

Evaluación externa de un Servicio de Orientación Universitaria

External evaluation of the University Advice Service

Esperanza Bausela Herreras

RESUMEN

Este artículo pretende ser una síntesis de nuestra experiencia en un sistema de orientación universitaria, en concreto del Sistema de Orientación Universitaria de la Universidad de Cantabria (SOUCAN). Trataremos de desarrollar una *investigación evaluativa* como agentes externos al propio sistema de orientación, con la finalidad de tener una visión no sólo *retrospectiva*, respondiendo a la pregunta ¿qué es lo que se ha hecho hasta hoy?, sino *presente* ¿qué es lo que estamos haciendo?, y sobre todo una visión *prospectiva* orientada hacia el futuro, ¿qué es lo que podemos hacer?.

Palabras clave: *Servicio de orientación, investigación evaluativa, modelo CIPP.*

ABSTRACT

This article seeks to be a synthesis of our experience in a system of university orientation, in short of the System of University Orientation of the University of Cantabria. Will we try to develop an evaluative research, like external agents to the own orientation system, with the purpose of not only having a vision retrospective, responding to the what a question what has been made until today is?, but present what what we are making is?, and mainly a prospective vision guided toward the future, what is what we can make?.

Key words: *Orientation service, investigation evaluativa, model CIPP*

1. MARCO TEÓRICO

Stufflebeam et al (1971:40) definía evaluación como “... el proceso de diseñar, obtener y proporcionar información útil para juzgar alternativas de decisión” . Para Stufflebam “el propósito más importante de la evaluación no es demostrar sino perfeccionar” (Stufflebeam & Shinkfield, 1987: 175)

.Scriven es claro en reivindicar la evaluación cómo la “ciencia de la valoración” y la define como aquello que asigna un mérito o valor sobre objeto evaluado. Dice “la evaluación es el proceso de determinar el mérito o valor y calidad de algo y las evaluaciones son el resultado de este proceso” (1980:18). Scriven definió la evaluación como la determinación sistemática y objetiva del valor o el mérito de un objeto.

Talmage (1982) indica que son “tres propósitos que más frecuentemente aparecen en las definiciones de evaluación; emitir juicios sobre el valor de un programa, asistir al responsable de la toma de decisiones y servir a una función política”. Señala que si bien estos propósitos no son exclusivos, reciben un énfasis distinto en los diferentes estudios evaluativos.

Con relación a los *paradigmas evaluativos*, Medina y Villar (1995) entienden por el término paradigma como el marco de referencia ideológico o contexto conceptual que utilizamos para interpretar una realidad. El paradigma, por tanto, no se orienta “per se” a una incidencia sobre la realidad, sino más bien a la interpretación de la misma bajo un prisma conceptual determinado. En cuanto modalidad interpretativa, el término paradigma está más próximo al de enfoque. Medina y Villar (1995) proponen tres paradigmas cualitativo, cuantitativo y mixto y cuatro modelos; conductistas eficientistas, humanístico y holístico y tres modelos de evaluación educativa; eficientista, humanístico y holístico.

Como señala De la Orden (1985: 136) las *tipologías de modelos*, que en conjunto son el resultado de variar el énfasis de los propósitos, los métodos y componentes del proceso evaluador, en la práctica se convierten con frecuencia en fuente de confusión y conflicto entre posiciones distintas, como es el caso entre otros, de la estéril polémica entre modelos cuantitativos y cualitativos. Lo que realmente proporcionan los modelos es una guía o heurística para pensar acerca de cómo puede desarrollarse una evaluación”.

Según Boruch y Wortman (1979) no existe un modelo generalizado de investigación evaluativa. La clasificación de los enfoques en la evaluación de programas ha originado una abundante literatura, distinguiéndose desde 1975 hasta hoy ocho tipologías de evaluación que arrojan cerca de cincuenta categorías (de la Orden, 1985). Para no perdernos en ese maremagno de clasificaciones vamos a indicar sucintamente las categorías basadas en *tres criterios fundamentales*; (a) la metodología empleada para establecer la verdad o basar las afirmaciones confirmatorias, (b) el papel asignado en el proceso de evaluación al orientador – evaluador en relación como los orientadores y con el sistema, y (c) los objetivos que persiguen o su orientación básica. El problema de los criterios, ciertamente, no está resuelto ni mucho menos, entre otras razones porque en bastantes casos se apoyan en concepciones

reduccionistas o superficiales del quehacer educativo.

