente cuadro.

El gran conjunto articulado de niveles y servicios descritos hasta aquí constituye el sistema educativo escolarizado. Este nombre sirve para diferenciarlo de aquellos servicios ofrecidos por el Sistema Educativo Nacional a la población para que continúe sus estudios formales a través de alternativas más flexibles, como los sistemas de educación abierta, o para que adquiera conocimientos y habilidades orientadas a la formación para el trabajo. Este otro conjunto de servicios, incluida la educación preescolar, forman parte del sistema educativo extraescolar, que cubre por lo menos seis necesidades educativas distintas, como puede observarse en el cuadro 3.

El Sistema Educativo Nacional presentó una matrícula global, para el periodo 2009-2010, de 34'834,572 estudiantes, distribuidos en 250,039 escuelas en las que 1'785,723 profesores trabajan frente a un grupo. El nivel con mayor dimensión es el de primaria, que concentra 42.97 por ciento de los alumnos, 39.75 por ciento de las escuelas y 32.17 por ciento de los pro-

fesores. Le siguen en orden decreciente, en cuanto a alumnos, los niveles de secundaria y preescolar. La educación universitaria es pequeña en relación con el sistema en su conjunto, puesto que reúne 7.16 por ciento de la población estudiantil total, 1.41 por ciento de escuelas y 13.85 por ciento de profesores (véase cuadro 4).

Cuadro 3  
SISTEMA EDUCATIVO EXTRAESCOLAR MEXICANO

<i>Tipo de servicio</i>		
Educación abierta, no escolarizada y/o semiescolarizada	Educación inicial	Lactantes (Cendi) Maternales (Cendi) Vía padres capacitados
	Educación para adultos	Alfabetización Educación básica Capacitación no formal para el trabajo Misiones culturales
	Educación especial	Con discapacidad Aptitudes sobresalientes Sin discapacidad
	Formación para el trabajo	
		Profesional técnico Bachillerato Licenciatura y posgrado
		Educación extra escolar indígena

Fuente: INEE (2008).

Cuadro 4  
ESCUELAS, ALUMNOS Y PROFESORES POR NIVEL EDUCATIVO NACIONAL  
2009-2010

	<i>Alumnos</i>		<i>Escuelas</i>		<i>Profesores</i>	
	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>
Total	34'834,572	100	250,039	100	1'785,723	100
Preescolar total	5'204,452	14.94	90,412	36.16	220,556	12.35
Primaria total	14'968,796	42.97	99,381	39.75	574,403	32.17
Secundaria total	6'186,908	17.76	34,488	13.79	370,579	20.75
Profesional medio total	382,132	1.09	1,445	0.58	29,663	1.66
Bachillerato total	3'681,719	10.57	12,859	5.14	251,013	14.06
Normal licenciatura total	129,063	0.37	493	0.19	15,727	0.88
Licenciatura universitaria total	2'493,213	7.16	3,535	1.41	247,364	13.85
Posgrado total	197,562	0.57	1,714	0.69	38,562	2.16
Capacitación total	1'590,727	4.57	5,712	2.28	37,856	2.12

Fuente: SEP (2009c).

El sistema educativo en México es predominantemente público: concentra 85.13 por ciento de la matrícula total, esto es 29'654,322 alumnos que cursan sus estudios en instituciones que dependen de los gobiernos federal y estatales.

En la educación primaria, el sector público concentra 91.69 por ciento; en el bachillerato, la normal y la profesional media, los porcentajes de la matrícula oscilan entre 71 y 85 por ciento.

Sin embargo, no podemos dejar de observar el crecimiento tan importante que ha tenido el sector privado en la captación de matrícula (véase cuadro 5); esto se debe a la incapacidad, por parte de la educación pública, para lograr satisfacer las necesidades de la población en cuanto a cobertura y calidad. En este punto, cabe resaltar que el crecimiento más importante del sector privado en educación se ha venido dando en los niveles de educación media y educación superior, siendo en el posgrado donde se obtiene el promedio más alto de participación del sector privado (48.69 por ciento), lo que deja de manifiesto la poca importancia que le da el Estado a este tipo de formación.

Cuadro 5  
MATRÍCULA POR SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO NACIONAL  
2009-2010

Nivel	Total		Público		Privado	
	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%
Total	34'834,572	100	29'654,322	85.13	4'677,773	13.43
Preescolar total	5'204,452	100	4'006,559	76.98	695,416	13.36
Primaria total	14'968,796	100	13'724,495	91.69	1'244,301	8.31
Secundaria total	6'186,908	100	5'715,022	92.37	471,886	7.63
Profesional medio total	382,132	100	327,324	85.66	54,808	14.34
Bachillerato total	3'681,719	100	2'995,269	81.36	686,450	18.64
Normal licenciatura total	129,063	100	92,477	71.65	36,586	28.35
Licenciatura universitaria total	2'493,213	100	1'695,846	68.02	797,367	31.98
Posgrado total	197,562	100	101,359	51.30	96,203	48.69
Capacitación total	1'590,727	100	995,971	62.61	594,756	37.39

Fuente: SEP (2009c).

En México existe un total de 250,039 escuelas, de las cuales 83.91 por ciento, que equivale a 209,796 de ellas, son del sector público y 16.09 por ciento, que equivale a 40,243, son del sector privado.

El nivel escolar que cuenta con el mayor número de escuelas públicas es la primaria, con 92.02 por ciento del total de escuelas en México, el cual equivale a 91,451 escuelas.

En el bachillerato, normal y licenciatura, el número de escuelas privadas cada vez es mayor, como consecuencia de la falta de cobertura y calidad con la que se cuenta en nuestro país. Se tienen, actualmente, 4,727 escuelas de bachillerato, 227 escuelas de normal y 2,034 escuelas de licenciatura.

En el nivel profesional medio y capacitación para el trabajo, la mayoría de las escuelas con que se cuenta en el país son privadas (véase cuadro 6).

Cuadro 6  
ESCUELAS POR SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO NACIONAL  
2009-2010

<i>Nivel</i>	<i>Total</i>		<i>Público</i>		<i>Privado</i>	
	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>
Total	250,039	100	209,796	83.91	40,243	16.09
Preescolar total	90,412	100	75,449	83.45	14,963	16.55
Primaria total	99,381	100	91,451	92.02	7,930	7.98
Secundaria total	34,488	100	30,394	88.13	4,094	11.87
Profesional medio total	1 445	100	675	46.71	770	53.29
Bachillerato total	12,859	100	8,132	63.24	4,727	36.76
Normal licenciatura total	493	100	266	53.96	227	46.04
Licenciatura universitaria total	3,535	100	1,501	42.46	2,034	57.54
Posgrado total	1,714	100	860	50.18	854	49.82
Capacitación total	5,712	100	1,068	18.69	4,644	81.30

Fuente: SEP (2009c).

Como se muestra en el cuadro 7, el sistema educativo en el país cuenta con un personal docente de 1'785,723, del cual 78.59 por ciento se encuentra impartiendo clases en el sector público y 21.41 por ciento lo hace en el sector privado.

Cuadro 7  
PERSONAL DOCENTE POR SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO NACIONAL  
2009-2010

<i>Nivel</i>	<i>Total</i>		<i>Público</i>		<i>Privado</i>	
	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>
Total	1'785,723	100	1'403,391	78.59	382,332	21.41
Preescolar total	220,556	100	176,915	80.21	43,641	19.79
Primaria total	574,403	100	520,333	90.59	54,070	9.41
Secundaria total	370,579	100	318,918	86.06	51,661	13.94
Profesional medio total	29,663	100	23,141	78.01	6,522	21.99
Bachillerato total	251,013	100	167,077	66.56	83,936	33.44
Normal licenciatura total	15,727	100	11,193	71.17	4,534	28.83
Licenciatura universitaria total	247,364	100	148,064	59.86	99,300	40.14
Posgrado total	38,562	100	22,963	59.55	15,599	40.45
Capacitación total	37,856	100	14,787	39.06	23,069	60.94

Fuente: SEP (2009c).



Preescolar, primaria y secundaria son los niveles escolares en los cuales se cuenta con la mayor planta de catedráticos en el sector público, con 176,915 docentes en preescolar, 520,333 en primaria y 318,918 en nivel secundaria. Eso se debe a que es el nivel en donde el Estado ha puesto el mayor énfasis para lograr la cobertura total. Sin embargo, en el sector privado, el mayor número de personal docente se encuentra en los niveles bachillerato y licenciatura, con 83,936 y 99,300 docentes, respectivamente.

Mediante las cifras mostradas en las tablas anteriores, se observa la situación que se presenta en el Sistema Educativo Nacional: la educación se ha ido adecuando a las necesidades y nuevas características que va presentando la sociedad mexicana, debido a la estructura de la población y a los cambios que ésta presenta, así como al financiamiento escaso y mal distribuido.

La educación es, sin lugar a dudas, un servicio de importancia primordial para el desarrollo integral de los individuos, para el progreso del talento y las aptitudes de los ciudadanos, a través de la transmisión de los valores culturales.

Por ello es fundamental que en las sociedades de hoy la educación sea un derecho universal orientado fundamentalmente a preparar, formar y capacitar a los individuos para que logren el mejor desempeño de sus capacidades.

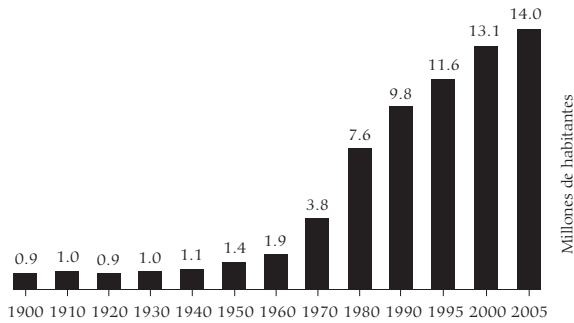
#### Sistema educativo en el Estado de México

El Estado mexicano, como promotor del sistema social, ha luchado por expandir la oferta educativa como respuesta a la demanda social originada por la presión de los distintos estratos sociales, sin lograr hasta hoy en día que todos los individuos tengan la oportunidad de asistir a las escuelas de los diferentes niveles educativos existentes.

Para poder llevar a cabo el análisis del sistema educativo en la entidad mexiquense, es necesario hacer mención de las principales características socioeconómicas que se presentan en el Estado de México con la finalidad de tener un marco de referencia sobre la entidad en la que se lleva a cabo el estudio y, de esta manera, ubicar la problemática educativa del mismo.

México tenía, en 2005, una población de 103'263,388 habitantes; de éstos el Estado de México alberga a 14'007,495, distribuidos en 125 municipios y con una población de 15 a 29 años de 26.7 por ciento, convirtiéndose así en la entidad con mayor población en el país y que concentra el mayor porcentaje de jóvenes. Esto da una idea, como se observa en la siguiente gráfica, del crecimiento tan importante que ha tenido la entidad en las últimas décadas y de la gran cantidad de necesidades por satisfacer por parte del gobierno en todas las áreas (INEGI, 2005).

Gráfica 1  
POBLACIÓN TOTAL DEL ESTADO DE MÉXICO (1900-2005)



Fuente: INEGI (2005).

Como se observa en el siguiente mapa, el Estado de México se divide en 125 municipios; de ellos, el de mayor porcentaje de habitantes es Ecatepec de Morelos con 12.1 por ciento, seguido de Nezahualcóyotl con 8.1 por ciento, de Naucalpan de Juárez con 5.9 por ciento y Toluca, la capital del estado, con 5.4 por ciento; estos municipios concentran a casi 30 por ciento de la población mexiquense y se caracterizan por ser cercanos al Distrito Federal.

Mapa 3  
MUNICIPIOS DEL ESTADO DE MÉXICO



Fuente: INEGI (2005).

El Estado de México, una de las entidades del país con mayor dinámica poblacional y cercanía con el Distrito Federal, muestra movimientos migratorios importantes; así, para 2005 llegaron al estado 416,778 personas, lo que generó un crecimiento poblacional importante (INEGI, 2009).

Es el estado que más aporta al Producto Interno Bruto (PIB) del país (9.7 por ciento), después del Distrito Federal (21.5 por ciento). Las principales actividades económicas del Estado de México son la industria manufacturera (27.7 por ciento) y los servicios (21.5 por ciento).

Todos estos elementos convierten al estado en una de las entidades con mayor crecimiento, pero también con la mayor polaridad en cuanto a condiciones de desarrollo de sus habitantes, situación que se ve reflejada en el ámbito educativo.

El sistema educativo del Estado de México ha sufrido reformas en todos los órdenes, por lo que ahora es necesario contar con un marco normativo renovado que responda a las condiciones actuales y futuras del quehacer educativo y a los ordenamientos jurídicos federales.

El Estado de México cuenta actualmente con el sistema educativo más grande del país. No obstante ser el que más recursos destina para su atención, aún enfrenta rezagos en algunos niveles; a esto se suman los desequilibrios regionales que causan los movimientos migratorios en la entidad (INEGI, 2009).

El sistema educativo en el Estado de México está integrado por:

- I. Los educandos y educadores.
- II. Las autoridades educativas y su estructura administrativa.
- III. Los planes, programas, métodos, libros de texto, materiales educativos y cualquier otro elemento que se utilice para la impartición de la educación.
- IV. Las instituciones educativas del Estado, de los municipios y de los organismos descentralizados.
- V. Los establecimientos de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios.
- VI. Las asociaciones de padres de familia.
- VII. Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía.
- VIII. Los bienes y demás recursos destinados a la educación.

La educación que imparte el Estado comprende los tipos, niveles, modalidades y vertientes siguientes (LIII Legislatura del Estado de México, 1993):

- Tipos y niveles:
  - I. El tipo básico está compuesto por los niveles preescolar, primaria y secundaria.
  - II. El tipo medio superior comprende el nivel bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes.
  - III. El tipo superior es el que se imparte después del bachillerato o sus equivalentes. Está compuesto por el técnico superior, la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura; comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades.
  
- Modalidades:
 

La educación a que se refiere tendrá las modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta.
  
- Vertientes:
  - I. Para preescolar: indígena, especial y general.
  - II. Para primaria: indígena, especial y general.
  - III. Para secundaria: telesecundaria, técnica y general.
  - IV. Para educación media superior: bachillerato general, bachillerato bivalente y profesional medio.
  - V. Para superior: educación universitaria, tecnológica y normal.

La matrícula total en el Estado de México, para el periodo 2009-2010 (SEP, 2009), es de 4'161,996 estudiantes, distribuidos en 21,605 escuelas, en las cuales laboran 203,446 profesores (véase cuadro 8).

En el nivel primaria, hay un total de 1'919,687 alumnos que representan 46.12 por ciento del total de la matrícula en el Estado de México, los cuales asisten a 7,739 escuelas con una planta de profesores de 68,330. El siguiente nivel con mayor matrícula en la entidad mexiquense es la secundaria, con 19.89 por ciento, que representa un total de 827,809 alumnos, y 3,431 escuelas en las que imparten clase 43,278 profesores; estos dos niveles son los que concentran el mayor número de alumnos, escuelas y profesores.

Por lo que respecta a los niveles medio superior y superior, se tiene una matrícula de 746,890 alumnos.

Cuadro 8  
ESCUELAS, ALUMNOS Y PROFESORES POR NIVEL EDUCATIVO  
EN EL ESTADO DE MÉXICO 2009-2010

<i>Nivel</i>	<i>Alumnos</i>		<i>Escuelas</i>		<i>Profesores</i>	
	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>
Total	4'161,996	100	21,605	100	203,446	100
Preescolar total	563	13.53	8,369	38.73	24,374	11.98
Primaria total	1'919,687	46.12	7,739	35.82	68,330	33.59
Secundaria total	827,809	19.89	3,431	15.88	43,278	21.27
Profesional medio total	51,944	1.25	108	0.49	3,683	1.81
Bachillerato total	422,661	10.16	1,270	5.88	31,840	15.65
Normal licenciatura total	6,220	0.15	43	0.19	1,410	0.69
Licenciatura universitaria total	251,289	6.04	238	1.10	24,801	12.19
Posgrado total	14,776	0.36	117	0.54	3,738	1.84
Capacitación total	104,302	2.51	290	1.34	1,992	0.98

Fuente: SEP (2009c).

En el cuadro 9 se observa el total de matrícula por sector público y privado en el Estado de México en el ciclo escolar 2009-2010; 85.44 por ciento se concentra en el sector público y 14.56 por ciento en el sector privado. La presencia de la educación privada se ha incrementado en comparación con años anteriores, debido a la dinámica en la estructura de la población y a la actual cobertura con que cuenta la educación en el estado.

Cuadro 9  
MATRÍCULA POR SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO  
EN EL ESTADO DE MÉXICO 2009-2010

<i>Nivel</i>	<i>Total</i>		<i>Público</i>		<i>Privado</i>	
	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>
Total	4'161,996	100	3'556,130	85.44	605,866	14.56
Preescolar total	563,308	100	444,095	78.84	119,213	21.16
Primaria total	1'919,687	100	1'762,755	91.83	156,932	8.17
Secundaria total	827,809	100	770,983	93.14	56,826	6.86
Profesional medio total	51,944	100	49,488	95.27	2,456	4.73
Bachillerato total	422,661	100	339,933	80.43	82,728	19.57
Normal licenciatura total	6,220	100	5,605	90.11	615	9.89
Licenciatura universitaria total	251,289	100	150,297	59.81	100,992	40.19
Posgrado total	14,776	100	5,445	36.85	9,331	63.15
Capacitación total	104,302	100	27,529	26.39	76,773	73.61

Fuente: SEP (2009c).

En el nivel preescolar se contaba con una matrícula total de 563,308; 78.84 por ciento se encuentra en el sector público y 21.16 por ciento, en el

sector privado. La primaria es el nivel que cuenta con la mayor concentración de matrícula tanto en el sector público, con un total de 1'762,755, como en el sector privado, con 156,932.

En cuanto a concentración de matrícula, le sigue la secundaria con un total de 827,809 alumnos, en su mayoría del sector público. En posgrado, más de la mitad de la matrícula la absorbe el sector privado. Esto se debe a que las condiciones para estudiar un posgrado son muy limitadas en el sector público.

Como se muestra en el cuadro 10, el sistema educativo en el Estado de México cuenta con un personal docente de 203,446 en su totalidad; 77.50 por ciento se encuentra impartiendo clases en el sector público y 22.49 por ciento en el sector privado esto equivale a 157,678 y 45,768 profesores, respectivamente.

Cuadro 10  
PERSONAL DOCENTE POR SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO  
EN EL ESTADO DE MÉXICO 2009-2010

<i>Nivel</i>	<i>Total</i>		<i>Público</i>		<i>Privado</i>	
	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>	<i>Absolutos</i>	<i>%</i>
Total	203,446	100	157,678	77.50	45,768	22.49
Preescolar total	24,374	100	16,765	68.78	7,609	31.22
Primaria total	68,330	100	61,014	89.29	7,316	10.71
Secundaria total	43,278	100	37,575	86.82	5,703	13.18
Profesional medio total	3,683	100	3,131	85.01	552	14.99
Bachillerato total	31,840	100	21,718	68.21	10,122	31.79
Normal licenciatura total	1,410	100	1,327	94.11	83	5.89
Licenciatura universitaria total	24,801	100	13,410	54.07	11,391	45.93
Posgrado total	3,738	100	2,349	62.84	1,389	37.16
Capacitación total	1,992	100			1,603	80.47

Fuente: SEP (2009c).

Primaria, secundaria y normal son los niveles escolares en los que se tiene una mayor planta de profesores en el sector público en comparación con el privado de cada nivel; en primaria con 68.78 por ciento, secundaria con 86.82 y 94.11 por ciento en nivel normal. Sin embargo, en el sector privado, en el nivel licenciatura, casi la mitad del total de sus catedráticos se encuentran en el sector privado, con 45.93 por ciento, y en capacitación para el trabajo, 80.47 por ciento de los catedráticos laboran en el sector privado.

Hasta aquí se ha podido apreciar la situación que guarda el sistema educativo tanto nacional como en el Estado de México. Se observa que se siguen

presentando problemas en cuanto a cobertura en los niveles de formación media superior y superior. También es innegable la creciente participación del sector privado, sobre todo en aquellos niveles donde el sector público no ha podido satisfacer la creciente demanda de la población y de la calidad en la educación, por lo que se hace indispensable el planteamiento de políticas educativas que permitan, tanto en el ámbito nacional como para el Estado de México, resolver los problemas apremiantes de la educación, que son cobertura, calidad y financiamiento.

### Problemas del sistema educativo en México

El reto de lograr una educación inclusiva y de calidad supone también la consideración de aquellos factores que tienen que ver con la creación de un clima de tolerancia y respeto en el ámbito escolar; el combate a todo tipo de discriminación; el establecimiento de canales de participación, sobre todo para los adolescentes, así como de mecanismos efectivos de participación de los niños, niñas y adolescentes en las cuestiones escolares que les afectan. Este reto se relaciona directamente con la construcción de una articulación más fluida entre todos los actores de la comunidad educativa, particularmente acercando a los padres de familia a la escuela en un necesario proceso de fortalecimiento democrático de la educación (UNICEF, 2007).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 1995) define la educación de calidad como aquella que “asegura a todos los jóvenes la adquisición de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para prepararles para la vida adulta”.

En México, durante los últimos años, las diversas administraciones han hecho repetidos esfuerzos por crear un marco nuevo de educación de calidad, centrado en la globalización y la competitividad; estas reformas se han quedado cortas. Hoy la tecnología hace jóvenes dominados, juventudes destinadas a la maquila y con escasa oportunidad de trabajar de acuerdo con el potencial del individuo; hoy se transcorre por caminos escasos, artificiosos, que llevan al individuo a la desesperanza y a la frustración (UNICEF, 2007).

Uno de los problemas dentro de la calidad en la educación mexicana es el analfabetismo, el cual tiene proporciones alarmantes a nivel nacional. Los padres analfabetas o escasamente alfabetizados no pueden proveer a sus hijos las experiencias elementales.

Otro de los efectos que tiene la baja calidad en la educación son los fracasos escolares iniciales, los cuales también constituyen la otra cara del analfabetismo.

Además de los mencionados, está también la deserción, ligada a las condiciones socioeconómicas de los núcleos de población de menores ingresos.

Es probable también que la reprobación contribuya a la deserción. Deserción y repetición constituyen fenómenos crónicos a lo largo de la enseñanza, pero ambos alcanzan su punto más crítico entre el primero y segundo grados de primaria a escala nacional, perpetuándose ambos hasta los niveles de bachillerato y superior.

La realidad de fuertes disparidades y exclusión social del país se refleja todavía en niveles desiguales de cobertura en educación primaria, con brechas importantes en el nivel preescolar y fundamentalmente en la secundaria y en la media superior, donde una proporción significativa de los sectores pobres o más vulnerables no accede y muchos de los que ingresan no pueden concluir. Asimismo, existe desigualdad en la oferta del servicio que se brinda en las diferentes entidades federativas, en zonas rurales y urbanas, así como en escuelas privadas, públicas y dentro de estas últimas: escuelas generales, indígenas, educación comunitaria y educación para migrantes (UNICEF, 2007).

Aunado a lo anterior, los principales problemas del financiamiento de la educación en México son los siguientes (Rionda, 2007):

1. Precarización de la educación pública al crecer el presupuesto nominal para este servicio público en proporción menor al crecimiento de las demandas sociales.
2. Inequidad distributiva de los recursos que dista en mucho de ser democrática y, sobre todo, propinqua a las necesidades locales y regionales de México.
3. Bilateralismo en las transferencias federales que se da en la negociación con los estados de la República para la asignación de los recursos federales en materia de educación pública.
4. Elitización y los privilegios que a ciertos sectores de la sociedad mexicana se le dan, y que propicia la proliferación de los negocios educativos en aras, supuestamente, de incrementar la participación privada en la educación nacional y tener una mayor diversidad en materia de la oferta educativa.
5. Inequidad distributiva en materia demográfica, que causa que exista una enorme asimetría entre los recursos per cápita destinados a cada persona, de acuerdo con los presupuestos.
6. Inexistencia de fórmulas que permitan a las entidades financiar con recursos propios sus programas de educación, especialmente en el ámbito local.
7. Subjetividad en la dispersión y asignación de los recursos, la cual es abiertamente arbitraria y obedece más a intereses de corte político que demográfico.



8. Desarticulación en todo nivel del sector educativo público como desarticulación abierta entre las organizaciones públicas y las privadas.
9. Ineficiencia operativa a causa de una sobrepolitización del sector y una sobreburocratización del mismo.
10. Interiorización del sector público en materia de atención a la población respecto a su demanda real de servicios educativos.
11. Altos niveles de ausentismo, reprobación y deserción, y baja eficiencia terminal a causa de la falta de programas de atención al estudiante y a la matriculación.
12. Carencia de impuestos estatales para recaudar ingresos para el fortalecimiento de la educación.
13. Carencia de una fórmula de dispersión de recursos con base en indicadores de niveles educativos tanto en las entidades como en los municipios que permita una aplicación más propia y adecuada a las realidades locales.

Una vez analizada la situación que prevalece en el sistema educativo mexicano en el ámbito nacional y en el Estado de México, podemos concluir que los retos en la educación son muy grandes; se requiere unir esfuerzos entre el gobierno y la sociedad para lograr mejorar las condiciones actuales de la educación en el país y en el Estado de México.

#### La Educación Media Superior (EMS) nacional y en el Estado de México

El Estado tiene la responsabilidad de asegurar que los jóvenes encuentren oportunidades para realizarse en la proximidad de su vida adulta. En 2010, México alcanzó el máximo histórico en el número de jóvenes de entre 16 y 18 años, los cuales constituyen el grupo en edad de cursar EMS, por lo que deben darse las condiciones necesarias para satisfacer las necesidades educativas de esta población y disminuir las tasas de deserción que se presentan en este nivel educativo.

No hay duda de que el estancamiento de la EMS en México sería uno de los lastres más pesados en los esfuerzos por abrir oportunidades a los jóvenes y propiciar el desarrollo social y económico del país, tanto por sus finalidades propias como por constituir piezas clave del sistema educativo nacional, como vínculo entre la educación básica y la educación superior.

La necesidad de fortalecer este nivel educativo es determinante en los próximos años. Su adecuado desarrollo puede beneficiar al país, formando personas preparadas para desempeñarse como ciudadanos, a fin de acceder a la educación superior e integrarse exitosamente al sector productivo.

Entre las deficiencias existentes en este nivel educativo y que requieren de una atención inmediata destacan:

- Ampliación de la cobertura.
- Mejoramiento de la calidad.
- Búsqueda de la equidad.

Por ello es necesario llevar a cabo un análisis del comportamiento que ha tenido en los últimos años este nivel educativo tanto en el ámbito nacional como para el Estado de México, objetivo de este capítulo.

#### La EMS nacional

La EMS en México se ubica entre la educación secundaria y la educación superior. Es un nivel educativo con objetivos y personalidad propios que atiende a una población cuya edad fluctúa, generalmente, entre los 15 y 18 años; “su finalidad esencial es generar en el educando el desarrollo de una primera síntesis personal y social que le permita su acceso a la educación superior, a la vez que le dé una comprensión de su sociedad y de su tiempo y lo prepare para su posible incorporación al trabajo productivo” (DGB, 2010: 25).

Como etapa de educación formal, la EMS se caracteriza por: la universalidad de sus contenidos de enseñanza y de aprendizaje; iniciar la síntesis e integración de los conocimientos disciplinariamente acumulados y ser la última oportunidad en el sistema educativo para establecer contacto con los productos de la cultura en su más amplio sentido, dado que los estudios profesionales tenderán siempre a la especialización en ciertas áreas, formas o tipos de conocimiento, en menoscabo del resto del panorama científico cultural.

Por otra parte, es esencialmente integral, propedéutica y formativa:

Integral porque considera y atiende todas las dimensiones del educando (cognitivas, axiológicas, físicas y sociales) a fin de consolidar los distintos aspectos de su personalidad.

Propedéutica porque prepara al estudiante para ingresar a la educación superior al ofrecerle contenidos de estudio que le permiten adquirir conocimientos, habilidades y valores en los campos científico, humanístico y tecnológico.

Formativa porque no se reduce a la transmisión, recepción y acumulación de información, sino que pretende hacer partícipe al alumno de su proceso educativo, propiciando la reflexión y comprensión de cómo y para qué se construye el conocimiento, lo que le permite tener conciencia de las razones que lo fundamentan. Asimismo, le brinda los elementos metodológicos necesarios para entender de manera objetiva y crítica su realidad (DGB, 2010).

El artículo 37 de la Ley General de Educación (LGE) establece que la EMS: “comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes”. Es posterior a la secundaria y se orienta hacia la formación integral de la población escolar compuesta, mayoritariamente, por jóvenes de entre 15 y 18 años de edad, quienes reciben el servicio en instituciones federales, estatales, autónomas y privadas (DGB, 2010).

El artículo tercero constitucional establece que el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos e incluye a la EMS. Además faculta a los particulares a impartir educación en todos los tipos y modalidades y estipula que el Estado otorga y retira el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se imparten en establecimientos particulares apegados a los lineamientos que marca el acuerdo 445 de la SEP de 2008.

De acuerdo con las características estructurales y propósitos educativos que imparten, este tipo educativo está conformado por dos opciones con programas diferentes: una de carácter propedéutico y otra de carácter bivalente.

La EMS de carácter propedéutico prepara para el estudio de diferentes disciplinas científicas, tecnológicas y humanísticas, y proporciona una cultura general a fin de que sus egresados se incorporen a las Instituciones de Educación Superior o al sector productivo.

Las instituciones de nivel nacional en las que puede cursarse esta modalidad son las siguientes:

- Los bachilleratos de las universidades autónomas.
- Los colegios de bachilleres.
- Los bachilleratos estatales.
- Las preparatorias federales por cooperación.
- Los centros de estudios de bachillerato.
- Los bachilleratos de arte.
- Los bachilleratos militares del ejército.
- El bachillerato de la Heroica Escuela Naval Militar.
- La preparatoria abierta.
- La preparatoria del Distrito Federal.
- Los bachilleratos federalizados.
- Los bachilleratos propedéuticos que ofrecen instituciones particulares.
- El telebachillerato.

La educación de carácter bivalente cuenta con una estructura curricular integrada por un componente de formación profesional y otro de carácter propedéutico, al mismo tiempo que prepara para continuar estudios superiores

y proporciona una formación tecnológica orientada a la obtención de un título de técnico profesional. Esta opción puede cursarse en:

- El Instituto Politécnico Nacional (IPN).
- Las instituciones del gobierno federal (dependientes de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica).
- Educación Tecnológica Industrial.
- Educación Tecnológica Agropecuaria.
- Educación en Ciencia y Tecnología del Mar.
- El Colegio de Educación Profesional Técnica.
- Los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT).
- Los Centros de Enseñanza Técnica Industrial.
- Las escuelas de bachillerato.<sup>6</sup>

Con estas opciones, la EMS brinda a los egresados de la educación básica la posibilidad de formarse para continuar sus estudios o incorporarse al mundo del trabajo; por ello, la tarea ineludible de este tipo educativo es proveer al estudiante de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que coadyuven a su consolidación como individuo en el aspecto psicológico, intelectual, productivo y social; es decir, a su formación integral. Todos estos subsistemas están normados por el acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional Bachillerato (SNB) en un marco de diversidad en 2008, mejor conocida como la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), que tiene como fin que todos estos subsistemas estén coordinados y que tengan un mismo objetivo en la impartición de la EMS.

Se estableció esta reforma con el objetivo de mejorar la calidad de la educación con equidad, estableciéndose las siguientes políticas:

- Ampliar la cobertura para ofrecer mayores oportunidades de acceso a jóvenes, adultos y a los grupos más desfavorecidos, como la población rural e indígena, las personas discapacitadas y los trabajadores migrantes.
- Formar ciudadanos responsables, solidarios y con los conocimientos idóneos para desempeñarse en el mundo laboral o en la educación superior.
- Impulsar la reforma del currículo de las distintas modalidades con programas académicos que incluyan componentes comunes que coadyuven a la articulación y flexibilidad del sistema y promuevan una educación integral.

<sup>6</sup>Es importante señalar que todas las modalidades de bachillerato deben estar incorporadas a la Secretaría de Educación Pública o a alguna universidad estatal o nacional. Dirección General de Bachillerato, julio de 2010.

- Adoptar enfoques de enseñanza centrados en el aprendizaje; promover el diseño de materiales didácticos y el uso intensivo de las tecnologías de la información y la comunicación en la impartición de los programas educativos.
- Impulsar la formación y actualización de profesores mediante programas que incorporen en sus contenidos los avances de las humanidades, la ciencia, la tecnología y las innovaciones pedagógicas y didácticas.
- Impulsar el fortalecimiento de las escuelas públicas.

Respecto a las líneas de acción de la RIEMS, se propone la organización del currículo en torno a tres componentes comunes:

- Contribución al establecimiento de equivalencias para facilitar la articulación y flexibilidad del sistema y la promoción de una educación integral.
- Planes y programas de estudio que se actualicen periódicamente e incluyan esquemas flexibles, así como sistemas de tutorías para la atención individual y en grupo de los estudiantes.
- Programas de asesoría y orientación diferenciada para los alumnos con bajos niveles de aprovechamiento y en riesgo de abandonar sus estudios, así como conceptos y valores relacionados con la protección del ambiente. Su pertinencia estará sustentada en la estrecha vinculación de la escuela con su comunidad y en su interrelación con el mundo laboral. Además, se promoverá el uso intensivo de las tecnologías de la información y la comunicación en la impartición de los programas educativos, en la renovación de los materiales didácticos y en la realización de talleres y prácticas de laboratorio.

Con ello se pretende dotar al bachillerato general de los medios necesarios para proporcionar una formación de buena calidad, basada en el desarrollo del conocimiento y sus aplicaciones para convertir a la escuela en un espacio de convivencia juvenil ordenada, plural y respetuosa que fomentará el aprendizaje en conjunto y la discusión en un ambiente de libertad y rigor académico.

El SNB tiene como objetivo coordinar y vigilar a las instituciones que brinden EMS, de tal manera que se cumpla con las funciones siguientes:

- *Formativa*: Proporciona al alumno una formación integral que comprende aspectos primordiales de la cultura de su tiempo: conocimientos científicos, técnicos y humanísticos, que le permitan asimilar y parti-

cionar en los cambios constantes de la sociedad; manejar las herramientas de carácter instrumental adecuadas para enfrentar los problemas fundamentales de su entorno y fortalecer los valores de libertad, solidaridad, democracia y justicia; todo ello encaminado al logro de su desarrollo armónico individual y social.

- *Propedéutica*: Prepara al estudiante para la continuación en estudios superiores, a través de los conocimientos de las diferentes disciplinas; esto, además, le permitirá integrarse en forma eficiente a las circunstancias y características de su entorno, con base en el manejo de principios, leyes y conceptos básicos. Sin pretender una especialización anticipada, el bachillerato prepara a los alumnos que han orientado su interés vocacional hacia un campo específico de conocimientos.
- *Preparación para el trabajo*: Ofrece al educando una formación que le permita iniciarse en diversos aspectos del ámbito laboral, fomentando una actitud positiva hacia el trabajo y, en su caso, su integración al sector productivo.

Éstas son básicamente las tres funciones que tiene la EMS en nuestro país para lograr un capital humano con una calidad educativa integral, formándolos de manera tal que puedan incursionar en el mercado laboral al término de este nivel educativo o ingresar a la educación superior.

Se ha analizado cómo está estructurada la EMS en nuestro país, enfocándonos fundamentalmente a la educación pública; sin embargo, cabe señalar que debido a la falta de cobertura de este nivel educativo, también es necesario destacar la participación que tienen las escuelas particulares con el objetivo de atender a la población que no ingresó al sistema público; dichas escuelas particulares deben estar reguladas por el Estado, el que otorga o retira el reconocimiento de validez oficial, medidas que incluyen a las universidades a las que se encuentren incorporadas.

La SEP, a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior, ha impulsado la RIEMS y el establecimiento del SNB, que tiene como uno de sus ejes principales lograr una regulación de las modalidades de oferta que permita a las autoridades educativas contar con elementos para asegurar que quienes impartan o pretendan impartir EMS cumplan con estándares de operación adecuados y pertinentes. Es por ello que corresponde a la SEP prescribir las normas a las que debe ajustarse la incorporación de las escuelas particulares, lo que hace a través del acuerdo 450.<sup>7</sup>

<sup>7</sup>SEP, 2010d.

Las modalidades de la oferta educativa del SNB se agrupan en siete opciones; las primeras seis dentro de las modalidades que establece el artículo 46 de la Ley General de Educación, y la séptima con fundamento en el artículo 64 del referido ordenamiento legal. Son estas modalidades, según el acuerdo 445 de la SEP,<sup>8</sup> las siguientes:

1. Educación presencial. Esta opción de la modalidad escolarizada se caracteriza por la existencia de coincidencias espaciales y temporales entre quienes participan en un programa académico y la institución que lo ofrece. Se cursa en tres años o más.
2. Educación intensiva. Esta opción de la modalidad escolarizada comparte los elementos de la educación presencial. Su diferencia radica en la condensación curricular y la reducción de los calendarios. Se cursa en dos o más años.
3. Educación virtual. En esta opción no existen necesariamente coincidencias espaciales y/o temporales entre quienes participan en un programa académico y la institución que lo ofrece. Esta circunstancia implica estrategias educativas y tecnológicas específicas para efectos de comunicación educativa, acceso al conocimiento, procesos de aprendizaje, evaluación y gestiones institucionales. Esta educación se ubica dentro de la modalidad no escolarizada.
4. Educación autoplaneada. Esta opción se caracteriza por la flexibilidad en el horario y para acreditar la trayectoria curricular, así como por la variable que refleja en el ámbito de la mediación docente.
5. Educación mixta. Esta opción combina estrategias, métodos y recursos de las distintas opciones de acuerdo con las características de la población que atiende la naturaleza del modelo académico, así como los recursos y condiciones de la institución educativa.
6. Certificación por evaluaciones parciales. Esta opción de la modalidad no escolarizada se caracteriza por la flexibilidad de los tiempos, de la trayectoria curricular y de los periodos de evaluación con propósitos de certificación.
7. Certificación por examen. Esta opción no se ubica dentro de alguna de las modalidades educativas que refiere la Ley General de Educación. Se caracteriza por brindar la posibilidad de acreditar conocimientos adquiridos en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral.

<sup>8</sup>SEP, 2010c.

## La RIEMS

La EMS en México, como ya se ha mencionado, enfrenta desafíos que podrán ser atendidos sólo si este tipo educativo se desarrolla con una identidad definida que permita a sus distintos actores avanzar ordenadamente hacia los objetivos propuestos. Actualmente, la EMS en el país está compuesta por una serie de subsistemas que operan de manera independiente, sin correspondencia a un panorama general articulado y sin que exista suficiente comunicación entre ellos. El reto es encontrar los objetivos comunes de esos subsistemas para potenciar sus alcances.

En esta misma línea, no debe perderse de vista el contexto social de la EMS: de ella egresan individuos en edad de ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos y como tales deben reunir, en adición a los conocimientos y habilidades que definirán su desarrollo personal, una serie de actitudes y valores que tengan un impacto positivo en su comunidad y en el país en su conjunto.

Por su parte, en el ámbito económico, contar con una EMS en todo su potencial será cada vez más un requisito para que los jóvenes logren obtener un empleo razonablemente bien pagado y que les ofrezca posibilidades de desarrollo laboral.

En términos generales, la competitividad de México depende en buena medida del adecuado desarrollo de este tipo educativo. La cobertura y la calidad en la EMS constituyen un supuesto fundamental para que el país pueda dar respuesta a los desafíos que presenta la economía globalizada en un marco de equidad. Esta visión, que tiene presente las dimensiones individual, social y económica de la EMS, requiere de una mayor valoración de este tipo educativo. Debe reconocerse la importancia del papel que desempeñarán en el país los jóvenes que obtengan la certificación de bachiller.

La RIEMS (SEMS, 2009a) es un proceso consensuado que consiste en la creación del SNB con base en cuatro pilares:

1. Construcción de un Marco Curricular Común (MCC).
2. Definición y reconocimiento de las opciones de la oferta de la EMS.
3. Profesionalización de los servicios educativos.
4. Certificación Nacional Complementaria.

Esta reforma involucra a todos los subsistemas que la componen para dotar a los estudiantes, docentes y a la comunidad educativa de nuestro país con los fundamentos teórico-prácticos para que el nivel medio superior sea relevante en el acontecer diario de los involucrados.



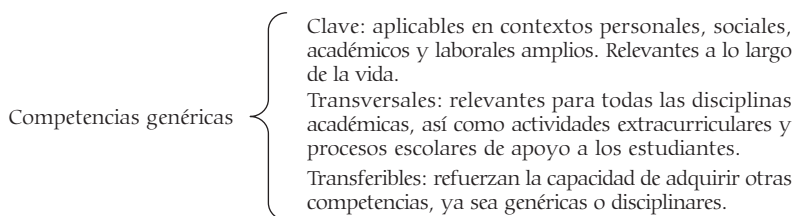
Con la RIEMS, los diferentes subsistemas del bachillerato podrán conservar sus programas y planes de estudio, los cuales se reorientarán y serán enriquecidos por las competencias comunes del SNB.

### *Ejes de la RIEMS*

Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias

El MCC permite articular los programas de distintas opciones de EMS en el país. Comprende una serie de desempeños terminales expresados como: *I*) competencias genéricas, *II*) competencias disciplinares básicas, *III*) competencias disciplinares extendidas (de carácter propedéutico) y *IV*) competencias profesionales (para el trabajo). Todas las modalidades y subsistemas de la EMS compartirán el MCC para la organización de sus planes y programas de estudio. Específicamente, las dos primeras competencias serán comunes a toda la oferta académica del SNB. Por su parte, las dos últimas se podrán definir según los objetivos específicos y necesidades de cada subsistema e institución, bajo los lineamientos que establezca el SNB.

Como se observa en el diagrama siguiente, las competencias genéricas tienen tres características principales.



Las competencias disciplinares básicas son los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y que todo bachiller debe adquirir. Se desarrollan en el contexto de un campo disciplinar específico y permiten un dominio más profundo de éste.

Las competencias genéricas y las disciplinares básicas están profundamente ligadas y su vinculación define el MCC.

### Definición y regulación de las modalidades de oferta

La EMS se ofrece en distintas modalidades. La Ley General de Educación define tres: escolarizada, no escolarizada y mixta. Las últimas dos han tenido un desarrollo notable en los últimos años, identificándose de manera indistinta como modalidades a distancia o abiertas, entre otros nombres. Debido a su proliferación, se requiere impulsar su desarrollo ordenado y con calidad como opciones educativas que atiendan a una población cada vez más amplia y diversa. Por ello, la RIEMS contempla la definición precisa de las distintas modalidades de oferta. Esto dará elementos a las autoridades educativas para dar reconocimiento oficial a opciones diversas y asegurar que cumplan con ciertos estándares mínimos. Entre estos estándares se encontrarán los relativos a su pertenencia al SNB; todas las modalidades de la EMS deberán asegurar que sus egresados logren el dominio de las competencias que conforman el MCC. Además, deberán alcanzar ciertos estándares mínimos de calidad y apearse a los procesos que garanticen la operatividad del MCC. De este modo, todos los subsistemas y modalidades de la EMS tendrán una finalidad compartida y participarán de una misma identidad.

### Mecanismos de gestión

Los mecanismos de gestión que se enumeran a continuación son un componente indispensable de la RIEMS; definen estándares y procesos comunes que garantizan el apego al MCC bajo las condiciones de oferta especificadas en el SNB:

- Formación y actualización de la planta docente según los objetivos compartidos de la EMS. Éste es uno de los elementos de mayor importancia para que la reforma se lleve a cabo de manera exitosa. Los docentes deben trabajar con base en un modelo de competencias y adoptar estrategias centradas en el aprendizaje. Para ello se definirá el perfil del docente constituido por un conjunto de competencias.
- Generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos, como lo son los programas de tutorías, teniendo en cuenta las características propias de la población en edad de cursar el bachillerato.
- Definición de estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y el equipamiento. Se establecerán criterios distintos para distintas modalidades.

- Profesionalización de la gestión escolar, de manera que el liderazgo en los distintos subsistemas y planteles alcance estándares adecuados y esté orientado a conducir de manera satisfactoria los procesos de la RIEMS.
- Flexibilización para el tránsito entre subsistemas y escuelas. Esto será posible a partir de la adopción de definiciones y procesos administrativos compartidos. El MCC y el perfil del egresado del SNB proveen los elementos de identidad que hacen viable la portabilidad de la educación entre subsistemas e instituciones de manera simplificada.
- Evaluación para la mejora continua. La evaluación es indispensable para verificar el desarrollo y despliegue de las competencias del MCC, así como para identificar las áreas para la consolidación del SNB. Para tal efecto se instrumentará un Sistema de Evaluación Integral para la mejora continua de la EMS.

#### Certificación complementaria del SNB

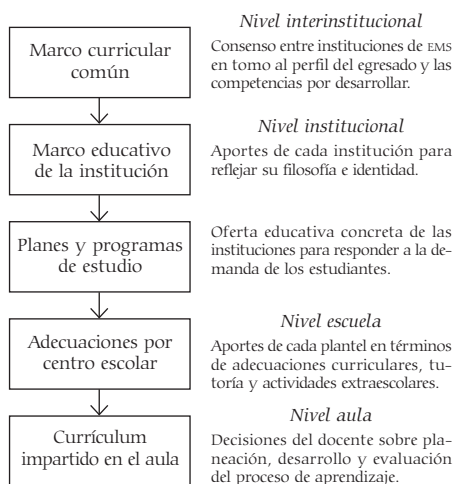
La certificación nacional que se otorgue en el marco del SNB, complementaria a la que emitan las instituciones, contribuirá a que la EMS alcance una mayor cohesión, en tanto que será una evidencia de la integración de sus distintos actores en un SNB. La certificación reflejará la identidad compartida del bachillerato y significará que se han llevado a cabo los tres procesos de la reforma de manera exitosa en la institución que lo otorgue: sus estudiantes habrán desarrollado los desempeños que contempla el MCC en una institución reconocida y certificada que reúne estándares mínimos y participa de procesos necesarios para el adecuado funcionamiento del conjunto del tipo educativo. Para lograr esto se propone la integración de los siguientes niveles:

- Niveles de concreción curricular. Como puede observarse en la figura 3, la RIEMS se llevará a cabo en distintos niveles de concreción, con respeto a la diversidad de la EMS y con la intención de garantizar planes y programas de estudio pertinentes.
- Nivel interinstitucional. Mediante un proceso de participación interinstitucional, se definirán los componentes del MCC y se especificarán los mecanismos de instrumentación de la reforma integral.
- Nivel institucional. Las instituciones o subsistemas trabajarán para adecuar sus planes y programas de estudio y otros elementos de su oferta a los lineamientos generales del SNB. Las instituciones podrán, además,

definir competencias adicionales y complementarias a las del MCC, así como estrategias congruentes con sus objetivos específicos y con las necesidades de su población estudiantil.