Existen, por tanto, múltiples puntos de vista, si no paradigmas (Cordaray y Lipsey, 1987) acerca de cómo debe conducirse la evaluación, la evaluación naturalista (Guba y Lincoln, 1981), la evaluación focalizada (Patton, 1978), la evaluación de meta libre (Scriven, 1973), la evaluación responsiva (Stake, 1975), el modelo CIPP (Stufflebeam & Shinkfield et al., 1971) y la evaluación sobre la base del adversario (Wolf, 1979), por citar sólo las perspectivas más conocidas.

2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Fruto de nuestra estancia en el servicio de Orientación de la Universidad de Cantabria (SOUKAN) nos proponemos desarrollar evaluación de este sistema, como personas externas a este sistema de orientación en tres momentos; proceso de planificación, desarrollo y tras la implantación del plan de actuación.

3. METODOLOGÍA

En coherencia con el objetivo formulado inicialmente, hemos optado por una *investigación evaluativa*, ya que consideramos que lo más importante de la evaluación no es demostrar sino perfeccionar.

3.1. Diseño

Nos hemos inclinado por el modelo de evaluación que proponen Stufflebeam y Shinkfield (1987), comúnmente denominado por las siglas CIPP (contexto, entrada, proceso y producto) ya que en él, se subraya la responsabilidad del orientador en el proceso de evaluación. A través de este enfoque estructurado y comprensivo, se obtiene información de una forma continua, recogida dentro de periodos de tiempos concretos y referentes a todos los rasgos importantes del programa de orientación, como puede ser el de un servicio de orientación. La estructura básica del modelo CIPP, puede ser resumida en; *evaluación de contexto* como ayuda para la designación de las metas; *la evaluación de entrada* como ayuda para dar forma a las propuestas; *la evaluación del proceso* como guía de su realización, y *la evaluación del producto* al servicio de las decisiones de reciclaje (o continuidad del programa o servicio).

3.2. Procedimiento e instrumentos de recogida de datos

El procedimiento seguido a lo largo de este estudio se esquematiza en la figura 1. En esta figura se hace alusión a *la fase de evaluación*, los *objetivos específicos* de la misma, así, como a las *técnicas de recogida de datos* y las *fuentes* a los que se recurren.

CIPP		OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TÉCNICAS DE RECOGIDAS DE DATOS	FUENTES
CONTEXTO		1 Conoce contexto institucional	Análisis de documentos	WEBS
		2 Detección de necesidades	Cuestionario	Destinatarios
EVALUACIÓN	ENTRADA (PLANIFICACIÓN)	4 Proceso de planificación del servicio	Análisis de documentos	Documentos elaborados
			Entrevista semiestructurada	Responsables
	PROCESO	5 Divulgación del servicios	Entrevista semiestructurada	Responsables
			Análisis de documentos	Publicaciones Participación en congresos
			Observación participante	SOUCAN
			6 Actividades del servicio	Análisis de documentos
	Observación participante	SOUCAN		
	PRODUCTO	Análisis de documentos	Notas de campo	
			7 Incidencias de su actuación en la propia Universidad	Entrevista semiestructurada
		8 Perspectivas de futuro y de continuidad del servicio	Entrevista semiestructurada	Responsables

Figura 1 Procedimiento de investigación; fases e evaluación en función de objetivos específicos, técnicas y de recogida de datos y fuentes (elaboración propia)

La recogida de información se efectuó utilizando diversos instrumentos; (i) La *observación participante* nos permite recoger aquellas cuestiones no cuantificables, observadas en la práctica, y relacionadas directamente con lo planificado. (ii) *El diario de campo* es un instrumento de observación menos estructurado en el que recogemos toda suerte de impresiones, hipótesis y deliberaciones surgidos durante la fase de acción-observación. (iii) las *entrevistas semiestructuradas*, por ejemplo, charlas informales o aquellas donde el entrevistador tiene preparadas una o dos preguntas iniciales, pero luego permite que la otra persona elija de qué quiere hablar. ejemplo, charlas informales o aquellas donde el entrevistador tiene preparadas una o dos preguntas iniciales, pero luego permite que la otra persona elija de qué quiere hablar. Y (iv) el *análisis de documentos*; ha sido de gran utilidad la consulta de los diversas memorias elaboradas por el equipo del SOUCAN.

4. RESULTADOS

Los resultados de este proceso evaluativo se han estructurado siguiendo el modelo CIPP.