- Nivel escuela. Los planteles adoptarán estrategias congruentes con sus necesidades y posibilidades para que sus alumnos desarrollen las competencias que comprende el MCC. Podrán complementarse con contenidos que aseguren la pertinencia de los estudios.
- Nivel aula. Los docentes aplicarán estrategias congruentes con el despliegue del MCC a partir de las acciones que se lleven a cabo en el aula, con el objetivo de asegurar la generación del perfil del egresado de la EMS.

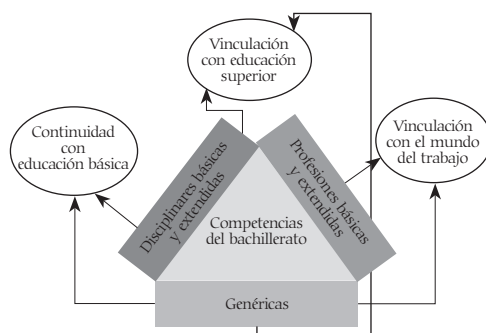
Figura 3  
NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR



Fuente: RIEMS (2008).

En este modelo, cada uno de los principios básicos y estrategias están íntimamente relacionados con el resto. El MCC basado en desempeños terminales, el enfoque en competencias, la flexibilidad y los componentes comunes del currículo son aspectos de una estrategia global que responde a los tres principios. Como conjunto, los principios apuntan hacia la creación de un SNB mediante una reforma integral, proponiendo un marco curricular común (véase figura 4).

Figura 4  
MARCO CURRICULAR COMÚN



Fuente: RIEMS (2008).

En el proceso de búsqueda del perfil del bachiller es importante reconocer que la pluralidad de modelos educativos en la EMS es algo positivo que permite atender una población diversa con diferentes intereses, aspiraciones y posibilidades, sin que ello invalide objetivos comunes esenciales que deben procurarse. En el propósito de encontrar estos objetivos, es necesario conocer la situación y composición de la EMS en el país, así como los principales retos que deben atenderse.

### Retos de la EMS

Los retos a los que se enfrenta la EMS en el país en los próximos años son muchos y se requiere lograr los consensos para establecer las prioridades en materia de cobertura, calidad y homogenización del nivel medio superior.

El gobierno tiene la responsabilidad de asegurar que los jóvenes encuentren oportunidades para realizarse en la proximidad de su vida adulta. En 2010, nuestro país alcanzó el máximo histórico en el número de jóvenes entre 16 y 18 años, que constituyen el grupo en edad de cursar EMS (véase cuadro 11).

Cuadro 11  
POBLACIÓN DE MÉXICO 16-18 AÑOS 1980-2005

Población 16-18 años			
Año	Población	Año	Población
1980	4'658,034	2007	6'534,220
1990	5'866,083	2010	6'651,539
2000	6'332,260	2015	6'303,361
2005	6'476,584	2020	5'641,299

Fuente: Proyecciones de población Conapo. Base 2006 para datos 2000-2020 para datos 1980 y 1990.

Como puede apreciarse en el cuadro 12, de no haber un nuevo impulso a la EMS, en el ciclo escolar 2012-2013 la tasa de graduación sería 49.1 por ciento menor al promedio en el que se encontraban los países de la OCDE a finales de la década de los años sesenta. En otras palabras, de continuar las tendencias actuales, al inicio de la segunda década del siglo XXI, la EMS en nuestro país tendría un rezago de 50 años. Ésta no puede ser una opción para un país que aspira a mayores niveles de bienestar en una etapa en la que el número de jóvenes alcanza su máximo histórico.

Cuadro 12  
TASA DE TERMINACIÓN EN LA EMS, MÉXICO 1990-2006

<i>Ciclo escolar</i>	<i>Tasa de terminación</i> %	<i>Ciclo escolar</i>	<i>Tasa de terminación</i> %
1990-1991	26.4	2006-2007	42.1
1995-1996	26.2	2007-2008	44.4
2000-2001	32.9	2010-2011	47.1
2005-2006 <sup>e/</sup>	41.1	2012-2013	49.1

<sup>e/</sup> Datos estimados a partir del ciclo escolar 2005-2006.

Fuente: Sistema para el análisis de la estadística educativa (SisteSep). Versión 5.0. Dirección de Análisis DGPP, SEP.

No hay duda de que el estancamiento de la EMS sería uno de los lastres más pesados en los esfuerzos por abrir oportunidades a los jóvenes y propiciar el desarrollo social y económico del país; tanto por sus finalidades propias como por ser una pieza clave del Sistema Educativo Nacional, la cual sirve como vínculo entre la educación básica y la educación superior, el fortalecimiento de este tipo educativo será determinante en los próximos años.

A pesar de la contundencia de los datos, existe un grave riesgo de que la EMS no llegue a constituir la prioridad requerida. Las deficiencias existentes son muy serias y, a diferencia de lo que ocurre en la educación básica y en la superior, en la EMS no ha sido posible la construcción de una identidad y una serie de objetivos bien definidos para el tipo educativo.

Como se mencionó en los retos del nivel medio superior, el punto de partida para definir la identidad de la EMS es encarar los retos siguientes:

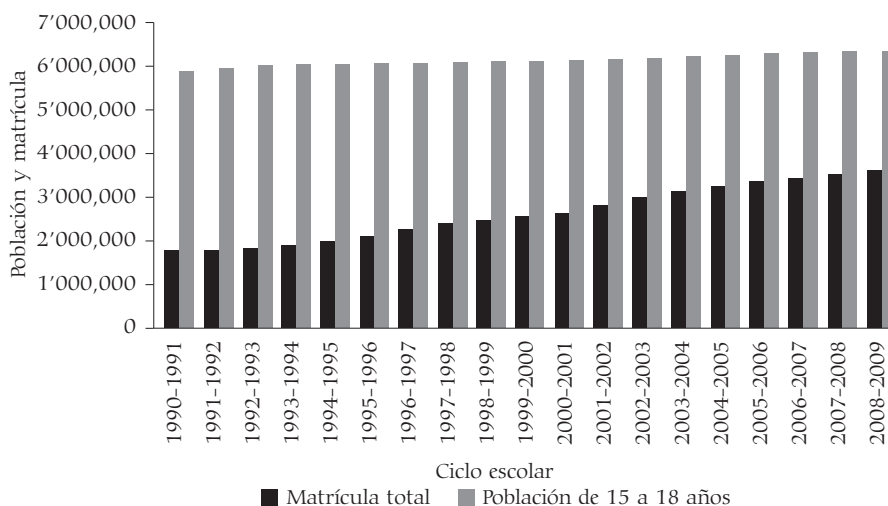
- Ampliación de la cobertura.
- Mejoramiento de la calidad.
- Búsqueda de la equidad.

Dadas las tendencias demográficas y educativas que se observan en el país, el crecimiento más notable del Sistema Educativo Nacional durante los próximos años se localizará en el tipo medio superior. La cobertura de la EMS debe entenderse como el número de jóvenes que cursa el tipo en relación con aquellos que se encuentran en edad de cursarlo.

En las siguientes gráficas podemos observar, mediante la serie histórica del indicador de cobertura de la EMS desde el ciclo escolar 1990-1991 a 2008-2009, cómo se ha venido incrementando la cobertura de la EMS en México; sin embargo, existe todavía un rezago importante en la capacidad que se tiene para satisfacer la demanda de este nivel educativo.

Gráfica 2

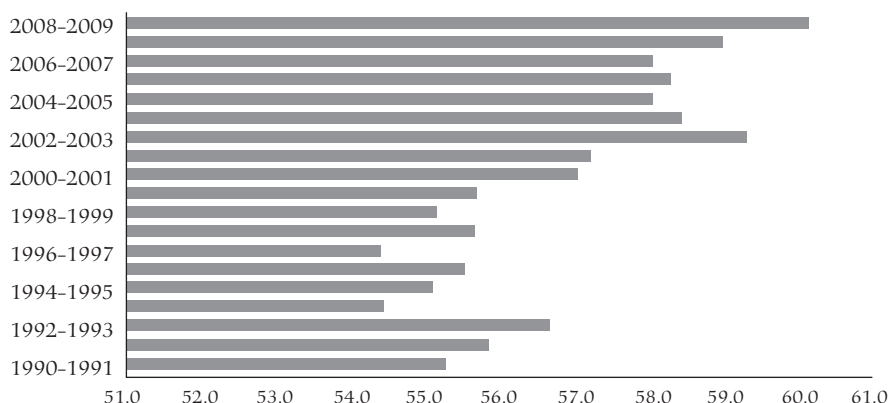
COBERTURA NACIONAL DE LA EMS 15 A 18 AÑOS  
1990-2009



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema para el Análisis de Estadística Educativa (SisteSep). Versión 9.0, junio de 2009. Dirección de Análisis, SEP.

Por lo que respecta al indicador de eficiencia terminal del nivel medio superior, se observa que en el periodo 1990-2009, éste se ha incrementado llegando en el último año a 60 por ciento; si bien hay que reconocer los logros que se han tenido, es importante implementar estrategias que permitan en el corto plazo incrementar dicho índice.

Gráfica 3  
EFICIENCIA TERMINAL NACIONAL DE LA EMS  
1990-2009



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema para el Análisis de Estadística Educativa (SisteSep). Versión 9.0, junio de 2009. Dirección de Análisis, SEP.

Los datos de la situación en la que se encuentra el nivel medio superior son reveladores en el país. Al menos entre 1995 y 2006, el problema de la falta de cobertura en la EMS ha obedecido a la deserción y a la baja eficiencia terminal antes que a la incapacidad del sistema de absorber a los egresados de la secundaria. A partir del año base de la estimación, las tasas de absorción son superiores a 98 por ciento. Este favorable balance entre egresados de secundaria y nuevos alumnos en la EMS fue posible gracias a las amplias inversiones que se efectuaron en el tipo educativo en la segunda parte de los años noventa. Mantener este equilibrio significará que en los años próximos se deberá reanimar el crecimiento de la oferta educativa, toda vez que el número de egresados de secundaria seguirá creciendo hasta llegar a poco más de 1.8 millones de alumnos en 2011.

#### La EMS en el Estado de México

Actualmente, la EMS, en el Estado de México se encuentra inmersa en el desarrollo de la competitividad de México y depende en buena medida del adecuado desarrollo de este nivel educativo, por lo que a partir del año 2008 se integra a la participación en la reforma de la EMS.

La cobertura y la calidad en la EMS constituyen un supuesto fundamental para que el país pueda dar respuesta a los desafíos que presenta la economía globalizada en un marco de equidad.



De acuerdo con la Ley General de Educación, la EMS comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes. Es posterior a la secundaria y responde a la necesidad de apoyar el proceso de formación integral del educando. El bachillerato propicia la adquisición de conocimientos, métodos y lenguajes necesarios para cursar estudios superiores; en el caso de la modalidad bivalente, además se prepara al alumno para el desempeño de alguna actividad productiva. La educación profesional técnica, que prosigue la formación del estudiante, lo capacita para el ejercicio de alguna actividad productiva.

Por estas razones, es necesario analizar algunos de los datos que se observan en este nivel educativo en el Estado de México y su compartimento en los últimos cuatro años, tomando en cuenta los valores esperados; por la educación que se ofrece en el bachillerato, la calidad entendida como un movimiento cultural más que comercial rescata que la oferta educativa cumpla sus promesas con la sociedad.

Si bien es cierto que la EMS siempre se ha considerado como el embudo educativo, ya que es el que tiene mayor índice de deserción, en el cuadro 13 puede verse que la educación pública media superior aumentó 27 por ciento, mientras que la educación privada bajó 15 por ciento en los últimos cuatro años (2004-2008).

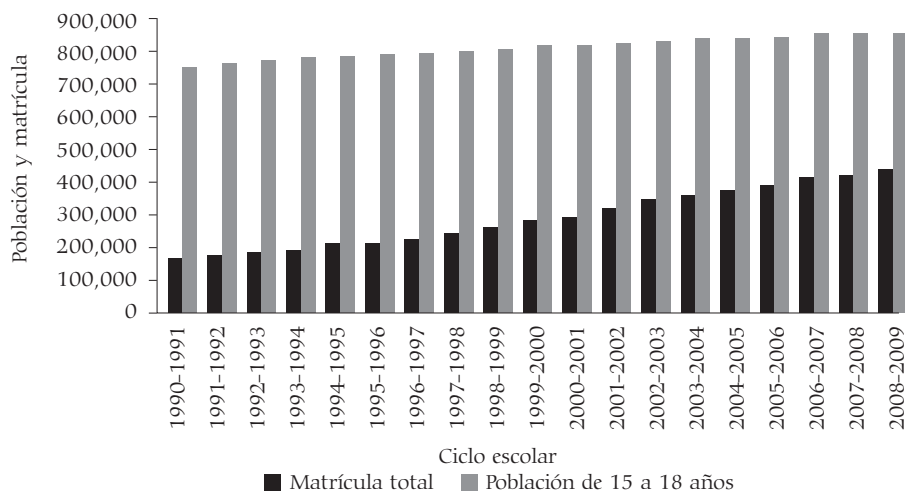
Cuadro 13  
COBERTURA DEL SISTEMA MEDIO SUPERIOR  
EN EL ESTADO DE MÉXICO 2004-2008

<i>Sector ciclo escolar</i>	<i>Pública</i>	<i>Privada</i>	<i>Total</i>
2004-2005	220,241	14,302	234,543
2005-2006	234,612	13,778	248,390
2006-2007	251,730	13,468	264,198
2007-2008	267,126	12,116	294,705

Fuente: Secretaría de Educación. Concentrados Estadísticos del Sistema Educativo Estatal 1992-1993/2006-2007.

La cobertura que presenta este nivel educativo en el Estado de México ha crecido en los últimos años; sin embargo, como se aprecia en la gráfica 4, se está lejos de alcanzar la cobertura, con una atención a la población en edad de cursar este nivel educativo de 50 por ciento.

Gráfica 4  
COBERTURA DE LA EMS EN EL ESTADO DE MÉXICO  
1990-2009

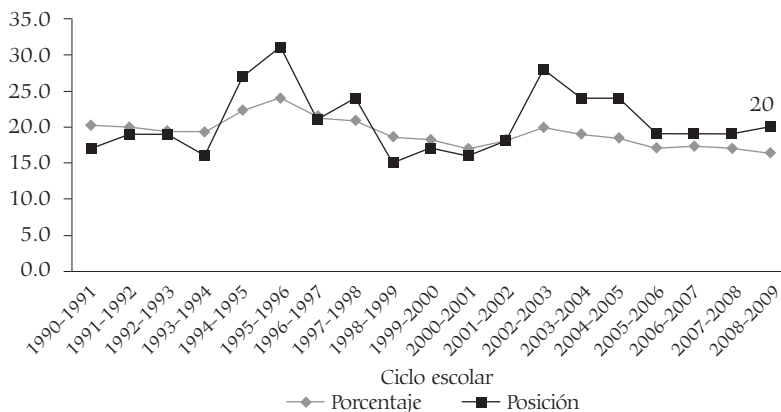


Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema para el Análisis de Estadística Educativa (SisteSep). Versión 9.0, junio de 2009. Dirección de Análisis, SEP.

Las transformaciones que están ocurriendo en la sociedad nos hacen reconsiderar la visión hacia la EMS en virtud de los cambios económicos, culturales y personales que acontecen. Aun así, existen jóvenes en edad de estudiar este nivel que no ingresan por motivos tanto sociales como económicos. En el Estado de México, cada ciclo escolar ha ido disminuyendo el índice de alumnos no escolarizados, logrando que al final del ciclo 2007-2008 hubiera un menor nivel de deserción escolar, con 300,275 jóvenes no escolarizados.

La implementación de una reforma en el nivel medio superior sería un buen comienzo para reorganizar la tarea educativa, desde las instancias gestoras y las escuelas en sí, con la atenuación de los controles burocráticos, las órdenes inflexibles, las formas paternalistas de confianza y los arreglos rápidos del sistema con el fin de escuchar, articular y reunir las voces dispares de los profesores y demás partícipes de la educación. Es importante tomar en cuenta que estos podrían ser sólo algunos de los factores que llevan a los alumnos a la deserción escolar. El Estado de México ha ido disminuyendo el índice de deserción de 18.4 a 16.7 por ciento en cuatro años; sin embargo, éste sigue siendo todavía muy alto, posicionando al estado en el lugar 20 de este indicador en el ámbito nacional.

Gráfica 5  
DESERCIÓN EMS EN EL ESTADO DE MÉXICO  
1990-2009



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema para el Análisis de Estadística Educativa (SisteSep). Versión 9.0, junio de 2009. Dirección de Análisis, SEP.

Como se ha manifestado en las gráficas anteriores, la cobertura educacional se va incrementando cada año, razón por la cual es importante que se haga especial énfasis en el número de escuelas que existen en el Estado de México. Según el siguiente cuadro, la educación pública tiene mayor número de escuelas que la privada.

Cuadro 14  
ESCUELAS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR PÚBLICAS  
Y PRIVADAS DEL ESTADO DE MÉXICO 2004-2008

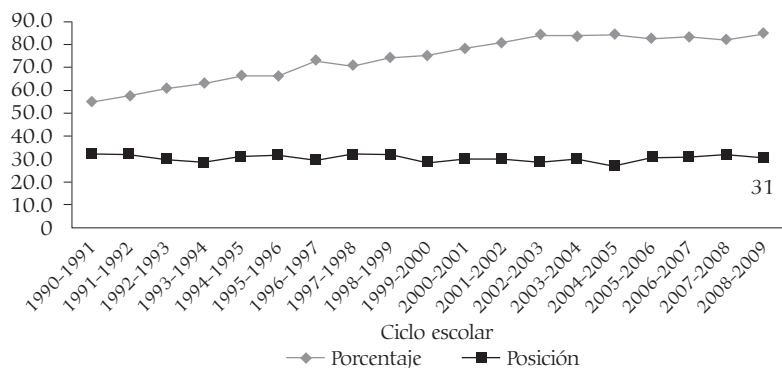
<i>Pública</i> <i>ciclo escolar</i>	<i>Sector</i>	<i>Privada</i>	<i>Total</i>
2004-2005	520	129	549
2005-2006	563	128	691
2006-2007	592	124	716
2007-2008	697	118	815

Fuente: Índice social, elaboración con datos del Sistema de Indicadores de la SEP. Secretaría de Educación. Concentrados Estadísticos del Sistema Educativo Estatal 1992-1993/2006-2007.

Si se analizan las tasas de absorción del nivel medio superior (véase gráfica 6), éstas no varían en forma significativa; puede observarse un movimiento en un rango de 84.4 a 82.1 por ciento, siendo menor el rango de

absorción; sin embargo, se presentan aspectos interesantes en la información cuantitativa; a pesar de que el número de egresados de secundaria presenta una tendencia de crecimiento, puede observarse cómo el nivel de absorción va decreciendo cada ciclo escolar. Podemos pensar entonces que, dado el comportamiento de la demanda en el nivel medio superior (número de egresados de secundaria), el ingreso debió haberse regido por el mismo patrón de crecimiento.

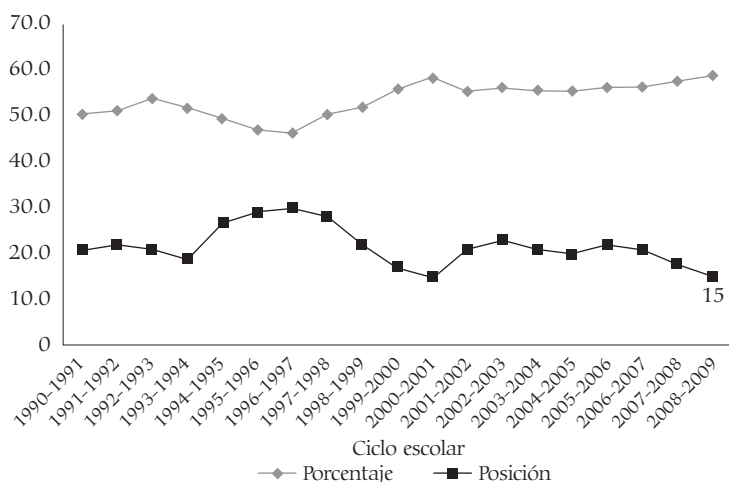
Gráfica 6  
TASA DE ABSORCIÓN DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR  
DEL ESTADO DE MÉXICO 2004-2008



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema para el Análisis de Estadística Educativa (SisteSep). Versión 9.0, junio de 2009. Dirección de Análisis, SEP.

Es favorable establecer lineamientos y metodologías de manera sistémica a partir de criterios claros de referencia, especificación de fuentes de información y recolección de evidencias de desempeño, definición del rol de los distintos actores de la comunidad educativa (autoridades, pares, alumnos, padres de familia) y establecimiento de garantías procesales que den confianza y certeza a los profesores. Los resultados de todas estas acciones traerán una respuesta favorable para la eficiencia terminal de los alumnos en el nivel medio superior, y esto se nota en el último ciclo escolar que, al ser comparado con los ciclos anteriores, tiene una mejor eficiencia, llegando a 57.2 por ciento. Y aunque pudiera parecer que dos ciclos escolares quedaron exactamente igual, puede observarse el incremento en el siguiente ciclo escolar, lo que posicionó al Estado de México en el lugar 15 en el ámbito nacional (véase gráfica 7).

Gráfica 7  
 EFICIENCIA TERMINAL DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR  
 DEL ESTADO DE MÉXICO 2004-2008



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema para el Análisis de Estadística Educativa (SisteSep). Versión 9.0, junio de 2009. Dirección de Análisis, SEP.

Los retos de la EMS en el Estado de México son muchos y urge establecer lineamientos de política educativa que permitan llevar a cabo las acciones pertinentes para lograr los objetivos planteados en la Reforma Integral del Bachillerato.

## Objetivos

Una vez analizada la estructura general de la EMS y del Programa de Orientación Vocacional, es necesario adentrarnos a nuestro tema de investigación sobre las políticas de información de orientación vocacional que reciben los estudiantes de las instituciones de EMS (preparatorias) del Estado de México por parte de las Instituciones de Educación Superior (universidades). Para esto es necesario recordar los objetivos que guían esta investigación:

- Analizar el tipo de información que reciben los estudiantes de EMS por parte de las Instituciones de Educación Superior (IES) establecidas en el Estado de México para incorporarse a los estudios de licenciatura.
- Conocer y analizar la información que proporcionan las IES a las de EMS que se encuentran establecidas en la entidad mexiquense.

Vincular estos dos tipos de información con la finalidad de diagnosticar la relevancia para ambos actores, a fin de disminuir la deserción en los primeros semestres de la licenciatura por no contar con suficiente información de la misma y la frustración que puede generar en los individuos terminar una licenciatura que no satisface sus expectativas. Generar, en el ámbito estatal, políticas informativas de orientación vocacional que permitan en el corto plazo lograr los objetivos de información y vinculación que requiere la orientación vocacional en la entidad.

Para lograr estos objetivos es necesario presentar la metodología que se siguió en los tres casos de estudio y que en la medida de lo posible se trató de que fuera coincidente. En el siguiente capítulo se presenta el método y las herramientas del trabajo de campo.



---

## Método y herramientas del trabajo de campo

En este apartado se describen las metodologías y las herramientas utilizadas para la obtención de los datos que han servido para la elaboración los trabajos que se presentan.

Como principal fuente de datos, se han realizado dos encuestas, una dirigida a una muestra de centros de enseñanza preuniversitaria para el caso de España y para los dos casos de México en las IEMS; otra a los que por simplificar llamaremos Servicios de Orientación Universitaria (SOU) para España e IES (universidades) para México. Los cuestionarios de ambas encuestas tienen una buena parte de preguntas comunes para facilitar su comparabilidad y el contraste de algunas hipótesis de trabajo.

Los cuestionarios empleados se han diseñado de manera específica en cumplimiento de los objetivos planteados en el proyecto de investigación:<sup>10</sup>

- Analizar el tipo de información que reciben los estudiantes de los centros de enseñanza preuniversitaria y los de EMS por parte de los SOU y las Instituciones de Educación Superior (IES) establecidas en España, Jalisco y el Estado de México, a fin de incorporarse a los estudios de licenciatura.
- Conocer y analizar la información que proporcionan los SOU y las IES a los centros de enseñanza preuniversitaria y a las de EMS que se encuentran establecidas en España, Jalisco y Estado de México.
- Vincular estos dos tipos de información a fin de disminuir la deserción en los primeros semestre de las licenciatura, debido a no contar con suficientes datos de la misma y la frustración que puede generar en los individuos el terminar una licenciatura que no satisface sus expectativas. Generar, en el ámbito estatal, políticas informativas de orientación vocacional que permitan en el corto plazo lograr los objetivos de información y vinculación que requiere la orientación vocacional en los casos de estudio.

<sup>10</sup>Para fines de claridad en la lectura, es importante señalar que los objetivos son iguales en los tres casos de estudio.



El interés de las respuestas de estos dos tipos de agentes es fácil de justificar:

- Los servicios, que en el contexto de este proyecto se denominan *SOU* (España) e *IES* (México), son unidades encargadas de buena parte de la política informativa sobre orientación vocacional; con ella pretende efectuarse un ejercicio de evaluación y, por lo tanto, son la mejor fuente de información sobre los contenidos de dichas políticas o sobre la eficiencia de los medios y canales empleados. Incluso en aquellas universidades en las que las funciones en materia de política informativa dirigida a los estudiantes potenciales se encuentran repartidas en varias estructuras o se han descentralizado hacia las facultades y escuelas universitarias, los servicios específicos constituyen el modo más directo y eficaz para obtener información sobre estas cuestiones por medio de encuesta.
- Los centros de enseñanzas secundarias (España) y las *IEMS* (México) son los principales destinatarios de las políticas informativas de orientación vocacional en este campo. El papel de usuarios les califica también como fuente de información preferente a la hora de evaluar tanto la oportunidad de los contenidos informativos como la eficacia de los procedimientos empleados en dichas políticas. Su cercanía, con respecto a los estudiantes que preparan su acceso a la universidad, les otorga una ventaja evidente a la hora de conocer cuáles son los intereses o las preocupaciones de los estudiantes ante el reto que supone el tránsito a la universidad, y cuáles las dificultades y obstáculos con los que se encuentran en tan importante decisión.

A continuación se describen de forma detallada cada una de las herramientas para los casos de España y México.

### Encuesta a los centros de enseñanzas secundarias (España) y a las *IEMS* (México)

#### Diseño de los cuestionarios para los casos de estudio

Para diseñar el cuestionario en España se partió, primero, de la experiencia de los miembros del equipo, todos ellos docentes universitarios desde hace muchos años, e implicados en temas de calidad y diseño, así como en puesta en marcha de las nuevas titulaciones. Además, en los últimos años, el equipo ha desarrollado su labor investigadora en el ámbito de la calidad de la educación superior,

en España y América Latina, y colabora en proyectos conjuntos para la mejora de esa calidad en varios países latinoamericanos. Este bagaje ha permitido afrontar con garantías un reto como el que ha supuesto el trabajo aquí expuesto.

En la estructura del cuestionario se tuvieron en cuenta los requisitos sobre orientación que aparecen en los documentos de la ANECA, así como sobre verificación y acreditación de titulaciones, algo que no sólo está de actualidad sino que supone la base de todo lo que se está construyendo y se va a construir en un futuro próximo en nuestras universidades. Ningún planteamiento de calidad en la educación superior puede obviar esos documentos ni otras directrices de la ANECA.

Finalmente, contamos con las valiosas aportaciones de representantes de los diversos colectivos implicados: estudiantes de secundaria, orientadores, familias y jefes de estudio que reunidos en grupo de discusión, nos permitieron cubrir ciertas lagunas y reorientar algunas de las cuestiones.

Con todo lo mencionado, elaboramos *ex novo* un cuestionario que aplicamos a una muestra en los centros que imparten enseñanzas que permiten el acceso a la universidad.

El cuestionario tiene tres partes bien diferenciadas. La primera consta de seis bloques en los que al encuestado se le pide una doble valoración de la relevancia y la calidad de una serie de informaciones sobre titulaciones, acogida de los estudiantes, proceso de enseñanza-aprendizaje, servicios personales-asistenciales, servicios de apoyo para la inserción profesional y resultados. En total son 30 cuestiones agrupadas en esos seis bloques (los anexos 1a, 1b, 2a y 2b pueden consultarse en <http://www.uaemex.mx/feconomia/anexospepe>).

En una segunda parte, se solicita a través de una serie de preguntas que informen sobre los canales de información de las universidades y sobre la coordinación con éstas. Aquí se incluye una pregunta sobre qué universidad proporciona información más útil, con el propósito de tratar de identificar buenas prácticas.

Finalmente, hay una serie de preguntas que permiten situar el contexto del centro para poder analizar mejor los resultados.

Se hicieron dos versiones del cuestionario, una en español y otra en euskera. A los centros de la Comunidad Autónoma del País Vasco y de Navarra se les envió un mensaje en ambos idiomas e incluía enlaces a los cuestionarios para que eligieran cuál contestar.

Antes de dar paso a la encuesta, se hizo una prueba con los miembros del grupo de expertos, la que nos permitió validar no sólo el contenido sino también el formato de presentación del cuestionario.

Para la elaboración de los cuestionarios de las IEMS en los dos casos de México, cabe destacar que se contó con la asesoría del equipo de investigación de la Universidad del País Vasco, al ser éste un trabajo de investigación conjunto. Para ello se realizó una serie de estancias en esta universidad, por parte de los miembros del grupo de investigación de la UDG y de la UAEM, en donde se elaboraron los cuestionarios, que fueron adaptados para el caso de México, con base en el utilizado por el equipo de investigación de la UPV/EHU, así como la discusión de la metodología.

Se diseñó el mismo cuestionario para todas las modalidades de EMS; el objetivo es el mismo: obtener datos sobre las políticas informativas de orientación vocacional. Este cuestionario consta de 19 preguntas cerradas y abiertas divididas en dos apartados (los anexos 1a, 1b, 2a y 2b pueden consultarse en <http://www.uaemex.mx/feconomia/anexosope>).

El primer apartado se refiere a las seis primeras preguntas, con las que se obtiene información por parte de los encargados de la orientación en las preparatorias, mediante una doble valoración, sobre la importancia y calidad de aspectos fundamentales como: la información de las licenciaturas, la aceptación de los estudiantes, el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuestiones deportivas y culturales, la incorporación al mercado laboral e información sobre índices de la licenciatura.

El segundo apartado se concentra en las preguntas siete a 19 y tiene que ver con el tipo de información que reciben los estudiantes de preparatoria por parte de las universidades, así como con los elementos de diagnóstico como son el número que se incorpora a la universidad, tipo de institución, ámbito geográfico, etcétera.

Se llevó a cabo una prueba piloto, en los dos casos de estudio, para identificar que las preguntas estuvieran redactadas en forma correcta y que se incluyeran todas las posibles respuestas. Esta prueba se realizó en cinco preparatorias: dos oficiales y tres privadas. Esto nos permitió obtener el cuestionario final que se aplicaría al resto de las preparatorias.

#### Pasos de la encuesta a centros de enseñanza secundaria en España

La metodología propuesta en el trabajo se basa, principalmente, en la información obtenida mediante encuestas realizadas en los centros de enseñanza desde los que se accede a la universidad, considerando como universo el colectivo de tales centros en toda España.

En consecuencia, como paso previo se procedió a la selección de los centros que formarían parte de la muestra. En este sentido, el primer aspecto que debió abordarse fue la confección de un listado de la población completa,

esto es, todos aquellos centros desde los cuales se accede a la universidad: centros en los que se cursa bachiller, formación profesional de grado superior, artes plásticas y diseño, y enseñanzas deportivas.

El primer problema que se encontró fue la heterogeneidad de la información disponible, debido a que, a pesar de que la página web del Ministerio de Educación (<https://www.mepsyd.es/centros/Entradajsp.jsp>) permite acceder a la información disponible en todas las comunidades autónomas, los criterios de información y clasificación difieren en general entre unas y otras. Tras resolver este problema, la lista final, en toda España, incluidas Ceuta y Melilla, recogía un total de 5,098 centros.

Una vez conocido el tamaño total de la población, determinamos el tamaño de la muestra. Para ello se estableció como objetivo conseguir un nivel de confianza de 95 por ciento con un error no superior a 5 por ciento del recorrido de las posibles respuestas, lo que llevó a considerar un tamaño muestral de 358 centros. Ahora bien, dado que era muy probable una tasa elevada de no respuesta, se optó por duplicar ese tamaño muestral, con lo cual la muestra final pasaría, en principio, a constar de 716 centros.

En el momento de seleccionar las diferentes unidades muestrales se consideró un diseño estratificado en función de la comunidad autónoma. La razón de utilizar este tipo de muestreo es la posibilidad de que eventualmente pueda haber algún interés en realizar comparaciones entre las diferentes comunidades. Inicialmente se planteó realizar una afijación proporcional al tamaño de la población en cada comunidad. Ahora bien, al aplicar dicho método de afijación se observó la existencia de determinadas comunidades en las que, dado el tamaño tan pequeño de su población, el error máximo que podía cometerse, aun en el caso de que todos los centros respondieran, era excesivamente grande. Se procedió a corregir los tamaños de muestra de algunas de esas comunidades para que dentro de cada una el error máximo no superara 25 por ciento, y así se vieron un poco ampliadas las muestras. En el caso concreto de Ceuta y Melilla, esa consideración habría supuesto tomar información de prácticamente todos los centros. Se tomó una proporción idéntica a la de la comunidad en que la proporción final era máxima, que es La Rioja, donde se muestreó a la tercera parte de la población. Con todas estas correcciones, el tamaño final de muestra resultó ser de 734 centros.

Una vez determinado el tamaño de muestra en cada comunidad autónoma, se realizó un muestreo aleatorio simple. En cada una de ellos se seleccionaron los elementos muestrales mediante la generación de números aleatorios.

El paso siguiente para la obtención de la información fue la realización de las encuestas. Por un lado, se planteó cuál debía ser la forma de recabar

la información de las unidades seleccionadas en la muestra; descartamos la elección de la encuesta telefónica, dado que la estructura de la encuesta no se prestaba a ello. Por otro lado, la realización de encuestas personales tampoco era adecuada dado el alto costo, tanto económico como temporal, que habría supuesto. Finalmente, optamos por realizar encuestas *on-line* vía internet, dado su bajo costo, la rapidez en la obtención de los resultados y la facilidad de su tabulación para el posterior proceso.

La forma de acceder a la encuesta sería mediante una invitación realizada a través de un correo electrónico, desde el que podría accederse al formulario que debía rellenarse. De este modo, solamente los centros seleccionados en la muestra tendrían opción de cumplimentar la encuesta y, además, únicamente podrían hacerlo en una ocasión.

En consecuencia, en esta segunda fase se necesitó acceder a las páginas de las diferentes comunidades autónomas para obtener la dirección de correo electrónico de los centros seleccionados. Nos encontramos con el problema de que no se disponía de la dirección de correo electrónico de algunos de los centros que habían resultado seleccionados en la muestra. Se procedió a sustituir dichas unidades muestrales por otras que de nuevo se obtendrían mediante generación de números aleatorios; se respetó la estructura de la composición de la muestra entre las diferentes comunidades autónomas. En concreto, hubo que sustituir 31 centros en toda España, repartidos de manera homogénea, excepto Murcia, donde había cinco centros, y Cataluña, donde había 12.

Para subir la encuesta se decidió utilizar una plataforma *on-line*, concretamente la proporcionada por [www.encuestafacil.com](http://www.encuestafacil.com). Una vez implementado el cuestionario en la plataforma y adecuados los parámetros operativos, el primer paso fue enviar por correo electrónico a los seleccionados en la primera muestra una invitación a participar en el sondeo. Este primer envío, además de por razones de cortesía, se hizo para comprobar la validez de las direcciones de correo obtenidas. El envío se hizo a la atención de la jefatura de estudios del centro.

Unos días después, se procedió al envío desde la plataforma de un correo electrónico en el que se incluía un enlace al cuestionario. El receptor sólo debía pinchar en el enlace y cumplimentar en línea el cuestionario que le aparecía en pantalla. Nos parece un método sencillo de recogida de información. Permite llegar a mucha gente. El cuestionario puede responderse desde cualquier ordenador conectado a internet en el momento que el encuestado considere más apropiado. Además, es un método barato y que facilita la recogida y procesado de datos: éstos se reciben convenientemente tabulados.

En un primer envío se obtuvieron pocas respuestas, por lo que se procedió a un reenvío. Aun así, la proporción de respuestas fue muy baja, por lo que se optó por realizar llamadas telefónicas a los centros informándoles sobre el estudio, se les invitó a participar y se les envió por correo electrónico un nuevo enlace al cuestionario. Esto supuso un alto costo en recursos humanos y obligó a alargar notablemente el periodo de recogida de datos.

En total, se solicitó la cumplimentación del cuestionario a 876 centros. La recogida de los datos tuvo lugar entre noviembre de 2008 y mayo de 2009. Finalmente, entre las dos muestras consideradas se obtuvo un total de 275 cuestionarios válidos, lo que conlleva finalmente un error máximo de 5.75 por ciento del recorrido de las posibles respuestas para un nivel de confianza de 95 por ciento. Aunque se supera ligeramente el error con que se había previsto trabajar, debe tenerse en cuenta que en realidad se trata del error máximo. Esto es, el que se obtendría en el caso de que la mitad de la muestra eligiera el valor mínimo y la otra mitad el máximo de los posibles valores de respuesta. En la práctica, lo habitual es que el error sea bastante inferior a dicho máximo, por lo que se considera que el tamaño final de muestra con el que trabajamos es bastante satisfactorio.

Respecto al método utilizado para la obtención de la muestra, se ha combinado un muestreo aleatorio, el considerado inicialmente, con otro no aleatorio, el considerado a posteriori para poder ampliar el tamaño muestral inicialmente obtenido.

Tanto en el primer caso —debido a la alta tasa de falta de respuesta— como en el segundo —debido al procedimiento utilizado en la selección de la muestra—, podría cuestionarse la extrapolación de las conclusiones obtenidas a la población objeto de estudio, basada en la aleatoriedad. Sin embargo, dadas las características del cuestionario utilizado, en el que no aparecen preguntas que sean especialmente comprometidas, es de esperar que la muestra a la que finalmente se ha llegado represente al colectivo de interés de manera muy similar a la que lo haría en el caso en que el procedimiento de selección hubiera sido totalmente aleatorio. Al realizar los análisis estadísticos necesarios en el estudio, trabajaremos con los datos como si éstos procedieran de una única muestra aleatoria.

#### Pasos de la encuesta a las IEMS de Jalisco

La metodología propuesta en el trabajo se basa, principalmente, en la información obtenida mediante encuestas realizadas a las IEMS de la Universidad de Guadalajara, considerando como universo el colectivo de tales centros en toda la región de Jalisco.

En consecuencia, como paso previo, se procedió a la selección de los centros que formarían parte de la muestra. En este sentido, el primer aspecto que debió abordarse fue la confección de un listado de la población completa, esto es, todos aquellos centros de EMS de la Universidad de Guadalajara.

La lista final de estas instituciones en Jalisco fue de 58 preparatorias, de las cuales se consiguió 100 por ciento de los resultados.

El paso siguiente para la obtención de la información fue la realización de las encuestas. La información se recabó vía *on-line* con el apoyo académico-administrativo de la directora general del Sistema de Educación Media Superior de la UDG, la doctora Ruth Padilla Muñoz, y sus colaboradores José de Jesús Ramírez Flores y Ana Luz Martínez González. Ellos fueron el contacto con los 58 orientadores vocacionales de las preparatorias, al brindar los correos electrónicos para la contestación de la misma.

La forma de acceder a la encuesta sería mediante una invitación realizada a través de un correo electrónico, desde el que podría visualizarse el cuestionario que debía rellenarse. De este modo, solamente los centros seleccionados en la muestra tendrían opción de cumplimentar la encuesta y, además, únicamente podrían hacerlo en una ocasión. Para el paso de la encuesta se decidió utilizar una plataforma *on-line*, concretamente la proporcionada por [www.encuestafacil.com](http://www.encuestafacil.com)

Una vez implementado el cuestionario en la plataforma y adecuados los parámetros operativos, el primer paso fue enviar por correo electrónico, a las 58 instituciones, una invitación a participar en el sondeo en el que se incluía un enlace al cuestionario. El receptor sólo debía pinchar en el enlace y cumplimentar en línea el cuestionario que le aparecía en pantalla. Nos parece un método sencillo de recogida de información porque permite llegar a mucha gente. Se puede rellenar el cuestionario desde cualquier ordenador conectado a internet en el momento que el encuestado considere más apropiado. Además, es un método barato que facilita la recogida y procesado de datos, ya que éstos se reciben convenientemente tabulados. La respuesta que se obtuvo fue de 100 por ciento de contestación por parte de las preparatorias de la UDG. Cabe aclarar que el tiempo de obtención fue de un mes, gracias a la ayuda proporcionada por parte de las autoridades de la universidad.

#### Paso de la encuesta a las IEMS del Estado de México

En el caso del Estado de México, la metodología que se utilizó para obtener la información de las instituciones del nivel medio superior fue la de realizar un censo del total de instituciones en el estado, dándonos un total de 1 238 instituciones.

A las IEMS públicas y privadas, se les consideró como las principales destinatarias de las políticas de información, ya que es en este nivel donde los alumnos deciden su incorporación a las licenciaturas y requieren de la información de éstas para una mejor elección.

Para el ciclo 2008-2009, en el Estado de México existían 1,238 IEMS, de las cuales 47.9 por ciento pertenecían al subsistema estatal, 44.3 por ciento al privado, 6.2 por ciento al federal y 1.6 por ciento al autónomo.

Para determinar a quiénes de nuestros sujetos de estudio se aplicaría el cuestionario, se decidió encuestar a las instituciones que contaran con correo electrónico y/o teléfono, con la finalidad de tener una mejor apreciación del fenómeno de estudio.

Cabe destacar que para la obtención de esta información, se recurrió a las Secretarías de Educación Pública federal y estatal, a los organismos académicos de las universidades y de las IEMS, y a la ANUIES, así como a las páginas web de las universidades y preparatorias, tanto públicas como privadas, para obtener un listado con los números telefónicos y correos electrónicos mediante los cuales se enviaría el cuestionario.

Se obtuvo, al final, información de 671 de las 1,238 IEMS del Estado de México, que son las que cuentan con correo electrónico, siendo éstas nuestro universo.

Una vez que se determinó no hacer muestra sino aplicar los cuestionarios al conjunto del universo y con los cuestionarios diseñados y probados, se llevó a cabo el levantamiento de la información a través de la aplicación de los cuestionarios a los involucrados en la investigación. La forma de aplicación de los cuestionarios, basándonos en la experiencia e información que nos proporcionaron los investigadores de la Universidad del País Vasco, se llevaría a cabo vía internet por la facilidad que esto implica para obtener los datos de una manera más rápida, menos costosa y con un mejor aprovechamiento de los recursos.

Para poder realizar la encuesta por internet, era necesario contar con un censo en donde se tuvieran los correos electrónicos de las IEMS, mismo que se integró visitando las páginas web y mediante llamadas telefónicas para poder integrar el censo. Los resultados que se obtuvieron con este procedimiento fueron muy alentadores, sobre todo en las IEMS privadas; para las oficiales se contó con el correo de la institución.

Una vez integrados los dos censos se utilizó la plataforma *on-line* [www. encuestafacil.com](http://www.encuestafacil.com) para subir los cuestionarios y los correos electrónicos.

La manera en que se hicieron llegar los cuestionarios a los encuestados fue la siguiente: a las IEMS se les envió un correo explicándoles el objetivo de la



investigación y las instrucciones para acceder, llenar y enviar el cuestionario. Esta acción se vio reforzada con llamadas telefónicas a los orientadores de las preparatorias con el objeto de explicarles el objetivo de la investigación e invitarlos a participar revisando su correo y contestando la encuesta.

Los correos se enviaron el 4 de marzo de 2010 y la encuesta se cerró el día 30 de agosto de 2010; se les hacía llegar un recordatorio cada semana. Pudo apreciarse que el primer mes fue cuando la encuesta generó mayor expectativa, ya que fue cuando se logró obtener 25 por ciento de respuesta, disminuyendo esto a lo largo de los meses, a pesar de que se les hicieron recordatorios periódicos a aquellos que no habían contestado el cuestionario.

Por lo que respecta a la respuesta que se obtuvo por parte de los agentes de la investigación fue la siguiente:

De las 671 IEMS a las que se les envió el cuestionario contestaron 198, invalidándose uno por estar incompleto, por lo que quedó un total de 197, lo que representa 30 por ciento de la población total.

Si bien este número de encuestas no permite tener una muestra probabilística, en donde los resultados sean representativos de la realidad, sí proporciona información suficiente para acercarnos a la problemática y poder llevar a cabo un análisis de cómo se observan las políticas de información sobre orientación vocacional en los dos principales actores de la orientación vocacional en el Estado de México.

## Encuesta a los Servicios de Orientación Universitaria (SOU) (España) y a las IES (México)

### Diseño del cuestionario para los casos de estudio

Para diseñar el cuestionario que sería aplicado a los Servicios de Orientación Universitaria (SOU) en España y a las IES (universidades) en México, se partió de los principios señalados anteriormente.

El cuestionario tiene los mismos seis primeros bloques de preguntas comunes que en el dirigido a los centros y preparatorias, sólo que, en este caso, únicamente se solicita a los encuestados que valoren la relevancia de la información.

Al igual que en el cuestionario anterior, hay preguntas dedicadas a los canales de comunicación de los contenidos informativos, a valorar la coordinación entre sistema universitario y preuniversitario y, finalmente, una pregunta sobre los ámbitos de estudio que consideren de referencia en la política

informativa de las universidades sobre los temas tratados en el cuestionario, con el mismo objetivo que en la encuesta anterior: detectar buenas prácticas.

Del mismo modo que se hizo en el otro cuestionario, para el caso de España se redactaron dos versiones, una en español y la otra en euskera (los anexos 1a, 1b, 2a y 2b pueden consultarse en <http://www.uaemex.mx/feconomia/anexospope>).

Para los casos de estudio de México, el diseño del cuestionario para las IES (universidades), al igual que en la encuesta anterior, se tomó del utilizado en España, pero con algunas modificaciones para lograr obtener la mayor información sobre las políticas de información vocacional. Para este efecto, el cuestionario consta de 15 preguntas cerradas y abiertas divididas en tres partes (los anexos 1a, 1b, 2a y 2b pueden consultarse en <http://www.uaemex.mx/feconomia/anexospope>).

La primera parte se refiere a las seis primeras preguntas, en donde se trata de obtener, mediante una doble valoración por parte del encuestado, información sobre la importancia y calidad de aspectos fundamentales como la información sobre las licenciaturas, la aceptación de los estudiantes, el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuestiones deportivas y culturales, incorporación al mercado laboral e información sobre índices de la licenciatura. Este cuestionario fue diseñado para ser contestado vía internet.

El segundo grupo de preguntas se refiere, fundamentalmente, a quién informa, a quién se informa, mediante qué medios, qué universidades son líderes en información, residencia y nivel de coordinación entre preparatorias y universidades. Este apartado va de la pregunta siete a la 13.

Finalmente, se tiene un tercer apartado con dos preguntas abiertas que permitirán a los encuestados verter su opinión sobre el tema de investigación.

Para corroborar el contenido del cuestionario, se realizó un ejercicio de pilotaje enviando el cuestionario a 10 universidades. El resultado de esta prueba fue el cambio de una instrucción que no quedaba clara y la incorporación de algunas respuestas que se habían omitido. Este cuestionario fue diseñado para ser contestado vía internet.

#### Pasos de la encuesta a los sou en España

Para esta encuesta se tomó como muestra el censo de las universidades presenciales españolas, un total de 74. Se hizo un primer contacto telefónico con los servicios de todas las universidades en el que se les informaba del proyecto y se les solicitaba su colaboración. Se les envió un correo electrónico con un enlace al cuestionario, con un funcionamiento similar al que ya hemos relatado para la encuesta a los centros. Dado el bajo nivel de respuesta inicial, hubo que hacer un reenvío. Las respuestas se recogieron entre enero y febrero de 2009.

Del censo inicial de 74 sou, se obtuvieron, finalmente, 43 cuestionarios válidos. La participación no fue tan elevada como podríamos esperar, tomando en cuenta el carácter de estos servicios, de los que podría suponerse un especial interés en estos temas. A pesar de eso, creemos que el volumen de respuestas, y la originalidad del cuestionario, nos permiten extraer información valiosa para los objetivos del estudio.

#### Pasos de la encuesta a las IES en Jalisco

Para el caso del Estado de Jalisco, como principal fuente de datos se realizó una encuesta a los coordinadores de carrea del Cucosta de la UDG. Los cuestionarios de ambas encuestas tienen una buena parte de cuestiones comunes, para facilitar su comparabilidad y el contraste de algunas de nuestras hipótesis de trabajo.

Para esta encuesta se tomó como muestra únicamente a los 14 coordinadores de carrera del Cucosta, debido a las circunstancias del tiempo que impidieron extenderse a toda la red universitaria de la UDG. Se hizo un primer contacto personal en el que se les informaba del proyecto y se les solicitaba su colaboración. Se les envió un correo electrónico con un enlace al cuestionario, con un funcionamiento similar al que ya hemos relatado para la encuesta a las preparatorias. Nos encontramos con el problema de que a algunos de los coordinadores se les dificultaba el uso de las herramientas tecnológicas y requirieron asistencia. Dado el bajo nivel de respuesta inicial, hubo que hacer un reenvío y monitorear constantemente a los coordinadores. Al final se obtuvo 100 por ciento de los cuestionarios.

#### Pasos de la encuesta a las IES en Estado de México

Durante el ciclo escolar 2009-2010, en el Estado de México existían 294 IES, 93 estatales, 174 privadas, 17 autónomas y 10 federales, ubicadas en 53 municipios de los 125 que conforman la entidad. La razón de seleccionar a las IES del estado como fuente de información obedece a que en la SEP estatal no existe ningún organismo cuya función sea la de generar políticas informativas hacia las preparatorias, sino que esta función es relegada a las universidades.

En cuanto al total de IES que cuentan con correo electrónico y/o teléfono éstas son 208, ubicadas en 53 municipios del Estado de México, mientras que 72 municipios no cuentan con educación superior. De las 208 censadas contestaron el cuestionario 92, se invalidaron tres por no estar completos, quedando un total de 89 encuestas, es decir, 43 por ciento de la población.

La manera en la que se hicieron llegar los cuestionarios a los encuestados fue la siguiente: se les envió un correo explicándoles el objetivo de la investigación y las instrucciones para acceder, llenar y enviar el cuestionario. Esta acción se vio reforzada con llamadas telefónicas a los secretarios académicos de las universidades con el objeto de explicarles el objetivo de la investigación e invitarlos a participar revisando su correo y contestando la encuesta.

Los correos se enviaron a partir del 7 de febrero de 2010. La encuesta se cerró el 30 de agosto de 2010 y se les hizo llegar un recordatorio cada semana. Pudo apreciarse que el primer mes fue cuando la encuesta generó mayor expectación, ya que fue cuando se logró obtener 25 por ciento de respuesta, disminuyendo esto a lo largo de los meses, a pesar de los recordatorios periódicos a aquellos que no habían contestado el cuestionario.

Finalmente, es importante mencionar el poco interés que muestran los encuestados (tanto en España como en México) para este tipo de ejercicio, aun sabiendo la necesidad que se tiene de mejorar este tipo de políticas informativas tanto en las preparatorias como en las universidades.

También quisiéramos reconocer el entusiasmo que generó esta investigación, sobre todo en algunas IEMS e IES, quienes contestaron el cuestionario en tiempo y forma y ampliaron la información con comentarios valiosos y se interesaron por los resultados de la investigación.

En los siguientes capítulos se presentan los resultados obtenidos para los tres casos de estudio.



# Análisis de las políticas informativas de orientación vocacional desde la percepción de los Servicios de Orientación Universitaria de España y de las IES en Jalisco y Estado de México

## Introducción

En este capítulo se describen los resultados de las encuestas que se realizaron tanto en España como en México a los servicios de las universidades españolas con competencia en materia de política informativa dirigida a los futuros alumnos (servicios a los que por conveniencia terminológica se ha denominado Servicios de Orientación Universitaria o SOU) y a las IES (universidades).

Los cuestionarios empleados se han diseñado específicamente para garantizar la cobertura de los objetivos planteados en el proyecto “Las políticas informativas orientadas a estudiantes de enseñanzas preuniversitarias en las universidades españolas y mexicanas”, y que pueden resumirse así:

- Describir los contenidos informativos y los canales empleados por las universidades españolas y mexicanas en sus políticas informativas dirigidas a estudiantes.
- Evaluar dichas políticas informativas desde el punto de vista de uno de sus destinatarios más importantes (los centros educativos de enseñanza secundaria y las preparatorias) y elaborar un diagnóstico de la situación.

En el diseño de los cuestionarios se ha tomado en cuenta, además de los objetivos del proyecto, la oportunidad de plantear cuestiones comunes a ambos grupos de agentes, lo que garantiza la homogeneidad de los resultados y, por tanto, la posibilidad de realizar un análisis comparado de sus respuestas.

El interés de las respuestas de estos dos tipos de agentes es evidente porque, tal y como se expuso en el capítulo 2 de este libro, en la mayor parte de las universidades españolas y mexicanas, éstas son responsables de la ejecución de las políticas analizadas, y los centros de enseñanza y las preparatorias son, por su parte, el principal destinatario de dichas políticas.

Por lo demás, el interés de las opiniones expresadas por estos dos agentes se incrementa en el momento presente. En efecto, las políticas de información

y orientación en la universidad, independientemente de que figuren entre las prioridades de sus órganos gestores, siempre han estado justificadas; pero lo están aún más en el contexto actual en el que:

- El estudiante se encuentra con un mayor número de opciones en el diseño de su currículo, tanto en la enseñanza preuniversitaria como en la fase universitaria.
- Las propias instituciones universitarias están empleando sus estructuras de orientación y sus políticas informativas como factor de diferenciación de su oferta en un contexto de creciente competencia por captar alumnado.
- El nuevo diseño de las titulaciones universitarias obliga a las universidades a informar sobre determinados detalles, que hasta la fecha no eran objeto de publicidad, en cuanto a su funcionamiento interno y oferta formativa.

Por todo ello, el momento actual se antoja ideal para efectuar una valoración de las políticas informativas de la universidad. Deben tomarse en consideración las opiniones tanto de las universidades como de los representantes de las enseñanzas que dan acceso a la universitaria, es decir, los colectivos a los que van dirigidas las encuestas de cuyos resultados se ofrece un completo resumen en este capítulo.

A continuación se presentan los resultados que se obtuvieron en los cuestionarios aplicados a las universidades en los casos de España, Jalisco y Estado de México. Cabe aclarar que si bien se siguió la misma metodología para cada uno de los casos de estudio, la presentación e interpretación de los resultados puede variar debido a que fue desarrollada por diferentes grupos de investigación.

Análisis de las políticas informativas de orientación  
vocacional desde la percepción  
de los sou de España

La fuente de los datos

Los datos que se emplean en el análisis que contiene este capítulo se obtuvieron mediante la encuesta realizada a los sou entre enero y abril de 2009.

El carácter exploratorio de la investigación supone, entre otras desventajas, que no se dispone de un cuestionario aplicable al caso y refrendado por investigaciones anteriores. De ahí que haya sido preciso diseñar un cuestionario *ad hoc* cuyo diseño y contenido es el resultado de la confluencia de varias fuentes. La principal se localiza en el contexto legal, el R.D. 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y establece que, una vez elaborados los planes de estudios, deberán ser objeto de verificación, para lo que la ANECA ha establecido protocolos basados en una serie de criterios, algunos de los cuales especifican los contenidos sobre los que las universidades españolas deberán informar a sus alumnos actuales y potenciales. Además de las prescripciones legales, el diseño final del cuestionario es deudor del conocimiento y de la experiencia de los investigadores en materia de política informativa, respaldado por las opiniones de una serie de expertos en pedagogía y orientación que fueron reunidos con el objeto de validar su redacción.

Por razones de economía de medios y conveniencia para el análisis, se dotó a los cuestionarios de una estructura similar y de una serie de preguntas comunes (ver cuestionario en el anexo de este informe). Los elementos comunes se describen a continuación:

- En una primera parte del cuestionario se solicita a los sou que valoren, en una escala entre “muy bajo” y “muy alto”, la importancia de 30 contenidos informativos clasificados en seis bloques.
- La segunda parte se refiere a los canales previstos para los anteriores contenidos informativos, y en ella se solicita información sobre los canales empleados y sobre los preferidos.
- Un tercer elemento versa sobre el grado de coordinación percibido entre la enseñanza universitaria y las etapas educativas anteriores a ella.
- Finalmente, se solicita a los encuestados una opinión sobre la universidad española que lleva a cabo una política informativa a los efectos recogidos en el propio cuestionario que a su juicio resulte ejemplar.

#### Caracterización de la muestra de los sou

La investigación de los servicios de orientación de las universidades españolas se puso en marcha con vocación censal, obteniéndose finalmente 43 respuestas cuya composición se describe en el cuadro 15.



Cuadro 15  
COMPOSICIÓN DE LA MUESTRA DE LOS SOU

<i>Por titularidad</i>	<i>Número</i>	<i>Porcentaje %</i>
Privada	9	21
Pública	33	77
Total SOU encuestados	43	

Fuente: Proyecto POPE.

### Naturaleza, interés y herramientas del análisis

El análisis que contiene este capítulo es en esencia descriptivo, lo que encaja con el carácter exploratorio de la investigación. El equipo de trabajo confía, no obstante, en que la información que se ha reunido gracias a estas encuestas tenga valor para el lector: se trata de información de la que no se disponía hasta la fecha, que permite efectuar una evaluación bastante completa de un aspecto de la política de comunicación de las universidades que ha ganado importancia en los últimos años y que previsiblemente seguirá haciéndolo en el futuro.

Los datos que estas encuestas revelan pueden resultar de interés para las universidades y para sus unidades con responsabilidades en materia de política informativa destinada a sus futuros estudiantes, que pueden conocer mejor cuáles contenidos y canales informativos demandan los centros de secundaria, la medida en que su demanda se encuentra insatisfecha y que pueden rediseñar sus propias políticas en función de esta información a la luz de la experiencia y de las prácticas en otras universidades.

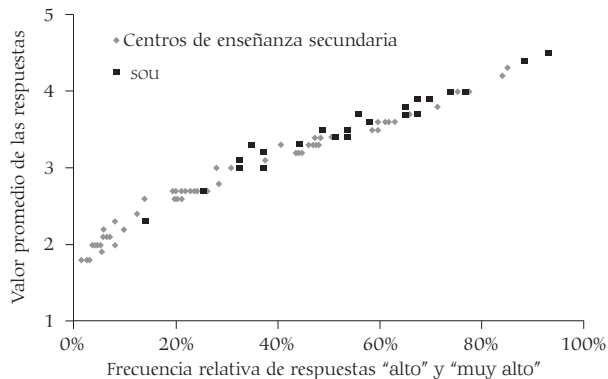
Buena parte de las preguntas del cuestionario solicitan al encuestado una valoración, bien sobre la importancia de una serie de contenidos informativos, bien sobre la calidad con la que se encuentran disponibles dichos contenidos. Todas estas cuestiones se han realizado en forma de escalas, es decir, se solicita al encuestado que se posicione en alguna de las categorías “muy bajo”, “bajo”, “medio”, “alto”, y “muy alto”.

El análisis de esta información se ha realizado de dos maneras distintas aunque perfectamente compatibles. La primera opción consiste en dotar de carácter cuantitativo a las variables consideradas, asignando puntuaciones de 1, 2, 3, 4 y 5 a las categorías “muy bajo”, “bajo”, “medio”, “alto” y “muy alto”, respectivamente. Por muchas objeciones que quieran hacerse a esta conversión, lo cierto es que si a los encuestados se les hubiera dado la opción de dar puntuaciones, éstas serían las que habrían otorgado. Realizada la

conversión de las categorías a valores numéricos, pueden obtenerse puntuaciones medias que permiten efectuar comparaciones entre, por ejemplo, la importancia atribuida por los encuestados a dos contenidos informativos distintos. El segundo modo en el que se va a realizar el análisis consiste en emplear como indicador la frecuencia relativa de las respuestas “alto” y “muy alto”.

Estas dos formas de emplear los datos reunidos en las encuestas no sólo son compatibles, sino que, en este caso, ofrecen resultados muy similares: la gráfica 8, ofrece un testimonio definitivo sobre la fuerte correlación entre ambos indicadores, tanto en las respuestas de los centros (60 casos) como en las de los sou (30 casos). Los coeficientes de correlación entre estas dos medidas alcanzan 0.98 en ambos casos.

Gráfica 8  
RELACIÓN ENTRE LAS MEDIDAS EMPLEADAS EN EL ANÁLISIS



Fuente: Proyecto POPE.

#### Análisis de los resultados de la encuesta realizada a los sou

El objeto último de la investigación, cuyos resultados recoge este informe, es analizar la situación actual de las políticas informativas de las universidades españolas con incidencia en el tránsito del estudiante desde la enseñanza media hasta la universitaria.

El fin del análisis es, en esencia, institucionalmente difuso, es decir, no existe una estructura determinada que en todas las universidades españolas tenga encomendada esta función. Al contrario, cada universidad puede perfectamente llevarla a cabo adoptando soluciones organizativamente diversas (Sánchez *et al.*, 2008). No obstante, la mayor parte de las universidades

españolas cuenta con algún servicio centralizado desde el cual se desarrolla buena parte de su acción orientadora y, en particular, son responsables de las políticas informativas que aquí se analizan. Las denominaciones que adoptan estos servicios difieren bastante en el ámbito universitario nacional (Sánchez *et al.*, 2008). En lo que sigue de este informe, y por razones de comodidad, todos estos servicios se referirán, con independencia de su denominación concreta, como *SOU*.

El análisis de los resultados obtenidos mediante encuesta a los *SOU* se va a realizar conforme a la propia estructura de cuestionario empleado. Al final de este capítulo se encuentra un apartado de conclusiones en el que los resultados se sistematizan conforme al interés que presentan desde el punto de vista de los objetivos de esta investigación.

Percepción de la importancia relativa de los contenidos  
de la política informativa de las universidades  
a los alumnos potenciales

En la encuesta realizada a los *SOU* se solicitó que puntuaran, en una escala de “muy bajo” a “muy alto”, la importancia para el alumnado potencial de un total de 30 contenidos informativos agrupados en seis categorías: titulaciones; acogida de los estudiantes; proceso de enseñanza aprendizaje; servicios personales y asistenciales que ofrece la universidad; servicios de apoyo para la inserción profesional y, finalmente, resultados que están obteniendo los estudiantes y egresados, tanto en la vertiente puramente académica como en la de su integración en el mercado laboral.

La gráfica 9 y el cuadro 16 sintetizan las respuestas de los servicios de orientación y permiten destacar algunas conclusiones:

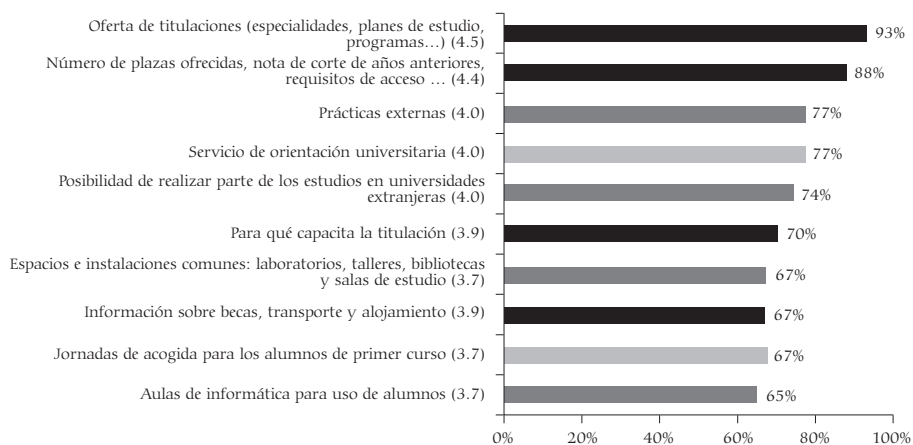
- Para los *SOU* parece existir un orden de prelación entre las distintas categorías de información. Los contenidos informativos recogidos en la categoría “información sobre la titulación” reciben mayor puntuación promedio (véase cuadro 16) y se hallan más representados que los de ninguna otra en el *top ten* de contenidos informativos relevantes para el futuro alumno (véase gráfica 9). También se encuentra la información sobre “acogida de los estudiantes”, que cuenta con dos representantes en el *ranking* de los 10 contenidos mejor valorados. Se disponen los contenidos sobre el “proceso de enseñanza-aprendizaje” (cuatro de los ítems recogidos en esta categoría están entre los 10 considerados más importantes por los *SOU*), y sobre “servicios de apoyo para la inserción profe-

sional". En el extremo inferior se observa que, para los sou, la información sobre los resultados académicos y de colocación de los egresados universitarios no ocupa un lugar importante en las preocupaciones de los estudiantes. Por fin, la información sobre servicios personales y asistenciales es la que menos trascendencia tiene para los responsables de estos servicios.

- Los sou coinciden en destacar la importancia que tiene para el futuro alumno la información sobre la oferta de titulaciones de la universidad, los requisitos de acceso (plazas ofrecidas, notas de cortes, etcétera), y otras cuestiones relacionadas con la titulación propiamente dicha. Este tipo de información es la que tradicionalmente viene transmitiéndose a los centros de enseñanza secundaria y a los estudiantes que tienen intención de cursar estudios universitarios; y, hasta fechas recientes, era la única con la que contaban los estudiantes para efectuar su elección. El sesgo tradicional en la concepción de los sou sobre lo que es importante para la decisión del alumno es débil pero visible. Los conceptos sobre los que pivota el nuevo modelo de diseño de titulaciones, el perfil de egreso (para qué capacita la titulación) y el perfil de ingreso (formación previa que se aconseja) ocupan posiciones destacadas en el orden de prelación de los sou (6o. y 11o. lugar, respectivamente), pero aún se encuentran por detrás de los datos tradicionales sobre las titulaciones, los planes de estudio expresados en asignaturas y sus programas. Las entrevistas realizadas a orientadores y jefes de estudios de centros de enseñanza secundaria confirman que el lenguaje de las competencias y los perfiles de ingreso y egreso aún resulta extraño para los profesores y estudiantes de este nivel educativo; mientras que, por otro lado, se demanda, desde este ámbito, una explicación más completa y accesible sobre el contenido de los estudios, en general, y de las asignaturas, en particular, en un lenguaje "que el estudiante pueda comprender", en palabras de los entrevistados.
- Los responsables de los sou sitúan la información sobre acogida a estudiantes en un segundo nivel de importancia. No obstante, se produce en esta categoría una considerable dispersión en las puntuaciones que reciben los diferentes contenidos informativos, misma que es interesante tomar en consideración. Se aprecia, inmediatamente, que la puntuación general de la categoría se ha visto beneficiada por la importancia que los servicios de orientación se conceden a sí mismos (77 por ciento considera que la información sobre servicios de orientación tiene una relevancia "alta" o "muy alta"; 4o. puesto en la clasificación), percepción que

habrá que contrastar con la de los usuarios de la información. Menor relevancia conceden a la información sobre algunas cuestiones como los programas de “alumno-tutor” o, sobre todo, de “profesor orientador”, que parecen estar asociadas a la renovación de los métodos docentes y el cambio de la orientación pedagógica de la universidad, a la que en otros ámbitos se le otorga la máxima repercusión y que fue destacada por el grupo de expertos en orientación con el que se trabajó en el diseño del cuestionario.

Gráfica 9  
PERCEPCIÓN DE LOS SOU SOBRE LA IMPORTANCIA RELATIVA  
DE CONTENIDOS INFORMATIVOS.  
LOS 10 CONTENIDOS MÁS VALORADOS\*



\* En éste, lo mismo que en el resto de las gráficas de este capítulo que comparten su diseño, las barras representan la frecuencia relativa de las respuestas “alto” y “muy alto”. En los rótulos se indica también el promedio de las respuestas cuando se han traducido a términos cuantitativos (“muy bajo”=1; “bajo”=2, etcétera).

Fuente: Proyecto POPE.

- La sección sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje es una de las que están mejor representadas en el *top ten*. Sin embargo, y como en el caso anterior, obtener una idea correcta de las percepciones de los sou requiere observar los resultados con mayor detalle.
- Los ítems informativos mejor valorados en este epígrafe son “las prácticas externas”, “la posibilidad de realizar parte de los estudios en universidades extranjeras”, y “los espacios e instalaciones comunes”, en particular “las aulas de informática para uso de los alumnos”. Todos ellos versan sobre cuestiones que son periféricas a las metodologías docentes,

que tienen que ver exclusivamente con las condiciones técnicas o circunstanciales en que puede sacarse provecho de los renovados planteamientos docentes en la universidad.

- La información sobre las metodologías docentes propiamente dicha no está, para los responsables de los sou, en el mismo orden de prioridad: la información sobre las competencias por adquirir, por ejemplo, ocupa el puesto 24 de 30, a pesar de que nos encontramos en un contexto en el que la transformación de las metodologías docentes en la universidad va a girar precisamente sobre el diseño curricular por competencias (MEC, 2006).
- Los sou tampoco consideran esencial la información sobre métodos docentes o el modo en el que se va a llevar a cabo el seguimiento del aprendizaje del alumno, que ocupa, respectivamente, los puestos 17 y 22 en el orden de prelación propuesto. La relativa indiferencia con la que los sou acogen la renovación de las metodologías docentes encuentra su correlato en los centros de secundaria y en los alumnos que estudian en ellos, según hemos comprobado en las entrevistas a orientadores y jefes de estudios de este tipo de centros, y es un dato que debe sumarse a la evidencia de que los profesores universitarios (al menos los de economía y empresa) coinciden en señalar que el impacto relativo en la calidad de la enseñanza universitaria, de la enseñanza por competencias y del resto de las novedades asociadas a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior será escaso (Cardona *et al.*, 2009).
- La información sobre los resultados en inserción profesional de los egresados, al igual que la relacionada con los mecanismos de que dispone la universidad para facilitarla, no tiene, según los responsables de los sou, la misma relevancia que las cuestiones puramente académicas. La mayor parte de estos ítems informativos se sitúa entre los puestos 12 y 18 del *ranking*, mientras que la existencia en la universidad de mecanismos para el seguimiento de los egresados en el mercado laboral se sitúa en una posición inferior (23).
- Según la mayoría de los sou, los jóvenes preuniversitarios con intenciones de emprender una carrera universitaria no tienen demasiado interés en conocer los resultados académicos de los que les precedieron, ni es importante para ellos saber acerca de la rapidez y la eficacia con la que consiguen colocarse en el mercado laboral. Este resultado contrasta con la percepción, intuitiva, de que con el tiempo la percepción de los estudiantes sobre la enseñanza universitaria ha ido transformándose para darle mayor importancia a su papel como formación de cara al ejercicio de una profesión. Las

opiniones de los sou tampoco parecen muy compatibles con la descripción, esta vez positiva, que el RD 1393/2007, que ordena las enseñanzas universitarias oficiales, dispone para las enseñanzas de grado.<sup>11</sup>

- Para los sou el último lugar en orden de importancia corresponde a la información sobre la dotación de la universidad en materia de servicios personales y asistenciales. Esta percepción parece razonable en términos generales, aunque quizá extrañe que, para los sou, sea más importante informar sobre los recursos deportivos, culturales o de ocio, que sobre la existencia de un gabinete psicopedagógico. Puede ser que esta percepción tenga que ver con el hecho de que en la mayor parte de las universidades españolas, los gabinetes psicopedagógicos están muy limitados en sus funciones, que consisten casi exclusivamente en la atención a individuos con problemas específicos. En todo caso, será interesante, en éste como en todos los casos anteriores, comprobar si las atribuciones de los responsables de los sou coinciden con las de los representantes de los centros de enseñanza preuniversitaria.

Cuadro 16  
PERCEPCIÓN DE LOS SOU SOBRE LA IMPORTANCIA RELATIVA  
DE CONTENIDOS INFORMATIVOS

<i>Categoría e ítem de información</i>	<i>Frecuencia relativa de respuestas "alto" y "muy alto" %</i>	<i>Promedio*</i>	<i>Ranking de importancia percibida**</i>
<i>Información sobre titulaciones.</i>			
Oferta de titulaciones (especialidades, planes de estudio, programas, etcétera).	93	4.5	1
Número de plazas ofrecidas, nota de corte de años anteriores, requisitos de acceso, etcétera.	88	4.4	2
Horarios de clases.	35	3.3	26
Formación previa que se aconseja (modalidad de bachillerato recomendada, dominio de determinadas materias, etcétera).	65	3.8	11
Para qué capacita la titulación.	70	3.9	6
Información sobre becas, transporte y alojamientos.	67	3.9	8
Valoración media de los ítems informativos relativos a la titulación.	70	4.0	
<i>Información sobre acogida de estudiantes.</i>			
Jornadas de acogida para los alumnos de primer curso.	67	3.7	9
Programa de apoyo a los alumnos de primer curso.	58	3.6	14
Profesor-orientador en el centro universitario que asesore sobre diseño de la trayectoria formativa y estilos de aprendizaje.	58	3.6	15

<sup>11</sup>El RD 1393/2007, en su artículo 9.1, reza así: "Las enseñanzas de grado tienen como finalidad la obtención, por parte del estudiante, de una formación general, en una o en varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional".

<i>Categoría e ítem de información</i>	<i>Frecuencia relativa de respuestas "alto" y "muy alto"</i> %	<i>Promedio*</i>	<i>Ranking de importancia percibida**</i>
Programa de alumno-tutor que ayude en la inserción universitaria.	53	3.5	19
Servicio de orientación universitaria.	77	4.0	4
Valoración media de los ítems informativos relativos a la acogida a estudiantes.	63	3.7	
Información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.			
Competencias por adquirir por curso y materia.	37	3.2	24
Métodos docentes utilizados, tamaño de los grupos y sistemas de evaluación.	53	3.4	17
Seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno.	44	3.3	22
Espacios e instalaciones comunes: laboratorios, talleres, bibliotecas y salas de estudio.	67	3.7	7
Infraestructura multimedia en las aulas.	49	3.5	21
Aulas de informática para uso de alumnos.	65	3.7	10
Prácticas externas.	77	4.0	3
Posibilidad de realizar parte de los estudios en universidades extranjeras.	74	4.0	5
Valoración media de los ítems informativos relativos al proceso de enseñanza-aprendizaje.	58	3.6	
Información sobre servicios personales-asistenciales.			
Recursos deportivos, culturales, de ocio y de promoción cultural.	51	3.4	20
Asociaciones de estudiantes.	26	2.7	29
Asociación de antiguos alumnos.	14	2.3	30
Gabinete psicopedagógico.	33	3.1	27
Valoración media de los ítems informativos relativos a los servicios personales y asistenciales.	31	2.9	
Información sobre servicios de apoyo para la inserción profesional.			
Bolsas de trabajo.	65	3.7	13
Orientación para la inserción profesional.	65	3.8	12
Seguimiento de la inserción profesional (tipo de puestos, tipo de empresas, salarios, localización geográfica, etcétera).	44	3.3	23
Valoración media de los ítems informativos relativos a la inserción profesional.	58	3.6	
Información sobre resultados.			
Fracaso en el primer año.	37	3.0	25
Abandono de estudios, graduación, alumnos que acaban en el tiempo establecido, etcétera.	33	3.0	28
Tiempo que tarda en integrarse al mercado laboral.	56	3.7	16
Adecuación del puesto de trabajo a los estudios realizados.	53	3.5	18
Valoración media de los ítems informativos relativos a los resultados.	45	3.3	

\* Promedio de las respuestas cuando se han traducido a términos cuantitativos ("muy bajo"=1; "bajo"=2, etcétera).

\*\* Ordenado por frecuencia relativa de respuestas "alto" y "muy alto".

Fuente: Proyecto POPE.

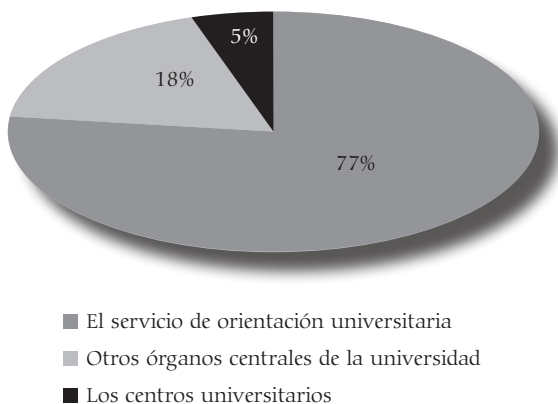


### Agentes emisores de información orientada a los estudiantes preuniversitarios y sus destinatarios

Según las respuestas dadas por los responsables de los sou, son los propios servicios los que generalmente asumen la función de ejecutar la política informativa de los estudiantes potenciales. Ocurre así en 77 por ciento de las universidades de las que se ha obtenido información. Tan sólo en 18 por ciento de los casos la responsabilidad corresponde a otros órganos centrales y, finalmente, la función se ha descentralizado hacia los centros universitarios en tan sólo 5 por ciento de las universidades. Esta tendencia a la centralización de las estructuras encargadas de la comunicación externa en las universidades ya ha sido observada en trabajos anteriores (Sánchez *et al.*, 2008), y se constata también en otras estructuras con funciones en materia de orientación del alumno universitario.

En lo que respecta a los destinatarios de estas políticas informativas, los 40 sou que respondieron a esta cuestión afirmaron trabajar para informar a los centros de enseñanza secundaria, mientras que 39 dijeron informar también, directamente, a los estudiantes potenciales y a sus familias.

Gráfica 10  
EMISORES DE LA INFORMACIÓN



Fuente: Proyecto POPE.

Las entrevistas realizadas en centros de enseñanza secundaria, unidas a estos datos, permiten afirmar que en la comunicación entre la universidad y sus futuros estudiantes actúa una interfaz sin la cual la propia comunicación queda en entredicho. Esa interfaz no es otra que el centro de secun-

daría a través de sus propios mecanismos de orientación al estudiante. El centro recoge, sistematiza y resume la información entrante desde las universidades. Una vez hecho esto, algunos centros se limitan a trasladar el resultado a sus alumnos, mientras que otros introducen esa información en su propio sistema de orientación al alumno. En cualquiera de los dos casos, el modelo comunicativo entre universidad y alumno queda lejos de lo que se llamó modelo de la aguja hipodérmica:<sup>12</sup> con independencia de que el alumno o su familia puedan consultar la página web de una determinada universidad o ponerse en contacto con su servicio de orientación para obtener más información, la decisión del alumno se produce en un contexto informativo estructurado en el que el centro de estudio juega un papel fundamental.

#### Canales empleados en la política informativa dirigida a los estudiantes potenciales

La elección de los contenidos por transmitir es una faceta esencial de toda política informativa que es preciso diseñar aplicando criterios de completitud y oportunidad, pero no es la única. En las políticas de comunicación, el canal por el que se emite la información resulta a veces tanto o más importante que el mensaje en sí. De ahí que la encuesta realizada a los sou tenía un apartado en el que sus responsables podían pronunciarse sobre los canales que sus universidades emplean corrientemente en la política informativa dirigida a futuros estudiantes (citando tantos como desearan), y los que consideran más eficaces (citando, en este caso, un máximo de tres). Los cuadros 17 y 18 recogen los resultados de estas preguntas.

En las respuestas de los sou se perciben varios hechos:

- La variedad de los medios empleados por las universidades en sus políticas informativas. Buena parte de las universidades sobre las que se ha conseguido información emplean una combinación de canales complementarios. Probablemente éste sea el único modo de satisfacer una demanda de canales informativos también diversa por parte de los centros de enseñanza secundaria y de los potenciales alumnos. De hecho, se antoja

<sup>12</sup> Según se interpreta actualmente, el modelo de la aguja hipodérmica exageró el efecto de los medios de comunicación de masas en las opiniones y actitudes individuales. La sobreestimación se debe a que en esta teoría se consideraba que los individuos se enfrentan a la influencia de los *mass media* de manera aislada y no como ocurre en la realidad, formando parte de un contexto social.

deseable que todas las universidades empleen la totalidad de los medios citados, máxime si se tiene en cuenta su complementariedad. Las páginas web, el correo electrónico o el postal son medios eficaces para transmitir información objetiva sobre, por ejemplo, el mapa de titulaciones o las condiciones de acceso; pero las visitas a la universidad posiblemente transmiten mejor al alumno las sensaciones propias del ambiente universitario.

- Los orientadores de secundaria, durante las entrevistas que mantuvieron con representantes de este proyecto, expresaron una queja que es común también entre el profesorado universitario: los alumnos que acceden a la universidad lo hacen sin comprender que llegan a un ámbito nuevo que funciona de acuerdo con normas diferentes y, sobre todo, que está impregnado de valores peculiares en los que se espera que el nuevo alumno se socialice. O dicho de otro modo, cada vez más se observa que los estudiantes interpretan la universidad como una mera continuación de sus estudios previos. Para evitarlo es crucial fortalecer la cultura universitaria, pero también establecer mecanismos que transmitan la idea de una vida universitaria a los futuros estudiantes. Desde este punto de vista, el dato de que 85 por ciento de las universidades emplee las jornadas de orientación puede ser leído a la inversa: 15 por ciento de las universidades no las realiza, con independencia de su eficacia o de la demanda que exista entre estudiantes y centros educativos.
- La preferencia de los sou por internet como medio más eficaz para llegar al estudiante. Esta preferencia se explica probablemente porque internet puede ser un medio más eficiente que ningún otro, a pesar de su escasa personalización.<sup>13</sup> Es probable que la disponibilidad de medios humanos en los servicios de orientación condicione esta respuesta, visto que el correo electrónico, que es tan inmediato y eficaz como internet, pero que consume muchos más recursos, es preferido por una porción considerablemente menor de sou.
- La utilización de canales informativos en las universidades se corresponde bastante bien con la percepción por parte de los sou sobre su eficacia. Otra cuestión, que se tratará con algún pormenor más adelante en este informe, es si las opiniones de los sou a este respecto coinciden con las de los centros educativos.

<sup>13</sup>Se elude aquí la valoración de las posibilidades de la web 2.0, por su escasa difusión en las universidades españolas.

Cuadro 17  
RESPUESTAS DE LOS SOU SOBRE CANALES EMPLEADOS

	<i>Núm. de casos</i>	<i>Frecuencia relativa</i>
Web de la universidad	40	100%
Visita a la universidad	37	93%
Visita de la universidad a los centros	36	90%
Jornadas de orientación	34	85%
Correo electrónico	34	85%
Correo postal	23	58%
Otros	8	20%
Número válido	40	

Fuente: Proyecto POPE.

Cuadro 18  
RESPUESTAS DE LOS SOU SOBRE CANALES PREFERIDOS

	<i>Núm. de casos</i>	<i>Frecuencia relativa</i>
Web de la universidad	30	77%
Visita de la universidad a los centros	27	69%
Visita a la universidad	24	62%
Jornadas de orientación	22	56%
Correo electrónico	20	51%
Correo postal	5	13%
Número válido	39	100%

Fuente: Proyecto POPE.

### Valoración del grado de coordinación entre los centros de enseñanza preuniversitaria y la universidad

La cuestión de la coordinación entre la universidad y las enseñanzas previas ha adquirido una dimensión diferente como consecuencia de la aplicación de un nuevo modelo en la renovación del mapa de titulaciones propuesto por el Ministerio de Educación a través de la ANECA. Este modelo se basa en lo que en gestión empresarial se denomina “principio de arrastre” o “de atracción de la demanda”, y consiste en definir una cadena de valor o secuencia de procesos —en este caso los procesos de desarrollo cognitivo y de transformación actitudinal que constituyen el fundamento de la educación— de manera que las necesidades de cada fase del proceso sean expuestas al proceso anterior para que éste pueda satisfacerlas.

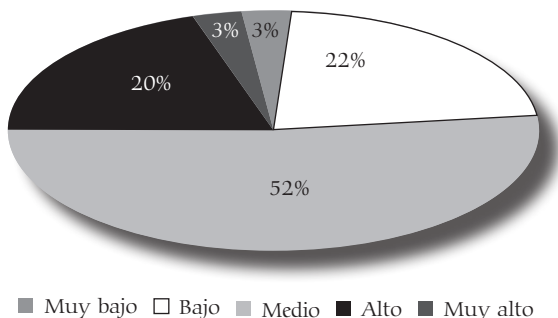
En el ámbito de la enseñanza universitaria, esto significa, entre otras cosas, que los títulos deben adecuarse a las necesidades que plantea la sociedad de

individuos profesionalmente aptos; pero también implica que los centros universitarios tienen la responsabilidad de informar a las fases anteriores de la educación, es decir, a los futuros estudiantes universitarios y a los centros y sistemas educativos en los que se están preparando, sobre cuáles son los retos a los que se van a enfrentar y cómo deben prepararse para superarlos.

En suma, este nuevo planteamiento requiere mucha más coordinación de la que hasta la fecha ha existido, tanto en el ámbito interno de las organizaciones universitarias como entre las universidades y la enseñanza preuniversitaria.

Gráfica 11

OPINIONES DE LOS SOU SOBRE EL GRADO DE COORDINACIÓN ENTRE UNIVERSIDAD Y LOS CENTROS DE ENSEÑANZA PREUNIVERSITARIA



Fuente: Proyecto POPE.

Lo anterior sirve para argumentar que una valoración del grado de coordinación entre estos dos ámbitos de la enseñanza tradicionalmente tan separados es, en el contexto actual, más relevante que en ningún otro. A este respecto, la opinión de los SOU resulta poco esclarecedora. La mayor parte de los servicios ha optado por reconocer que la coordinación no es buena, pero sin decir que es insuficiente. Teniendo en cuenta que en los SOU descansa parte de la responsabilidad de tal coordinación, es de rigor acoger con cautela estas respuestas e interpretarlas junto con las que sobre la misma cuestión hayan podido dar los representantes de la otra parte de la relación.

Localización de las mejores prácticas en materia de política informativa dirigida a futuros alumnos

Al diseñar esta encuesta, el equipo responsable de la investigación consideró interesante aprovecharla para tratar de reconocer aquellos casos de servi-

cios de orientación y políticas informativas dirigidas a los futuros estudiantes que pudiesen catalogarse como mejores prácticas.

Se solicitó a los responsables de los servicios de orientación que identificaran aquella universidad española que les pareciera el mejor referente en materia de políticas de información al futuro alumnado. Pues bien, éste es el momento de reconocer que nuestros resultados no fueron del todo satisfactorios. Buena parte de los encuestados, 39 por ciento, no supieron o no quisieron responder; también fue habitual que los servicios citasen a su propia universidad como caso de *best practice*. En definitiva, tan sólo dos universidades obtuvieron dos votos que no fueran de su propio sou. Se llega a la conclusión de que no existe un estado de opinión sobre este punto, probablemente como consecuencia de que lo que sucede en cada universidad no trasciende más allá de su ámbito geográfico de referencia (véase cuadro 19).

Este último inciso está dedicado por entero a sintetizar las conclusiones que se han obtenido de la encuesta realizada a los sou. Para facilitar su lectura se divide en secciones.

Cuadro 19  
UNIVERSIDAD Y NÚMERO DE VECES QUE FUE CITADA  
POR LOS SOU COMO REFERENTE EN MATERIA  
DE POLÍTICA INFORMATIVA DIRIGIDA A FUTUROS ALUMNOS

<i>Universidad</i>	<i>Votos conseguidos</i>
Autónoma de Barcelona	3
Carlos III de Madrid	3
Alcalá	2
Antonio de Nebrija	1
Autónoma de Madrid	1
Barcelona	1
Complutense de Madrid	1
Huelva	1
Jaume I de Castellón	1
La Laguna	1
Las Palmas de Gran Canaria	1
Miguel Hernández de Elche	1
Murcia	1
Pablo de Olavide	1
Politécnica de Cartagena	1
Politécnica de Catalunya	1
Politécnica de Valencia	1
Pontificia Comillas	1
Salamanca	1
San Pablo CEU	1
Vigo	1

Fuente: Proyecto POPE.

## Conclusiones

En las universidades españolas, las responsabilidades en materia de política informativa dirigida a los alumnos potenciales se concentran en servicios específicos, con independencia de la denominación que adopten (así ocurre en 77 por ciento de las universidades consultadas), o bien se asignan a unidades con responsabilidades más generales (vicerrectorados) (18 por ciento), pero rara vez se descentralizan hacia las facultades y escuelas universitarias (5 por ciento).

Los principales destinatarios de estas políticas informativas son los centros de enseñanza secundaria, los propios estudiantes y sus familias. La totalidad de los agentes universitarios que actúan en esta materia les sitúan como destinatarios de sus acciones informativas.

Las políticas informativas de las universidades son las que nutren de información a los centros de enseñanza secundaria. Por supuesto, las universidades tampoco pierden la oportunidad de poner en manos de su público potencial la información que consideran relevante, para lo cual se aprovechan de las facilidades y de la eficacia que ofrece internet.

La encuesta a servicios de orientación de las universidades ha permitido reunir información valiosa sobre la percepción de cuáles son los contenidos informativos realmente importantes para los alumnos. Las respuestas han permitido reconocer, por ejemplo, cómo sitúan a la información sobre la oferta de titulaciones en el lugar preferente de la prelación y conceden una importancia mucho menor a la información sobre las dotaciones universitarias de servicios personales y asistenciales.

Los sou otorgan mayor importancia a la información sobre los programas de acogida con los que cuentan las universidades.

Entre los sou predomina una visión tradicional de la orientación para el tránsito a la universidad; lo que más importa es la información objetiva sobre la oferta académica y las condiciones de acceso a las carreras. La relevancia de estos dos contenidos informativos es calificada como "alta" o "muy alta" en un mayor número de ocasiones. Estos dos contenidos aparecen, respectivamente, en primer y segundo lugar de las clasificaciones creadas a partir de las opiniones de los sou.

Por el contrario, otras cuestiones más ligadas a los nuevos conceptos manejados en el diseño de las titulaciones universitarias no reciben la misma atención por parte de los encuestados. Por ejemplo, en el capítulo de infor-

mación sobre la titulación, la información sobre el perfil de egreso (“para qué capacita la titulación”) se sitúa en el 6o. lugar en el ranking de los sou. Lo mismo ocurre con el perfil de ingreso, los sou lo sitúan en el 11o. puesto.

Análisis de las políticas informativas de orientación vocacional desde la percepción de los coordinadores de carrera del Cucosta, Jalisco

Los cuestionarios empleados para el estudio del caso Jalisco fueron una adaptación de los instrumentos utilizados en el caso España, los cuales fueron diseñados específicamente para garantizar la cobertura de los objetivos planteados en el proyecto de investigación.