4.1. Evaluación del contexto

El campus de la Universidad de Cantabria se ubica en Santander, capital de la comunidad autónoma de Cantabria, y en Torrelavega, localidad situada a 20 kilómetros de la capital.

SOUCAN es un servicio de la Universidad de Cantabria creado en colaboración con la Consejería de Educación y Juventud del Gobierno Regional, que se dedica principalmente a informar a los alumnos y a orientarles para la elección de los estudios más adecuados y prestarles atención psicológica cuando sea demandada. El servicio está encuadrado en el Vicerrectorado de Estudiantes y Extensión Universitaria. Se encuentra situado en la tercera planta del edificio Interfacultativo de la Universidad de Cantabria.

4.2. Evaluación de la entrada

SOUCAN, es un servicio creado por una serie de personas sensibilizadas con proporcionan al alumnado pre y universitario una serie de actuaciones que contribuirán a desarrollar de forma íntegra su personalidad.

La finalidad de este servicio se relaciona con la orientación personal y profesional de los alumnos tanto a la entrada a la Universidad como durante su estancia en la misma con la pretensión de que sus elecciones sean conscientes y se basen en un adecuado proceso de toma de decisiones. El sistema se sirve de todo tipo de propuestas informativas tanto a los alumnos preuniversitarios como a los propios alumnos de la universidad (jornadas, cursos, red de tutorías

S.O.U.C.AN. ofrece al alumnado preuniversitario y universitario de Cantabria; (i) Información y orientación para acceder a la Universidad, (ii) orientación personal para la elección de una carrera, (iii) programa de Normalización y (iv) información y orientación durante la carrera.

El modelo de orientación que se sigue básicamente es el modelo de intervención por programas a través de servicios. Se centran en las tres etapas de la vida universitaria; preuniversitarios, universitarios y postuniversitarios. Actúan sobre las áreas académica y personal – psicológica.

Del ámbito de la orientación psicológica, se encarga una psicóloga contratada que forma parte del staff quien realiza una primera evaluación. Tras esta primera valoración o evaluación de despistaje es quien decide quienes son derivados, en función de la gravedad y de la naturaleza, a un gabinete psicológico, con el que tienen convenio, siendo éstos los que desarrolla la intervención.

La tutoría externa a través de los servicios creados para ella no es suficiente, por lo que es necesario hacer un replanteamiento de la figura del profesor tutor como “guía y supervisor de la formación científica y humana del estudiante”.

Las relaciones entre los diferentes sistemas varían desde niveles de comunicación y trasvase de comunicación hasta el desarrollo de programas comunes, así por ejemplo entre SOUCAN Y el COIE, aunque colaboran en propuestas comunes (charlas a alumnos sobre salidas profesionales) (figura 2), los dos sistemas son autónomas en su funcionamiento, desarrollando programas particulares, y por lo tanto, pueden concretar su relación al nivel de comunicación y unidades puntual.

ORIENTACIÓN UNIVERSITARIA	
SOUCAN	Desarrollo de programas de orientación a nivel preuniversitario y universitario
COIE	Nexo entre la Universidad y el mundo laboral
Tutores	Distintos niveles de tutoría
Servicio Psicológico	Evaluación psicológica y procesos terapéuticos

Figura 2 Relaciones de SOUCAN con otros servicios (tomado de memorias de S.O.U.C.AN.)

No ocurre lo mismo con las demás unidades. De esta forma el SOUCAN y los tutores de los centros, deben llevar a cabo programas comunes en los que participen ambos, tanto en el diseño, como el desarrollo y evaluación.

El servicio Psicológico en su relación con el SOUCAN, se encarga de canalizar por parte de este aquellos casos individuales en los que sea necesario un tratamiento más especializado e individualizado.

4.3. Evaluación del proceso

Son diversas las actividades que propone este servicio en su desarrollo, seguidamente las enumeramos y las describimos en función de dos momentos; orientación

preuniversitaria y orientación universitaria.

En el siguiente gráfico (figura 3) se muestran de forma global los programas desarrollados por las diferentes unidades de orientación de la Universidad. Estos programas se han ido implantando de forma progresiva desde la creación del servicio.

SOUCAN	
ÁMBITO PREUNIVERSITARIO	ÁMBITO UNIVERSITARIO
Programa Cicerone Jornadas de acercamiento Atención Individualizada Coordinación Orientación Secundaria	Jornadas de acogida Orientación en la carrera Atención psicológica Formación Mayores de 25 años Programas de normalización Tutorías universitarias

Figura 3 Programas desarrollados por S.O.U.C.A.N.