La fuente de los datos

En el presente estudio se trabajó con el universo de coordinadores de carrera de la UDG; como no era un universo muy grande, pudo contarse con el apoyo de todos ellos: 14 en total (véase cuadro 20).

En una primera parte de los cuestionarios, se solicita a los coordinadores de carrera que valoren en una escala entre “muy bajo” y “muy alto” la importancia de 30 contenidos informativos clasificados en seis bloques. Una segunda parte del cuestionario se refiere a los canales previstos para los anteriores contenidos informativos, y en ella se solicita información sobre los canales empleados y sobre los preferidos. Un tercer elemento versa sobre el grado de coordinación percibido entre la enseñanza universitaria y las etapas educativas anteriores a ella.

Además de las preguntas comunes, cada uno de los cuestionarios contenía otras preguntas específicas de cada uno de los colectivos.

Caracterización de la muestra de los coordinadores de carrera del Cucosta

Para la investigación de los coordinadores de carrera del Cucosta de la UDG, se trabajó con una muestra total de 14 cuestionarios.



Cuadro 20  
COMPOSICIÓN DE LA MUESTRA DE LOS COORDINADORES  
DE CARRERA DEL CUCOSTA

1	Licenciado en Administración
2	Licenciado en Arquitectura
3	Licenciado en Ingeniería en Comunicación y Multimedia
4	Licenciado en Ingeniería Civil
5	Licenciado en Contaduría
6	Licenciado en Biología
7	Licenciado en Cirujano Médico y Partero
8	Licenciado en Derecho
9	Licenciado en Psicología
10	Licenciado en Telemática
11	Licenciado en Enfermería
12	Licenciado en Turismo
13	Licenciado en Ingeniería en Computación
14	Licenciado en Diseño Gráfico

Fuente: Elaboración propia con base en información de la UDG.

#### Naturaleza, interés y herramientas del análisis

El análisis que contiene este capítulo es en esencia descriptivo, lo que encaja con el carácter exploratorio de la investigación. El equipo de investigación confía, no obstante, en que la información que se ha reunido gracias a estas encuestas tenga valor para el lector. Se trata de información de la que no se disponía hasta la fecha, que permite efectuar una evaluación bastante completa de un aspecto de la política de comunicación de las universidades que han ganado importancia en los últimos años y que previsiblemente seguirá haciéndolo en el futuro.

Los datos que las dos encuestas revelan pueden resultar de interés para las universidades y sus unidades con responsabilidades en materia de política informativa destinada a sus futuros estudiantes, las cuales pueden conocer mejor qué contenidos y canales informativos demandan los centros de secundaria, la medida en la que su demanda se encuentra insatisfecha; así, pueden rediseñar sus propias políticas en función de esta información y a la luz de la experiencia de las prácticas en otras universidades.

La mayoría de las preguntas del cuestionario solicitan al encuestado una valoración, bien sobre la importancia de una serie de contenidos informativos, bien sobre la calidad con la que se encuentran disponibles dichos contenidos. Todas estas cuestiones se han formulado en forma de escalas, es decir, se solicita al encuestado que se posicione en alguna de las categorías siguientes: “muy bajo”, “bajo”, “medio”, “alto” y “muy alto”.

El análisis se ha realizado de dos maneras distintas, aunque perfectamente compatibles. La primera opción consiste en dotar de carácter cuantitativo a las variables consideradas, asignando puntuaciones de 1, 2, 3, 4 y 5 a las categorías “muy bajo”, “bajo”, “medio”, “alto” y “muy alto”, respectivamente. Por muchas objeciones que quieran hacerse a esta conversión, lo cierto es que si a los encuestados se les hubiera dado la opción de dar puntuaciones, éstas serían las que habrían otorgado. Realizada la conversión de las categorías a valores numéricos, pueden obtenerse puntuaciones medias que permiten efectuar comparaciones entre, por ejemplo, la importancia atribuida por los encuestados a dos contenidos informativos distintos. El segundo modo en que se va a realizar el análisis consiste en emplear como indicador la frecuencia relativa de las respuestas “alto” y “muy alto”.

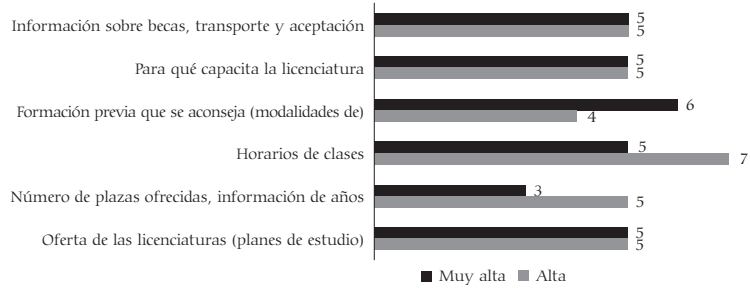
Análisis de los resultados de la encuesta realizada  
a los coordinadores de carrera del Cucosta

El objeto último de la investigación, cuyos resultados recoge este informe, es analizar la situación actual de las políticas informativas de las universidades de la UDG con incidencia en el tránsito del estudiante desde la enseñanza media hasta la universitaria.

Percepción de la importancia relativa de los contenidos  
de la política informativa de las universidades  
a los alumnos potenciales

En la encuesta realizada a los coordinadores de las carreras, se les solicitó que puntuaran en una escala de “muy bajo” a “muy alto” la importancia para el alumnado potencial de un total de 30 contenidos informativos agrupados en seis categorías: información sobre titulaciones; sobre acogida de los estudiantes; sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje; sobre los servicios personales y asistenciales que ofrece la universidad; sobre los servicios de apoyo para la inserción profesional y, finalmente, sobre los resultados que están obteniendo los estudiantes y egresados. Tanto en la vertiente puramente académica como en la de su integración en el mercado laboral, como se ve en la gráfica 12, se le da mayor importancia al rubro horarios de clase, seguido de formación previa.

Gráfica 12  
 INFORMACIÓN SOBRE LAS LICENCIATURAS.  
 LA RELEVANCIA DE LA INFORMACIÓN  
 SOBRE LAS SIGUIENTES CUESTIONES  
 PARA EL ALUMNO DE PREPARATORIA ES:

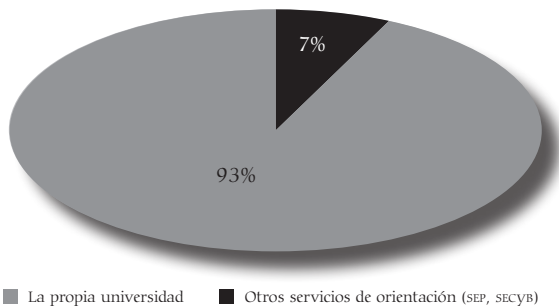


Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de encuestafacil.com, Jalisco.

Agentes emisores de información orientada  
 a los estudiantes preuniversitarios y sus destinatarios

Según las respuestas dadas por los coordinadores de carrera del Cucosta, en las universidades son los propios servicios los que generalmente asumen la función de ejecutar la política informativa dirigida a estudiantes potenciales. Ocurre así en 93 por ciento. Tan sólo en 7 por ciento de los casos, la responsabilidad corresponde a otros servicios de orientación (véase gráfica 13).

Gráfica 13  
 LA INFORMACIÓN SOBRE LOS TEMAS TRATADOS EN ESTE  
 CUESTIONARIO SE OFRECE PRINCIPALMENTE DESDE:



Fuente: Elaboración propia con datos de encuestafacil.com, Jalisco.

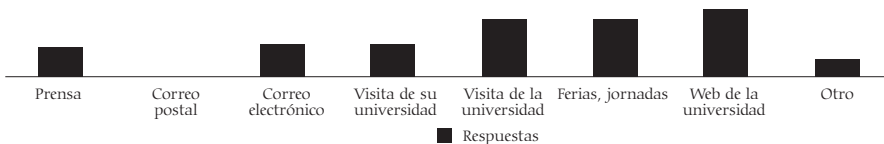
## Canales empleados en la política informativa dirigida a los estudiantes potenciales

La elección de los contenidos por transmitir es una faceta esencial de toda política informativa que es preciso diseñar aplicando criterios de completitud y oportunidad, pero no es la única. En las políticas de comunicación, el canal por el cual se emite la información resulta a veces tanto o más importante que el mensaje en sí. De ahí que la encuesta realizada a los coordinadores de carrera recogía un apartado en el que sus responsables podían pronunciarse sobre los canales que sus universidades emplean corrientemente en la política informativa dirigida a futuros estudiantes.

En las respuestas se perciben varios hechos. Uno de ellos es la variedad de los medios empleados por las universidades en sus políticas informativas. La mayoría de las universidades sobre las que se ha conseguido información emplean una combinación de canales complementarios. Probablemente éste sea el único modo de satisfacer una demanda de canales.

Es notable, como lo muestra la siguiente gráfica, la preferencia que tuvieron los coordinadores por el uso de internet como medio más eficaz para llegar al estudiante. Esta preferencia se explica probablemente porque éste puede ser un medio más eficiente que ningún otro, a pesar de su escasa personalización. Como podemos observar, el uso de correo postal no obtuvo ninguna puntuación como canal de información.

Gráfica 14  
LA INFORMACIÓN DE SU UNIVERSIDAD SE OFRECE PRINCIPALMENTE A TRAVÉS DE:



Fuente: Elaboración propia con datos de encuestafacil.com, Jalisco.

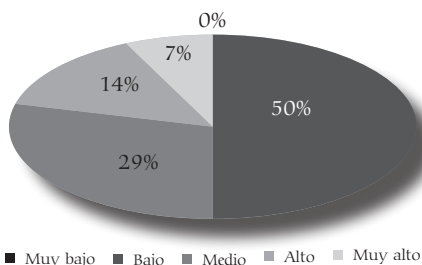
## Valoración del grado de coordinación entre los centros de enseñanza de EMS y la universidad

En el análisis de este apartado, pudo observarse que la coordinación que existe entre los coordinadores de carrera y las preparatorias del Cucosta de la UDG es mínima (véase gráfica 15), para los encuestados: 79 por ciento es bajo y medio y sólo para 7 por ciento es muy alto. Al ser esto uno de los elementos fun-

damentales para las políticas informativas de orientación vocacional, las autoridades de la UDG deberían establecer programas de acción para fortalecer esta vinculación.

Gráfica 15

EL GRADO DE COORDINACIÓN ENTRE LOS PLANTELES DE LAS ESCUELAS PREPARATORIAS Y LAS UNIVERSIDADES:



Fuente: Elaboración propia con datos de encuestafacil.com, Jalisco.

Localización de las mejores prácticas en materia de política informativa dirigida a futuros alumnos

Al diseñar esta encuesta, el equipo responsable de la investigación en Jalisco consideró interesante aprovecharla para tratar de reconocer aquellos casos de servicios de orientación y políticas informativas dirigidas a los futuros estudiantes que pudiesen catalogarse como mejores prácticas, un ejercicio interesante que consiste en reconocer cuál es el modo de hacer las cosas bien.

Con este objeto, se solicitó a los responsables de los servicios de orientación que identificaran a aquella universidad de la red UDG que les pareciera el mejor referente en materia de políticas de información al futuro alumnado. Pues bien, el resultado no fue del todo satisfactorio; dos de nuestros encuestados no supieron o no quisieron responder a la cuestión (véase cuadro 21).

Cuadro 21

UNIVERSIDAD QUE CONSIDERA DE REFERENCIA EN TEMAS DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA A ESTUDIANTES DE PREPARATORIA

Total de encuestados:	12
UDG, Cucosta	5
UDG, Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingeniería	3
Universidad Autónoma de Guadalajara	2
Universidad del Valle de Atemajac, Plantel Vallarta	1
Universidad Tec Milenio, Campus Guadalajara	1

Fuente: Elaboración propia con datos de encuestafacil.com, Jalisco.

Entre los aspectos más importantes de este apartado, puede apreciarse que para los coordinadores de carrera del Cucosta de la UDG, la falta de coordinación entre ellos y las preparatorias es lo que no ha permitido el diseño y aplicación de políticas orientadas a la consolidación de la orientación vocacional.

Análisis de las políticas informativas de orientación vocacional desde la percepción de las IES (universidades) del Estado de México

La fuente de los datos

En este apartado se presenta el análisis de los resultados de las encuestas que se aplicaron a las IES (universidades públicas y privadas) que se encuentran establecidas en el Estado de México.

Los objetivos que se plantearon en esta investigación:

- Analizar el tipo de información que reciben los estudiantes de preparatoria por parte de las universidades para incorporarse a los estudios de licenciatura.
- Conocer y analizar la información que proporcionan las universidades a las preparatorias del Estado de México.
- Vincular estos dos tipos de información con la finalidad de diagnosticar la relevancia de esta información para ambos actores, a fin de disminuir la deserción en los primeros semestres de la licenciatura por no contar con la suficiente información de la misma, y la frustración que puede generar en los individuos terminar una licenciatura que no satisface sus expectativas.

Caracterización de la muestra de las IES en el Estado de México

Durante el ciclo escolar 2009-2010, en el Estado de México existían 294 IES, 93 estatales, 174 privadas, 17 autónomas y 10 federales, ubicadas en 53 municipios de los 125 con los que cuenta la entidad. La razón de seleccionar a las IES del estado como fuente de información obedece a que en la SEP estatal no existe ningún organismo cuya función sea la de generar políticas informativas hacia las preparatorias; esta función es relegada a las universidades.

En cuanto al total de IES que cuentan con correo electrónico y/o teléfono, éstas son 208, ubicadas en 53 municipios del Estado de México, y restan 72 municipios sin educación superior.

De las 208 del censo contestaron el cuestionario 92; se invalidaron tres por no estar completos, lo que da un total de 89 encuestas, es decir, 43 por ciento de la población.

#### Naturaleza, interés y herramientas de análisis

En función de las respuestas obtenidas en los cuestionarios, se tendrá la posibilidad de analizar los resultados y tener un diagnóstico sobre la situación que guardan en la actualidad las políticas informativas a los estudiantes de preparatoria y, de esta manera, proponer una reestructuración de las mismas para evitar, en la medida de lo posible, la deserción en los primeros semestres de la licenciatura debido a la falta de información sobre aspectos relevantes de la misma y que tienen que ver con la selección que realiza el estudiante. Asimismo, podrá lograrse que la selección de la profesión esté basada en la mayor información posible con la finalidad de evitar la frustración profesional o, en el peor de los casos, el desempleo.

#### Análisis de los resultados de la encuesta aplicada a las IES del Estado de México

Como ya se mencionó, este apartado tiene la finalidad de mostrar el análisis de los resultados obtenidos por parte de las IES. Cabe destacar la importancia de éstas en el desarrollo de las políticas de información vocacional. Ellas son las encargadas de su diseño e instrumentación basándose, desde luego, en los programas de orientación vocacional implementados por la SEP federal y su adecuación en cada una de las IES.

Para el caso del Estado de México, si bien existe un departamento de orientación vocacional dentro de la SEP, cada una de las IES se encarga de elaborar y difundir las políticas de información sobre orientación vocacional. El análisis de los resultados se llevará a cabo conforme a los tres apartados de la encuesta.

#### Percepción de la importancia relativa de los contenidos de la política informativa de las IES según los alumnos de EMS

Las encuestas realizadas a los responsables de las IES tenían como propósito seleccionar entre “muy bajo” y “muy alto” una serie de contenidos informativos sobre aspectos relevantes en el proceso de transición de la prepara-

toria a la universidad. En la encuesta, estos constructos se dividieron, como ya se mencionó en la metodología, en seis grupos:

1. Información sobre licenciaturas.
2. Información sobre aceptación de los estudiantes.
3. Información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Información sobre servicios personales.
5. Información sobre apoyo a la inserción laboral.
6. Información sobre resultados.

Para poder llevar a cabo el análisis de los resultados de estos seis apartados se realizó un cuadro resumen (véase cuadro 22), que permitió observar las tendencias de cada una de las categorías de la encuesta a las IES en donde los principales resultados son:

- Para las IES, el rubro de mayor importancia, en cuanto a los contenidos de la información que se les ofrece a los estudiantes del nivel medio superior fue el de información sobre la licenciatura con un porcentaje medio de 57. Los conceptos de oferta de las licenciaturas (planes de estudio) y horarios de clases obtuvieron el puntaje más alto (65 por ciento), seguido del rubro de para qué capacita la licenciatura con 60 por ciento, mientras que información sobre becas y transporte, y número de plazas tuvieron una valoración de 55 y 54 por ciento, respectivamente. Analizando estos resultados, observamos que en las IES la información más relevante para los alumnos que ingresan a la universidad es la relacionada con los programas de estudio, así como con los horarios de clase y con qué herramientas les dará dicha licenciatura para su incorporación al mercado laboral.
- Para las IES, la categoría sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje fue la segunda mejor valorada, con 54 por ciento. La información sobre aulas de cómputo para el uso de estudiantes (72 por ciento), las prácticas externas (61 por ciento), espacios e instalaciones comunes (60 por ciento) y la infraestructura multimedia (54 por ciento) es importante para los estudiantes, ya que esto les permitirá obtener datos sobre recursos como biblioteca, salas de cómputo, talleres, laboratorios, etcétera, con los que cuenta la licenciatura elegida. Dentro de esta categoría, cabe destacar la poca relevancia que le dan a la posibilidad de realizar estudios en el extranjero, que fue valorada con 35 por ciento. Ello refleja la poca impor-



tancia que las universidades dan al proceso de movilidad de estudiantes, a pesar de ser un elemento fundamental en este proceso de globalización que se vive en la actualidad, en donde las instituciones educativas no pueden ser ajenas a ello.

- La información sobre inserción en el mercado laboral obtuvo 48 por ciento de valoración por las IES. Quedó de manifiesto la preocupación que se empieza a tener en estos niveles educativos por la incorporación al mercado laboral de sus egresados. En esta categoría, el rubro mejor evaluado, con 51 por ciento de importancia, fue el de la orientación para la inserción profesional, seguida del de bolsas de trabajo con 49 por ciento. Estos resultados nos permiten señalar que ante los grandes problemas de desempleo que enfrenta México, pero sobre todo de desempleo juvenil, las instituciones educativas empiezan a mostrar interés sobre esta problemática y señalan la importancia de orientar a los estudiantes de preparatoria sobre las condiciones que prevalecen en el mercado laboral de las diferentes profesiones. Esto les permitirá tener una mejor información para vislumbrar su futuro profesional.
- La valoración media que le dan estas instituciones a la categoría de aceptación de estudiantes es de 43 por ciento, ubicándola en el cuarto lugar de relevancia para los estudiantes; dentro de ésta, el rubro de mayor puntuación es el de programas de apoyo a los alumnos de primer ingreso (48 por ciento) y el de curso introductorio (46 por ciento). Para estas instituciones, es fundamental dar información pertinente a los alumnos desde un primer momento para que tengan la posibilidad de valorar los contenidos y aspectos más relevantes de la licenciatura y puedan tener una mayor información en el momento de decidir su futuro profesional.
- Respecto a la categoría de resultados, ésta obtuvo una valoración media de 42 por ciento, en donde para estas instituciones los indicadores de graduación, deserción y tiempo que tardan en ingresar al mercado laboral son elementos fundamentales de información para los estudiantes del nivel medio superior en el momento de decidir.
- La categoría con menor importancia (29 por ciento) fue la de información sobre servicios personales; para las IES, la información sobre actividades deportivas, recreativas y de asociación no es prioritaria en el momento de decidir por una opción profesional. Para los encuestados, es preferible enfatizar sobre los puntos primordiales para la elección de una profesión.

Cuadro 22  
 PERCEPCIÓN DE LAS IES DEL ESTADO DE MÉXICO  
 SOBRE LA IMPORTANCIA RELATIVA DE LOS CONTENIDOS INFORMATIVOS

Frecuencia relativa de respuesta "alto" y "muy alto" %	Categoría y concepto de información	Promedio*	Ranking de importancia percibida**
<i>Información sobre las licenciaturas</i>			
65	Oferta de las licenciaturas (planes de estudio, programas, etcétera).	3.8	2
54	Número de plazas ofrecidas, información de años anteriores, requisitos de acceso, etcétera.	3.4	6
65	Horarios de clases.	3.7	2
42	Formación previa que se aconseja (modalidad de bachillerato recomendada, dominio de determinadas materias, etcétera).	3.3	14
60	Para qué capacita la licenciatura.	3.8	4
55	Información sobre becas, transporte y aceptación.	3.7	5
57	Valoración media	3.6	
<i>Información sobre aceptación de los estudiantes</i>			
46	Curso introductorio para los alumnos de primer curso.	3.2	11
48	Programa de apoyo a los alumnos de primer curso.	3.3	10
37	Profesor orientador en la preparatoria que asesore sobre diseño de la trayectoria formativa y estilos de aprendizaje.	3.1	17
42	Programa de alumno-tutor que ayude en la inserción universitaria.	3.2	14
40	Servicio de orientación universitaria.	3.2	15
43	Valoración media	3.2	
<i>Información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>			
46	Competencias por adquirir por curso y materia.	3.3	11
49	Métodos docentes utilizados, tamaño de los grupos y sistemas de evaluación.	3.4	9
52	Seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno.	3.5	7
60	Espacios e instalaciones comunes: laboratorios, talleres, bibliotecas y salas de estudio.	3.6	4
54	Infraestructura multimedia en las aulas.	3.4	6
72	Aulas de cómputo para uso de alumnos.	3.9	1
61	Prácticas externas.	3.6	3
35	Posibilidad de realizar parte de los estudios en universidades extranjeras.	2.8	19
54	Valoración media	3.4	

Cuadro 22 (Continuación)

Categoría y concepto de información	Frecuencia relativa de respuesta "alto" y muy "alto" %	Promedio*	Ranking de importancia percibida**
<i>Información sobre servicios personales-asistenciales</i>			
Actividades deportivas, culturales, de ocio y de promoción cultural.	42	3.2	14
Asociaciones de estudiantes.	21	2.7	21
Asociación de exalumnos.	17	2.3	22
Asesoría psicopedagógica.	36	2.9	18
<i>Valoración media</i>	29	2.8	
<i>Información sobre servicios de apoyo para la inserción profesional</i>			
Bolsas de trabajo.	49	3.3	9
Orientación para la inserción profesional.	51	3.5	8
Seguimiento de los egresados a la inserción profesional (tipo de puestos, tipo de empresas, salarios, localización geográfica, etcétera).	43	3.2	13
<i>Valoración media</i>	48	3.3	
<i>Información sobre resultados</i>			
Deserción o reprobación, abandono de estudios en el primer año.	24	2.8	20
Graduación, alumnos que acaban en el tiempo establecido, etcétera.	40	3.1	15
Tiempo que tarda en integrarse al mercado laboral.	39	3.1	16
Relación del puesto de trabajo con los estudios realizados.	45	3.3	12
<i>Valoración media</i>	42	3.1	

\* Promedio de las respuestas cuando se han traducido a términos cuantitativos ("muy bajo" = 1; "bajo" = 2, etcétera).

\*\* Ordenado por frecuencia relativa de respuestas "muy alto" y "alto".

Fuente: Elaboración propia con datos de encuestafacil.com, Estado de México.

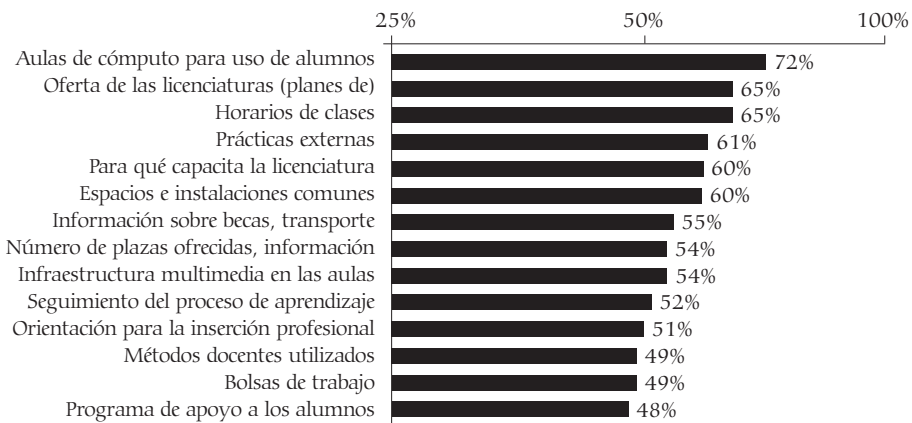
Al realizar un análisis basado ya no en las categorías sino en los constructos que fueron prioritarios para las IES como relevantes para la información que requieren los alumnos de las preparatorias, se observó la siguiente información:

Por orden de importancia tenemos, como puede observarse en la gráfica 3.9, que en primer lugar se encuentra el rubro de aulas de cómputo; esto refleja la valoración que se les da a las tecnologías dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque habría que preguntarse cuánto influye este tipo de información para la elección adecuada de la licenciatura por parte de los alumnos de enseñanza media.

Como segundo contenido más importante está el de planes y programas, así como el de horarios de clases, en donde los alumnos deben estar informados sobre los contenidos de los programas y las opciones de horarios. Un elemento importante por destacar fue la relevancia que dan las IES a las prácticas externas como un elemento de incorporación al mercado laboral, seguido de para qué capacita la licenciatura y la información sobre becas.

Todos estos elementos nos permiten valorar que los alumnos de la EMS requieren de información que contemple la mayor parte de los componentes de la mayoría de las categorías del cuestionario.

Gráfica 16  
PERCEPCIÓN DE LAS IES SOBRE LA IMPORTANCIA RELATIVA  
DE CONTENIDOS INFORMATIVOS. LOS 10 CONTENIDOS  
MEJOR VALORADOS “ENTRE ALTO” Y “MUY ALTO”



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta, Estado de México.

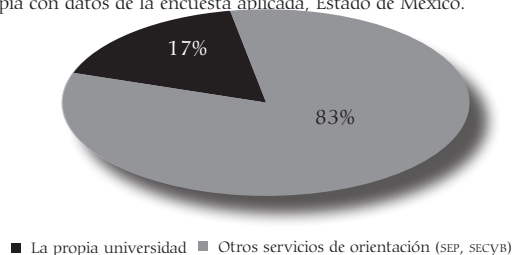
### Agentes emisores de información orientada a los estudiantes preuniversitarios y sus destinatarios

Dada la estructura de la SEP del Estado de México y el desconocimiento de las funciones de cada una de las direcciones de esta Secretaría, así como de las instituciones de EMS y superior, es de vital importancia establecer quiénes son los que ofrecen la información sobre orientación vocacional. Son las propias IES, a través de sus escuelas y facultades, las encargadas de diseñar e instrumentar las políticas de información.

Los resultados fueron contundentes. Según la gráfica 17, 83 por ciento de las IES manifestaron que son ellas las que diseñan y ofrecen esta información, y sólo para 17 por ciento esta información puede ser ofrecida por instituciones como la SEP, ya sea federal o estatal, y/o las direcciones de EMS. Con estos resultados, queda demostrado el grado de centralización que se da en las IES referente a la orientación vocacional, suficiente razón para hacer énfasis en el mejoramiento del diseño y aplicación de las políticas informativas, para generar una mejor respuesta por parte de los estudiantes de preparatoria en el momento de elegir una profesión.

Gráfica 17  
INFORMACIÓN SOBRE LOS AGENTES EMISORES  
DE LAS POLÍTICAS INFORMATIVAS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada, Estado de México.

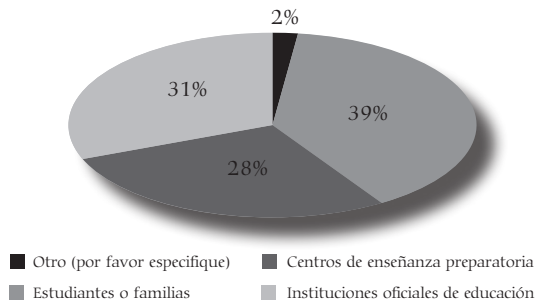


Otro de los elementos fundamentales de las políticas informativas son los destinatarios, en donde debería incluirse a todos los miembros que tienen que ver, ya sea directa o indirectamente, en la orientación vocacional.

Los resultados obtenidos en este rubro se observan en la gráfica 18 y nos muestran que para 39 por ciento de las IES, sus destinatarios son los estudiantes y sus familias; para 31 por ciento las instituciones oficiales de educación, y 28 por ciento los centros de enseñanza preparatoria. Esto demuestra que, si bien ya existe una mejor distribución de la información entre los

diferentes actores que la requieren, hace falta un mayor involucramiento por parte de las universidades para dar a conocer dichas políticas a las IEM. Cabe aclarar que en este aspecto existe un comportamiento diferente entre las IES públicas y las privadas, mismo que se refleja en una mayor promoción sobre sus políticas en el ámbito privado, debido a que las instituciones públicas no tienen la necesidad de hacer mayor promoción, pues cuentan con una gran demanda, que en la mayoría de las ocasiones no es satisfecha, dejándole a las privadas la opción de satisfacerla.

Gráfica 18  
DESTINATARIOS DE LA INFORMACIÓN



Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada, Estado de México.

### Canales empleados en la política informativa dirigida a los estudiantes potenciales

Hoy en día, ante el gran desarrollo de los medios de comunicación, se tiene la posibilidad de ofrecer la información vocacional a través de varios medios, los cuales abarcan las diferentes posibilidades económicas y tecnológicas de los demandantes. Esto posibilita una mejor comunicación entre las IES que ofrecen las diferentes licenciaturas y las IEMS que tienen la necesidad de dicha información, con los consecuentes resultados de una mejor elección por parte de los alumnos.

Analizando los datos (véase gráfica 19), pudo observarse que el medio más utilizado y de mejor acogida en la educación superior es el de ferias o exposiciones de orientación, con una selección de 77 de los 89 encuestados. Sin embargo, estas ferias no son las más adecuadas para proporcionar dicha información por los siguientes motivos:

- Sólo se organizan una vez al año y el tiempo de duración es de una semana.
- El personal que se encuentra dando la información comúnmente no cuenta con la información suficiente.

- La presencia de las universidades públicas, comparada con las incorporadas, es mucho menor.
- Los grupos que acceden a estas ferias son muy numerosos y no permiten recibir adecuadamente la información.
- No se encuentran presentes todas las opciones.

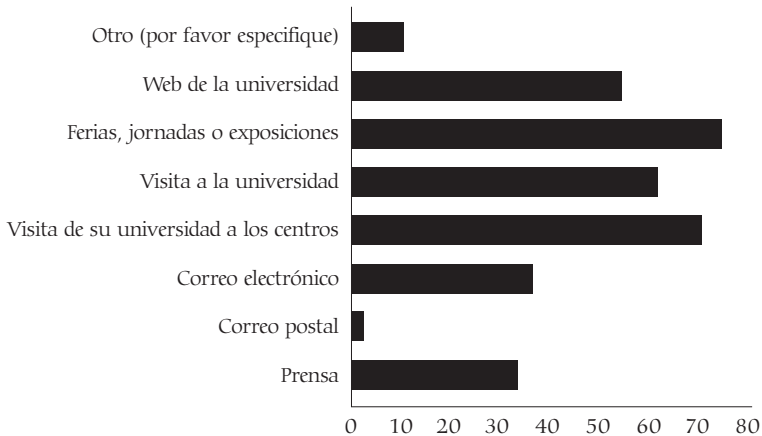
Otro de los medios de difusión seleccionado en su mayoría por las IES fue programar visitas por parte de los profesores universitarios de cada una de las licenciaturas a las preparatorias con la finalidad de informar a los estudiantes sobre las características principales de la licenciatura que se promociona, así como la visita de los estudiantes de preparatoria a las universidades, lo que permitiría un acercamiento entre estos dos niveles educativos.

Tomando en cuenta la incorporación de la tecnología en el ámbito educativo, uno de los medios más utilizados para transmitir la información es el internet; sin embargo, en algunas ocasiones esta información es muy general y no permite obtener los elementos necesarios para una buena elección, a lo que se auna que esta información sólo puede llegar a aquellos estudiantes que cuenten con internet, limitando su cobertura.

Entre las opciones de difusión menos utilizadas se encuentra el correo postal, con 1 por ciento; esto tiene que ver con el deficiente servicio que presta este organismo; a pesar de que es un medio muy económico en México, no puede ser utilizado para proporcionar información como en otras partes del mundo.

Con estos resultados, queda demostrado que las universidades no hacen uso de todos los medios de comunicación a su alcance para difundir la información de orientación vocacional. Lo ideal sería utilizar todos los medios de difusión para lograr una mayor cobertura y una mejor calidad de la información. Reiteramos que muchas veces esto no es una prioridad de la universidad pública, ya que la demanda de estudiantes por acceder a una licenciatura es superior a la oferta de la universidad. Sin embargo, a largo plazo, esta falta de información adecuada se puede ver reflejada en el aumento del índice de deserción en los primeros semestres de las licenciaturas, en fracasos escolares, abandono de la universidad y en el fracaso profesional. Esta situación podría evitarse con un buen programa de orientación vocacional que involucre a todas las partes interesadas, incluidos a los padres de familia. En cuanto a la diferencia entre los medios que usan y los que consideran más adecuados, se da por medio de correo electrónico (véase gráfica 19).

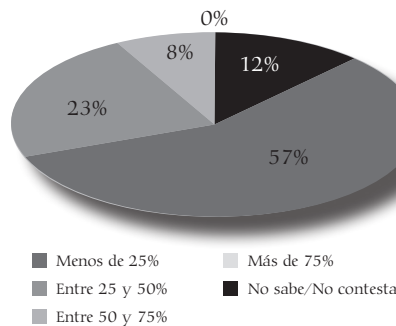
Gráfica 19  
MEDIOS DE DIFUSIÓN DE LA INFORMACIÓN



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta, Estado de México.

De acuerdo con la información proporcionada por las IES sobre los alumnos que han tenido que cambiar de residencia para asistir a la universidad, observamos que 57 por ciento de las instituciones tienen una migración menor a 25 y 23 por ciento de ellas oscilan entre 25 y 50 por ciento de cambios de residencia, como puede apreciarse en la gráfica 20.

Gráfica 20  
PORCENTAJE DE ALUMNOS  
QUE HAN CAMBIADO DE RESIDENCIA  
PARA ACUDIR A LA UNIVERSIDAD



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta, Estado de México.



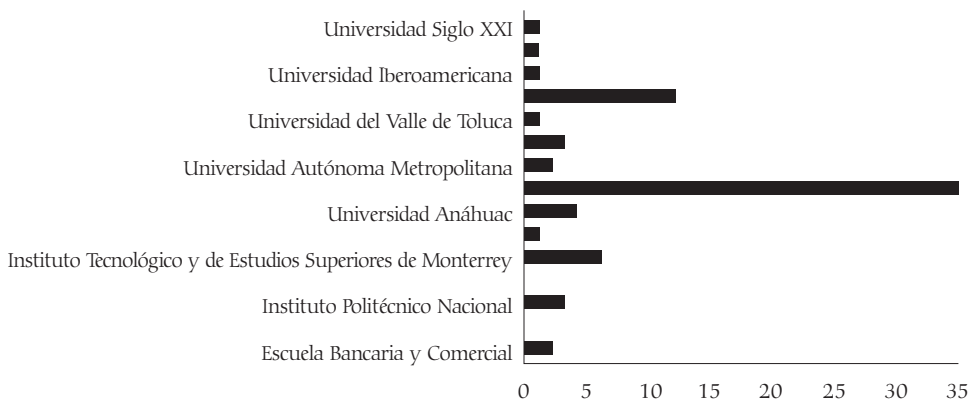
### Localización de las mejores prácticas en materia de política informativa dirigida a futuros alumnos

Al evaluar desde el punto de vista de las IES cuáles son las universidades del entorno que proporcionan la mejor información vocacional a los estudiantes de preparatoria, como se observa en la gráfica 21, nos encontramos que la mejor posicionada es la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) con una valoración de 49 por ciento, es decir, 35 respuestas.

En segundo lugar, en cuanto a quién proporciona la mejor información, se encuentra la UAEM, con 17 por ciento, lugar que se ha ganado por su calidad educativa. En tercer lugar, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), con 8 por ciento. Dichos resultados presentan cierta lógica basados en que las dos primeras universidades son las más reconocidas en el Estado de México, y en el caso de la última, se debe al derroche de recursos publicitarios y de mercadotecnia que utiliza para incrementar su matrícula.

Gráfica 21

#### IES DEL ESTADO DE MÉXICO QUE PROPORCIONAN MEJOR INFORMACIÓN



Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada, Estado de México.

### Valoración del grado de coordinación entre las IEMS y las IES del Estado de México

El Programa de Orientación Vocacional de la SEP del Estado de México hace referencia a la necesidad de reforzar la vinculación entre la EMS y la educación superior a través de una mejor coordinación entre los responsables de las

políticas informativas de las licenciaturas y los orientadores de las preparatorias, con la finalidad de establecer lazos permanentes de comunicación sobre el quehacer de la orientación vocacional.

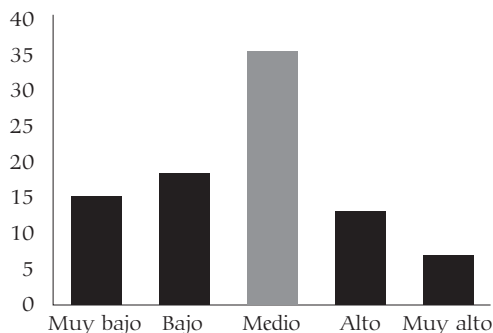
Derivado de esto, era de interés conocer qué opinan de esta vinculación las IES del Estado de México. Para 40 por ciento de los encuestados, el nivel de coordinación es medio; no existe una vinculación permanente entre los dos actores y esto sólo se establece en los meses de octubre a febrero, que es cuando se llevan a cabo las Expo Orienta en los diferentes municipios de la entidad. Para 37 por ciento, la coordinación es de muy baja a baja, y si a esto le sumamos la anterior medición quedaría 77 por ciento que considera de media a baja la coordinación (véanse cuadro 23 y gráfica 22). Por ello es necesario tomar en consideración los principios del Programa de Orientación Vocacional para reforzar la coordinación y hacer entender a las autoridades universitarias la necesidad de tener adecuadas políticas de información dirigidas en primera instancia hacia los alumnos de preparatoria e incorporando a los padres de familia.

Cuadro 23  
GRADO DE COORDINACIÓN ENTRE LAS IEMS  
Y LAS IES DEL ESTADO DE MÉXICO

	<i>Núm. de encuestados</i>	<i>Porcentaje</i>
Muy bajo	15	17
Bajo	18	20
Medio	35	40
Alto	13	15
Muy alto	7	8

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada, Estado de México.

Gráfica 22  
GRADO DE COORDINACIÓN ENTRE LAS IEMS  
Y LAS IES DEL ESTADO DE MÉXICO



Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta aplicada, Estado de México.

## Acciones para mejorar la coordinación entre las IEMS y las IES del Estado de México

Dentro del cuestionario que se aplicó a las instituciones del nivel superior, se incluyó una pregunta abierta para emitir su opinión sobre cuáles podrían ser las acciones para mejorar la coordinación entre las IEMS y las IES.

Se obtuvieron 69 respuestas, de las 89 IES encuestadas, mismas que se trataron de homogenizar en las siguientes acciones:

- Pase directo de preparatoria a universidad.
- Vinculación para realizar la planeación de cursos remediales que pudieran ofrecer los profesores de educación superior a los alumnos de educación media con la finalidad de atacar los puntos débiles, como son: matemáticas, razonamientos verbal y escrito.
- Interacción continua de los profesores de bachillerato con los profesores e investigadores de las escuelas y facultades que ofrecen las carreras.
- Cursos de integración, mesas de diálogo y conferencias.
- Revisión de los programas educativos y contenidos de las unidades de aprendizaje en colaboración bachillerato-universidad.
- Programación de pláticas, de visitas a las facultades, intercambio de información vía electrónica con orientadores.
- Mayor trabajo conjunto de tipo académico que señale la formación profesional de cada licenciatura, donde un especialista hable de ella y no alguien que la desconozca.
- Vinculación entre los programas que se ofrecen en bachillerato y la licenciatura.
- Aplicar exámenes de aptitudes y entrevistas directas por parte de los orientadores de las IEMS; aplicar más pruebas o test de orientación vocacional para elegir su carrera con base en sus habilidades y aptitudes.
- Que el alumno preparatoriano pueda estar como oyente en una o dos clases. La coordinación de la licenciatura podrá proponer cuál es la materia que sea de carácter general de la licenciatura para que el alumno vea cómo es el ambiente de estudio, el grado de exigencia y las temáticas que aborda la licenciatura; el ejercicio podría ser con un máximo de dos a tres sesiones. Esto podría funcionar cuando el alumno ha delimitado sus opciones de carrera.
- Regresar a la modalidad de bachillerato específico.
- Mayor diálogo entre áreas de tutoría u orientadores académicos con los coordinadores de licenciaturas.

- Firma de convenios donde se estipulen derechos y obligaciones entre ambas partes.
- Reuniones informativas entre directores de preparatorias y facultades.
- Flujo de información entre instituciones para su difusión mediante correo electrónico.
- Interacción continua de los profesores de bachillerato con los profesores e investigadores de las escuelas y facultades que ofrecen las carreras en el nivel universitario.

Como puede observarse, la mayoría de los comentarios proponen como alternativa que se incremente la vinculación entre ambas instituciones a través de una serie de acciones donde destacan visitas a las universidades, revisión de los planes de estudio, prácticas por parte de los alumnos de preparatoria en las facultades, etcétera.

## Conclusiones

Para el caso del Estado de México, los protagonistas de las políticas informativas sobre orientación vocacional son las IES encargadas de su diseño e instrumentación.

Quien tiene la tarea protagónica en las estrategias de políticas informativas sobre orientación vocacional son las IES, pues son el conducto inmediato y cotidiano que tiene el futuro universitario para valorar las diferentes ofertas educativas de las universidades.

De esto se deriva que los responsables de elaborar y aplicar las políticas de orientación vocacional se nutran apropiadamente de la información que sobre dicho ámbito les proporcionan las IES, pues juegan el rol de interlocutores de lo que ofrecen las universidades y de lo que demandan los futuros estudiantes de educación superior.



# Análisis de las políticas informativas de orientación vocacional desde la percepción de los centros de enseñanza secundaria de España y de las IEMS en Jalisco y Estado de México

## Introducción

En este capítulo se describen los resultados de las encuestas que se realizaron a los centros educativos de enseñanza secundaria en España y a las IEMS (preparatorias) en México, en aras de dar cumplimiento a los objetivos planteados en esta investigación.

Al igual que en el capítulo anterior, los resultados serán presentados por casos de estudio en el orden España, Jalisco y Estado de México. Si bien se siguió la misma metodología para los tres casos, es importante señalar que cada grupo de investigación presenta particularidades en la presentación de los resultados y en el análisis de la información.

Análisis de las políticas informativas de orientación vocacional desde la percepción de los centros educativos de enseñanza secundaria en España

## La fuente de los datos

Los datos que se emplean en el análisis se obtuvieron mediante las encuestas a los centros de enseñanza secundaria, entre noviembre de 2008 y mayo de 2009.

En la primera parte del cuestionario se solicita a los centros que valoren, en una escala entre “muy bajo” y “muy alto”, la importancia de 30 contenidos informativos clasificados en seis bloques. En la encuesta dirigida a los orientadores y jefes de estudios de centros de secundaria, se pide a éstos que opinen en una escala similar sobre la calidad de la información que reciben de la universidad sobre cada contenido informativo. Una segunda parte del cuestionario se refiere a los canales previstos para los anteriores contenidos informativos, y en ella se solicita información sobre los canales empleados y los preferidos. Un tercer elemento versa sobre el grado de coordinación percibido entre la enseñanza universitaria y las etapas educativas anteriores a

ella. Finalmente, se solicita a los encuestados una opinión sobre la universidad española que lleva a cabo una política informativa para los efectos recogidos en el propio cuestionario y que a su juicio resulte ejemplar.

#### Caracterización de la muestra de los centros de enseñanza secundaria

Para la investigación de los centros se trabajó con una muestra total de 876 centros, de la que se obtuvieron 275 cuestionarios. La composición de dichos centros se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro 24  
COMPOSICIÓN DE LA MUESTRA DE CENTROS  
DE ENSEÑANZA SECUNDARIA QUE OFRECEN  
ESTUDIOS QUE DAN ACCESO A LA UNIVERSIDAD

	<i>Número</i>	<i>Porcentaje</i>
Por titularidad		
Privado	86	31
Público	181	66
Por enseñanza impartidas		
Bachillerato	132	48
Bachillerato + FP	121	44
Sólo FP superior	14	5
Por comunidad autónoma		
Andalucía	26	10
Aragón	18	7
Asturias	6	2
Canarias	10	4
Cantabria	5	2
Castilla y León	28	10
Castilla-La Mancha	15	6
Cataluña	39	14
Ceuta	1	0
Comunidad de Madrid	28	10
Comunidad Valenciana	24	8
Extremadura	3	1
Galicia	16	5
Islas Baleares	6	2
La Rioja	6	2
Navarra	5	2
País Vasco	19	9
Región de Murcia	6	2
Total de centros encuestados	275	

Fuente: Proyecto POPE.

## Naturaleza, interés y herramientas del análisis

El análisis de este capítulo es en esencia descriptivo y encaja con el carácter exploratorio de la investigación. El equipo confía, no obstante, en que los datos que se han reunido gracias a estas dos encuestas tengan valor para el lector: se trata de información de la que no se disponía hasta la fecha y que permite efectuar una evaluación bastante completa de un aspecto de la política de comunicación de las universidades que ha ganado importancia en los últimos años y que previsiblemente seguirá haciéndolo en el futuro.

Los datos que estas dos encuestas revelan pueden resultar de interés para los profesionales que desempeñan funciones de orientación en estos centros y que pueden tener una visión más completa sobre los contenidos informativos que resultan de interés para sus estudiantes, más allá de su propia experiencia en este campo.

Buena parte de las preguntas del cuestionario solicitan al encuestado una valoración, bien sobre la importancia de una serie de contenidos informativos, bien sobre la calidad con la que se encuentran disponibles dichos contenidos. Todas estas cuestiones se han formulado en escalas, es decir, se solicita al encuestado que se posicione en algunas de las categorías siguientes: “muy bajo”, “bajo”, “medio”, “alto” y “muy alto”.

El análisis de esta información se ha realizado de dos maneras distintas aunque perfectamente compatibles. La primera opción consiste en dotar de carácter cuantitativo a las variables consideradas, asignando puntuaciones de 1, 2, 3, 4 y 5 a las categorías “muy bajo”, “bajo”, “medio”, “alto” y “muy alto”, respectivamente. Por muchas objeciones que quieran hacerse a esta conversión, lo cierto es que si a los encuestados se les hubiera dado la opción de puntuar, éstas serían las que habrían otorgado. Realizada la conversión de las categorías a valores numéricos pueden obtenerse puntuaciones medias que permiten efectuar comparaciones entre, por ejemplo, la importancia atribuida por los encuestados a dos contenidos informativos distintos. El segundo modo en que se va a realizar el análisis consiste en emplear como indicador la frecuencia relativa de las respuestas “alto” y “muy alto”.

### Análisis de los resultados de la encuesta realizada a los centros educativos de enseñanza secundaria

Los centros son el destinatario preferente de las políticas informativas dirigidas a facilitar el tránsito de la enseñanza secundaria a la universidad. Los datos de la encuesta realizada a los centros lo confirman así, al igual que investigaciones anteriores sobre el diseño y funcionamiento de tales servicios (Sánchez *et al.*, 2008).



Como destinatarios de la información que procede de la universidad, principalmente de los propios servicios de orientación, la valoración que los centros pueden realizar de su calidad y pertinencia se antoja esencial.

Este apartado se dedica por entero al análisis de las respuestas de los orientadores y jefes de estudios de un total de 275 centros españoles que ofrecen enseñanzas conducentes a la universidad. La estructura del cuestionario es similar a la del que se empleó para los sou: en él se solicita al encuestado su valoración entre “muy bajo” y “muy alto” sobre la relevancia de determinados contenidos informativos. Pero, a diferencia del cuestionario empleado con los sou, en éste se solicitó, además, una valoración de la calidad de la información recibida por los centros sobre cada contenido.

Percepción de la importancia relativa de los contenidos de la política informativa de las universidades a los alumnos potenciales

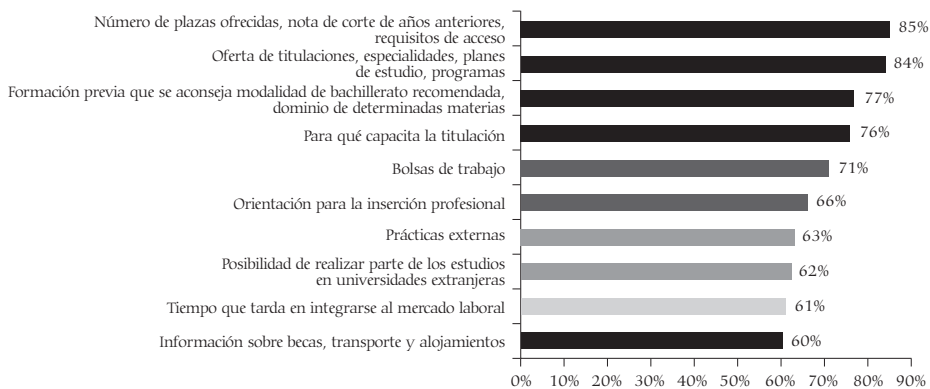
Para los centros, lo mismo que para los sou, existe un orden de prelación de los contenidos informativos, aunque quizá haya diferencias apreciables entre lo que ellos consideran más relevante. A continuación se describen los resultados más interesantes de la consulta:

- Las cuestiones ligadas a la oferta de títulos son para los centros, lo mismo que para los sou, las que poseen una mayor trascendencia para el alumno. En el *ranking* construido a partir de las frecuencias relativas de respuestas “alto” y “muy alto”, estos contenidos aparecen en cinco ocasiones en los 10 primeros puestos (véase gráfica 23) y reciben una valoración promedio claramente superior a la de otras categorías (véase cuadro 25). En un segundo orden de importancia se encuentra la información sobre la existencia de mecanismos para facilitar la inserción profesional de los egresados (véase cuadro 25). En tercer lugar, los centros colocan la información sobre resultados de manera muy significativa. Los contenidos de esta categoría a los que se atribuye una mayor importancia son los relativos a la salida profesional de las carreras, que quedan claramente por encima de los resultados académicos. Las categorías “proceso de enseñanza-aprendizaje” y “acogida al estudiante” reciben, en términos generales, una valoración similar por parte de los centros. No obstante, en estas dos categorías destacan, del resto de los contenidos informativos, aquellos que tienen que ver con la oferta de las universidades de estudiar en el extranjero o de realizar prácticas en empresas. Se volverá sobre esta cuestión más adelante. Muy por debajo del resto de las categorías se encuentra la de los “servicios personales y

asistenciales”, a la que sólo una minoría de centros concede una relevancia “alta” o “muy alta”.

- La oferta de titulaciones es, como se ha mencionado, la categoría estrella, al menos desde el punto de vista de los orientadores y jefes de estudios consultados. Exceptuando la información sobre horarios de clases, el resto de los contenidos informativos en esta categoría es considerado importante por una mayoría de encuestados y ocupa un puesto en el *top ten* de contenidos (véase gráfica 24). Lo anterior no significa que no existan diferencias entre contenidos informativos dentro de esta categoría. En general, puede decirse que, según los encuestados, las condiciones de acceso a las titulaciones y la oferta de títulos son los datos sobre los que inexcusablemente deberían informar todas las universidades. Esta preocupación por el contenido de cada título universitario (programas, naturaleza, orientación y dificultad de las signaturas) es comprensible entre los responsables de la orientación en los centros, pues, como hemos podido saber a través de entrevista, la mayor parte de las consultas que reciben de los alumnos y sus padres versan precisamente sobre estas cuestiones. Mientras tanto, los perfiles de ingreso (formación previa que se aconseja) y egreso (para qué sirve la titulación) se encuentran un poco más abajo en el orden de preferencias de los encuestados. Significativamente, estas dos cuestiones, que atañen al diseño de las titulaciones universitarias en el presente y en el futuro más inmediato, son más relevantes para los centros de secundaria que para las propias universidades aun hoy (véase cuadro 26).

Gráfica 23  
PERCEPCIÓN DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
SOBRE LA IMPORTANCIA RELATIVA DE CONTENIDOS INFORMATIVOS.  
LOS 10 CONTENIDOS MÁS VALORADOS



Fuente: Proyecto POPE.

**Cuadro 2.5**  
**PERCEPCIÓN DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**  
**SOBRE LA IMPORTANCIA RELATIVA DE CONTENIDOS INFORMATIVOS**

<i>Categoría e ítem de información</i>	<i>Frecuencia relativa de respuestas "alto" y "muy alto"</i>	<i>Promedio*</i>	<i>Ranking de importancia percibida**</i>
<i>Información sobre titulaciones</i>			
Oferta de titulaciones (especialidades, planes de estudio, programas, etcétera).	84%	4.2	2
Número de plazas ofrecidas, nota de corte de años anteriores, requisitos de acceso, etcétera.	85%	4.3	1
Horarios de clases.	20%	2.7	28
Formación previa que se aconseja (modalidad de bachillerato recomendada, dominio de determinadas materias, etcétera).	77%	4.0	3
Para qué capacita la titulación.	76%	4.0	4
Información sobre becas, transporte y alojamientos.	60%	3.6	10
Oferta de titulaciones (especialidades, planes de estudio, programas, etcétera).	84%	4.2	2
<i>Información sobre acogida de estudiantes</i>			
Jornadas de acogida para los alumnos de primer curso.	47%	3.4	18
Programa de apoyo a los alumnos de primer curso.	46%	3.3	20
Profesor orientador en el centro universitario que asesore sobre diseño de la trayectoria formativa y estilos de aprendizaje.	48%	3.3	17
Programa de alumno-tutor que ayude en la inserción universitaria.	44%	3.2	23
Servicio de orientación universitaria.	59%	3.5	12
Valoración media de los ítems informativos relativos a la acogida a estudiantes.	49%	3.3	
<i>Información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>			
Competencias por adquirir por curso y materia.	44%	3.2	22
Métodos docentes utilizados, tamaño de los grupos y sistemas de evaluación.	48%	3.3	16
Seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno.	45%	3.2	21
Espacios e instalaciones comunes: laboratorios, talleres, bibliotecas y salas de estudio.	48%	3.4	14
Infraestructura multimedia en las aulas.	41%	3.3	24

Aulas de informática para uso de alumnos.	48%	3.3	15
Prácticas externas.	63%	3.6	7
Posibilidad de realizar parte de los estudios en universidades extranjeras.	62%	3.6	8
Valoración media de los ítems informativos relativos al proceso de enseñanza-aprendizaje.	50%	3.4	
<i>Información sobre servicios personales asistenciales</i>			
Recursos deportivos, culturales, de ocio y de promoción cultural.	28%	3.0	26
Asociaciones de estudiantes.	14%	2.6	29
Asociación de antiguos alumnos.	6%	2.1	30
Gabinete psicopedagógico.	24%	2.7	27
Valoración media de los ítems informativos relativos a los servicios personales y asistenciales.	18%	2.6	
<i>Información sobre servicios de apoyo para la inserción profesional</i>			
Bolsas de trabajo.	71%	3.8	5
Orientación para la inserción profesional.	66%	3.7	6
Seguimiento de la inserción profesional (tipo de puestos, tipo de empresas, salarios, localización geográfica, etcétera).	51%	3.4	13
Valoración media de los ítems informativos relativos a la inserción profesional.	63%	3.6	
<i>Información sobre resultados</i>			
Fracaso en el primer año.	46%	3.3	19
Abandono de estudios, graduación, alumnos que acaban en el tiempo establecido, etcétera.	37%	3.1	25
Tiempo que tarda en integrarse al mercado laboral.	61%	3.6	9
Adecuación del puesto de trabajo a los estudios realizados.	60%	3.5	11
Valoración media de los ítems informativos relativos a los resultados.	51%	3.4	

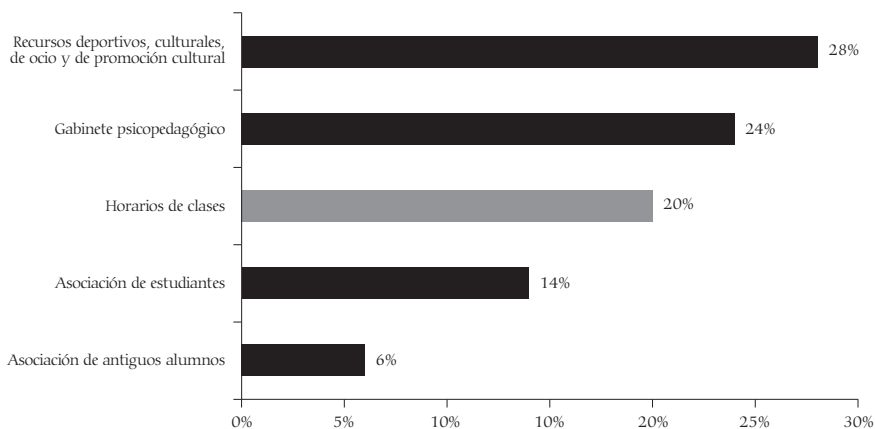
\* Promedio de las respuestas cuando se han traducido a términos cuantitativos ("muy bajo" = 1; "bajo" = 2, etcétera).

\*\* Ordenado por frecuencia relativa de respuestas "alto" y "muy alto".

Fuente: Proyecto POPE.

- La medida en la que los estudios universitarios facultan al alumno para el acceso a un puesto de trabajo constituye, para los centros encuestados, el segundo elemento informativo en orden de importancia. Este dato se corresponde con las opiniones expresadas por orientadores y jefes de estudios entrevistados personalmente, que coinciden en señalar que tanto alumnos como padres siguen preocupándose por las “salidas” que tienen las carreras universitarias. Según estos datos, a los alumnos les interesa más conocer qué mecanismos emplea la universidad para facilitar en el futuro su salida al mercado de trabajo que los que utiliza para realizar un seguimiento de los titulados.
- La relevancia atribuida a los contenidos informativos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje sigue un patrón que ya se observó en las respuestas de los sou: se concede más importancia a cuestiones que son periféricas a las nuevas metodologías docentes que a los métodos que se emplean en la enseñanza propiamente dichos. La posibilidad de estudiar en el extranjero y las prácticas externas son elementos accesorios en la renovación metodológica que está teniendo lugar en los estudios universitarios. Se deduce que, si son valorados es más porque generan posibilidades inmediatas por las que se interesan los futuros estudiantes —ligadas bien a su vivencia académica, bien a su entrada en el ámbito profesional—, que por su papel facilitador del propio proceso de aprendizaje.

Gráfica 24  
PERCEPCIÓN DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
SOBRE LA IMPORTANCIA RELATIVA DE CONTENIDOS INFORMATIVOS.  
LOS CINCO CONTENIDOS MENOS VALORADOS



Fuente: Proyecto POPE.

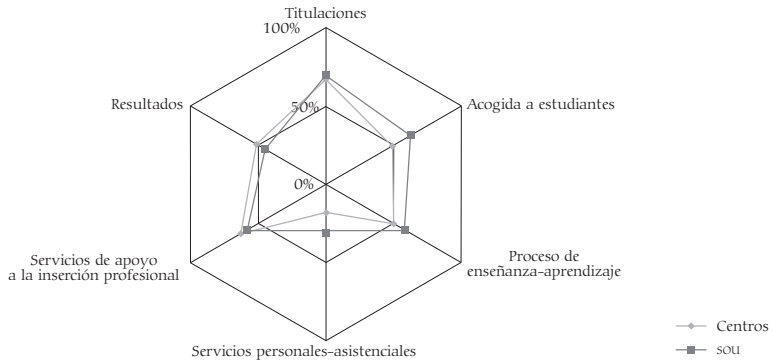
- Todos los contenidos informativos sobre acogida a los estudiantes son considerados importantes por cerca de la mitad de los centros encuestados. No se producen en esta categoría diferencias importantes entre los diferentes mecanismos de acogida. Sí puede resultar interesante señalar que los centros consideran la información sobre la existencia y funcionamiento del sou más importante que ninguna otra de esta categoría (59 por ciento de los encuestados coinciden en declarar esta información como importante o muy importante), probablemente porque los agentes orientadores de los centros de enseñanza secundaria perciben que los servicios de orientación de las universidades constituyen un buen interlocutor para sus consultas, tal y como se supo de las entrevistas a dichos agentes. Con todo, la importancia atribuida a estos servicios por parte de los centros está lejos de la que se arrojan los propios sou (77 por ciento).
- Los centros coinciden también con los sou en otorgar un interés relativamente reducido a la información sobre la dotación universitaria en servicios personales y asistenciales. Una vez más (ocurría lo mismo en las respuestas de los sou) se concede mayor importancia a la información sobre recursos deportivos, culturales y de ocio que al resto, incluidos los servicios psicopedagógicos o las asociaciones de estudiantes.

Comparación entre las percepciones de los sou y los centros de educación secundaria en cuanto a importancia relativa de los contenidos informativos

En los epígrafes anteriores ya se ha podido apreciar que, habiendo realizado preguntas equivalentes a sou y centros de enseñanza secundaria sobre la importancia de diferentes contenidos informativos dirigidos a los futuros estudiantes universitarios, las respuestas no han sido del todo semejantes.

Los representantes de los sou han sido, por lo general, más generosos a la hora de valorar la importancia de los contenidos informativos que se han sometido a su juicio; pero no lo han sido en todas las categorías. En la gráfica 25 se observan las diferentes atribuciones de unos y otros por categorías. Los sou valoran el interés que tiene para los estudiantes la información sobre acogida y servicios personales y asistenciales muy por encima de lo que hacen los centros; ambos, centros y sou, conceden una importancia similar a los datos sobre las titulaciones y, finalmente, los centros estiman más que los sou la información sobre inserción profesional y resultados, quizá porque, en la mayor parte de las universidades españolas, estas responsabilidades les son ajenas.

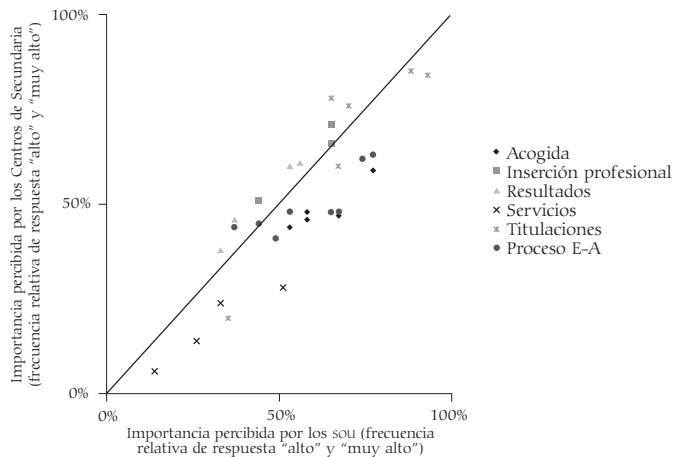
Gráfica 25  
PERCEPCIÓN DE LA RELEVANCIA DE LAS CATEGORÍAS  
INFORMATIVAS SOU *VERSUS* CENTROS



Fuente: Proyecto POPE.

Este patrón se ha repetido en cada categoría informativa; por ejemplo, todos los contenidos sobre servicios personales y asistenciales y sobre acogida son más valorados por los sou, y todos los contenidos sobre resultados y sobre inserción profesional lo son más por los centros, aunque también hay algunas excepciones (véase gráfica 26).

Gráfica 26  
PERCEPCIÓN DE LA RELEVANCIA DE LOS CONTENIDOS  
INFORMATIVOS SOU *VERSUS* CENTRO



Fuente: Proyecto POPE.

En la categoría de titulación, el resultado de la comparativa es muy sugerente. Los centros aprecian, relativamente más que los sou, la información sobre perfiles de ingreso y egreso, aspectos ambos que han adquirido importancia en el modelo de diseño de los nuevos títulos universitarios (ANECA, 2008) y de los que se espera que faciliten la función orientadora que realizan los centros de secundaria y la propia decisión por parte del potencial alumno universitario, al ofrecer una idea de lo que la titulación ofrece y exige en términos universalmente inteligibles. Es interesante observar que los clientes de las políticas informativas que se están analizando aquí valoran más este proyecto que las propias universidades.

Ocurre lo mismo con el grupo de contenidos informativos ligado a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Ya se ha referido más arriba que la renovación metodológica en la que se halla inmersa la universidad no ha tenido un impacto determinante en las preferencias informativas de los sou y de los centros, que siguen considerando más relevantes las preocupaciones clásicas, como el contenido de las asignaturas o las condiciones de acceso, que las metodologías. Extraña, no obstante, que el interés por las cuestiones pedagógicas haya calado más entre los centros de secundaria que en la propia universidad. Cuestiones como los nuevos sistemas de aprendizaje por competencias o el modo en el que tiene lugar el seguimiento del aprendizaje por parte del profesor, son más interesantes a juicio de los responsables de la orientación en secundaria que para los responsables de los sou, a pesar del ingente esfuerzo que algunas instituciones universitarias están realizando para llevar a cabo una renovación más o menos radical en este sentido.

Percepción de la calidad de los contenidos de la política informativa de las universidades a los alumnos potenciales

Su papel de mecanismo de interfaz en el proceso comunicativo entre la universidad y sus futuros estudiantes sitúa a los centros educativos de secundaria en una posición de privilegio para evaluar la oportunidad de los contenidos informativos que trasladan las universidades, la eficacia de los medios que emplean para ello y, en general, la calidad del proceso informativo.

De hecho, no sería demasiado arriesgado afirmar que los orientadores y jefes de estudio de los centros de secundaria conocen mejor que los servicios universitarios los intereses, las preocupaciones y las dificultades con las que se encuentran sus alumnos a la hora de decidir su futuro académico; lo cual, probablemente, otorga una dimensión diferente a los resultados del apartado anterior. No obstante, tal argumento tiene un elemento especulativo



Cuadro 26  
 PERCEPCIÓN DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA SOBRE LA CALIDAD  
 DE LA INFORMACIÓN RECIBIDA SOBRE LOS DIFERENTES CONTENIDOS INFORMATIVOS

Categoría	Frecuencia relativa de respuestas "alto" y "muy alto"	Promedio*	Ranking de calidad percibida**
<i>Información sobre titulaciones</i>			
Oferta de titulaciones (especialidades, planes de estudio, programas, etcétera).	48%	3.3	1
Número de plazas ofrecidas, nota de corte de años anteriores, requisitos de acceso, etcétera.	47%	3.3	2
Formación previa que se aconseja (modalidad de bachillerato recomendada, dominio de determinadas materias, etcétera).	26%	2.7	5
Información sobre becas, transporte y alojamientos.	21%	2.7	9
Para qué capacita la titulación.	20%	2.7	13
Horarios de clases.	6%	1.9	21
Valoración media de los ítems informativos relativos a la titulación.	28%	2.8	
<i>Información sobre acogida de estudiantes</i>			
Servicio de orientación universitaria.	23%	2.7	7
Jornadas de acogida para los alumnos de primer curso.	22%	2.7	8
Programa de apoyo a los alumnos de primer curso.	6%	2.2	20
Programa de alumno-tutor que ayude en la inserción universitaria.	4%	2.0	24
Profesor orientador en el centro universitario que asesore sobre diseño de la trayectoria formativa y estilos de aprendizaje.	4%	2.0	27
Valoración media de los ítems informativos relativos a la acogida a estudiantes.	12%	2.3	
<i>Información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>			
Posibilidad de realizar parte de los estudios en universidades extranjeras.	31%	3.0	3
Espacios e instalaciones comunes: laboratorios, talleres, bibliotecas y salas de estudio.	28%	2.8	4
Aulas de informática para uso de alumnos.	24%	2.7	6
Infraestructura multimedia en las aulas.	21%	2.6	10

Prácticas externas.						
Competencias por adquirir por curso y materia.						11
Métodos docentes utilizados, tamaño de los grupos y sistemas de evaluación.						15
Seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno.						23
Valoración media de los ítems informativos relativos al proceso de enseñanza-aprendizaje.						25
						2.5
<i>Información sobre servicios personales-asistenciales</i>						
Recursos deportivos, culturales, de ocio y de promoción cultural.						12
Gabinete psicopedagógico.						17
Asociaciones de estudiantes.						18
Asociación de antiguos alumnos.						30
Valoración media de los ítems informativos relativos a los servicios personales y asistenciales.						2.1
						2.1
<i>Información sobre servicios de apoyo para la inserción profesional</i>						
Bolsas de trabajo.						14
Orientación para la inserción profesional.						16
Seguimiento de la inserción profesional (tipo de empresas, salarios, localización geográfica, etcétera).						19
Valoración media de los ítems informativos relativos a la inserción profesional.						2.3
						2.3
<i>Información sobre resultados</i>						
Adecuación del puesto de trabajo a los estudios realizados.						22
Tiempo que tarda en integrarse al mercado laboral.						26
Fracaso en el primer año.						28
Abandono de estudios, graduación, alumnos que acaban en el tiempo establecido, etcétera.						29
Valoración media de los ítems informativos relativos a los resultados.						1.9
						1.9

\* Promedio de las respuestas cuando se han traducido a términos cuantitativos ("muy bajo" = 1; "bajo" = 2, etcétera).

\*\* Ordenado por frecuencia relativa de respuestas "alto" y "muy alto".

Fuente: Proyecto POPE.

importante, razón por la cual en el diseño de esta investigación se ha optado por solicitar a los responsables de la orientación de los centros una valoración explícita de la calidad de la información que obtienen de las instituciones universitarias y que emplean en el ejercicio de su función.

La gráfica 27 muestra los contenidos de las políticas informativas cuya calidad ha sido valorada como “alta” o “muy alta” por un mayor número de centros. Destacan del resto los contenidos que tradicionalmente han ocupado los canales de comunicación entre universidades y enseñanza universitaria, “oferta de titulaciones” y “condiciones de acceso”, para los cuales los mecanismos informativos existentes parecen dejar satisfecha a una parte mayoritaria de los centros de secundaria. También se encuentran en este grupo los contenidos sobre dotaciones técnicas y de espacios físicos de los centros universitarios.

Gráfica 27  
PERCEPCIÓN DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA SOBRE LA CALIDAD DE LA INFORMACIÓN RECIBIDA. LOS CONTENIDOS CON MAYOR FRECUENCIA RELATIVA DE RESPUESTAS “ALTO” Y “MUY ALTO”

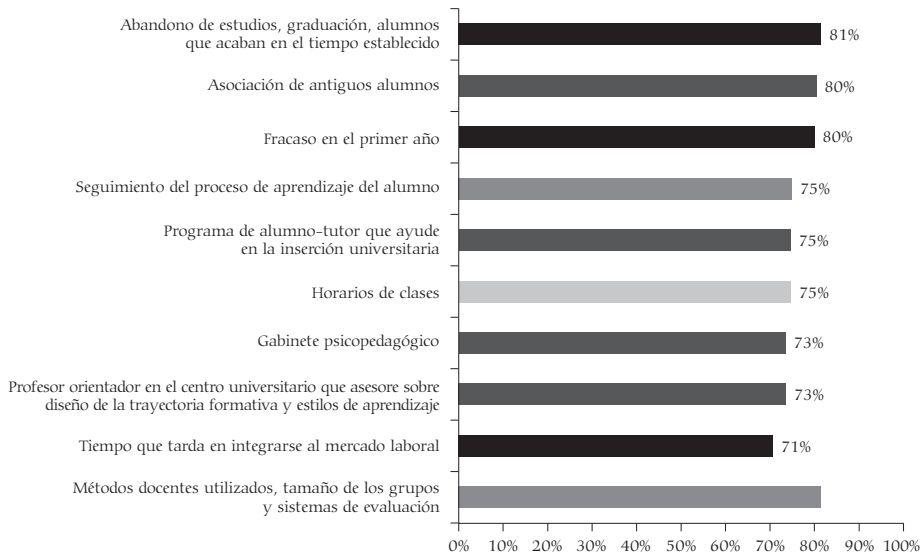


Fuente: Proyecto POPE.

Esta gráfica muestra, en definitiva, que hay algunos aspectos de la política informativa universitaria con la que los centros se encuentran razonablemente satisfechos; sin embargo, lo que se está pidiendo a los centros es un ejercicio de evaluación del que quizá resulte más interesante destacar cuáles son los contenidos sobre los que los centros no reciben información de

calidad. Ésta es la perspectiva que se ofrece en la gráfica 28, en el que se muestran las categorías en las que se ha recibido un mayor número de respuestas “baja” y “muy baja”.

Gráfica 28  
PERCEPCIÓN DE LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
SOBRE LA CALIDAD DE LA INFORMACIÓN RECIBIDA.  
LOS CONTENIDOS CON MAYOR FRECUENCIA RELATIVA  
DE RESPUESTAS “BAJA” Y “MUY BAJA”

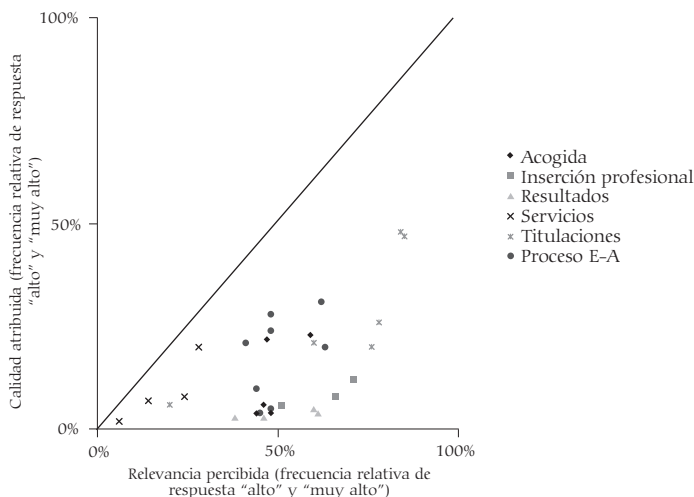


Fuente: Proyecto POPE.

La gráfica 29 permite apreciar en toda su crudeza la opinión que merece a los centros la información que reciben acerca de algunos asuntos. En particular, los orientadores y jefes de estudio de secundaria destacan la falta de información sobre resultados académicos y de acceso al mercado de trabajo. La calidad de la información sobre tasas de abandono, graduación o duración media de la carrera es catalogada de “baja” o “muy baja” por 81 por ciento de los centros consultados;<sup>14</sup> de ello debemos recordar que éstos concedían a este tipo de información mayor importancia que los sou.

<sup>14</sup> La observación de las páginas web de las universidades refrenda la impresión de la escasa importancia que las universidades otorgan a este tipo de información: son pocos los casos en los que se facilita información completa sobre los resultados académicos de los estudiantes universitarios.

Gráfica 29  
RELEVANCIA ATRIBUIDA A LOS CONTENIDOS INFORMATIVOS  
VERSUS CALIDAD PERCIBIDA EN LA INFORMACIÓN



Fuente: Proyecto POPE.

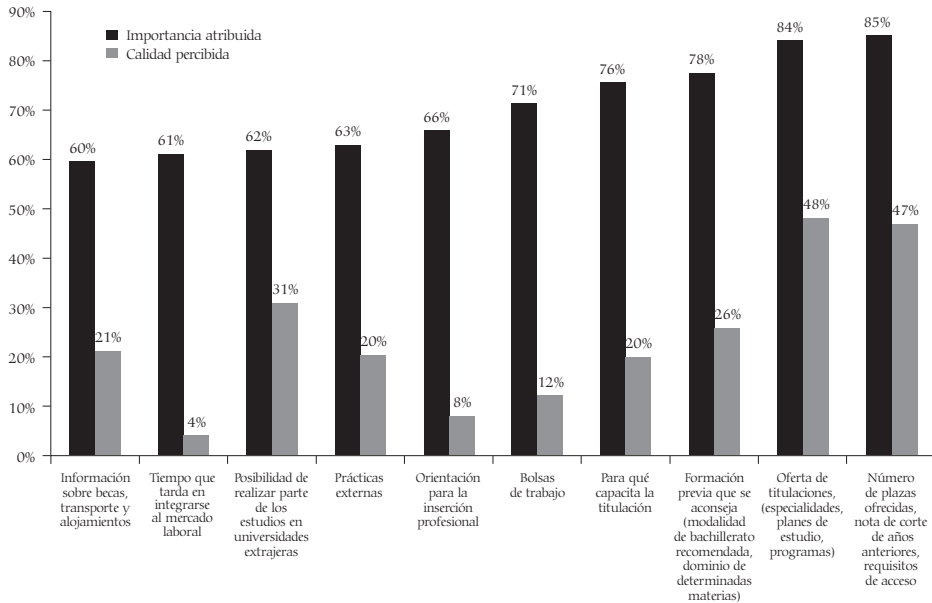
La evaluación de los centros también es muy crítica con respecto a la información sobre los métodos docentes empleados en las instituciones universitarias, y sobre la dotación de servicios personales y asistenciales. No obstante, debe recordarse que esta información no se consideraba excesivamente importante ni por la parte de los centros ni por la de los sou, lo que relativiza la gravedad de la escasa calidad con la que llega a los centros.

En efecto, la relación entre importancia atribuida y calidad percibida puede ser una buena medida de la precariedad informativa con la que los orientadores de secundaria afrontan su función. Tal precariedad es tanto mayor cuanto mayor sea la importancia de un determinado tema y menor la calidad de la información que se dispone sobre él. La gráfica 29 ofrece una primera sensación de dicha precariedad informativa: no hay un solo contenido informativo en el que los centros consideren que hay un exceso de información o, dicho de otro modo, los centros valoran más alto la importancia de cualquiera de los contenidos que la calidad de la información de la que disponen sobre él.

Quizá interese conocer con más detalle qué es lo que sucede con aquellos contenidos informativos sobre los que los orientadores y jefes de estudio de los centros de secundaria han manifestado un mayor interés. La respuesta a esa cuestión se encuentra en la gráfica 30. Su visión aclara lo que puede decirse

en general y en particular de los contenidos informativos más importantes (véase gráfica 29). La insuficiencia informativa se aprecia incluso en aquellos aspectos (condiciones de acceso, oferta de títulos) para los cuales tradicionalmente se han dispuesto mecanismos formales de comunicación.

Gráfica 30  
RELEVANCIA ATRIBUIDA A LOS CONTENIDOS INFORMATIVOS *VERSUS* CALIDAD PERCIBIDA EN LA INFORMACIÓN



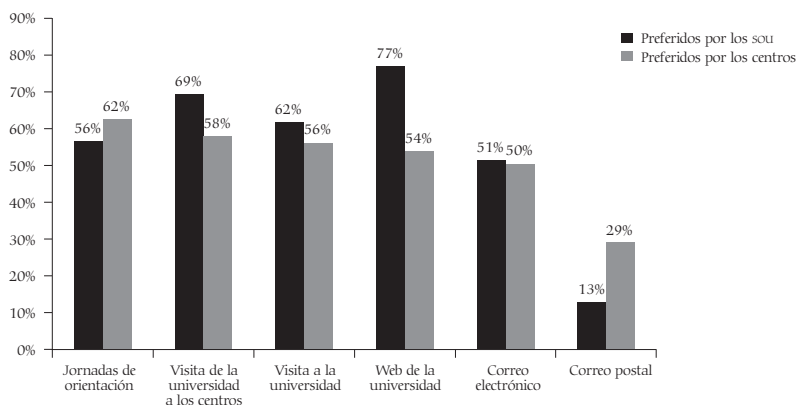
Fuente: Proyecto POPE.

### Canales empleados en la política informativa dirigida a los estudiantes potenciales

El análisis de las respuestas de los sou sobre utilización y preferencias por canales informativos sirvió para comprobar que existe una relación bastante fuerte entre los canales preferidos por los sou y los que la universidad emplea en su política informativa. Ha llegado la hora de comprobar si los medios empleados por las universidades se ajustan de igual modo a las preferencias de los centros. Esta discusión debe comenzar por la revisión simultánea de las preferencias de los sou y los centros (véase gráfica 31), de la que destacan dos hechos: la acusada preferencia de los sou por la utilización de internet no se verifica en los centros. Los centros manifiestan un interés mayor que los

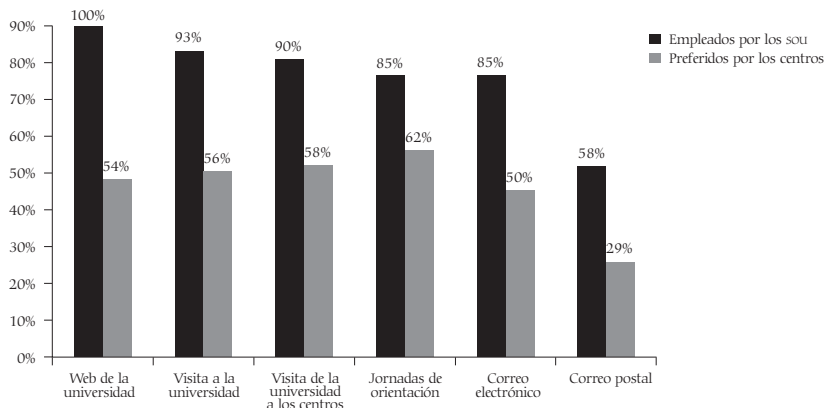
sou por algunos canales informativos, concretamente las jornadas de orientación y el correo postal. En definitiva, centros y sou no están del todo de acuerdo sobre cuáles son los mejores canales, aunque la diferencia entre las opiniones de unos y otros no es demasiado importante y, en cualquier caso, carecería de importancia, con independencia de estas preferencias, si todos los centros viesan atendidas sus necesidades de información por los canales que consideran más eficaces.

Gráfica 31  
 PREFERENCIAS DE LOS CENTROS Y DE LOS SOU CON RESPECTO  
 A LOS CANALES INFORMATIVOS



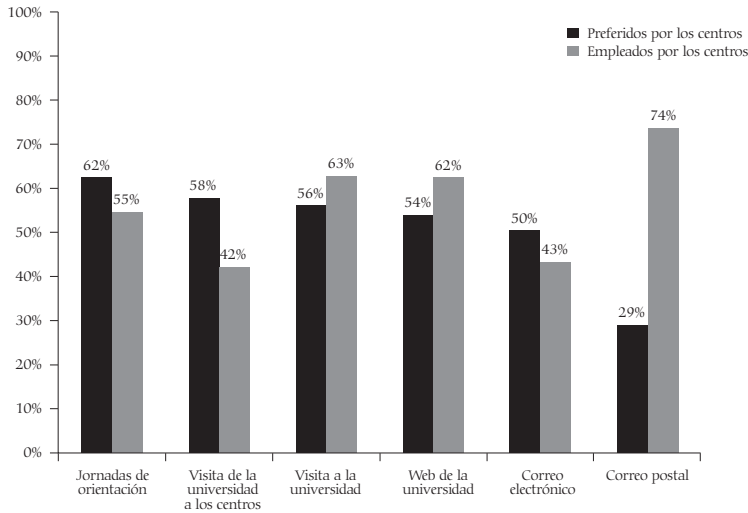
Fuente: Proyecto POPE.

Gráfica 32  
 CANALES INFORMATIVOS EMPLEADOS POR LAS UNIVERSIDADES  
 VERSUS PREFERIDOS POR LOS CENTROS



Fuente: Proyecto POPE.

Gráfica 33  
 CANALES INFORMATIVOS PREFERIDOS Y EMPLEADOS  
 POR LOS CENTROS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA



Fuente: Proyecto POPE.

Los datos recabados en la encuesta hacen pensar, no obstante, que tal contingencia pudiera estar teniendo lugar. Según los datos recopilados en la gráfica 32, 62 por ciento de los centros ha expresado su preferencia por la realización de jornadas de orientación. Dado que este expediente es empleado por 85 por ciento de las universidades consultadas, es probable que algunos de los centros vean frustrada su intención de emplearlo como mecanismo preferente en la orientación de sus estudiantes.

Esta posibilidad se ve confirmada por los datos reunidos en la gráfica 33. A pesar de que 62 por ciento de los centros han expresado su preferencia por las jornadas de orientación, sólo 55 por ciento de ellos la emplea *de facto*; y lo mismo ocurre con las visitas de la universidad o con el empleo del correo electrónico.

Diferencias entre los centros públicos y los privados  
 en sus apreciaciones sobre la relevancia  
 y la calidad de los contenidos informativos

Los apartados anteriores han servido para describir las opiniones de los centros españoles de educación secundaria, sin considerar que entre dichos centros pueden existir grupos con opiniones muy distintas. La titularidad,



pública o privada, de los centros educativos es, *a priori*, la variable más atractiva para definir dos colectivos de centros distintos y comprobar si existen diferencias en el modo en el que cada uno de ellos piensa y opina. En la búsqueda de tales diferencias, se han realizado tantos contrastes de independencia (pruebas de ajuste  $\chi^2$ ) como cuestiones se han planteado sobre la relevancia y la calidad de los contenidos de las políticas informativas de las universidades españolas, es decir, 60. El cuadro 27 recoge información sobre aquellos ítems en los que las pruebas  $\chi^2$  han dado resultados significativos;<sup>15</sup> además, la tabla recoge los porcentajes de respuestas “alto” y “muy alto” en los centros públicos y privados respectivamente. De su lectura pueden extraerse algunas conclusiones.

Los centros privados muestran una mayor propensión a considerar “alta” o “muy alta” la calidad de la información que procede de las universidades. Ocurre así en ocho de los 30 contenidos informativos. No cabe pensar que los centros privados dispongan de una línea de comunicación preferente con el general de las universidades españolas, de lo que se deduce que la mayor satisfacción expresada por estas instituciones se debe a alguna de estas dos razones: que los centros privados cuentan con equipos de orientación que buscan más sistemática y eficazmente la información que necesitan hasta que acaban por estar satisfechos con el resultado de su búsqueda; o bien, que meramente tienden a ser menos exigentes en su calificación que los centros públicos, en los que quizá haya una cultura más favorable a la expresión de opiniones críticas.

En el cuadro también se observan seis ítems informativos cuya relevancia en los centros privados tiende a valorarse más que en los públicos. Cuatro de ellos se encuentran en los capítulos de proceso de enseñanza-aprendizaje e inserción profesional, y su lectura resulta interesante cuando se toman en consideración las diferencias de opinión entre sou y centros educativos de las que se dio cuenta en un apartado anterior.

En efecto, allí se aludía a que los centros mostraban mayor interés que los sou por la información sobre los mecanismos empleados por las universidades para favorecer la inserción profesional de sus titulados, mientras que a la vista de los nuevos datos puede concluirse que la diferencia de percepción ocurre entre los sou y los centros privados, y, a su vez, que los centros

<sup>15</sup> En el cuadro 27 se observa con facilidad que el umbral de significatividad empleado ha sido de 5 por ciento. En cualquier caso, en ella se han anotado también aquellos ítems en los que la significatividad de la prueba ha estado próxima a este valor: calidad de la información sobre el profesor orientador; calidad de la información sobre dotación de aulas de informática y relevancia de la información sobre orientación para la inserción profesional.

Cuadro 27

PORCENTAJES DE RESPUESTAS "ALTO" Y "MUY ALTO"  
DE CENTROS PÚBLICOS Y NO PÚBLICOS,  
Y SIGNIFICATIVIDAD DE LAS PRUEBAS  $\chi^2$

<i>Categoría e ítem informativo</i>	<i>Aspecto valorado</i>	<i>No públicos (% respuestas "alto" y "muy alto")</i>	<i>Públicos (% respuestas "alto" y "muy alto")</i>	<i>Significancia</i>
<i>Información sobre titulaciones</i>				
Oferta de titulaciones (especialidades, planes de estudio, programas, etcétera). Horarios de clases.	Calidad Relevancia	59.3 29.1	43.6 14.9	0.017 0.006
<i>Información sobre acogida de estudiantes</i>				
Jornadas de acogida para los alumnos de primer curso. Profesor orientador en el centro universitario que asesore sobre diseño de la trayectoria formativa y estilos de aprendizaje.	Relevancia Calidad	58.1 7.0	42.0 2.2	0.014 0.055
<i>Información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>				
Competencias por adquirir por curso y materia. Espacios e instalaciones comunes: laboratorios, talleres, bibliotecas y salas de estudio. Espacios e instalaciones comunes: laboratorios, talleres, bibliotecas y salas de estudio. Infraestructura multimedia en las aulas. Aulas de informática para uso de alumnos. Prácticas externas. Posibilidad de realizar parte de los estudios en universidades extranjeras.	Relevancia Relevancia Calidad Calidad Calidad Calidad Calidad	55.8 60.5 38.4 30.2 30.2 30.2 41.9	38.7 43.1 22.7 16.0 20.0 15.5 26.0	0.008 0.008 0.007 0.007 0.065 0.005 0.009
<i>Información sobre servicios de apoyo para la inserción profesional</i>				
Orientación para la inserción profesional. Seguimiento de la inserción profesional (tipo de puestos, tipo de empresas, salarios, localización geográfica, etcétera).	Relevancia Relevancia	74.4 62.8	63.0 47.0	0.064 0.016
<i>Información sobre resultados</i>				
Adecuación del puesto de trabajo a los estudios realizados.	Calidad	10.5	2.8	0.008

Fuente: Proyecto POPE.

públicos tienen opiniones similares a los sou a este respecto. Algunos centros privados de enseñanza secundaria manifiestan preocupación por el futuro personal y profesional de sus estudiantes y han desarrollado, como se ha podido comprobar en las entrevistas realizadas a sus responsables, mecanismos que les permiten realizar un seguimiento de su vida académica y profesional una vez que han abandonado el centro. En estas condiciones es lógico que en sus respuestas al cuestionario hayan puntuado más alto que los centros públicos y que los propios sou al ser consultados sobre la importancia de este tipo de mecanismos.

Algo similar ocurre con las opiniones sobre la información a propósito de las competencias que permiten adquirir los cursos y las asignaturas universitarias. Las respuestas de los sou son muy similares a las de los centros públicos: en ambos casos se percibe que el interés por la enseñanza basada en competencias se encuentra relativamente poco extendida. Las instituciones privadas, por el contrario, parecen más interesadas por la novedad que representa la enseñanza basada en competencias, y sus respuestas explican prácticamente en su totalidad las diferencias que se observaron entre los sou y los centros.

El caso de la dotación en instalaciones es diferente porque aquí son las opiniones de los sou y las de los centros privados las que resultan ser bastante similares: 67 por ciento de los sou y 61 por ciento de los centros privados valoran la relevancia de esta información como “alta” o “muy alta”, mientras que sólo una minoría de los centros públicos otorga tal trascendencia a esta cuestión (43 por ciento). En la base de estas diferencias de percepción entre centros de secundaria puede estar el hecho de que, en ocasiones, la dotación de medios se ha utilizado como elemento de diferenciación por parte de la oferta de enseñanza privada.

La última discrepancia entre centros públicos y privados afecta la opinión sobre el interés de la información relativa a los horarios de las clases. También aquí las opiniones de los centros privados se separan de las de los públicos para aproximarse a las de los sou, que son los que conceden mayor importancia a este tipo de información.