Desde una perspectiva metodológica enfatizamos la espiral de ciclos de autorreflexión con *procesos de revisión, planificación, implementación y revisión* (Rincón y Rincón, 2000). En la figura 4 se han esquematizado las distintas actividades desarrolladas por este servicio con objeto de tener una visión, que nos permita conocer como se han ido, planificando, desarrollando y evaluando las distintas actividades que desarrolla este servicio.

	ACTIVIDADES	CURSOS ACADÉMICOS																						
		1996 ² 1997			1997 ³ 1998			1998 1999			1999 2000			2000 2001			2001 2002			2002 2003				
		P	D	E	P	D	E	P	D	E	P	D	E	P	D	E	P	D	E	P	D	E		
ORIENTACIÓN PARA EL ACCESO	PROGRAMA CICERONE																							
	JORNADAS DE ACERCAMIENTO A LA UC																							
	JORNADAS DE ORIENTACIÓN PARA ALUMNOS DE 1º DE BACHILLERATO																							
	JORNADAS DE ORIENTACIÓN PARA ALUMNOS DE 2º DE BACHILLERATO																							

SOUCAN, con la intención de adaptarse constantemente a las necesidades de los usuarios (alumnos, profesorado de secundaria o de la Universidad de Cantabria, Orientadores ... ha ido evolucionado en múltiples aspectos, tales como funcionamiento interno y externo, contenido, organización y ampliación de sus actividades, aunque siempre ha conversado su esencia respecto al marco conceptual del que fue su origen: Un sistema que englobe diferentes acciones de orientación, información, coordinación de recursos y normalización para apoyar al alumnado en su proceso de formación personal, académico y profesional, en las etapas; preuniversitaria, universitaria. Consideramos que con objeto de mejorar su funcionamiento puede ser adecuado Como resultado de la evaluación de todas las propuestas planificadas y desarrolladas se consideran como aspectos susceptibles de mejora; (i) Ampliar los ámbitos de actividad del sistema con los siguientes elementos de actuación (figura 5), (ii) aumentar los recursos humanos y cubrir las nuevas necesidades de recursos materiales.

SOUCAN	
Recepción + Derivación	Difusión del sistema Búsqueda de información Base de datos
Orientación Preuniversitaria	Cicerone Jornadas de Acercamiento Programa de Jornadas abiertas Coordinación orientador
Orientación Universitaria	Tutorías Acogida Orientación en la carrera Cursos Puntos de información
Normalización	Integración Cursos Acceso Orientación Personal
SERVICIOS + INVESTIGACIÓN	

Figura 5 Resultados de la evaluación de S.O.U.C.A.N. (tomado de S.O.U.C.A.N.)

5. DISCUSIONES DEL ESTUDIO

En el ámbito de la orientación a los alumnos, como principales destinatarios de sus actividades (en término cuantitativos) se entienden que sus demandas no deben ser respondidas mediante una mera transmisión (informativa o documental) sino que es necesario estar en todo momento acompañada de una orientación académica y vocacional personalizada, ponderando las circunstancias personales que, de

una u otra forma, pueden condicionar o motivar cualquier posible decisión. Es por ello, que desde SOUCAN, siempre se ha considerado la orientación como un proceso dinámico, flexible y humanista en el que en cada caso, van a entrar en juego un conjunto de factores familiares, sociales y académicos. La configuración de estos factores y la predisposición del alumnado hacia ellos van a delimitar la clave en la resolución de la toma de decisiones en el ámbito socio – personal como en el académico y vocacional.

La universidad esté predeterminada a ser un importante engranaje del motor social, pero difícilmente podrá realizar su misión acertadamente si sigue contando con un alto número de alumnos y alumnas “desorientados”.

Constatamos, con nuestra estancia en la Universidad de Cantabria, que en las Universidades Españolas, cada vez más, se están haciendo más eco de la demanda de los jóvenes universitarios en materia de asesoramiento y orientación profesional, creando unos organismos que atiende a sus necesidades.