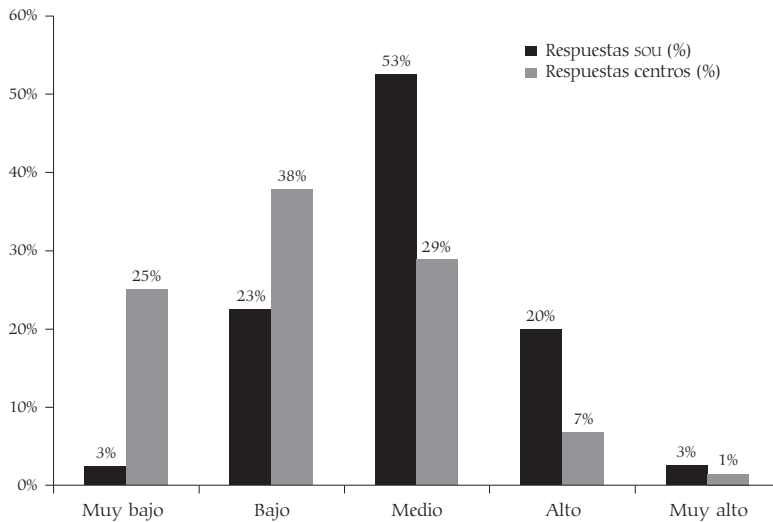
Valoración del grado de coordinación entre los centros de enseñanza preuniversitaria y la universidad

Aunque no sea el objeto principal del proyecto, parece evidente que la coordinación entre las universidades y las fases previas del sistema educativo es una cuestión latente o, si se prefiere, el marco general en el que se inscribe el

problema más específico de la política informativa que practican las universidades con sus futuros estudiantes. Razones históricas, que sería prolijo abordar, se encuentran detrás de que la relación actual entre universidad y enseñanza media sea a menudo difícil y casi siempre escasa. Ésta era, al menos, la intuición previa con la que partían los investigadores de este proyecto. Las respuestas de los responsables de los sou sobre este extremo pusieron en tela de juicio tal prenoción. Los sou tienen, a la luz de sus respuestas, la percepción de que la situación es mucho más benigna (la mayoría interpreta que el grado de coordinación se sitúa en niveles intermedios), lo cual sorprendió al equipo de investigación.

Las opiniones de los centros, en cambio, se ajustan más a lo previsto. La mayor parte de los centros, 63 por ciento, considera que la coordinación se encuentra en niveles bajos o muy bajos, mientras que sólo 8 por ciento la califica como “alta” o “muy alta”. El veredicto de los centros de enseñanza fue similar durante las entrevistas realizadas a orientadores y jefes de estudio de los centros, muchos de los cuales dijeron, sin ningún empacho, que tal coordinación simplemente no existe (véase gráfica 34).

Gráfica 34  
OPINIONES DE CENTROS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA  
Y SOU SOBRE EL GRADO DE COORDINACIÓN  
ENTRE AMBOS NIVELES EDUCATIVOS



Fuente: Proyecto POPE.

En definitiva, es posible mejorar la política actual de canales informativos de las universidades, adaptándolos a las preferencias de los centros. En este sentido, las sugerencias de los centros sobre otros canales que pudieran emplearse y que, desde su punto de vista, son superiores a los tradicionales seguro que son de interés para los gestores universitarios con responsabilidades en este campo. En el apartado de “otros canales no mencionados explícitamente en la encuesta”, los centros señalan posibilidades actuales, como las ferias de la educación (tres de los centros consultados se han referido a ellas), la realización de reuniones de coordinación entre universidad y centros (dos), la puesta en marcha de páginas web que reúnan la información de distintas universidades (dos), los intercambios entre el contexto universitario y el de la enseñanza secundaria, o la utilización de revistas especializadas.

#### Localización de las mejores prácticas en materia de política informativa dirigida a futuros alumnos

Dado que la tentativa de localizar mejores prácticas en el ámbito de las políticas informativas universitarias, a través de las opiniones de los sou, terminó en fracaso, como señalamos antes en este apartado, se tiene previsto emplear las de los centros con idéntico fin.

En el cuadro 28 enumera las universidades que han sido citadas en 10 ocasiones o más como referentes en materia de política informativa. Teniendo en cuenta que se obtuvieron respuestas de 256 centros, estos resultados no parecen demasiado significativos. No hay ninguna universidad cuyo nombre se repita un número suficiente de veces para que pueda interpretarse que hay una diferencia evidente entre sus políticas y las del resto en este campo. Además, al interpretar estos resultados, hay que tener en cuenta la propensión de los centros a responder a universidades de su propia área geográfica, que suele coincidir con la comunidad autónoma en la que se ubica y, finalmente, que las comunidades autónomas no están igualmente representadas en la muestra. En suma, con esta información es difícil extraer una conclusión sobre cuáles son las universidades que llevan a cabo unas políticas informativas más completas y eficaces.

Tan sólo 10 universidades han sido mencionadas por centros fuera de lo que puede considerarse su área de influencia, y únicamente tres lo han sido por más de un centro: la Universidad Europea de Madrid (cuatro centros fuera de su área de influencia), la Universidad de Navarra (tres) y la Uni-

## Cuadro 28

UNIVERSIDADES MÁS CITADAS COMO REFERENTES  
EN MATERIA DE POLÍTICA INFORMATIVA DIRIGIDA  
HACIA FUTUROS ESTUDIANTES

<i>Universidad</i>	<i>Número de veces que ha sido citada</i>
Universidad Autónoma de Barcelona	15
Universidad de Zaragoza	14
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea	14
Universidad de Castilla La Mancha	11
Universidad de Deusto	10
Universidad de Santiago de Compostela	10

Fuente: Proyecto POPE.

versidad Alfonso X *El Sabio* (dos). Todas ellas responden al mismo perfil: se trata de universidades privadas que ofrecen estudios especializados y que se ven obligadas a reclutar estudiantes fuera del ámbito geográfico más próximo. Es lógico, por lo tanto, que sus políticas informativas lleguen a un mayor número de centros, lo cual no obsta para que los centros de enseñanza secundaria valoren en tono bastante crítico el tipo de información que llega de este tipo de universidades. En efecto, en las entrevistas mantenidas con los orientadores y jefes de estudio de centros de secundaria, éstos calificaron buena parte de la información proveniente de este tipo de centros como de mera “propaganda”, aunque no tuvieron reparos en afirmar que se trata de los centros más activos en la búsqueda de estudiantes y que siempre puede confiarse en que estén dispuestos a realizar charlas informativas en los propios centros.

Como se ve, las respuestas que han dado los centros sobre esta cuestión aportan muy poco a la pregunta de cuáles son las universidades con mejores políticas informativas, pero sí parecen confirmar una circunstancia poco discutida sobre la universidad española: la de que es poco apropiado hablar de una oferta de estudios universitarios en España. Tal oferta se encuentra extraordinariamente fragmentada: puede hablarse de *áreas universitarias* en las que una o un grupo de universidades actúa como referente de oferta para prácticamente la totalidad de la población estudiantil. La consecuencia es que en cada área universitaria existe poca información sobre lo que ocurre en las restantes y, en esas condiciones, es imposible que cuaje un estado de opinión sobre cuáles son las universidades que practican mejor la política de informar a sus estudiantes potenciales.

Lo anterior no impide que, en determinados ámbitos geográficos, una universidad destaque sobre las demás por su política informativa. Al contrario,

esta circunstancia es relativamente habitual y se ha podido comprobar durante las entrevistas a responsables de la orientación en centros de secundaria.

Una vez analizados los resultados, podemos afirmar que los principales destinatarios de estas políticas informativas son los centros de enseñanza secundaria, los estudiantes y sus familias. Prácticamente la totalidad de los agentes universitarios que actúan en esta materia les sitúan como destinatarios de sus acciones informativas. Por otro lado, la mayor parte de los centros de enseñanza secundaria (87 por ciento) obtiene la información relevante para el ejercicio de sus funciones de orientación de las universidades, mientras que otros agentes, como las consejerías de educación de sus respectivas comunidades autónomas o el Ministerio de Educación, constituyen la fuente principal de información para un número muy inferior de centros (13 por ciento).

Estos datos confirman la percepción (Guerra y Rueda, 2005: 30 y ss.) de que los centros de secundaria juegan un papel central en la orientación del estudiante en su tránsito a la universidad, lo cual no resta protagonismo a las políticas informativas de las universidades, que son las que nutren de información a dichos sistemas. Por supuesto, las universidades tampoco pierden la oportunidad de poner en manos de su público potencial la información que consideran relevante, para lo cual se aprovechan de las facilidades y de la eficacia que ofrece internet.

Sigue predominando, tanto entre los sou como entre los centros, una visión tradicional de la orientación para el tránsito a la universidad, en la que lo que más importa es la información objetiva sobre la oferta académica y las condiciones de acceso a las carreras. La relevancia de estos dos contenidos informativos es calificada como “alta” o “muy alta” en un mayor número de ocasiones que en cualesquiera otros. Estos dos contenidos aparecen, respectivamente, en primer y segundo lugar de las clasificaciones creadas a partir de las opiniones de sou y centros.

Análisis de las políticas informativas de orientación  
vocacional desde la percepción de los centros  
de enseñanza media superior en el  
Cucosta de la UDG, Jalisco

La fuente de los datos

En el presente estudio se trabajó con el universo de orientadores educativos de la UDG, en tanto que no era un universo muy grande y pudo contarse con

el apoyo de la coordinadora general del Sistema Medio Superior, la doctora Ruth Padilla. En total fueron 58 y todos contestaron gracias a la mediación de un funcionario conocido por los orientadores quien, a su vez, ha trabajado de manera cotidiana en diversos sistemas de información que le solicitan, por lo que están familiarizados con la forma y metodología de trabajo que les pide dicho coordinador.

En la primera parte de ambos cuestionarios, se solicita a los orientadores educativos que valoren en una escala entre “muy bajo” y “muy alto” la importancia de treinta contenidos informativos clasificados en seis bloques.

En la encuesta dirigida a los orientadores de las preparatorias, se pide a éstos que opinen en una escala similar sobre la calidad de la información que reciben de la universidad y de cada contenido informativo. Una segunda parte del cuestionario se refiere a los canales previstos para los anteriores contenidos informativos, y en ella se solicita información sobre los canales empleados y sobre los preferidos. Un tercer elemento común a los dos cuestionarios versa sobre el grado de coordinación percibido entre la enseñanza universitaria y las etapas educativas anteriores a ella.

#### Caracterización de la muestra de los centros de enseñanza secundaria

La investigación de los orientadores vocacionales en las preparatorias de la UDG se puso en marcha con vocación censal, obteniendo, finalmente, 58 respuestas cuya composición se describe en los cuadros 29 y 30.

Cuadro 29  
COMPOSICIÓN DE LA MUESTRA  
DE LAS PREPARATORIAS DE LA UDG

<i>Su escuela preparatoria es:</i>	<i>Total de respuestas</i>
Pública	56
Incorporada	2
Total de encuestados	58

Fuente: Elaboración propia.



Cuadro 30  
 ESCUELAS PREPARATORIAS PARTICIPANTES

	<i>Nombre de la escuela preparatoria</i>
1	Preparatoria núm. 9
2	Jefa de la Unidad de Orientación Educativa del SEMS
3	Escuela Preparatoria Regional de Ameca
4	Regional de Jocotepec, módulo Quitupán
5	Escuela Preparatoria Regional de Zapotlanejo
6	Escuela Preparatoria Regional
7	Escuela Preparatoria 11
8	Escuela Preparatoria Regional San Martín Hidalgo
9	Preparatoria núm. 5
10	Preparatoria núm. 16
11	Preparatoria núm. 14 Huentitán
12	Preparatoria Regional de Tamazula
13	Escuela Preparatoria Regional de Cihuatlán
14	Preparatoria Regional de Lagos de Moreno, módulo Ojuelos
15	Eremso
16	Escuela Preparatoria Regional de Ahualulco de Mercado
17	Escuela Preparatoria Regional de El Salto
18	Preparatoria Regional de Zacoalco de Torres
19	Escuela Preparatoria de Jalisco
20	Escuela Preparatoria Regional de Ciudad Guzmán
21	Preparatoria Regional de Tequila
22	Escuela Preparatoria Regional de Tecolotlán
23	Regional de Atotonilco de la Universidad de Guadalajara
24	Eremso, módulo Mezcala
25	Preparatoria Regional de Chapala
26	Preparatoria Regional de Sayula
27	Escuela Preparatoria Regional de la Barca
28	Regional de Zapotiltic
29	Preparatoria de Tonalá
30	Preparatoria núm. 6
31	Preparatoria Regional de Jocotepec
32	Preparatoria núm. 12
33	Escuela Preparatoria Vocacional
34	Preparatoria Regional de Tuxpan
35	Escuela Preparatoria Regional de Autlán
36	Preparatoria núm. 13
37	Escuela Politécnica de Guadalajara
38	Escuela Preparatoria Regional de El Grullo
39	Preparatoria núm. 10
40	Preparatoria Regional San Juan de los Lagos
41	Escuela Preparatoria Regional de Casimiro Castillo
42	Preparatoria Regional de Lagos de Moreno
43	Preparatoria Regional de Tlajomulco
44	Preparatoria Regional de Degollado
45	Módulo Concepción de Buenos Aires
46	Escuela Preparatoria núm. 15
47	Escuela Preparatoria núm. 7
48	Preparatoria núm. 3
49	Preparatoria Regional de Arandas
50	Preparatoria Regional de Puerto Vallarta, Jalisco
51	Preparatoria Regional de Jocotepec, módulos La Manzanilla y Tizapán
52	Preparatoria núm. 4
53	Escuela Preparatoria Regional Tonalá Norte
54	Preparatoria Regional de Tepatitlán
55	Preparatoria Regional de Tala
56	Modulo Santa Anita, Preparatoria núm. 9
57	Preparatoria núm. 2

Fuente: Elaboración propia.

## Naturaleza, interés y herramientas del análisis

El análisis de este capítulo es en esencia descriptivo, lo que encaja con el carácter exploratorio de la investigación. El equipo de investigación confía, no obstante, en que la información que se ha reunido gracias a estas dos encuestas tenga valor para el lector: se trata de evidencia de la que no se disponía hasta la fecha y que permite efectuar una evaluación bastante completa de un aspecto de la política de comunicación de las universidades que ha ganado importancia en los últimos años y que previsiblemente seguirá haciéndolo en el futuro.

Los datos que estas dos encuestas revelan pueden resultar de interés para los profesionales que desempeñan funciones de orientación en los centros de EMS, que pueden tener una visión más completa sobre los contenidos informativos que resultan de interés para sus estudiantes, más allá de su propia experiencia en este campo.

La mayor parte de las preguntas del cuestionario solicitan al encuestado una valoración, bien sobre la importancia de una serie de contenidos informativos, bien sobre la calidad con la que se encuentran disponibles dichos contenidos. Todas las preguntas se han formulado en forma de escalas, es decir, se solicita al encuestado que se posicione en alguna de las categorías siguientes: “muy bajo”, “bajo”, “medio”, “alto” y “muy alto”.

El análisis de esta información se ha realizado de dos maneras distintas aunque perfectamente compatibles. La primera opción consiste en dotar de carácter cuantitativo a las variables consideradas, asignando puntuaciones de 1, 2, 3, 4 y 5 a las categorías “muy bajo”, “bajo”, “medio”, “alto” y “muy alto” respectivamente. Por muchas objeciones que quieran hacerse a esta conversión, lo cierto es que si a los encuestados se les hubiera dado la opción de dar puntuaciones, esas serían las que habrían otorgado. Realizada la conversión de las categorías a valores numéricos pueden obtenerse puntuaciones medias que permiten efectuar comparaciones entre, por ejemplo, la importancia atribuida por los encuestados a dos contenidos informativos distintos. El segundo modo en el que se va a realizar el análisis consiste en emplear como indicador la frecuencia relativa de las respuestas “alto” y “muy alto”.

Análisis de los resultados de la encuesta realizada  
a los centros educativos de enseñanza secundaria

Los centros de enseñanza media superior son el destinatario preferente de las políticas informativas dirigidas a facilitar el tránsito de la enseñanza media a la universidad; como destinatarios de la información que procede de la univer-

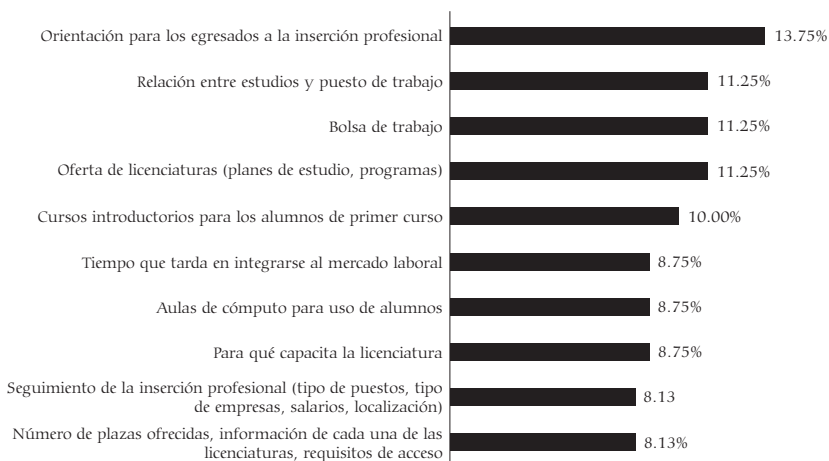
sidad, principalmente de los propios servicios de orientación, la valoración que los centros de enseñanza media superior pueden realizar de su calidad.

Percepción de la importancia relativa de los contenidos de la política informativa de las universidades a los alumnos potenciales

En la encuesta realizada a los orientadores vocacionales de las preparatorias de la UDG, se solicitó a sus responsables que puntuaran, en una escala de “muy bajo” a “muy alto”, la importancia para el alumnado potencial de un total de 30 contenidos informativos agrupados en seis categorías: información sobre titulaciones; información sobre acogida de los estudiantes; información sobre el proceso de enseñanza aprendizaje; sobre los servicios personales y asistenciales que ofrece la universidad; sobre los servicios de apoyo para la inserción profesional y, finalmente, sobre los resultados que están obteniendo los estudiantes y egresados, tanto en la vertiente puramente académica como en la de su integración en el mercado laboral.

Es interesante observar (véase gráfica 35) que, para los orientadores educativos, la cuestión sobresaliente respecto a cuestiones más valoradas por sus alumnos es la orientación para los egresados sobre la inserción profesional.

Gráfica 35  
PERCEPCIÓN DE LOS ORIENTADORES VOCACIONALES DE LAS PREPARATORIAS DE LA UDG SOBRE LA IMPORTANCIA RELATIVA DE CONTENIDOS INFORMATIVOS. LOS 10 CONTENIDOS MÁS VALORADOS



Fuente: Elaboración propia.

Los orientadores le dan el mismo valor de importancia a cuestiones como la bolsa de trabajo y a la relación entre estudios y puesto de trabajo.

Podemos notar que todas estas cuestiones son periféricas a las metodologías docentes, que tienen que ver exclusivamente con las condiciones laborales o circunstanciales en los que puede sacarse provecho de los renovados planteamientos docentes en la universidad.

Cuadro 31  
RELEVANCIA DE LA INFORMACIÓN SOBRE  
ESA CUESTIÓN PARA EL ALUMNO

	<i>Alta</i>	<i>Muy alta</i>
<i>Información sobre las licenciaturas</i>		
Oferta de licenciaturas (planes de estudio, programas, etcétera).	21	18
Número de plazas ofrecidas, información de cada una de las licenciaturas, requisitos de acceso.	23	13
Horarios de clases.	11	4
Formación previa.	19	2
Para qué capacita la licenciatura.	26	14
Información sobre becas y transporte.	14	11
<i>Información sobre aceptación de los estudiantes</i>		
Cursos introductorios para los alumnos de primer curso.	16	16
Programa de apoyo a los alumnos de primer curso.	28	5
Profesor orientador en la preparatoria que asesore sobre diseño de la trayectoria formativa y estilos de aprendizaje.	24	9
Programa de alumno-tutor que ayude en la inserción universitaria.	22	7
Servicio de orientación universitaria.	28	11
<i>Información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>		
Competencias por adquirir por curso y materia.	22	5
Métodos docentes utilizados, tamaño de los grupos y sistemas de evaluación.	12	4
Seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno.	16	5
Espacios e instalaciones comunes: laboratorios, talleres, bibliotecas y salas de estudio.	30	6
Infraestructura multimedia en las aulas.	27	7
Aulas de cómputo para uso de alumnos.	24	14
Prácticas externas.	23	8
Posibilidad de realizar parte de los estudios en universidades extranjeras.	19	6
<i>Información sobre servicios personales-asistenciales</i>		
Actividades deportivas, culturales, de ocio y de promoción cultural.	22	9
Asociaciones de estudiantes.	17	2
Exalumnos.	7	2
Asesoría psicopedagógico.	17	9
<i>Información sobre servicios de apoyo para la inserción profesional</i>		
Bolsas de trabajo.	17	18
Orientación para los egresados a la inserción profesional.	14	22
Seguimiento de la inserción profesional (tipo de puestos, tipo de empresas, salarios, localización geográfica, etcétera).	14	13
<i>Información sobre resultados</i>		
Deserción o reprobación.	15	7
Graduación, alumnos que acaban en el tiempo establecido, etcétera.	18	7
Tiempo que tarda en integrarse al mercado laboral.	15	14
Relación entre estudios y puesto de trabajo a los estudios realizados.	16	18

Fuente: Elaboración propia con datos de la encuesta.

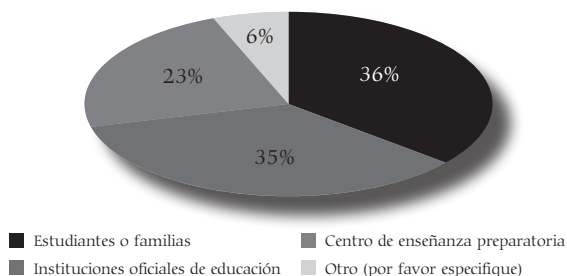
### Agentes emisores de información orientada a los estudiantes preuniversitarios y sus destinatarios

Según las respuestas proporcionadas por los orientadores vocacionales de las preparatorias, en 95 por ciento de los casos la información se recibe de las universidades. Esto señala que sólo 5 por ciento obtiene dicha información por parte de otros servicios de orientación.

Respecto a los destinatarios de estas políticas informativas, los 14 coordinadores de carrera que respondieron a esta cuestión afirmaron trabajar para informar a los estudiantes o familias en 36 por ciento, dejando en segundo orden de importancia, con 35 por ciento, a los centros de enseñanza preparatoria.

Cuadro 36

LA INFORMACIÓN SOBRE LOS TEMAS TRATADOS EN ESTE CUESTIONARIO SE OFRECE A (PUEDE MARCAR VARIAS):



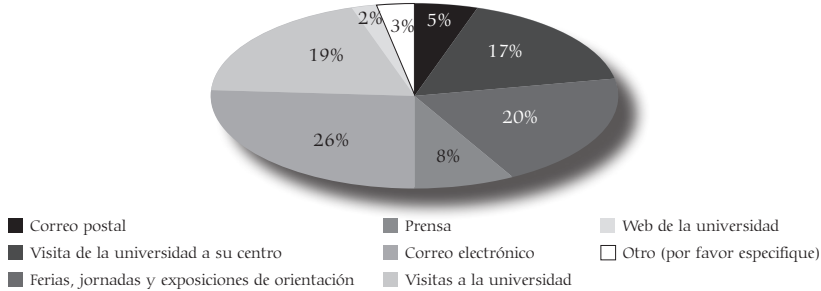
Fuente: Elaboración propia.

### Canales empleados en la política informativa dirigida a los estudiantes potenciales

La elección de los contenidos por transmitir es una faceta esencial de toda política informativa que es preciso diseñar aplicando criterios de completitud y oportunidad, pero no es la única. En las políticas de comunicación, el canal por el que se emite la información resulta a veces tanto o más importante que el mensaje en sí. De ahí que la encuesta realizada a los Servicios de Orientación Universitaria (sou) recogía un apartado en el que sus responsables podían pronunciarse sobre los canales que sus universidades emplean corrientemente en la política informativa dirigida a futuros estudiantes (citando tantos como desearan) y los que consideran más eficaces (citando, en este caso, un máximo de tres).

En las respuestas de los orientadores vocacionales de las preparatorias de la UDG se perciben varios hechos:

Gráfica 37  
LA INFORMACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES  
LE LLEGA PRINCIPALMENTE A TRAVÉS DE:



Fuente: Elaboración propia.

Nos encontramos con una gran variedad de medios que utilizan las universidades para tener acceso a jóvenes estudiantes de preparatoria. Las principales fuentes de información son las ferias, jornadas y exposiciones de orientación. Le sigue, con 20 por ciento, que la universidad realiza una visita a las preparatorias para informar así a la comunidad estudiantil; con 19 por ciento se encuentra el uso de tecnologías, especialmente la web de la misma universidad; con 17 por ciento, vía correo electrónico; con 8 por ciento el joven acude directamente a la universidad para tener acceso a la información y con 5 por ciento el uso del correo postal (véase gráfica 37).

De hecho, es deseable que todas las universidades empleen la totalidad de los medios citados, más aún si se tiene en cuenta su complementariedad. Las páginas web, el correo electrónico o el postal son medios eficaces para transmitir información objetiva sobre, por ejemplo, el mapa de titulaciones o las condiciones de acceso; pero las visitas a la universidad posiblemente transmiten mejor al alumno las sensaciones propias del ambiente universitario. Los orientadores de secundaria, durante las entrevistas que mantuvieron con representantes de este proyecto, expresaron una queja que es común también entre el profesorado universitario: los alumnos que acceden a la universidad lo hacen sin comprender que llegan a un ámbito nuevo que funciona de acuerdo con normas diferentes y, sobre todo, que está impregnado de valores peculiares en los que se espera que el nuevo alumno socialice. O dicho de otro modo, cada vez más se observa que los estudiantes interpretan la universidad como una mera continuación de sus estudios previos. Para evitarlo, es crucial fortalecer la cultura universitaria, pero

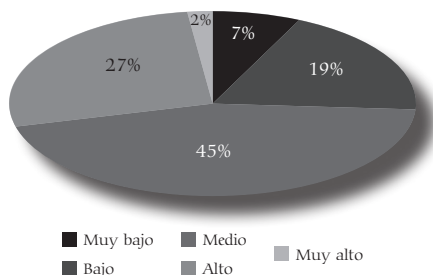
también establecer mecanismos que transmitan la idea de una vida universitaria a los futuros estudiantes.

#### Valoración del grado de coordinación entre los centros de enseñanza preuniversitaria y la universidad

En el ámbito de la enseñanza universitaria esto significa, entre otras cosas, que los títulos deben adecuarse a las necesidades que plantea la sociedad de individuos profesionalmente aptos, pero también implica que los centros universitarios tienen la responsabilidad de informar a las fases anteriores de la educación, es decir, a los futuros estudiantes universitarios y a los centros y sistemas educativos en los que se están preparando, sobre cuáles son los retos a los que se van a enfrentar y cómo deben prepararse para superarlos. En suma, este nuevo planteamiento requiere mucha más coordinación de la que hasta la fecha ha existido, tanto en el ámbito interno de las organizaciones universitarias como entre las universidades y la enseñanza preuniversitaria.

Gráfica 38

EL GRADO DE COORDINACIÓN ENTRE LAS ESCUELAS PREPARATORIAS Y LAS UNIVERSIDADES ES:



Fuente: Elaboración propia.

Lo anterior sirve para argumentar que una valoración del grado de coordinación entre estos dos ámbitos de la enseñanza tradicionalmente tan separados es en el contexto actual más relevante que en ningún otro. A este respecto, la opinión de los orientadores vocacionales de las preparatorias de la UDG resulta poco esclarecedora. La mayor parte de los servicios ha optado por reconocer que la coordinación no es buena, pero sin decir que es insuficiente. Tomando en cuenta que en los orientadores vocacionales descansa parte de la responsabilidad de tal coordinación, es de rigor acoger con cautela estas respuestas e interpretarlas junto con las que sobre la misma cuestión hayan podido dar los representantes de la otra parte de la relación.

## Localización de las mejores prácticas en materia de política informativa dirigida a futuros alumnos

Se solicitó a los responsables de la orientación vocacional de las preparatorias de la UDG que identificaran aquella universidad del estado de Jalisco que les pareciera el mejor referente en materia de políticas de información al futuro alumnado.

Cuadro 32  
LOCALIZACIÓN DE LAS MEJORES PRÁCTICAS

<i>Universidad</i>	<i>Votos conseguidos</i>
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente	7
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas	6
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de la Costa Sur	6
Centro Universitario UTEG, Campus UTEG	5
Universidad de Guadalajara, Campus Universitario de los Valles	4
Universidad Cuauhtémoc, Plantel Guadalajara	3
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias de la Salud	3
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario del Sur	3
Universidad del Valle de México, Campus Guadalajara Sur	3
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño	2
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de los Lagos, Sede Lagos de Moreno	2
Universidad del Valle de Atemajac, Plantel Guadalajara	2
Centro de Enseñanza Técnica Industrial, Plantel Colomos	1
Instituto Tecnológico de Ocotlán	1
Instituto Tecnológico Superior de Arandas	1
Instituto Tecnológico Superior de Tequila	1
Universidad Autónoma de Guadalajara	1
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingeniería	1
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades	1
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de los Altos	1
Universidad de Guadalajara, Campus Universitario del Norte	1
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de la Ciénega, Sede Ocotlán	1
Universidad Tec Milenio, Campus Zapopan	1
Universidad Tecnológica de Jalisco	1
Total	58

Fuente: Elaboración propia.

Las políticas de orientación sobre la calidad y realidad de la información institucional se distribuyen de manera desigual en el sistema de red institucional en la UDG. Mientras que en algunos centros escolares de EMS se cuenta con los recursos humanos y administrativos de manera suficiente, en otros la situación puede variar respecto a los mismos recursos, las demandas y exigencias de indicadores que reflejen la “calidad” solicitada en diversos rubros, como pueden ser promedios escolares, estadísticas sobre satisfacción o no de los estudiantes atendidos y orientados escolarmente para elegir una carrera futura y cualquier otro indicador institucional que consideren pertinente o necesario.



Se observa una falta de material y organización en los órganos reguladores para la orientación profesional en el Sistema de Educación Media Superior (SEMS). Dado que las políticas, en lo formal, son las mismas pero en la práctica dependen de los privilegios, prerrogativas o condiciones particulares de negociación político-académica de cada escuela del SEMS, de esto también dependerán los recursos y su administración.

Cabe señalar, de igual manera, que depende de diversas condiciones, no sólo las escolares, la cobertura en materia de matrícula que cada ciclo escolar ingresa a nivel superior, sea en el calendario "A" (febrero) o en el calendario "B" (agosto). El calendario "A" cuenta con más oportunidades de ingresar a la universidad porque éste no está tan saturado.

Se presenta una excesiva centralización de la información en materia de orientación educativa en el SEMS, aun cuando se habla de que las ferias informativas y los espacios universitarios en los campus propician la orientación escolar para la elección de carrera en lo particular. La realidad es que falta mucho en materia de descentralización y el educando del SEMS se ve como desfasado de los dos sistemas. El éxito puede consistir más en la búsqueda directa que éste realice que en el trabajo coordinado de los recursos planeados para este fin, ya sea del SEMS mismo o de las escuelas y facultades.

No hay criterios efectivos para orientar al alumno que aspira a una carrera universitaria. Los alumnos se quedan con una idea parcial y sesgada de lo que es la futura vida universitaria. Muchas veces no corresponde lo que va a encontrar con lo poco que le dan de información sobre su carrera particular y sobre de los servicios y espacios universitarios en general.

Por otra parte, muchos de los coordinadores encuestados son nuevos en el cargo y no tenían idea de que entre sus funciones figuraba el trabajo de orientación profesional que se espera de ellos.

Cabe señalar que las presentes consideraciones son con base en las características e instrumentos aplicados y adaptados a los actores e instituciones señalados, particularmente no todos los coordinadores de carrera de la UDG.

#### Análisis de las políticas informativas de orientación vocacional desde la percepción de las instituciones de EMS (preparatorias) en el Estado de México

En este apartado se presenta el análisis de los resultados de las encuestas aplicadas a las IEMS que conforman este subsistema en el Estado de México, en sus modalidades pública, privada, federal y autónoma, como receptoras y proveedoras de información sobre orientación vocacional hacia los alumnos de bachillerato en la entidad que buscan incorporarse a algunas de las licenciaturas ofrecidas por el sistema de educación superior.

El análisis de los resultados buscará dar respuesta a los objetivos que se plantearon en esta investigación:

- Analizar el tipo de información que reciben los estudiantes de EMS por parte de las universidades y que será el principal referente que norme su elección en el tipo de estudios superiores que desee realizar.
- Conocer y analizar la información que proporcionan las universidades a las preparatorias del Estado de México.
- Vincular estos dos tipos de información con la finalidad de diagnosticar la relevancia de esta información para ambos actores a fin de disminuir la deserción escolar.

En base a las respuestas obtenidas en los cuestionarios, se tendrá la posibilidad de un diagnóstico sobre la situación que guardan, en la actualidad, las políticas informativas que se proporcionan a los estudiantes de EMS. De esta manera, se propone una reestructuración de las mismas para evitar, en la medida de lo posible, la deserción cuando cursan los primeros niveles de educación superior debido a la falta de información sobre aspectos relevantes de la misma y que tienen que ver con la elección académica y las expectativas profesionales en el campo laboral. Asimismo, podrá lograrse que la selección de la profesión esté basada en la mayor información posible con la finalidad de evitar la frustración profesional o, en el peor de los casos, el desempleo.

La fuente de los datos

La principal fuente de datos de esta investigación son las encuestas aplicadas entre los meses de febrero y agosto de 2010 a las instituciones de EMS ubicadas en el Estado de México.

Como ya se mencionó en la metodología, la recogida de información se realizó a través de encuestas que fueron aplicadas vía internet a través de la plataforma de Universia [www.encuestafacil.com](http://www.encuestafacil.com).

Un punto importante por resaltar es que los cuestionarios (tanto en el nivel del bachillerato como en el de universidad) se diseñaron de una forma similar con apartados y preguntas comunes para una mejor interpretación de los resultados. Entre los elementos comunes destacan:

- La valoración que dan tanto a las universidades como al bachillerato, desde “muy bajo” a “muy alto”, sobre los elementos que tienen que ver con la parte académica de las licenciaturas.
- El segundo aspecto en común versa sobre cómo se informa.
- También la información común tiene que ver sobre los aspectos de coordinación.

## Caracterización de la muestra de las IES

Para obtener la información sobre los principales destinatarios de las políticas de información, como ya se estableció en la metodología, se encuestó a las instituciones de EMS del Estado de México para el ciclo 2009-2010.

El Estado de México cuenta con 1,238 instituciones de EMS de acuerdo con los datos de la Secretaría de Educación y Bienestar Social del Estado de México. De 671 escuelas pudo obtenerse el correo electrónico y/o teléfono. Estos medios permitieron ponerse en contacto con ellas para que se les pudiera hacer llegar el cuestionario de la encuesta. De esta muestra, el cuestionario fue contestado por 198 instituciones y son los resultados que se analizan en este capítulo.

## Naturaleza, interés y herramientas del análisis

Aquí se presenta un análisis que reúne las evidencias empíricas reunidas con el levantamiento de la encuesta. Se confía en que los resultados obtenidos tengan valor para el lector, debido principalmente, porque hay aportación de información que actualmente no existe, y que además permite evaluar plenamente aspectos de la política educativa en el ámbito de la EMS.

Los resultados importantes que arrojan las encuestas pueden trascender en diversos ámbitos:

- Todo el subsistema de EMS tiene la tarea de dirigir y efectuar la orientación para que en el bachillerato puedan tener un panorama más amplio sobre los contenidos informativos y, sobre todo, conocer los aspectos de interés de los estudiantes, así como sus necesidades, lo que va más allá de la experiencia personal de los orientadores acerca del tema.
- Para que las diferentes instituciones que forman el sistema de educación superior puedan conocer realmente los contenidos de interés, así como las líneas de información demandadas por los alumnos del bachillerato y, en segundo lugar, conocer la magnitud en la que se encuentra insatisfecha tal demanda de información.

Una vez considerados estos aspectos, las IES están en posibilidades de rediseñar políticas propias, que de manera conjunta con la experiencia particular y la de otras instituciones lleven a mejorar su gestión en tanto proveedoras de formación profesional.

Por lo que respecta al cuestionario, la mayoría de las preguntas solicitadas al encuestado reflejan una valoración que se refiere a una serie de contenidos informativos o a la calidad con la que se encuentran disponibles dichos contenidos.

Tales preguntas se han planteado sobre escalas, lo que indica que el encuestado debe ubicarse en alguna de las categorías siguientes: “muy bajo”, “bajo”, “medio”, “alto” y “muy alto”.

El primer procedimiento establece el aspecto cuantitativo de las variables por considerar, asignando puntuaciones de 1, 2, 3, 4 y 5 a las categorías “muy bajo”, “bajo”, “medio”, “alto” y “muy alto”, respectivamente”. Esta implicación considera que si a los encuestados se les hubiera dado la libertad de establecer puntuaciones, tales serían las que anteriormente se habrían respondido.

Una vez establecido lo anterior, podemos obtener puntuaciones medias que permiten comparar algunos factores, tal como la importancia atribuida por los encuestados a dos contenidos informativos distintos. Finalmente, el segundo paso nos lleva a fijar como indicador la frecuencia relativa de las respuestas “alto” y “muy alto”.

Análisis de los resultados  
de la encuesta realizada a las IEMS

Aquí nos concentraremos en el análisis de la información captada a través de los cuestionarios, proporcionados por los coordinadores, responsables o encargados de los departamentos u oficinas de orientación vocacional en cada una de las instituciones de EMS en el Estado de México.

Percepción de la importancia relativa  
de los contenidos de la política informativa  
de las universidades dirigida a los alumnos potenciales

Las encuestas realizadas están divididas en diferentes estratos, los cuales se dividen en seis grupos:

1. Información sobre licenciaturas.
2. Información sobre aceptación de los estudiantes.
3. Información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.
4. Información sobre servicios personales.
5. Información sobre apoyo a la inserción laboral.
6. Información sobre resultados.

A continuación se muestra, en el cuadro 33, el resumen de los resultados por categoría.

Cuadro 33  
 PERCEPCIÓN DE LAS ESCUELAS PREPARATORIAS  
 SOBRE LA IMPORTANCIA RELATIVA  
 DE LOS CONTENIDOS INFORMATIVOS

<i>Categoría y concepto de información</i>	<i>Frecuencia relativa de respuesta "alto" y "muy alto" (%)</i>	<i>Promedio</i>	<i>Ranking de importancia percibida</i>
<i>Información sobre las licenciaturas</i>			
Oferta de licenciaturas (planes de estudio, programas, etcétera).	54	3.5	2
Número de plazas ofrecidas, información de cada una de las licenciaturas, requisitos de acceso, etcétera.	45	3.3	7
Horarios de clases.	42	3.2	13
Formación previa.	40	3.2	17
Para qué capacita la licenciatura.	50	3.5	4
Información sobre becas y transporte.	42	3.2	14
<i>Valoración media sobre los ítems informativos de las licenciaturas</i>	46	3.3	
<i>Información sobre aceptación de los estudiantes</i>			
Cursos introductorios para los alumnos de primer curso.	40	3.1	18
Programa de apoyo a los alumnos de primer curso.	38	3.1	24
Profesor orientador en la preparatoria que asesore sobre diseño de la trayectoria formativa y estilos de aprendizaje.	46	3.3	6
Programa de alumno-tutor que ayude en la inserción universitaria.	39	3.0	22
Servicio de orientación universitaria.	44	3.2	10
<i>Valoración media sobre los ítems informativos sobre las aceptación de los estudiantes</i>	41	3.1	
<i>Información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>			
Competencias por adquirir por curso y materia.	40	3.2	19
Métodos docentes utilizados, tamaño de los grupos y sistemas de evaluación.	38	3.1	25

Seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno.	45	3.2	8
Espacios e instalaciones comunes: laboratorios, talleres, bibliotecas y salas de estudio.	56	3.5	1
Infraestructura multimedia en las aulas.	43	3.1	12
Aulas de cómputo para uso de alumnos.	53	3.4	3
Prácticas externas.	44	3.3	11
Posibilidad de realizar parte de los estudios en universidades extranjeras.	31	2.8	28
<i>Valoración media sobre los ítems informativos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>	44	3.2	
<i>Información sobre servicios personales-asistenciales</i>			
Actividades deportivas, culturales, de ocio y de promoción cultural.	41	3.2	15
Asociaciones de estudiantes.	22	2.6	29
Exalumnos.	20	2.6	30
Asesoría psicopedagógica.	35	3.1	27
<i>Valoración media sobre los ítems informativos sobre servicios personales asistenciales</i>	30	2.9	
<i>Información sobre servicios de apoyo para la inserción profesional</i>			
Bolsas de trabajo.	47	3.2	5
Orientación para los egresados para la inserción profesional.	45	3.3	9
Seguimiento de la inserción profesional (tipo de puestos, tipo de empresas, salarios, localización geográfica, etcétera).	40	3.1	20
<i>Valoración media sobre los ítems informativos sobre servicios de apoyo para la inserción profesional</i>	44	3.2	
<i>Información sobre resultados</i>			
Deserción o reprobación.	36	3.0	26
Graduación, alumnos que acaban en el tiempo establecido, etcétera.	41	3.1	16
Tiempo que tarda en integrarse al mercado laboral.	40	3.1	21
Relación entre estudios y puesto de trabajo.	39	3.1	23
<i>Valoración media sobre resultados</i>	33	3.1	

Fuente: Elaboración propia.

Para los coordinadores de las instituciones de EMS, el interés se centró en la “información referente a las licenciaturas” con un porcentaje promedio de 46. Dentro de éste se encuentra un apartado que concierne a la “oferta de licenciaturas”, con 54 por ciento. El concepto “para qué capacita la licenciatura” es de 50 por ciento. El de menor puntuación, el apartado “información previa”, tiene 40 por ciento. Se observa que para los coordinadores, la información relevante para los alumnos que tienen el interés de ingresar al nivel superior está más relacionada con la oferta de licenciaturas que con el apartado “para qué capacitan las licenciaturas”.

Como segundo grupo, tenemos una valoración media de 44 por ciento correspondiente a la información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, y dentro de este rubro, con mayor puntuación, tenemos “los espacios e instalaciones comunes” que contempla: aspectos como laboratorios, talleres, bibliotecas y salas de estudio. Esto puede interpretarse como que las instalaciones juegan un papel importante en la formación del estudiante. El rubro de menor puntuación concierne a la “posibilidad de realizar parte de los estudios en universidades extranjeras”, lo cual indica que no hay ningún interés por parte de los estudiantes de conocer los métodos de enseñanza que se imparten en el extranjero, con un porcentaje de 31, lo que coloca a este grupo en el segundo lugar de importancia para los estudiantes de EMS.

El grupo correspondiente a la información sobre servicios de apoyo a la inserción profesional, con una valoración media de 44 por ciento, corresponde al tercer lugar de los grupos, ya que tiene la misma valoración. Aquí es importante mencionar que el rubro de mayor puntuación fue el correspondiente a la bolsa de trabajo, con una puntuación de 47 por ciento, lo cual refleja la necesidad de interacción entre las universidades y el sistema productivo.

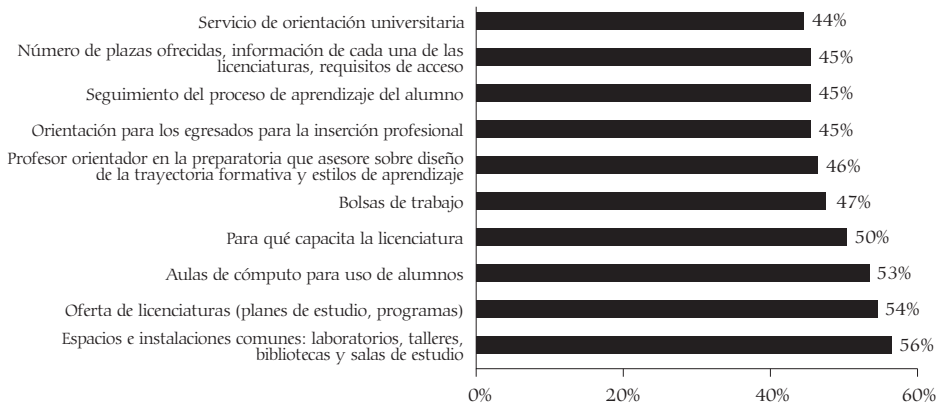
El grupo colocado en el cuarto lugar es el de la información de aceptación de los estudiantes, con una valoración media de 41 por ciento y, dentro de éste, encontramos el apartado referente al “profesor orientador en la preparatoria que asesore sobre diseño de la trayectoria formativa y estilos de aprendizaje”, con una puntuación de 46 por ciento. Este aspecto, el más valorado por los estudiantes, nos da a entender que es muy importante para los jóvenes tener una figura encargada de potencializar sus cualidades para que en un futuro se logren insertar al campo laboral. Así, el de menor puntuación es el rubro sobre el “programa de apoyo a los alumnos de primer curso”, con 38 por ciento. Éste refleja la falta de interés en los alumnos, pues contempla proveerlos de información para integrarse con mayor éxito al nivel superior.

En la quinta posición se encuentra el grupo de información sobre resultados, con una valoración promedio de 33 por ciento. En éste se encuentra el apartado “graduación, alumnos que acaban en el tiempo establecido”; esto explica que se tiene un mayor control sobre el número de egresados que podrían ingresar a las universidades, mientras que el apartado de menor puntuación es el de “deserción o reprobación, abandono de estudios en el primer año”, con 36 por ciento. Esto refleja la necesidad de dar seguimiento a los alumnos de primer ingreso para lograr la permanencia en el nivel medio superior y así evitar el problema de la deserción.

Para finalizar, tenemos al sexto grupo con la menor valoración media: el de la información de servicios personales-asistenciales; en éste se encuentra el rubro de “actividades deportivas, culturales, de ocio y de promoción cultural”, con una puntuación de 41 por ciento, lo que explica que es de importancia la salud física, pero que por estar por debajo de los demás grupos, no es prioritario en la formación profesional de los jóvenes.

Ahora, partiendo de el cuadro 33, se tomaron en cuenta los apartados más relevantes para los alumnos de las escuelas de nivel medio superior, según las respuestas dadas por sus coordinadores, es decir que para ellos, ciertos apartados tienen más importancia para la formación de los alumnos. Es así como se presenta en la gráfica 39.

Gráfica 39  
PERCEPCIÓN DE LOS COORDINADORES DE LA EMS  
SOBRE LA IMPORTANCIA RELATIVA DE CONTENIDOS  
INFORMATIVOS. PORCENTAJES



Fuente: Elaboración propia.



De acuerdo con el orden de importancia, los espacios e instalaciones juegan un rol significativo al ser valoradas por los coordinadores con una puntuación de 56 por ciento. Pareciera ser que una institución con áreas y espacios equipados es causante de un mejor desempeño académico por parte de aquellos que van a comenzar a estudiar una licenciatura.

En segundo lugar, se observa que la oferta de licenciaturas es también significativa; se evalúa en 54 por ciento. Esto quiere decir que para los coordinadores es importante que se disponga de un número amplio de licenciaturas para que esto permita dirigir con mayores opciones a los estudiantes que desean ingresar al nivel superior.

El tema referente al servicio de orientación universitaria ocupa el último lugar, dentro de los primeros 10 más sobresalientes. Existe una dualidad entre este último apartado y el de la oferta educativa, ya que la orientación sobre la carrera por elegir va de la mano con las diferentes escuelas que ofrecen el nivel superior, y como resultado implica la necesidad de realizar un análisis como el que se presenta.

Percepción de la calidad de los contenidos de la política informativa de las universidades a los alumnos potenciales

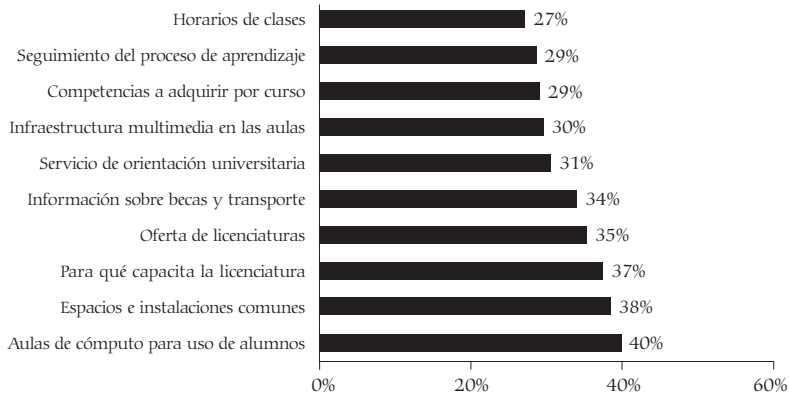
Los departamentos y oficinas responsables de la orientación vocacional en las instituciones de EMS tienen un papel fundamental como vínculo entre éstas y las universidades. A través de su experiencia cotidiana, pueden evaluar la calidad de los contenidos informativos que los estudiantes de bachillerato reciben para poder normar sus criterios de selección al buscar ingresar a la educación superior. En la práctica, los orientadores vocacionales conocen mejor que nadie las preocupaciones y dificultades que enfrentan los alumnos de bachillerato a la hora de evaluar sus opciones académicas.

Por tal motivo, en este apartado se recoge la valoración que hacen los responsables de la orientación vocacional acerca de la calidad de la información que obtienen de las diferentes universidades y que emplean como material fundamental para el ejercicio de su función orientadora.

En el análisis presentado en la gráfica 40, pueden identificarse los contenidos de las políticas informativas mejor valorados por los coordinadores de la EMS, los cuales se clasifican en los rangos de “alta” y “muy alta”.

El apartado “las aulas de cómputo para uso de alumnos” es el mejor valorado, con un porcentaje de 40. Puede interpretarse que la tecnología es el factor que impulsa a los estudiantes a convertirse, posteriormente, en capital humano demandado por el mercado laboral. Actualmente, el aprovechamiento escolar no sólo tiene que ser en las aulas, sino también en las salas de cómputo.

Gráfica 40  
 PERCEPCIÓN DE LAS IEMS SOBRE LA CALIDAD  
 DE INFORMACIÓN RECIBIDA (CONTENIDOS  
 CON MAYOR FRECUENCIA RELATIVA, ALTO Y MUY ALTO)



Fuente: Elaboración propia.

Le sigue en orden de importancia el apartado definido como “los espacios e instalaciones comunes” que forman parte del desarrollo escolar, ya que en las instituciones carentes de espacios recreativos y áreas verdes difícilmente los estudiantes alcanzan el logro de sus objetivos.

El tercero y más importante, en cuanto a calidad de información, es “para qué capacita la licenciatura”. Los coordinadores le dan un peso importante a este aspecto, ya que en el transcurso de la carrera se obtienen las herramientas necesarias para, posteriormente, insertarse en el campo laboral. Sin embargo, no es el más importante en cuanto a calidad, con lo cual pareciera ser que a las universidades les interesa atraer más a sus futuros estudiantes con aspectos secundarios como son infraestructura e instalaciones, que con aspectos prioritarios como contenidos académicos y la utilidad que éstos tendrán en la vida profesional.

En el cuadro 34, referente a la “Percepción de las escuelas preparatorias sobre la calidad de la información recibida sobre los diferentes contenidos”, destacan, en la categoría “Información sobre las licenciaturas”, la “oferta de licenciaturas” y “para qué capacita la licenciatura” como los dos aspectos mejor calificados en cuanto a calidad de la información; sin embargo, como ya se mencionó, no son los conceptos en los que las universidades depositan su mayor esfuerzo para atraer a sus futuros estudiantes.

Cuadro 34  
 PERCEPCIÓN DE LAS INSTITUCIONES DE EMS  
 SOBRE LA CALIDAD DE LA INFORMACIÓN  
 RECIBIDA SOBRE LOS DIFERENTES CONTENIDOS

Categoría	Frecuencia relativa de respuesta "alto" y "muy alto" (%)	Promedio	Ranking de importancia percibida
<i>Información sobre las licenciaturas</i>			
Oferta de licenciaturas (planes de estudio, programas, etcétera).	35	3.1	4
Número de plazas ofrecidas, información de cada una de las licenciaturas, requisitos de acceso, etcétera.	23	2.8	18
Horarios de clases.	27	2.9	12
Formación previa.	25	2.9	14
Para qué capacita la licenciatura.	37	3.1	3
Información sobre becas y transporte.	34	3.0	5
<i>Valoración media sobre los ítems informativos de las licenciaturas</i>	30	3.0	
Información sobre aceptación de los estudiantes.	25	2.8	15
Cursos introductorios para los alumnos de primer curso.	19	2.6	27
Programa de apoyo a los alumnos de primer curso.			
Profesor orientador en la preparatoria que asesore sobre diseño de la trayectoria formativa y estilos de aprendizaje.	27	2.9	10
Programa de alumno-tutor que ayude en la inserción universitaria.	20	2.7	23
Servicio de orientación universitaria.	31	2.9	6
<i>Valoración media sobre los ítems informativos sobre las aceptaciones de los estudiantes</i>	24	2.8	
Información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.			
Competencias por adquirir por curso y materia.	29	2.9	9

Métodos docentes utilizados, tamaño de los grupos y sistemas de evaluación.	21	2.7	22
Seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno.	29	2.9	8
Espacios e instalaciones comunes: laboratorios, talleres, bibliotecas y salas de estudio.	38	3.1	2
Infraestructura multimedia en las aulas.	30	2.8	7
Aulas de cómputo para uso de alumnos.	40	3.1	1
Prácticas externas.	27	2.8	11
Posibilidad de realizar parte de los estudios en universidades extranjeras.	23	2.6	19
<i>Valoración media sobre los ítems informativos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>	30	2.9	
Información sobre servicios personales-asistenciales.	27	2.8	12
Actividades deportivas, culturales, de ocio y de promoción cultural.	16	2.4	28
Asociaciones de estudiantes.	16	2.4	29
Exalumnos.	25	2.8	16
Asesoría psicopedagógica.	21	2.6	
<i>Valoración media sobre los ítems informativos sobre servicios personales asistenciales</i>			
Información sobre servicios de apoyo para la inserción profesional.	23	2.6	20
Bolsas de trabajo.	25	2.8	17
Orientación para los egresados para la inserción profesional.			
Seguimiento de la inserción profesional (tipo de puestos, tipo de empresas, salarios, localización geográfica, etcétera).	20	2.7	24
<i>Valoración media sobre los ítems informativos sobre servicios de apoyo para la inserción profesional</i>	23	2.7	
Información sobre resultados.	20	2.5	25
Deserción o reprobación.	22	2.7	21
Graduación, alumnos que acaban en el tiempo establecido, etcétera.	16	2.5	30
Tiempo que tarda en integrarse al mercado laboral.	20	2.7	26
Relación entre estudios y puesto de trabajo.	19	2.6	
<i>Valoración media sobre resultados</i>			

Fuente: Elaboración propia.

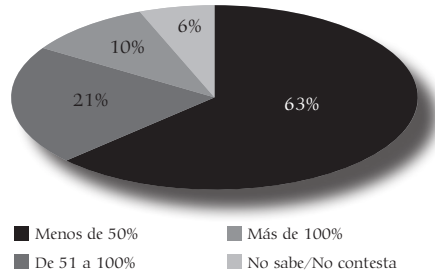
En el segundo grupo, “Información sobre aceptación de los estudiantes”, se encuentra el “Servicio de Orientación Universitaria” con 31 por ciento, colocándose como primer lugar en importancia en cuanto al contenido de calidad que debería tener. A pesar de los avances logrados en este servicio, como es el de tutoría, en el cual el servicio se otorga de manera personal, aún persisten grandes problemas, como la falta de capacitación de los tutores, pues es esencial que cuenten con cursos en la rama de la psicología. No sólo se trata de escuchar los problemas de los estudiantes y dar posibles alternativas, sino que realicen un examen completo del estudiante y vean el fondo del problema. De esta manera lograrán solucionar satisfactoriamente el conflicto del estudiante.

Dentro de la tercera categoría, “Información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje”, sobresa le apartado concerniente a las “Aulas de cómputo para uso de alumnos”, con un porcentaje de 40 por ciento. El menos valorado, dentro de los 10 más importantes, es el aspecto de “Competencias por adquirir por curso y materia”. Esto viene a confirmar que en el proceso de atracción de estudiantes de nuevo ingreso que realizan las universidades, privan más criterios de carácter mercadológico que una visión que busque proporcionar información académica detallada acerca de las habilidades y destrezas que el alumno incorporará al elegir una u otra opción académica.

Finalmente, las categorías “Información sobre servicios personales-asistenciales”, “Información sobre servicios de apoyo para la inserción profesional” e “Indicios sobre resultados” juegan un papel marginal o de bajo interés para atraer estudiantes de nuevo ingreso a las Instituciones de Educación Superior. Dichos aspectos fueron los menos valorados en cuanto a la calidad de información recibida por las instituciones de EMS.

Ahora analizaremos algunos temas que son importantes para justificar la modificación de las políticas de orientación vocacional. Para comenzar, si analizamos la gráfica 41, que hace referencia a los alumnos que acceden a la universidad anualmente, es impresionante observar los resultados arrojados por la encuesta: 63 por ciento de los coordinadores respondió que de los alumnos egresados de este nivel, no todos logran ingresar a los estudios superiores y estiman que son menos de 50 alumnos al año los que acceden a este nivel; 21 por ciento de los coordinadores encuestados respondieron que los alumnos que acceden al nivel superior es de 51 a 100, mientras que 10 por ciento respondieron que son más de 100 los estudiantes que ingresan a los estudios superiores.

Gráfica 41  
¿CUÁNTOS ALUMNOS DE SU ESCUELA ACCEDEN  
A LA UNIVERSIDAD ANUALMENTE? PORCENTAJES



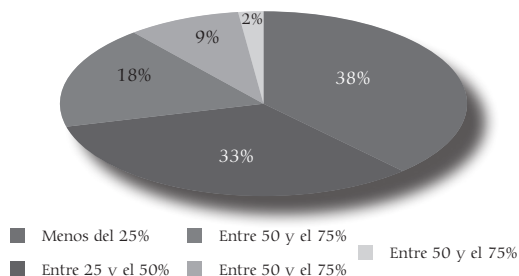
Fuente: Elaboración propia.

La percepción de más de 60 por ciento de los coordinadores de EMS es que un número muy limitado de sus egresados no opta por continuar realizando estudios de nivel superior. Es muy probable que esto obedezca a que la expansión de la oferta educativa de nivel superior es inferior con relación a la creciente población escolar que demanda este tipo de educación. Al no encontrar cabida en la educación pública que es de bajo costo, no puede optar por la educación privada que resulta inalcanzable para un gran número de egresados.

La situación anterior se ve reflejada al observar el porcentaje de estudiantes que continúan sus estudios universitarios (véase gráfica 42). De los coordinadores, 38 por ciento señaló que menos de una cuarta parte del total de estudiantes continúa sus estudios superiores, lo que da a conocer la grave realidad del escaso progreso que los jóvenes logran durante su vida como estudiantes y como posibles profesionistas; esto puede ser, como ya se mencionó anteriormente, a causa de que las políticas de información no son las adecuadas vocacionalmente, o bien debido a la falta de recursos económicos por parte de los estudiantes para continuar con la realización de estudios superiores.

En cuanto a la dificultad que representa la distancia geográfica entre la residencia del estudiante y la institución de educación superior, se observa que 46 por ciento de los coordinadores indican que de los estudiantes egresados del nivel medio superior, sólo 25 por ciento de ellos cambia de residencia para continuar sus estudios superiores; esto expresa que la cobertura de las universidades abarca casi en su totalidad al Estado de México (véase gráfica 43).

Gráfica 42  
 ¿QUÉ PORCENTAJE DE ALUMNOS  
 SIGUE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS?

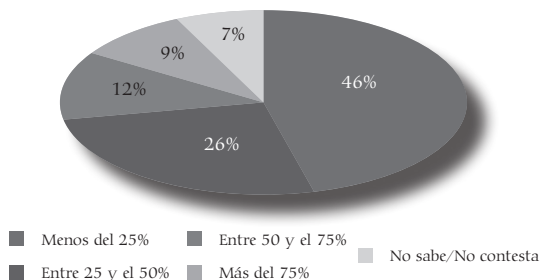


Fuente: Elaboración propia.

Esto explica que hay muchos estudiantes que egresan del nivel medio superior y conocen desde un principio la universidad a la que asistirán y que, por consecuencia, un primer criterio de elección sea la cercanía o lejanía de la escuela a donde asistirá a realizar estudios superiores. Esto no niega que también, en el momento de elegir, suelen tenerse en cuenta otras consideraciones, tales como horarios y rutas de transporte.

Por lo tanto, las razones que desembocan en un cambio de residencia para continuar sus estudios profesionales suelen ser concretas. Una de las prioridades de los estudiantes, como ya se mencionó, es la cercanía de la universidad a su residencia y un tiempo enorme invertido en el transporte, aunque también es válido mencionar otros factores, como la modificación de la estructura familiar y razones económicas.

Gráfica 43  
 ¿QUÉ PORCENTAJE DE SUS ALUMNOS DEBEN  
 CAMBIAR DE RESIDENCIA PARA ACUDIR  
 A LA UNIVERSIDAD? PORCENTAJES



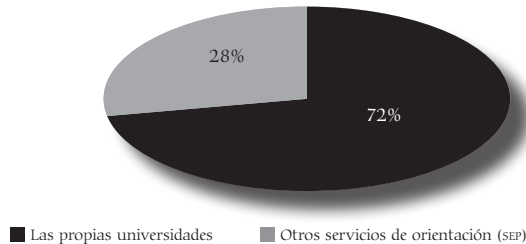
Fuente: Elaboración propia.

### Canales empleados en la política informativa dirigida a los estudiantes potenciales

Se tomará a las universidades como las instituciones que integran el sistema de educación superior en el Estado de México y que constituyen la principal fuente encargada de generar y transmitir las políticas de orientación vocacional.

Las IES son las más interesadas en ser agentes emisores de políticas de orientación vocacional hacia los estudiantes de bachillerato. Estos últimos buscarán transitar a la formación profesional y la decisión que adopten dependerá de los contenidos informativos y de la calidad de éstos, lo que normará los criterios de selección no sólo en cuanto a qué institución elegir, sino en lo referente a decidir qué oferta académica satisface mejor sus expectativas personales y profesionales.

Gráfica 44  
INFORMACIÓN SOBRE LOS TEMAS TRATADOS EN ESTE CUESTIONARIO SE OFRECEN PRINCIPALMENTE DESDE



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica 44 muestra que 72 por ciento de los coordinadores de la EMS encuestados da como respuesta que la universidad es la encargada de ofrecer dichas políticas y 28 por ciento restante hace referencia a otros servicios de orientación vocacional. Por tal motivo, en el diseño y la aplicación de las políticas informativas, es necesaria una reestructuración que permita mejorar el grado de respuesta por parte de los estudiantes del nivel medio superior en el momento de la toma de decisiones y en la que las universidades o Instituciones de Educación Superior deberán jugar un papel protagónico, ya que son consideradas como las generadoras naturales de información sobre orientación vocacional.



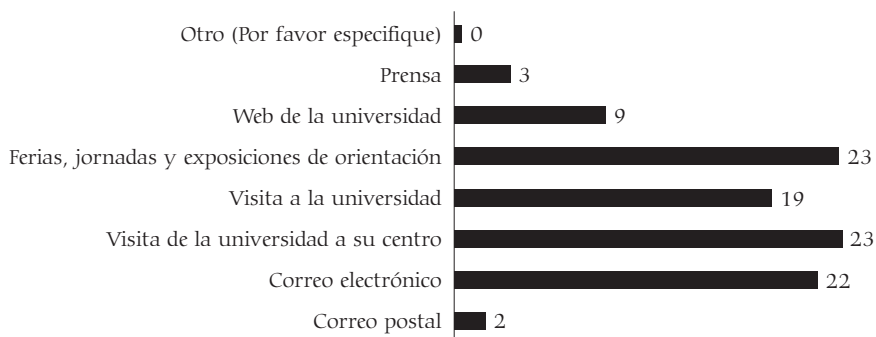
Las universidades son la fuente principal de transmisión de contenidos de las políticas de orientación vocacional con una calidad máxima que permita a los encargados de las instituciones de nivel medio superior involucrarse con los estudiantes para diseñar el futuro de estos jóvenes. No hay que olvidar que esta juventud constituye una fuerza vital para el desarrollo del Estado de México, por lo que no debe perderse su potencial y energía en el momento de enfrentarse a condiciones precarias, tales como el desempleo.

La universidad es la principal institución que difunde y diseña las políticas de EMS; por ello es importante conocer los medios que se utilizan para hacer llegar los contenidos de dichas políticas a los coordinadores.

Los beneficios que provienen del uso de diferentes medios de difusión permiten que exista mayor coordinación entre las instituciones de nivel medio superior y las universidades, dando lugar a que los estudiantes puedan informarse de aquello que es de su interés con mayor amplitud y precisión.

En la gráfica 45 pueden observarse los dos medios de difusión con mayor porcentaje. Primero las ferias, jornadas y exposiciones de orientación con 23 por ciento, las que mayor vinculan a la universidad con las instituciones de nivel medio superior; sin embargo, no siempre dan una información adecuada a los estudiantes, pues el personal que representa a las diferentes universidades no tiene pleno conocimiento de la información que otorga. La universidad pública no tiene tanta presencia como las privadas; aunado a esto, la participación de los jóvenes es muy activa, por lo que la manera de informar no es personalizada sino grupal, lo que impide tener información clara.

Gráfica 45  
PRINCIPALES MEDIOS DE DIFUSIÓN DE LA  
INFORMACIÓN VOCACIONAL. PORCENTAJES



Fuente: Elaboración propia.

La visita de la universidad a los centros educativos, al igual que las ferias, jornadas y exposiciones, tienen una misma puntuación que los coloca como los principales medios de difusión de la información vocacional. Sería recomendable que la universidad se enfoque también a realizar visitas a los centros con mayor frecuencia, para que aquellos estudiantes que desean ingresar al nivel superior sean asesorados de forma personalizada sobre el contenido de las licenciaturas que se ofrecen. Con esto se tendrá una extensión de tiempo mayor a la que se da en una feria de información vocacional.

El tercer medio de difusión de mayor relevancia se refiere al correo electrónico. A pesar de que es un medio rápido y de bajo costo, no es el óptimo para difundir la información, pues muchas veces no contiene la información necesaria para aclarar las dudas acerca de la información vocacional.

En definitiva, puede observarse que la visita a la universidad, como medio de difusión, tiene relevancia no menor a la página web de la universidad. Es en las mismas universidades donde los estudiantes del nivel medio superior pueden informarse debido a que cuentan con un campo de información abierto y pueden encontrar profesores, coordinadores, directivos e incluso a otros estudiantes.

De este modo se concluye el apartado reservado a los principales medios de difusión: la universidad, como la institución que actualmente es, cuenta con una amplia gama de medios para difundir las políticas orientadas al desarrollo profesional de los estudiantes. No debe dejarse de impulsar el uso de estos medios para que tenga una mayor cobertura en el momento de difundir dicha información y lograr que se acierte en aquello que requieren los estudiantes.

Valoración del grado de coordinación entre los centros de enseñanza preuniversitaria y la universidad

La coordinación entre instituciones que imparten bachillerato (en sus diferentes modalidades) y las instituciones de nivel superior se da, actualmente, a través del programa de orientación educativa que tiene cada universidad y hace énfasis en mantener una relación estrecha entre ambas instituciones con el objetivo de lograr mejoras en materia de orientación vocacional y que éstas impacten de manera positiva en los futuros demandantes de educación superior.

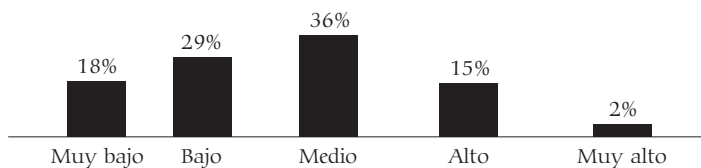
Lo anterior es de utilidad para la universidad. Se sabe que no existe una vinculación permanente debido a que la promoción de licenciaturas se rea-

liza únicamente en periodos de fin de cursos de nivel medio superior en un tiempo promedio de seis meses, de tal modo que no son aprovechados en su totalidad.

La gráfica 46 devela que la percepción sobre el grado de coordinación entre escuelas preparatorias y las universidades es calificada preponderantemente como bajo y muy bajo (47 por ciento). Las universidades no satisfacen las necesidades de información de los estudiantes del nivel medio superior, de tal modo que éstos no logran identificar con precisión lo que estudiarán en el nivel superior, lo que implica que la universidad pierda posibles candidatos para cursar algunas de las disciplinas académicas que ofrecen.

Gráfica 46

GRADO DE COORDINACIÓN ENTRE LAS ESCUELAS PREPARATORIAS Y LAS UNIVERSIDADES. PORCENTAJES



Fuente: Elaboración propia.

Destaca que sólo 2 por ciento de los coordinadores del nivel medio superior considera que el grado de coordinación es muy alto. Esto hace evidente la necesidad de que las universidades rediseñen sus métodos de coordinación con el fin de mejorar el vínculo entre ambas instituciones y, al mismo tiempo, lograr que los estudiantes elijan mejor la carrera a la que desean ingresar.

Por lo tanto, es esencial que se reconozca la importancia del grado de coordinación entre las escuelas preparatorias y las universidades (véase gráfica 46). La coordinación que se tiene actualmente no es suficiente para lograr los avances deseados en la EMS. Para tal efecto deben tomarse medidas para alcanzar la homogeneidad en la aplicación de las políticas de orientación vocacional en los municipios del Estado de México.

Las IEMS son el primer frente y más importante que abastece de información sobre orientación vocacional a los futuros estudiantes de universidad, sin que esto niegue el papel que juegan las universidades como instancias que divulgan información de manera directa a los estudiantes de bachillerato.

Sin embargo, quien tiene la tarea protagónica en las estrategias de políticas informativas sobre orientación vocacional son las IEMS, pues son el conducto inmediato y cotidiano que tiene el futuro universitario para valorar las diferentes ofertas educativas de las universidades.

En particular, los orientadores de las preparatorias destacan la falta de información sobre resultados de acceso al mercado de trabajo: la existencia de bolsas de trabajo en la universidad, la orientación de los egresados a la inserción laboral, la relación entre los estudios y puestos de trabajo, etcétera. La calidad de la información sobre prácticas externas, deserción, actividades deportivas, métodos docentes y formación previa es catalogada de “baja” o “muy baja” por más de 90 por ciento de las preparatorias. Debe recordarse que éstos concedían a este tipo de información mayor importancia que los coordinadores de licenciatura.



---

## Conclusiones generales

### Conclusiones por casos

#### Caso de estudio: España

A continuación se sintetizan las conclusiones más importantes referidas a las dos encuestas realizadas en el marco del proyecto POPE. Para facilitar su lectura se divide en breves apartados.

#### Sobre los agentes y la estructura

En las universidades españolas, las responsabilidades en materia de política informativa dirigida a los alumnos potenciales se concentran en servicios específicos, con independencia de la denominación que adopten (así ocurre en 77 por ciento de las universidades consultadas), o bien, se asignan a unidades con responsabilidades más generales (vicerrectorados) (18 por ciento), pero rara vez se descentralizan hacia las facultades y escuelas universitarias (5 por ciento).

Los principales destinatarios de estas políticas informativas son los centros de enseñanza secundaria y los propios estudiantes y sus familias. La práctica totalidad de los agentes universitarios que actúan en esta materia les sitúan como destinatarios de sus acciones informativas. Por su parte, la mayor parte de los centros de enseñanza secundaria (87 por ciento) obtiene la información relevante para el ejercicio de sus funciones de orientación de las universidades, mientras que otros agentes, como las consejerías de educación de sus respectivas comunidades autónomas o el Ministerio de Educación, constituyen la fuente principal de información para un número muy inferior de centros (13 por ciento).

Estos datos confirman la percepción (Guerra y Rueda, 2005: 30 y ss.) de que los centros de secundaria juegan un papel central en la orientación del estudiante en su tránsito a la universidad, lo cual no resta protagonismo a las políticas informativas de las universidades, que son las que nutren de infor-

mación a dichos sistemas. Por supuesto, las universidades, tampoco pierden la oportunidad de poner en manos de su público potencial la información que consideran relevante, para lo cual se aprovechan las facilidades y la eficacia que ofrece internet.

### Sobre los contenidos informativos

Las encuestas a servicios de orientación de las universidades y a los centros de enseñanza secundaria han permitido reunir información valiosa sobre la percepción de cuáles son los contenidos informativos realmente importantes para los alumnos. Las respuestas han permitido reconocer, por ejemplo, que hay importantes similitudes en las preferencias de los sou y de los centros por determinados contenidos informativos; aunque también se han apreciado cuestiones en los que centros y sou discrepan.

En general, puede decirse que ambos agentes sitúan la información sobre la oferta de titulaciones en el lugar preferente de la prelación, pero conceden una importancia mucho menor a la información sobre las dotaciones universitarias de servicios personales y asistenciales. Entre estos dos extremos, hay aspectos en los que sou y centros no comulgan. Por ejemplo, los sou otorgan mayor importancia que los centros a la información sobre los programas de acogida con los que cuentan las universidades, situando a esta categoría en segundo lugar en orden de importancia. Por su parte, los centros conceden más importancia que los sou a la información sobre los mecanismos de inserción profesional con los que cuentan las universidades y a la información sobre los resultados académicos y profesionales de los alumnos universitarios. Además, se ha podido comprobar que son los centros de enseñanza secundaria privados, más que los públicos, los que muestran mayor preocupación por estas dos cuestiones.

Un análisis más detallado de las respuestas en cada categoría arroja más resultados:

Sigue predominando, tanto entre los sou como entre los centros, una visión tradicional de la orientación para el tránsito a la universidad: lo que más importa es la información objetiva sobre la oferta académica y las condiciones de acceso a las carreras. La relevancia de estos dos contenidos informativos es calificada como "alta" o "muy alta" en un mayor número de ocasiones que en cualesquiera otros. Estos dos contenidos aparecen, respectivamente, en primer y segundo lugar de las clasificaciones creadas a partir de las opiniones de sou y centros.

Por el contrario, otras cuestiones más ligadas a los nuevos conceptos manejados en el diseño de las titulaciones universitarias no reciben la misma atención por parte de los encuestados. Por ejemplo, en el capítulo de información sobre la titulación, la información sobre el perfil de egreso (“Para qué capacita la titulación”) se sitúa en el 4o. lugar en el *ranking* de los centros y en el 6o. de los sou. Lo mismo ocurre con el perfil de ingreso, que los centros sitúan en 3er. lugar y los sou en un discreto puesto 11.

Lo mismo ocurre con las categorías del capítulo de proceso de enseñanza-aprendizaje más ligadas a la renovación pedagógica y organizativa de la universidad: los cambios más importantes que se prevén para los próximos años no logran la atención mayoritaria de los centros educativos y se sitúan en los puestos 16o. (“Métodos docentes utilizados, tamaño de los grupos y sistemas de evaluación”) y 22o. (“Competencias por adquirir por curso y materia”) del *ranking* de centros, y en el 17o. y 24o. del de los sou.

Si en la universidad las cuestiones ligadas a los métodos docentes están en el primer lugar de la agenda de profesores y gestores, los centros de secundaria y los sou opinan que los estudiantes se preocupan más por otras cuestiones que, aunque asociadas a la renovación de los métodos docentes, no tienen que ver directamente con ellos. Son cuestiones de naturaleza mucho más prosaica, pero que determinan posibilidades inmediatas para los estudiantes, como la dotación de recursos informáticos y la posibilidad de realizar estudios en el extranjero, o bien, tienen que ver con sus posibilidades futuras de inserción profesional.

La información sobre resultados es uno de los aspectos en los que centros y sou discrepan. Se ha observado que las diferencias obedecen a la propensión de los privados de enseñanza secundaria, más interesados que los públicos y los sou por estos aspectos, a puntuar alto en las preguntas sobre estas cuestiones.

### Sobre la calidad de la información

Los centros de enseñanza secundaria han sido bastante críticos en su valoración de la calidad de la información que obtienen de las universidades españolas. La importancia atribuida por el colectivo de centros a cada contenido informativo ha superado siempre a la calidad percibida en la información obtenida; de ahí se deduce que los centros se encuentran en general insatisfechos con la política de las universidades españolas en todos y cada uno de los capítulos informativos.



También se ha constatado que los centros públicos son más críticos y han valorado significativamente, por debajo de sus homólogos privados, la calidad de la información obtenida en al menos ocho de los 30 contenidos informativos.

#### Sobre canales informativos

Las respuestas sobre preferencias y utilización de canales informativos por parte de sou y centros de enseñanza secundaria llaman la atención sobre el peligro de que las universidades españolas diseñen sus políticas atendiendo a sus preferencias por determinados canales sin considerar las de los centros educativos. De hecho, se ha podido constatar que existen centros de secundaria que preferirían utilizar canales como las jornadas de orientación o las visitas de las universidades a los propios centros, y que no lo hacen por la falta de iniciativa de algunas universidades en este sentido.

Internet, por su eficacia y economía a la hora de trasladar información a una población geográficamente dispersa, se está convirtiendo en un mecanismo elemental en las políticas informativas de las universidades españolas, preferido por 77 por ciento de las universidades y empleado por su totalidad. Cuestión muy diferente es la de si este canal puede ser útil empleado aisladamente. En este sentido, las respuestas de los centros de secundaria hacen pensar que el papel de internet ha de ser por fuerza complementario. Su capacidad para trasladar contenidos informativos ha de combinarse con la eficacia de otros medios para trasladar a los estudiantes los valores y las sensaciones propias de la comunidad y de la vida universitaria.

#### Sobre la coordinación

Los centros de enseñanza secundaria valoran de manera crítica el grado de coordinación entre universidad y enseñanza secundaria; 63 por ciento de los centros opinan que dicha coordinación es “baja” o “muy baja”. La separación de la universidad española con respecto a las etapas educativas que la anteceden puede calificarse de circunstancia histórica o estructural, y su modificación requerirá importantes esfuerzos por parte de ambas instituciones y, previsiblemente, también por la de las autoridades gubernamentales.

#### Sobre mejores prácticas

La búsqueda de “buenas prácticas” mediante encuesta no ha dado los resultados apetecidos pero, en cambio, ha permitido reunir más evidencia favorable

a la tesis de la fragmentación geográfica del mercado de estudios universitarios en España. En cualquier caso, el hecho de que no existan referentes nacionales en el campo de las políticas informativas universitarias no impide que, en ámbitos geográficos más reducidos, surjan universidades que en este campo dispongan de un cierto reconocimiento.

#### El papel de las políticas informativas analizadas

La naturaleza, estructura e importancia de las políticas informativas que las universidades españolas dirigen a sus estudiantes potenciales sólo pueden entenderse cuando dichas políticas se interpretan como un engranaje de un mecanismo más amplio y complejo: el encargado de la orientación al estudiante que pasa de la enseñanza secundaria a la universitaria.

Quienes hemos realizado estudios universitarios sabemos que la transición desde la escuela o el instituto hasta la facultad o la universidad es dura y difícil (aunque a la postre satisfactoria). La mejor prueba de ello son la magnitud de la tasa de abandono en el primer año de los estudios universitarios, incluso en los sistemas universitarios más desarrollados y con más recursos (Rausch y Hamilton, 2006; Guerra y Rueda, 2005), y los medios que algunas universidades en todo el mundo están empleando para conocer las causas del fenómeno (Brinkworth *et al.*, 2008; Rausch y Hamilton, 2006; EMBO, 2010) y reducir su incidencia (Taylor, 2008; Peat *et al.*, 2000).

Buena parte de la literatura sobre esta cuestión, incluido la citada en el párrafo anterior, ha intuido o demostrado la relación entre el abandono precoz de la carrera universitaria y la escasa orientación recibida por el estudiante, lo que constituye la mejor justificación para el desarrollo de un sistema completo de orientación que comience a trabajar antes incluso de que el estudiante haya ingresado a la universidad. De hecho, buena parte de los abandonos se producen entre estudiantes que tenían expectativas poco realistas sobre el trabajo y la vida universitaria que luego no se vieron cumplidas (Rausch y Hamilton, 2006; EMBO, 2010) o que tomaron sus decisiones de ingreso excesivamente influidos por la presión de sus familias y amigos, en lugar de tomar una decisión madura en función de sus intereses, capacidades y posibilidades (Rausch y Hamilton, 2006; Guerra y Rueda, 2005). Es en este punto en el que la estrategia de comunicación de las universidades cumple un papel vital, ayudando a los estudiantes preuniversitarios a formarse una opinión juiciosa y serena de lo que puede reportarles la universidad, pero también de los sacrificios que tendrán que asumir para obtener su título universitario y, en consecuencia, ayudarles a efectuar una decisión consciente, racional y madura sobre su futuro académico y profesional.

## Estructura, agentes y medios empleados

En España, buena parte de la responsabilidad de la orientación para el tránsito a la universidad no recae en las instituciones universitarias, sino en los centros de enseñanza secundaria. Las causas que han provocado esta circunstancia son diversas, pero no es ajeno a ellas el hecho de que, en general, la orientación universitaria se encuentre relativamente subdesarrollada en España cuando se compara con la del resto de los niveles educativos (Vidal *et al.*, 2001). Es probable que, en el futuro, la creación del EEES contribuya al desarrollo de la orientación en las instituciones universitarias, y quizá lo esté haciendo ya. No obstante, la realidad actual de la orientación en España consiste en que los estudiantes de enseñanza secundaria reciben la mayor parte de la información y orientación que necesitan de los centros en los que estudian.

Ahora bien, estos centros deben nutrirse de información de diversa naturaleza para realizar su labor y, según se ha podido comprobar, la mayor parte de esta información procede directamente de las universidades. Es en este punto en el que se percibe la trascendencia de las políticas informativas de las universidades: su papel en la orientación hacia el tránsito del futuro estudiante universitario consiste en proporcionar el material informativo y el apoyo estructural para que los centros de enseñanza secundaria desarrollen eficazmente su labor orientadora. Por supuesto, las universidades tienen interés en trasladar directamente determinada información a los estudiantes potenciales y sus familias, y encuentran en internet el medio óptimo para este fin.

Dentro de los centros de secundaria, la estructura para la orientación resulta ciertamente heterogénea. Con todo, en los centros privados predomina un diseño basado en el papel del coordinador de bachillerato, que actúa como agente orientador. En los centros públicos, la labor corresponde al orientador o al departamento de orientación, que a veces cuenta con un psicólogo, que puede depender orgánicamente del centro o no. Son minoría los centros que se han dotado de un plan de orientación completo. En cualquiera de los casos anteriores los tutores adquieren un papel vital en la labor orientadora, aplicando las pautas establecidas por el departamento de orientación o por el orientador, y actuando como punto de contacto entre la estructura orientadora y el alumno. Incluso en aquellos casos en los que la aplicación de la LOE ha significado la supresión de una hora de tutoría, algunos centros encuentran el modo de dedicar recursos a esta función que consideran esencial en su labor orientadora, al tiempo que reivindican la recuperación de esta figura.

Esta estructura en la que el papel central le corresponde al centro de enseñanza secundaria, mientras que la universidad actúa trasladando el material informativo básico, es más un producto histórico que el resultado de la aplicación de la normativa legal vigente, y se ve confirmada por el hecho de que la totalidad de las universidades consultadas en este proyecto dicen tener como destinatarios de sus políticas informativas a los centros de secundaria, mientras que la gran mayoría de los centros de secundaria afirman que la principal fuente de información que emplean en su labor orientadora la constituyen las propias universidades.

Valoración general de las políticas informativas de la universidad desde la perspectiva de los centros

Buena parte de la evaluación de las políticas informativas de las universidades, que se propone en este proyecto de investigación, se basa en las respuestas dadas por los agentes orientadores de los centros y en las encuestas a las que se les sometió. Pero más allá del contenido de dichas respuestas, en la rotundidad, en la forma y en el sentido de las opiniones vertidas por los representantes de los centros se percibe una postura de crítica radical.

La mayoría de los agentes orientadores de los centros investigados han expresado que, en general, no encuentran satisfactoria la información y el apoyo que obtienen de sus universidades de referencia. Los agentes orientadores se quejan de ser obligados a buscar información básica sobre acceso o programas para cada universidad individual, para luego componerla de modo que sus estudiantes tengan una visión completa de sus opciones; opinan que los contenidos de los diferentes estudios se expresan en términos poco comprensibles para estudiantes de 16 a 18 años, y ellos mismos reconocen tener dificultades para entenderlos; exponen las dificultades con las que se encuentran al enfrentarse a la caótica estructura de algunas páginas web universitarias; se sienten molestos porque buena parte de la información que reciben por correo, sobre todo de las universidades privadas, encaja perfectamente en la definición de “propaganda” y resulta escasamente útil para efectuar una labor de orientación seria; y finalmente, están cansados de la insistencia de algunas universidades privadas por visitar sus centros, sin comprender la apretada agenda escolar de los estudiantes de bachillerato e ignorando que los centros no pueden atender las propuestas de todas las universidades que existen en el país.

El evidente tono crítico con el que los centros de enseñanza secundaria valoran las políticas informativas de las universidades españolas constituye

una faceta más de la escasa comunicación que tradicionalmente ha existido entre estos dos niveles educativos (Guerra y Rueda, 2005), y que queda confirmada por las respuestas que se han obtenido cuando se ha consultado a los centros sobre el grado de coordinación entre los centros de enseñanza pre-universitaria y las universidades; 63 por ciento de los encuestados manifestó que la coordinación es baja o muy baja, mientras que sólo 8 por ciento la consideró alta o muy alta. Mientras tanto, las propias universidades perciben la realidad de una manera muy distinta, es decir, la mayor parte de los servicios de orientación de las universidades parece ignorar los problemas de coordinación entre estos dos niveles del sistema educativo español.

#### La valoración de la calidad de los contenidos informativos

La actitud crítica de los agentes orientadores de la enseñanza secundaria en las entrevistas personales se ha visto confirmada por sus respuestas a las cuestiones que se les han planteado a propósito de la calidad con la que reciben determinada información. La consulta se realizó sobre 30 contenidos informativos distintos, desde la información sobre la oferta de titulaciones de la universidad o el número de plazas ofrecidas y notas de corte hasta la información sobre la dotación de la universidad en aulas de informática, gabinete psicopedagógico o bolsa de trabajo. Los resultados fueron muy expresivos: en todos los contenidos informativos, los orientadores de secundaria valoraron más alto la importancia de la información sobre dicha cuestión que la calidad con la que se recibe. El diagnóstico es claro y debe expresarse con rotundidad: los agentes orientadores de los centros encuestados se encuentran insatisfechos con las políticas informativas de las universidades y deben ejercer su función orientadora en una situación de precariedad informativa que no puede sino perjudicar la eficacia de su trabajo.

Las razones de esta situación son diversas y su solución pasa porque las universidades españolas adquieran conciencia de la importancia de estas políticas y destinen más medios a su puesta en práctica, las doten de estructuras más adecuadas o perfeccionen el funcionamiento de las existentes. No obstante, hay algo que este proyecto puede aportar para mejorar la situación.

La insatisfacción de la demanda informativa de los centros puede deberse, en parte, a que universidades y centros contemplan de un modo distinto las prioridades informativas de los estudiantes a punto de comenzar sus estudios universitarios. Si esto es cierto —y las respuestas obtenidas mediante las encuestas a los SOU y a los centros de secundaria parecen indicarlo así—, lo primero que las universidades deberían hacer es establecer me-

canismos de diálogo con los centros de secundaria para garantizar que sus esfuerzos se destinen a aquellas cuestiones que los destinatarios de sus políticas consideren más importantes. Los resultados de este proyecto constituyen una primera aportación. En este sentido, demuestran por ejemplo que, en términos relativos, las universidades consideran más importante la información sobre acogida a estudiantes que la que versa sobre los resultados académicos y de inserción profesional de sus estudiantes o sobre la existencia de mecanismos para facilitar la inserción profesional de los egresados. Por el contrario, los centros de secundaria otorgan más importancia a estas dos últimas cuestiones y solicitan más información sobre ellas que la que actualmente reciben.

La valoración de los canales empleados  
por las universidades para sus políticas informativas

En lo que respecta a los canales informativos, puede estar ocurriendo algo similar a lo descrito más arriba a propósito de los contenidos: existe el peligro de que las universidades españolas diseñen sus políticas atendiendo sus preferencias por determinados canales, sin considerar las de los centros educativos. Se ha constatado que existen centros de secundaria que preferirían utilizar canales como las jornadas de orientación o las visitas de las universidades a los propios centros, y que no lo hacen por la falta de iniciativa de algunas universidades en este sentido. Por el contrario, no hay demasiados centros que manifiesten su preferencia por el correo ordinario y, no obstante, la mayor parte de ellos termina recibiendo información por este medio, buena parte de la cual consiste en folletos informativos que, a la postre, son catalogados por los orientadores como mera propaganda.

Internet, por su eficacia y economía a la hora de trasladar información a una población geográficamente dispersa, se está convirtiendo en un mecanismo elemental en las políticas informativas de las universidades españolas, preferido por 77 por ciento de las universidades y empleado por su totalidad. No obstante, la valoración crítica del diseño de las páginas web de las universidades expresada por Vidal *et al.*, en 2001, sigue vigente hoy. En aquella ocasión, los autores encontraban que la estructura de dichas páginas resultaba excesivamente compleja, que resultaba difícil encontrar la información relevante recurriendo a los enlaces directamente accesibles en la página de bienvenida y que los motores de búsqueda resultaban escasamente ineficaces cuando no completamente inservibles. Ocho años después, los investigadores del proyecto hemos realizado un repaso de las páginas web de todas

de las universidades españolas y no hemos hallado mejoras significativas en estos aspectos. Los únicos contenidos en los que el acceso es inmediato son los de carácter administrativo, como las fechas de las pruebas de acceso o los periodos de inscripción y matrícula.

Los contenidos de las carreras también son fáciles de localizar, pero están expresados, como apuntaban los orientadores de secundaria, en el lenguaje tradicional de asignaturas y programas, excesivamente vinculado a las disciplinas académicas que los estudiantes no dominan aún. Otra información es mucho más difícil de localizar, a pesar de la importancia que tiene en el diseño y puesta en marcha de los nuevos planes de estudios: es el caso de los perfiles de ingreso y egreso, que en la mayor parte de las universidades no pueden localizarse sino tras un intenso trabajo de sondeo. Lo mismo ocurre con los métodos empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje; a pesar de que a menudo se defiende que la mayor transformación de la universidad española vendrá precisamente por este lado, aún son pocas, si alguna, las universidades que han decidido informar a los estudiantes sobre esta cuestión mediante de sus páginas web. Para concluir, las universidades españolas tampoco se han molestado en mostrar a través de este medio los servicios de acogida de los que disponen o los resultados académicos (tasas de aprobados, abandono, etcétera) de sus alumnos.

Por último, las respuestas de los centros de secundaria hacen pensar que el papel de internet en las políticas informativas de las universidades debería ser complementario. La capacidad de internet para difundir contenidos informativos ha de combinarse con la eficacia de otros medios para transmitir a los estudiantes los valores y las sensaciones propias de la comunidad y de la vida universitaria, aspecto en el que buena parte de los agentes orientadores consultados encuentran una importante carencia.

#### Buenas prácticas en materia de política informativa

El proyecto POPE se inició con la intención de localizar aquellas universidades españolas que dispusieran de unas políticas informativas más avanzadas y que pudieran servir de modelo para otras instituciones que trabajan en circunstancias semejantes. Sin embargo, las respuestas de los centros y de las universidades, a través de sus servicios de orientación, no han permitido alcanzar este objetivo. La fragmentación del mercado de estudios universitarios se manifiesta aquí en el escaso conocimiento que las universidades y los centros de enseñanza secundaria poseen de la mayor parte de las instituciones universitarias que no pertenecen a su distrito o no están situadas en una zona

geográfica próxima. No existen, por lo tanto, referentes nacionales en materia de política informativa, lo que no impide que, en un ámbito geográfico más reducido, los centros sepan reconocer universidades, centros universitarios específicos o experiencias concretas destacables.

A continuación se describen algunas experiencias reales que los agentes orientadores en los centros de enseñanza secundaria han considerado satisfactorias, junto con algunas de sus propuestas de mejora.