Si como decimos, en el futuro, los servicios de orientación universitaria asumen la función orientadora que creemos que deben de tener, son varios los aspectos a considerar, entre los que coincidimos con los destacados por García (1997); (i) Deben de tener claro que entendemos por orientación universitaria, (ii) cambiar de un modelo de orientación puntual y periférica a la vida de los centros, y por tanto, totalmente descontextualizada, para pasar a concebir la orientación universitaria como un proceso en el que los resultados se ven a largo plazo e inserta en el currículo y en la vida académica en general. Debe ser en definitiva, un componente del proceso educativo universitario y no algo adicional. (ii) Pensar que el alumno universitario por encontrarse en un momento crucial para su futuro personal y profesional necesita, necesita no sólo atención para la resolución de problemas administrativos, sino, también, de problemas personales. Y (iv) cuidar la masificación, evitando que un único profesional se haga cargo de la orientación de todos los alumnos de la Universidad.

Es necesario, por tanto, la existencia de un servicio que sea capaz de aglutinar las demandas y preocupaciones de los participantes universitarios y, a su vez, que posibilite los mecanismos necesarios para dar las respuestas adecuadas, tanto para las propias carreras, como para la universidad en general, las residencias universitarias, los servicios de asesoramiento... (Bayot, Rincón, Racionero y González, 2000).

De esta breve estancia en SOUCAN destacaría como la unión entre todos los miembros del equipo es lo que ha permitido la expansión, progresión y consolidación de este servicio en la propia Universidad.

6. AGRADECIMIENTOS

Mi gratitud a todos los miembros del *Sistema de Orientación de la Universidad de Cantabria* (S.O.U.C.A.N.), por permitirme desarrollar esta estancia de forma desinteresada en este servicio y al personal de la biblioteca, en concreto a su director, del Interfacultativo, por todas las facilidades prestadas en el acceso a las

diversas fuentes documentales.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bayot Maestre, A., Rincón Igea del, B., Racionero Auñón, C.F. & González Alonso, S. (2000). Resultados preliminares de un servicio de orientación universitaria en Castilla – La Mancha. En V. Salmerón & V.L. López : *Orientación Educativa en las Universidades*. Granada: Grupo Editorial Universitario.(pp. 301 - 309)
- Borouch, R.F. & Wotman, P.M. (1979). Implications of educational evaluation for evaluation policy. En D.C. Berliner. *Review of Research in Education*, 7. (pp. 309 – 361).
- Cordray, D.S. & Lipsey, M.W. (1987). Evaluation studies for 1986: Program evaluation and program research. In D.S. Cordray & M.W. Lipsey (Eds.) (pp. 17 – 44): *Evaluation studies review annual*, vol. 1., Beverly Hills: Sage.
- Cordray, D.S., Bloom, H.S, & Light, R.J. (Eds.) (1987). *Evaluation Practice in Review*. San Francisco: Jossey – Bas.
- De La Orden, A. (1985). Investigación evaluativo. En Arturo De la Orden. (Ed.)(pp. 133 – 137): *Investigación educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Anaya.
- García, M^a.L. (1997). La orientación universitaria en Galicia: Organización de servicios y recursos. En APODACA, P., ARBITU, F., LOBATO, C. & OLADE, L. (comps.) (pp. 15 - 22); *Congreso Universitario y Evaluación de la Calidad*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Guba, E.G. & Lincoln, Y.S. (1981). *Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Medina Rivilla, A. & Villar Angulo, L.M. (1995). *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*. Madrid: Editorial Universitas. S.A..
- Patton, M.Q. (1978). *Utilization – focused evaluation*. Beverly Hills: Sage.
- Rincón Igea, D. & Rincón Igea, B. (2000). Revisión, planificación y aplicación de mejoras. *Revista Interuniversitaria del Profesorado*, 39, 51 – 73.
- Scriven, M. (1973). Goal-free evaluation. En E. R. House (Ed.) ,(pp. 319-328): *School evaluation: The politics and process*. Berkeley, CA.: McCutchan.
- Scriven, M. (1980). *The logic of evaluation*. Inverness Ca.: Edgepress.
- Stake, R. E. (1975). Program evaluation: particularly responsive evaluation. *Occasional Paper*, 5. University of Western Michigan.
- Stufflebeam, D. L. & Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós/MEC.

- Stufflebeam, D.L. & otros (1971). *Educational Evaluation and Decision Making*. Itasca, Illinois: Peacock.
- Talmage, J.L. (1982). Evaluation of Programs. En Mitzel, H.E. (ed.)(pp. 592 – 611): *Encyclopedia of Educational Research*, vol. 2, New York: MacMillan.
- Wolf, R.L. (1979). The use of judicial evaluation methods in the formulation of educational policy. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 1, 19 – 20.