La mayoría de entrevistados se ha referido a la necesidad de establecer mecanismos para que los estudiantes de secundaria puedan conocer de primera mano el contexto de la enseñanza universitaria. Se conocen experiencias en las que se han trasladado exámenes de cursos universitarios para que los alumnos de secundaria pudieran conocerlos; esto les ayuda, según los entrevistados, a desmitificar su contenido o dificultad. Con el mismo objetivo, algunos centros universitarios ofrecen a los alumnos de secundaria la posibilidad de acudir a sesiones de laboratorio o se simulan clases universitarias en los propios institutos.

Hay ciudades en las que los centros ponen en común sus esfuerzos de orientación, por ejemplo, realizando jornadas a las que pueden acudir estudiantes de todos los centros de la ciudad.

Los orientadores demandan la coordinación de los planes de estudio de secundaria con los de las universidades. Las universidades solicitan que los *currícula* de secundaria se adapten a sus perfiles de ingreso, sin tener en cuenta que están establecidos por ley. Se demanda que las consejerías de educación y/o universidades tomen la iniciativa de organizar jornadas conjuntas para profesores de bachillerato y de universidad por áreas de conocimiento, con el objetivo de conocer los niveles con los que se envía a los estudiantes a la universidad, y ver entre todos si estos niveles pueden acercarse a lo que desean o demandan las universidades. Algunos centros privados celebran sesiones de coordinación entre profesores de ambos niveles educativos en los que se debaten las metodologías, los contenidos de las asignaturas de secundaria y su importancia relativa de cara a las carreras universitarias.

Los centros que no se encuentran cerca de Madrid y Barcelona piden que se pongan en marcha ferias educativas similares a las que se realizan en estas dos ciudades. En el caso de Baleares, se han llegado a organizar y financiar viajes de los estudiantes de bachillerato al Saló de l'Ensenyament de Catalunya.

Varias universidades están organizando cursos y jornadas para informar a los orientadores de los centros de secundaria sobre los cambios que están



teniendo lugar en el sistema universitario español como consecuencia de la creación del EEES.

Algunos agentes orientadores han propuesto la creación de una figura específica en la universidad que se encargue de trabajar directamente con los orientadores de los centros de secundaria.

Los representantes de los centros demandan que se realicen jornadas de información y formación en los centros de secundaria sobre lo que es educar y evaluar por competencias. Muchos centros demandan que la información más objetiva y fácilmente sistematizable y comparable se recoja en una página web de fácil acceso, diseñada desde el punto de vista de las necesidades y la preparación típica de los alumnos de secundaria.

#### Caso de estudio: Jalisco

Las políticas de orientación sobre la calidad y realidad de la información institucional se distribuyen de manera desigual en el sistema de red institucional en la UDG. Mientras que en algunos centros escolares de EMS se cuenta con los recursos humanos y administrativos de manera suficiente, en otros la situación puede variar respecto a los mismos recursos, las demandas y exigencias de indicadores que reflejen la “calidad” solicitada en diversos rubros, como pueden ser promedios escolares, estadísticas sobre satisfacción o no de los estudiantes atendidos y orientados escolarmente para elegir una carrera futura y cualquier otro indicador institucional que consideren pertinente o necesario.

Existe una falta de material y organización en los órganos reguladores para la orientación profesional en el SEMS. Las políticas en lo formal son las mismas, pero en la práctica, en ocasiones, dependen de los privilegios, prerrogativas o condiciones particulares de negociación político-académica de cada escuela del SEMS. También dependerá de los recursos y la administración de los mismos para con sus tareas habituales; en ello va la calidad eventualmente de los servicios prestados en materia de orientación integral de los educandos de EMS.

La postura de los orientadores educativos, respecto a la autocrítica de la coordinación en relación con su parte de continuidad en las escuelas o facultades de la UDG, enfatiza la falta de conocimiento o coordinación de cada una de las partes: aun cuando algunas estrategias funcionan respecto a la información proporcionada a los educandos, ésta no es suficiente y, muchas veces, si éste se orienta, es a pesar de estas condiciones y no tanto por ellas.

Cabe señalar, de igual manera, que depende de diversas condiciones, no sólo las escolares, la cobertura en materia de matrícula que cada ciclo escolar ingresa a nivel superior, sea en el calendario "A" (febrero) o en el calendario "B" (agosto). El calendario "A" cuenta con más oportunidades de acceso a la universidad porque éste no está tan saturado.

Existe una excesiva centralización de la información en materia de orientación educativa en el SEMS. Aun cuando se habla de las ferias informativas y de que los espacios universitarios en los campus propician la orientación escolar para la elección de carrera en lo particular, la realidad es que falta mucho en materia de descentralización. El educando del sistema de educación media superior ve desfasados los dos sistemas y el éxito puede consistir más en la búsqueda directa que éste realice que en el trabajo coordinado de los recursos planeados para este fin, ya sea del SEMS mismo o de las escuelas y facultades.

No existen criterios efectivos para orientar al alumno que aspira a una carrera universitaria. Los alumnos se quedan con una idea parcial y sesgada de lo que es la futura vida universitaria. Muchas veces no corresponde lo que va a encontrar con lo poco que le dan respecto a la información de su carrera particular y de los servicios y espacios universitarios en general.

Es relativamente poco el tiempo que la UDG asigna a la figura de orientador educativo y sus funciones apenas están tomando relevancia y funcionalidad. Muchas veces las tareas encomendadas y ejecutadas por el orientador son más un cúmulo de buenas voluntades de inmediatez que un trabajo sistemático y organizado para llegar a orientar efectivamente al estudiante de educación preuniversitaria.

Existe un desconocimiento por parte del alumno para acercarse a la figura de orientador educativo y buscar su apoyo. Hoy en día existe la creencia, en un sector importante del estudiantado, de que la figura del orientador educativo hace las veces más de psicólogo educativo que de alguien que puede orientar efectivamente su elección y trayectoria profesional; en ello contribuye el orientador cuando aprovecha esta idea y puede centrarse en la búsqueda de soluciones hacia lo emocional vinculado a lo educativo.

Muchos de los coordinadores encuestados son nuevos en el cargo y no tienen idea de que entre sus funciones figura el trabajo de orientación profesional.

Cabe señalar que las presentes consideraciones están basadas en las características e instrumentos aplicados adaptados a los actores e instituciones señalados, particularmente no todos los coordinadores de carrera de toda la UDG.

## Caso de estudio: Estado de México

En este apartado se presentan las conclusiones para el caso del Estado de México; en una primera parte se presentan por segmentos y, posteriormente, de forma general.

### Los actores de las políticas informativas

Para el caso del Estado de México, los protagonistas de las políticas informativas sobre orientación vocacional son las IES encargadas de su diseño e instrumentación, y las IEMS, receptoras de dicha información y encargadas de difundirla entre los alumnos de los últimos semestres de preparatoria. Sobre este aspecto, pudo concluirse que no existe una vinculación entre estos dos actores. A las IES no les interesa la promoción de sus licenciaturas, por el exceso de demanda que tienen, y las IEMS sólo se limitan a proporcionar alguna información a través de las ferias de orientación vocacional. Es necesario que se dé una mayor vinculación y coordinación entre estos actores como elemento fundamental para una mejor incorporación a la universidad.

La mayoría de la información que reciben las IEMS proviene de la UAEM y de la UNAM, así como de universidades privadas, como el ITESM, que se caracteriza por los recursos que destina en promoción.

### Contenidos informativos

Las IEMS son el primer y más importante frente que abastece de información sobre orientación vocacional a los futuros estudiantes de universidad, sin que esto niegue el papel que juegan las universidades como instancias que divulgan información de manera directa a los estudiantes de bachillerato.

Sin embargo, quien tiene la tarea protagónica en las estrategias de políticas informativas sobre orientación vocacional son las IEMS, pues son el conducto inmediato y cotidiano que tiene el futuro universitario para valorar las diferentes ofertas educativas de las universidades.

De esto se deriva que los responsables de elaborar y aplicar las políticas de orientación vocacional se nutran apropiadamente de la información que sobre dicho ámbito les proporcionan las IES, pues juegan el rol de interlocutoras de lo que ofrecen las universidades y de lo que demandan los futuros estudiantes de educación superior.

Para los responsables de la oficina o departamento de orientación vocacional, la información prioritaria que deberían tener los estudiantes de pre-

paratoria es sobre licenciaturas y servicios de apoyo para la inserción profesional. Esto puede llevar a pensar que el enfoque dominante en la transición preparatoria a la universidad es identificar la oferta educativa, la utilidad de ésta para la capacitación laboral, para, posteriormente, enfocarse en todos los aspectos relacionados con la inserción laboral.

En lo referente a información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, el interés se concentra en aspectos que están vinculados a condiciones de aplicación del conocimiento adquirido. Por ello, es muy importante la valoración de los renglones asociados a la existencia de cierta infraestructura.

### Calidad de la información

Los contenidos de las políticas informativas, cuya calidad ha sido valorada como “alta” o “muy alta” por un mayor número de centros de orientación, destacan sobre los contenidos que tradicionalmente han ocupado los canales de comunicación entre universidad y enseñanza universitaria, “oferta de licenciaturas (planes de estudios, programas, etcétera)” y “becas y transportes”, para los cuales los mecanismos informativos existentes parecen dejar satisfecha a una parte mayoritaria de los centros de información de preparatorias. También se encuentran en este grupo los contenidos sobre competencias por adquirir por curso y materia de los centros universitarios.

En particular, los orientadores de las preparatorias destacan la falta de información sobre resultados de acceso al mercado de trabajo: la existencia de bolsas de trabajo en la universidad, su orientación de los egresados a la inserción laboral, la relación entre los estudios y puestos de trabajo, etcétera. La calidad de la información sobre prácticas externas, deserción, actividades deportivas, métodos docentes y formación previa es catalogada de “baja” o “muy baja” por más de 90 por ciento de las preparatorias, lo cual debe recordar que éstos concedían a este tipo de información mayor importancia que los coordinadores de licenciatura.

### Canales de información

Con los resultados quedó demostrado que la universidad no hace uso de todos los medios de comunicación a su alcance para difundir la información de orientación vocacional. Lo ideal sería utilizar todos los medios de difusión para lograr una mayor cobertura y una mejor calidad de la información; sin embargo, reiteramos que muchas veces esto no es una prioridad de la universidad. La demanda de estudiantes por acceder a una licenciatura es supe-

rior a la ofrecida por la universidad; sin embargo, a largo plazo, esta falta de información adecuada puede verse reflejada en el aumento del índice de deserción en los primeros semestres de las licenciaturas, en fracasos escolares y abandono de la universidad y en el fracaso profesional, situación que podría evitarse con un buen programa de orientación vocacional que involucre a todas las partes interesadas, incluidos a los padres de familia.

En cuanto a los canales informativos, las escuelas preparatorias mantienen en primer orden los canales tradicionales de información. Son las ferias, jornadas y exposiciones las que más reconocimiento tienen por parte de los responsables de la orientación vocacional, aunque internet podría cambiar las cosas en el futuro, pues ya está presente como el segundo canal de mayor importancia.

### Coordinación

Posiblemente uno de los puntos que deberán trabajar escuelas preparatorias y universidades es en la coordinación: la percepción de los primeros es que este vínculo es muy débil entre ambas instituciones, por lo que es necesario tomar en consideración los principios del Programa de Orientación Vocacional para reforzar la coordinación y hacer entender a las autoridades universitarias la necesidad de políticas adecuadas de información dirigidas en primera instancia hacia los alumnos de preparatoria e incorporando a los padres de familia.

### Universidades con mejor información

Al evaluar, desde el punto de vista de los coordinadores de licenciatura, cuáles son las universidades de su entorno que proporcionan la mejor información vocacional a los estudiantes de preparatoria, nos encontramos que la mejor posicionada es la UAEM.

Los resultados obtenidos en cuanto a qué universidades tienen mejores prácticas de información de orientación vocacional están sesgados hacia una mayor valoración de la UAEM, debido a que esta institución resulta un nicho natural de ingreso para la mayoría de las escuelas preparatorias.

La valoración de las políticas informativas hacia otras universidades se da en el momento en el que los estudiantes que concursaron para ingresar a la universidad pública no lograron ser aceptados y tienen que buscar otras opciones educativas que fundamentalmente se encuentran en la educación superior privada.

Sin duda alguna, el servicio de orientación educativa juega un papel definitivo en el desarrollo del potencial integral del estudiante en prácticamente todos los niveles educativos formales. La necesidad del mismo se ve manifiesta desde la inclusión o incorporación del estudiante al sistema escolar facilitando su adaptación hasta la definición del proyecto de vida que le permitirá poner en acción todas sus potencialidades en una actividad profesional en beneficio personal y de la sociedad que así lo demanda.

Este servicio, al menos en México, y particularmente en el Estado de México, ha sido ejercido primordialmente por el profesional de la psicología, el cual debe incorporar en su formación las nuevas tendencias socioeducativas que apoyen en la formación integral del estudiante.

Dichas tendencias implican asumir un nuevo rol de orientador que le permita acompañar de forma más cercana el proceso académico, personal, vocacional y sociocultural del bachiller en su incorporación a la nueva sociedad del conocimiento. De ahí la importancia de promover un nuevo perfil que determine el ser y quehacer del orientador en el contexto socioeconómico y pedagógico actual, incluyendo elementos vinculados al respeto, la tolerancia y, en general, las relaciones democráticas.

La orientación educativa en la actualidad no sólo debe remitirse al ámbito escolar, sino reconocerlo como un espacio inmerso en un contexto socioeconómico y cultural que lo influye y que a su vez es influido por él mismo, de ahí que su quehacer no se limita a la escuela sino que toma en cuenta, e interviene, en el medio del cual forma parte, lo cual requiere de otro enfoque para hacer orientación y, por lo tanto, de otras estrategias para hacerla adecuadamente.

De ahí que la orientación educativa, bajo un enfoque tutorial, considere una práctica orientadora más individualizada o en atención a grupos más pequeños, que permita atender de manera más puntual y cercana al estudiante, todo bajo un trabajo en equipo liderado por el orientador hacia la consecución del desarrollo integral del estudiante.

En el Estado de México, uno de los principales aspectos que arrojó la investigación en el campo de la valoración de la información sobre orientación vocacional es que existe una falta de integración y coordinación entre los principales actores y etapas que participan desde la generación de información, los intermediarios de esa información (coordinadores o responsables de la orientación vocacional en las instituciones de EMS), hasta los consumidores finales (los futuros demandantes de estudios superiores).

A las IES públicas, en general, al tener un mercado cautivo surgido de las propias instituciones de EMS públicas, y también de las privadas, poco les

interesa la orientación vocacional, pues la demanda de matrícula es mayor a su oferta. Estas instituciones tienen más un enfoque de las políticas de información sobre orientación vocacional, como un medio de imagen o promoción institucional que como un mecanismo de identificación y canalización adecuada de los diferentes talentos que tengan sus estudiantes de nuevo ingreso. En los hechos, la orientación vocacional no representa el medio por el cual se evite el fracaso escolar, ya que sus políticas informativas resaltan aspectos que no son trascendentes para la adecuada elección académica y profesional.

Las instituciones de EMS son la trinchera de primera línea en donde el potencial estudiante de estudios superiores adquiere y alimenta sus expectativas sobre el qué, cómo y dónde estudiar en el nivel superior. Los contenidos informativos y calidad de éstos, al momento de ser divulgados, deben permitir que los jóvenes puedan tomar decisiones que reflejen, de manera lo más precisa posible, cuán compatible es la oferta educativa con lo que ellos esperan obtener en el ámbito académico y profesional.

Como se observa en el análisis de los resultados de la encuesta, los responsables de la orientación vocacional de las instituciones de EMS consideran que la falta de calidad en la información depende de aspectos como acceso al mercado de trabajo, orientación de los egresados para su inserción al mercado laboral y la relación de los estudios con el quehacer profesional fundamentales para los estudiantes de preparatoria; sin embargo, los encargados de generar dicha información en el nivel de la educación superior no le dan el mismo grado de importancia.

Otro de los aspectos es la difusión de la información. Para los coordinadores de orientación vocacional, los mecanismos tradicionales de difusión son insuficientes, además de representar un costo elevado su uso masivo y detallado como medio de transmisión de información. Sin embargo, el uso de internet aún es limitado en cuanto medio de difusión y podría representar una poderosa herramienta para proporcionar información más detallada y personalizada para tener más elementos de juicio en el momento de la elección académica.

Derivado del análisis de los tres casos de estudio, puede afirmarse que las carencias que presenta la orientación vocacional son un fenómeno que aqueja, en forma general, a las instituciones de EMS o preuniversitaria. Los futuros universitarios y sus tutores carecen de información e instancias en el ámbito universitario que los provean de las herramientas que les permitan tomar la decisión académica y profesional más apropiada. La adecuada elección en los

estudios universitarios no sólo les permitirá concluir sin sobresaltos este nivel educativo, sino que además hará más eficiente la función formativa de las universidades.

A continuación presentamos algunos de los puntos que consideramos son comunes en los tres casos de estudio.

Los responsables de la orientación vocacional, en forma generalizada, manifestaron su insatisfacción sobre los contenidos y calidad de la información que reciben de las IES. La mayoría de éstas están más preocupadas por promover su oferta educativa en las diferentes licenciaturas para asegurar alumnos. La orientación vocacional, tanto para alumnos como para sus familias, con un enfoque integral, que permita disponer de la información necesaria y de calidad para la adecuada elección de los alumnos, es una carencia recurrente en las políticas de orientación vocacional de las universidades y en general de las políticas educativas nacionales.

Un enfoque tradicional sigue dominando el campo de la orientación vocacional. Es un apéndice que se piensa necesario en los últimos semestres de los ciclos preuniversitarios, pero el tratamiento que se le da privilegia principalmente la información sobre oferta académica y condiciones de acceso a las carreras.

Los encargados de aplicar los programas de orientación vocacional en las instituciones de educación preuniversitaria coinciden en señalar que la escasez y mala calidad de los contenidos informativos obedece a la falta de coordinación con las universidades. Es uno de los aspectos que, de manera unánime, son peor valorados. El divorcio entre las universidades y la educación preuniversitaria en la materia responde a circunstancias diversas; sin embargo, se presenta como un mal endémico que daña y explica la elevada deserción universitaria. El contraste que encuentran los nuevos universitarios entre lo que esperaban estudiar y lo que les ofrece en realidad la universidad se convierte en una de las principales causas de abandono escolar.

La labor de los responsables de la orientación vocacional se rige más por esfuerzos individuales que por políticas y estrategias comunes que hayan establecido las universidades y autoridades educativas.

La gran mayoría de las universidades no se dan a la labor de traducir a un lenguaje sencillo y comprensible los contenidos de los diferentes estudios y opciones académicas que ofrecen las universidades. La mayor parte de la información que reciben los orientadores vocacionales es caótica. La información impresa, así también como la de los medios electrónicos (páginas web), cumple más la función de propaganda o *marketing* que la de ser una fuente



confiable para que el orientador vocacional pueda contribuir de manera efectiva en la canalización de los estudiantes a su mejor opción educativa en la universidad.

El diagnóstico es claro y debe expresarse con rotundidad: los agentes orientadores de los centros encuestados se encuentran insatisfechos con las políticas informativas de las universidades y deben ejercer su función orientadora en una situación de precariedad informativa que no puede sino perjudicar la eficacia de su trabajo.

---

## Fuentes consultadas

- “Actividades Extracurriculares. Orientación educativa” (2010), disponible en [http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1\\_Direcciones\\_de\\_la\\_SEP](http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_Direcciones_de_la_SEP), consultado en julio de 2010.
- Atra México (2009), “Importancia de la orientación vocacional”, disponible en <http://www.atra.com.mx/cat.html#>, consultado el 18 de julio de 2010.
- ÁLVAREZ ROJO, V. (1994), *Orientación educativa y acción orientadora*, Madrid, EOS.
- (2008), “Investigación e innovación educativa en orientación. Formación de los orientadores, calidad de los servicios de orientación y Espacio Europeo de Educación Superior”, en *Actas del I Congreso Internacional de Orientación Educativa*, Granada, 4 al 6 de junio de 2007, disponible en [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/orientacion/actascongreso/1200907303931\\_volumen\\_i\\_actas\\_congreso.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/orientacion/actascongreso/1200907303931_volumen_i_actas_congreso.pdf), consultado el 8 de mayo de 2009.
- y A. Lázaro Martínez (coords.) (2002), *Calidad de las universidades y orientación universitaria*, Málaga, Aljibe.
- , E. García Jiménez, J. Gil Flores y S. Romero Rodríguez (2005), “Evaluación de la oferta de orientación institucional preuniversitaria. El caso de la Universidad de Sevilla”, *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*, vol. 57, núm. 2, pp. 165-184.
- ÁLVAREZ y BISQUERRA, R. (1996), *Manual de orientación y tutoría*, Barcelona, Praxis.
- ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación) (2008), “Protocolo de evaluación para la verificación de títulos universitarios oficiales (grado y máster)”, disponible en [http://www.aneca.es/media/164042/verifica\\_protocoloyplantilla\\_gradomaster\\_080904.pdf](http://www.aneca.es/media/164042/verifica_protocoloyplantilla_gradomaster_080904.pdf), consultado el 18 de enero de 2010.
- ARNAIZ, P. y S. Isús (2002), *La tutoría, organización y tareas*, España, Grupo Editorial Universitario.
- AYALA, F. (1998), *La función del profesor como asesor*, México, Trillas.
- BAUSELA HERRERAS, E. (2002), “Diseño y aplicación de un cuestionario de detección de necesidades de orientación psicológica en un grupo de alumnos/as de la Universidad de León en fase piloto”, *Revista de Psicodidáctica*, núm. 14, pp. 115-130.
- BISQUERRA, R. (2002), *La práctica de la orientación y la tutoría*, Barcelona, CISSPRAXIS.

- BUSTAMANTE, R. e Hilda G. (2007), "Elementos para una orientación globalicrítica en el siglo XXI", *Revista de Orientación Educativa*, 2ª época, vol. v, núm. 11, marzo-junio, México, CENIF.
- BRINKWORTH, R., B. McCann y K. Nordström (2008), "First Year Expectations and Experience: Student and Teacher Perspectives", *Higher Education*, Mtlksham, Sydney, Springer.
- CAMARENA, B., D. González y D. Velarde (2009), "El programa de orientación educativa en bachillerato como mediador en la elección de carrera", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 41, pp. 539-562.
- CNNEXPANSIÓN (2009), disponible en <http://www.cnnexpansion.com/mi-carrera/2009/07/16/>, consultado el 17 de julio de 2010.
- CARDONA RODRÍGUEZ, A., M. Barrenetxea, J. Mijangos del Campo y J. Olaskoaga Larrauri (2009), "Concepto y determinantes de la calidad de la educación superior. Un sondeo de opinión entre profesores de universidades españolas", *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 17, núm. 10, disponible en <http://epaa.asu.edu/epaa/v17n10/v17n10.pdf>, consultado el 3 de enero de 2010.
- CASANOVA CARDIEL, H. y R. Rodríguez (coords.) (1999), *Universidad contemporánea: política y gobierno*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad-UNAM, Miguel Ángel Porrúa.
- CASTAÑÓN, R. y R. Seco (coords.) (2000), *La educación media superior en México: una invitación a la reflexión*, México, Limusa.
- CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas) (2008a), *La universidad española en cifras. 2008. Información académica, productiva y financiera de las universidades españolas. Año 2006. Indicadores Universitarios. Curso Académico 2006/2007*, Madrid, CRUE, disponible en [http://www.crue.org/export/sites/Crue/Publicaciones/Documentos/UEC/UEC\\_2008.pdf](http://www.crue.org/export/sites/Crue/Publicaciones/Documentos/UEC/UEC_2008.pdf), consultado el 17 de mayo de 2010.
- \_\_\_\_\_ (2008b), *Guía oficial de universidades 2008-2009*, Madrid, CRUE, disponible en <http://www.scp.uji.es/cot0809/>, consultado el 17 de mayo de 2010.
- DELGADO, J. A. (coord.) (2004), *Programa comprensivo de orientación educativa*, Madrid, EOS.
- Diario Oficial de la Federación* (1982), "Acuerdo Secretarial núm. 71", disponible en <http://www.dof.org.mx/index.ph...982&month=05&day=28>, consultado el 18 de febrero de 2010.
- Dirección General de Bachillerato, Secretaría de Educación Pública (2010), disponible en <http://www.dgb.sep.gob.mx/institucional/bachillerato.html>, consultado el 28 de enero de 2010.
- EMBO (2010), "From School to University a Report on the Transition from Secondary School Biology Education to University in Europe", disponible en <http://www.embo.org/scisoc/report.pdf>, consultado el 30 de mayo de 2010.

- “Estadísticas de nivel medio superior 2008-2009”, disponible en <http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/Principales%20cifras/PrincipalesCIF2008-2009.pdf>, consultado el 16 de julio de 2010.
- FERNÁNDEZ, C., J. Peña, M. P. Viñuela y S. Torío (2007), “Los procesos de orientación escolar y la toma de decisiones académica y profesional”, *Revista Complutense de Educación*, núm. 18, pp. 87-103.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2007), “Informe Anual”, disponible en <http://www.unicef.org/mexico/spanish/informe/2007/mini.pdf>, consultado el 10 de enero de 2010.
- GARCÍA, B. y V. Estévez (2007), “Iniciativas y orientación de la universidad pública española para la transición entre la educación secundaria y la universidad”, en *Primer Encuentro Internacional Virtual de Orientación APUOC*, del 15 de febrero al 11 de marzo de 2007, disponible en [http://www.uoc.edu/symposia/eivo/pdf/NT6\\_Isus\\_eivo2007.pdf](http://www.uoc.edu/symposia/eivo/pdf/NT6_Isus_eivo2007.pdf), consultado el 18 de enero de 2010.
- GARCÍA, R., J. Moreno y J. C. Torrego (1993), *Orientación y tutoría en la educación secundaria: estrategias de planificación y cambio*, Zaragoza, Edelvives.
- GAVILÁN, M. (2009), “La formación de orientadores en contextos complejos con especial referencia a Latinoamérica” (mimeo).
- GIL BELTRÁN, J. M. (2002), “El servicio de orientación en la universidad”, *Tendencias Pedagógicas*, núm. 7, Barcelona, Universidad Jaume 1 de Castellón, pp. 137-154.
- Gobierno del Estado de México (2008), “Servicio de orientación educativa”, México, disponible en <http://www.soproc.com/epoem97/orientacion.html>, consultado el 25 de mayo de 2010.
- (1993), “LIII Legislatura del Estado de México”, México, disponible en <http://www.edomex.gob.mx/portal/page/portal/legistel/decretos/legislativo/LIII-legislatura>, consultado el 15 de febrero de 2010.
- Gobierno Federal (2010), “Comunicado 094”, SEP, disponible en <http://www.presidencia.gob.mx/prensa/?contenido=58195>, consultado el 12 de agosto de 2010.
- GONZÁLEZ, R., O. Morfin, G. Preciado y L. Vázquez (2005), *Tecnología para internacionalizar el aprendizaje*, México, UIDG.
- GONZÁLEZ BELLO, Julio R. (2007), “La reconceptualización de la orientación educativa”, *Revista de Orientación Educativa*, núm. 5, marzo-junio, pp. 1-9.
- GUTIÉRREZ GÓMEZ, R. (1996), *Evaluación del programa de orientación educativa de la UAEM*, México, UAEM.
- GRAÑERAS, M. y A. Parras (2008), *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*, Ministerio de Educación Política Social y Deporte, disponible en <http://www.educacion.es/cide/espanol/publicaciones/estudios/inv2008oefminp/inv2008oefminppc.pdf>, consultado el 4 de abril de 2010.
- GUERRA RODRÍGUEZ, C. y E. M. Rueda Domínguez (coords.) (2005), “Estudio longitudinal de los jóvenes en el tránsito de la enseñanza secundaria a la

- universidad: orientación, expectativas, toma de decisiones y acogida de los nuevos estudiantes en la universidad”, en *Informe para el Programa de Estudios y Análisis del Ministerio de Educación Cultura y Deporte (convocatoria 2005) de la Secretaría de Estado de Educación y Universidades*, disponible en [http://www.micinn.es/univ/proyectos\\_2005/EA2005-0266.pdf](http://www.micinn.es/univ/proyectos_2005/EA2005-0266.pdf), consultado el 21 de enero de 2010.
- INEGI (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática) (2005), “Perfil sociodemográfico. II Censo de Población y Vivienda 2005”, disponible en [http://www.inegi.org.mx/prof.../bvinegi/.../censo/2005/perfiles/perfil\\_soc](http://www.inegi.org.mx/prof.../bvinegi/.../censo/2005/perfiles/perfil_soc), consultado el 21 de enero de 2010.
- (2008), *Catálogo de claves de entidades federativas, municipios y localidades*, disponible en <http://www.inegi.org.mx/geo/contenidos/geoestadistica/catalogoclave.ascx.<11abril>, consultado el 11 de abril de 2010.
- (2009), “Información por entidad federativa”, disponible en <http://www.inegi.org.mx/geo/monografias/default.aspx?tema=me>, consultado el 21 de enero de 2010.
- INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) (2008), *Panorama Educativo de México*, México, INEE, disponible en [http://www.uoc.edu/symposia/eivo/pdf/NTE\\_Isus\\_eivo2007.pdf](http://www.uoc.edu/symposia/eivo/pdf/NTE_Isus_eivo2007.pdf), consultado el 18 de junio de 2010.
- ISUS, S. (2007), “Orientación universitaria: transiciones al espacio europeo de educación superior”, en *Primer Encuentro Internacional Virtual de Orientación APUOC*, disponible en [http://www.uoc.edu/symposia/eivo/pdf/NT6\\_Isus\\_eivo2007.pdf](http://www.uoc.edu/symposia/eivo/pdf/NT6_Isus_eivo2007.pdf), consultado el 18 de junio de 2010.
- LARRAURI, J. (2009), “Concepto y determinantes de la calidad de la educación superior. Un sondeo de opinión entre profesores de universidades españolas”, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 17, núm. 10, disponible en <http://epaa.asu.edu/epaa/v17n10/v17n10.pdf>, consultado el 27 de febrero de 2010.
- LOPEG (Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y el Gobierno) (1995), disponible en <http://glosarios.servidor-alicante.com/terminos-educativos/lopeg>, consultado el 12 de mayo de 2009.
- MARICALVA GALLARDO, A. (2008), “Modelos y programas actuales de orientación en España. La orientación en Castilla y León”, en *Actas del I Congreso Internacional de Orientación Educativa*, Granada del 4 al 6 de junio, disponible en [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/orientacion/actascongreso/1200907303931\\_volumen\\_i\\_actas\\_congreso.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/orientacion/actascongreso/1200907303931_volumen_i_actas_congreso.pdf), consultado el 12 de enero de 2010.
- MARTÍNEZ GONZÁLEZ, M. C. (1998), *Orientación escolar*, Madrid, Sanz y Torres.
- MÉNDEZ GARCÍA, R. y M. Porto (2007), “La necesidad de la orientación e información en la universidad desde la perspectiva de los estudiantes”, en *V Congreso Internacional Educación y Sociedad*, Granada, del 30 de noviembre al 2 de diciembre de 2006, disponible en [http://congreso.codoli.org/area\\_3/Mendez-Garcia.pdf](http://congreso.codoli.org/area_3/Mendez-Garcia.pdf), consultado el 30 de mayo de 2010.

- Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale et de la Recherche (2006), "Accueil et orientation des nouveaux étudiants dans les universités. Rapport numéro 2006-029", disponible en <http://media.education.gouv.fr/file/39/3/1393.pdf>, consultado el 22 de mayo de 2010.
- MEC (Ministerio de Educación y Ciencia) (1990), *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica*, Madrid, MEC.
- \_\_\_\_\_ (2006), *Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la universidad*, Madrid, Secretaría General Técnica/Subdirección General de Información y Publicaciones/Ministerio de Educación y Ciencia.
- "Modalidades de la Educación Media Superior con Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE)" (2008), disponible en <http://www.rvoe.sems.gob.mx/rvoe/>, consultado el 12 de febrero de 2010.
- MOLINA GARCÍA, V. (2008), "Modelos y programas actuales de orientación en España. El modelo de orientación educativa y profesional de Castilla-La Mancha", en *Actas del I Congreso Internacional de Orientación Educativa*, Granada, del 4 al 6 de junio de 2007, disponible en [http://www.junta-deandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacion-yatenciondiversidad/orientacion/actascongreso/1200907303931\\_volumen\\_i\\_actas\\_congreso.pdf](http://www.junta-deandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacion-yatenciondiversidad/orientacion/actascongreso/1200907303931_volumen_i_actas_congreso.pdf), consultado el 10 de febrero de 2010.
- MONTANERO, M. (coord.) (2008), *Diseño e implantación de títulos de grado en el espacio europeo de educación superior*, Madrid, Nancea.
- NAVARRO, R. y J. L. Marqués (2008), "Proyecto para analizar la elección de estudios de los alumnos de enseñanzas medias de Aragón y su tránsito a la universidad", en *Actas del III Encuentro Nacional de Orientadores y I Encuentro Internacional*, Zaragoza, del 9 al 11 de marzo de 2007, disponible en <http://www.psicoaragon.es/CONGRESOS/Comunicaciones1.1.pdf>, consultado el 14 de mayo de 2010.
- OJALVO, V. (2005), "Orientación y tutoría como estrategias para elevar la calidad de la Educación", *Revista Cubana de Educación Superior*, núm. 2, pp. 3-18.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (1995), "Education at a Glance OCDE Indicators", disponible en <http://comunidadescolar.educacion.es/709/info3.html>, consultado el 11 de mayo de 2010.
- PANTOJA VALLEJO, A. (2008), "Áreas de intervención en orientación: atención a la diversidad, acción tutorial y orientación académica y profesional. El reto de la educación tutorial hoy", en *Actas del I Congreso Internacional de Orientación Educativa*, Granada, del 4 al 6 de junio de 2007, disponible en [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacion-yatenciondiversidad/orientacion/actascongreso/1200907303931\\_volumen\\_i\\_actas\\_congreso.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacion-yatenciondiversidad/orientacion/actascongreso/1200907303931_volumen_i_actas_congreso.pdf), consultado el 14 de mayo de 2010.
- PEAT, M., J. Dalziel y J. A. M. Grant (2000), "Enhancing the Transition to University by Facilitating Social and Study Networks: Results of a One-day Workshop", *Innovations in Education and Training International*, vol. 37, núm. 4, pp. 293-303.

- PÉREZ, A. y P. Blasco (2001), *Orientación e inserción profesional: fundamentos y tendencias*, Valencia, NAU Llibres.
- PÉREZ-DÍAZ, V. y J. Rodríguez (2000), *Educación superior y futuro de España*, Madrid, Fundación Santillana.
- PÉREZ JIMÉNEZ, J. (2008), "Modelos y programas actuales de orientación en España. El modelo de orientación educativa en Andalucía", en *Actas del I Congreso Internacional de Orientación Educativa*, Granada, del 4 al 6 de junio de 2007, disponible en [http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/orientacion/actascongreso/1200907303931\\_volumen\\_i\\_actas\\_congreso.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/orientacion/actascongreso/1200907303931_volumen_i_actas_congreso.pdf), consultado el 10 de abril de 2010.
- "Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012" (2007), disponible en <http://www.Pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.pht?page=documentos-pdf>, consultado el 10 de abril de 2010.
- PSE (Programa Sectorial de Educación) (2007), disponible en <http://www.basica.sep.gob.mx/dgme/pdf/cominterna/programasectorial2007-2012.pdf>, consultado el 10 de abril de 2010.
- RAUSCH, J. L. y M. W. Hamilton (2006), "Goals and Distractions: Explanations of Early Attrition from Traditional University Freshmen", *The Qualitative Report*, vol. 11, núm. 2, pp. 317-334.
- "Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE)" (2008), disponible en <http://www.Sirvoes.sep.org.mx/sirvoes/jspqueesrvoe.jspbasica.sep>, consultado el 10 de abril de 2010.
- RIEMS (Reforma Integral de la Educación Media Superior) (2008), disponible en [http://www.reforma-riems.sems.gob.mx/wb/riems/qu\\_es\\_la\\_reforma](http://www.reforma-riems.sems.gob.mx/wb/riems/qu_es_la_reforma), consultado el 20 de enero de 2010.
- REQUES VELASCO, P. (coord.) (2006), *Atlas digital de la España universitaria. Bases para la planificación estratégica de la enseñanza superior*, Bilbao, Universidad de Cantabria-Banco Santander.
- RIONDA, L. y M. Onada (2007), *El acceso a la educación básica entre los niños migrantes en Europa y América del Norte*, México, Universidad de Guanajuato.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. L. (2002), *Hacia una nueva orientación universitaria: modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional*, Barcelona, Edicions de la Universitat de Barcelona.
- SALMERÓN PÉREZ, H. (2001), "Los servicios de orientación en la universidad. Procesos de creación y desarrollo", en *Agora digital*, núm. 2, disponible en <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/monograficos/salmeron.pdf>, consultado el 23 de mayo de 2010.
- SALGADO, M., S. Miranda y J. Salgado (2011), *Políticas informativas orientadas a los estudiantes de preparatoria de la Universidad Autónoma del Estado de México*, Toluca, UAEM.

- SÁNCHEZ GARCÍA, M. F. y J. R. Guillamón Fernández (coords.) (2008), "Situación actual de los Servicios de Orientación Universitaria: estudio descriptivo", *Revista de Educación*, núm. 345, enero-abril, pp. 329-352.
- SANTANA VEGA, L. E. (2007), *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*, Madrid, Pirámide.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2007), "Unidad de planeación", México, disponible en <http://www.dgpp.sep.gob.mx/>, consultado el 10 de junio de 2010.
- \_\_\_\_\_ (2008a), "Concentrados Estadísticos del Sistema Educativo Estatal 1192-1993/2006-2007", disponible en <http://www.transparencia.edomex.gob.mx/se/información/...ubicacion0607.pdf>, consultado el 10 mayo de 2010.
- \_\_\_\_\_ (2008b), *En mi memoria*, disponible en <http://www.orientacionvocacional.sems.gob.mx/OV/index.php>, consultado el 10 de agosto de 2010.
- \_\_\_\_\_ (2008c), *Orientación vocacional en mi memoria*, disponible en <http://www.orientacionvocacional.sems.gob.mx/OV/Diptico/index.php>, consultado el 25 de julio de 2010.
- \_\_\_\_\_ (2010a), *Decide tu carrera*, disponible en <http://www.decidetucarrera.ses.sep.gob.mx>, consultado el 8 de agosto de 2010.
- \_\_\_\_\_ (2010b), *Guía tu elección profesional por internet*, disponible en <http://www.guiat.net>, consultado el 10 de agosto de 2010.
- \_\_\_\_\_ (2010c), "Acuerdo número 445 por el que se conceptualizan y definen para la educación media superior las opciones educativas en las diferentes modalidades", disponible en [http://www.sep.gob.mx/work/sites/sep1/resources/LocalContent/130483/1/a\\_445.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/sites/sep1/resources/LocalContent/130483/1/a_445.pdf), consultado el 15 de junio de 2010.
- \_\_\_\_\_ (2010d), "Acuerdo 450 por el que se establecen los lineamientos que regulan los servicios que los particulares brindan en las distintas opciones educativas en el tipo medio superior", disponible en <http://www.rvoe.sems.gob.mx/rvoe/Documentos/Acuerdo450.pdf>, consultado el 15 de junio de 2010.
- SEMS (Subsecretaría de Educación Media Superior) (2008), "Competencias genéricas y el perfil del egresado de la Educación Media Superior" (mimeo).
- \_\_\_\_\_ (Sistema de Educación Media Superior) (2009a), "Documento base. Bachillerato general por competencias del sistema de educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara" (mimeo).
- \_\_\_\_\_ (2009b), *Plan maestro del SEMS. Retos y expectativas*, México, UIDG.
- \_\_\_\_\_ (2009c), *Serie histórica y pronósticos de la estadística del sistema educativo nacional*, disponible en [http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas\\_educativas.html](http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html), consultado el 10 de abril de 2010.
- \_\_\_\_\_ (2009d), Sistema para el Análisis de Estadística Educativa (SisteSep) Versión 9.0, junio de 2009, Dirección de Análisis DGPP, SEP, disponible en <http://www.snie.sep.org.mx/indicadores...y...pronostico.html>, consultado el 10 de junio de 2010.



- SNB (Sistema Nacional de Bachillerato en México) (2008), *Reforma Integral de la Educación Media Superior*, septiembre, disponible en [www.cosdac.sems.gob.mx](http://www.cosdac.sems.gob.mx), consultado el 10 de junio de 2010.
- Sistema Nacional de Información Educativa (2008-2009), *Reportes de indicadores educativos*, México, SEP.
- SOBRADO, L. (2006), "Formación y profesionalización de orientadores. Modelos y procesos", *RELIEVE (Revista electrónica de Investigación Educativa)*, vol. 2, núm. 2, disponible en [http://www.uv.es/RELIEVE/v2n2/RELIEVEv2n2\\_3.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v2n2/RELIEVEv2n2_3.htm), consultado el 11 de abril de 2010.
- TAYLOR, J. A. (2008), "Assessment in First Year University: A Model to Manage Transition", *Journal of University Teaching & Learning Practice*, vol. 5, núm. 1, artículo 3.
- UNICEF (2007), "Informe Anual México 2007", México, UNICEF México.
- VALLS PASOLA, J., J. Cobarsí Morales, A. Puig-Pey Sauri y M. Pérez-Montoro Gutiérrez (2003), "El sistema de información de campus para estudiantes en las universidades españolas: caracterización y análisis", en *Informe para el Programa de Estudios y Análisis del Ministerio de Educación Cultura y Deporte (convocatoria 2003) de la Secretaría de Estado de Educación y Universidades*, disponible en <http://eps.udg.es/oe/infocampus/>, consultado el 22 de enero de 2010.
- VÉLAZ DE MEDRANO, C. (1998), *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*, Málaga, Aljibe.
- VIDAL, J., G. Díez y M. J. Vieira (2001), "La oferta de los servicios de orientación en las universidades españolas: innovación y ajuste a las necesidades de la comunidad universitaria", en *Informe para el Programa de Estudios y Análisis del Ministerio de Educación Cultura y Deporte (convocatoria 2001) de la Secretaría de Estado de Educación y Universidades*, disponible en <http://www3.unileon.es/dp/amide/inves/publi/Servori.pdf>, consultado el 10 de enero de 2010.
- VIEIRA, M. J. y S. Barrio (2005), "Instrumentos para la evaluación del sistema de orientación en las universidades españolas", en *Informe para el Programa de Estudios y Análisis (convocatoria de 2004) de la Dirección General de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia*, disponible en <http://www.mec.es/univ/proyectos2005/EA2005-0036.pdf>, consultado el 10 de enero de 2010.
- \_\_\_\_\_ (2006), "Tendencias para la educación superior europea e implicaciones para la orientación universitaria", *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 17, núm. 1, pp. 75-97.
- \_\_\_\_\_ (2008), "Criterios para la evaluación del sistema de apoyo y orientación al estudiante universitario: revisión y propuesta", *Revista de Educación*, núm. 345, enero-abril, pp. 399-423.
- ZABALZA, M. (1984), "Un modelo de orientación plenamente integrado en el proceso didáctico", *Educadores XXV*, núm. 128, pp. 377-396.

SOBRE LOS AUTORES . . . . .	5
PRESENTACIÓN. . . . .	7
INTRODUCCIÓN . . . . .	9
Capítulo 1	
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN . . . . .	21
Caso España . . . . .	21
Caso Jalisco. . . . .	51
Caso Estado de México . . . . .	57
Capítulo 2	
MÉTODO Y HERRAMIENTAS DEL TRABAJO DE CAMPO. . . . .	95
Encuesta a los centros de enseñanzas secundarias (España) y a las IEMS (México) . . . . .	96
Encuesta a los Servicios de Orientación Universitaria (SOU) (España) y a las IES (México) . . . . .	104
Capítulo 3	
ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS INFORMATIVAS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA DE ESPAÑA Y DE LAS IES EN JALISCO Y ESTADO DE MÉXICO. . . . .	109
Introducción . . . . .	109
CAPÍTULO 4	
ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS INFORMATIVAS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS CENTROS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA DE ESPAÑA Y DE LAS IEMS EN JALISCO Y ESTADO DE MÉXICO . . . . .	149
Introducción . . . . .	149
CONCLUSIONES GENERALES . . . . .	205
FUENTES CONSULTADAS . . . . .	225



*Las políticas informativas orientadas a estudiantes de enseñanzas preuniversitarias en las universidades de España, Jalisco y Estado de México, se terminó en la Ciudad de México durante el mes de julio del año 2014. La edición impresa sobre papel de fabricación ecológica con bulk a 80 gramos, estuvo al cuidado de la oficina litotipográfica de la casa editora.*











POLÍTICAS PÚBLICAS

Este estudio se centra en el análisis de las políticas informativas de orientación vocacional. La orientación es un objetivo primordial antes de ingresar a la educación superior y se instrumenta en los centros de enseñanza a través de la labor de los profesores, tutores y orientadores.

En este proyecto participan tres universidades: la Universidad del País Vasco, en España (UPV), la Universidad de Guadalajara (U de G), a través del Centro Universitario de la Costa (CUCOSTA), y la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM).

Esta información va dirigida a los futuros alumnos y centros de formación preuniversitaria para facilitarles la transición de la educación preuniversitaria a la universidad y ayudar a mejorar la labor orientadora en dicha etapa.

Este trabajo no es un estudio comparativo sino simplemente una investigación de tres casos de estudio con la misma problemática y metodología, en espacios geográficos diferentes durante el periodo de 2008 a 2010. Los resultados muestran una gran riqueza de diferencias y formas de trabajar la orientación vocacional en los tres grupos de investigación de las universidades.

La aportación de estos trabajos es su originalidad y enfoque para averiguar aspectos de la orientación vocacional con los actores más importantes en su quehacer cotidiano. El objetivo general para los tres casos de estudio es analizar las políticas informativas de orientación vocacional desde la perspectiva de los dos actores fundamentales: los preuniversitarios y las universidades.