

## LA TOMA DE DECISIONES ACADÉMICAS DEL ESTUDIANTADO DE LA UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA EN LA ELECCIÓN DE LOS CRÉDITOS DE LIBRE CONFIGURACIÓN

González Afonso, Mirian Catalina  
Alvarez Pérez, Pedro Ricardo  
Cabrera Pérez, Dolores Lidia  
Bethencourt Benítez, José Tomás  
*Universidad de La Laguna*

**RESUMEN.** *La toma de decisiones académicas constituye en la actualidad, en el contexto universitario, un proceso complejo no sólo por la gran diversidad de opciones existentes, sino también por los resultados que se derivan de la elección realizada. En este artículo se analiza precisamente la diversidad de variables personales, académicas y contextuales que intervienen e influyen en la elección de los créditos de libre configuración. Desde los criterios que se tienen en cuenta, el procedimiento que se sigue o el grado de satisfacción con la decisión tomada, se lleva a cabo un análisis detallado con una amplia muestra de estudiantes del Centro Superior de Educación de la Universidad de La Laguna. Los resultados no sólo han de servir para entender mejor cómo afronta el alumnado este hecho, sino también para introducir las medidas oportunas de carácter orientador que faciliten dicha elección.*

**ABSTRACT.** *In the university teaching, the academics decision making is a complex process by the great diversity options existent and also by the results that are derived of the achieved choice. In this paper is analyzed several personal, academic and contextual variables that affect the choice of free shape credit. An exhaustive analysis is carried out with a wide sample of students of the Education Higher Centre at the University of La Laguna to know the criterion that are take into account, the process that is achieved, and the satisfaction degree with the choice. The results are useful to understand how the students to bring face yours academics decision making, and to implement the appropriate guidance that promote good choices.*

### 1. Introducción

Una de las características más innovadora de la reforma de las enseñanzas universitarias, iniciada en el Estado Español a mediados de los años 90, ha sido el considerable aumento de la oferta formativa a elegir por el alumnado en los nuevos planes de estudio, bien sea como créditos optativos o de libre elección. La modalidad de asignatura optativa es un concepto ya incorporado en la anterior reforma de los Pla-

nes de Estudios Universitarios, aunque en un porcentaje bastante inferior al actual. Sin embargo, las asignaturas de libre elección (o créditos, obedeciendo a la nomenclatura actual) es una modalidad totalmente innovadora en nuestro país. El objeto de los mismos es permitir “una flexible configuración del currículum del estudiante”. Entre estos es posible incluir materias específicas e introductorias, de carácter básico y de complementos de formación (BOE 17 de Enero de 1997).

En el contenido atribuido a la libre elección se pueden identificar tres bloques formativos: a) Materias dirigidas a completar el currículum profesional; b) Materias instrumentales de apoyo a la formación profesional y personal: informática, inglés, estrategias de búsqueda de empleo, etc.; c) Materias culturales y humanas que complementen el desarrollo profesional, contribuyendo a un desarrollo más integral.

En la Universidad de La Laguna, donde se ha llevado a cabo el presente estudio, su “Reglamento de elaboración y gestión de la oferta de libre elección”, no contempla la posibilidad de ofertar materias culturales y humanas como actualmente se hace en otras universidades del Estado. En nuestra universidad la libre elección queda restringida, en principio, al “conjunto de asignaturas, seminarios y actividades docentes que en cada curso académico se ofertan... propuestos por los departamentos y centros con docencia en la universidad” (Reglamento de elaboración y gestión de la oferta de créditos de libre elección de la Universidad de La Laguna). Sin embargo, en el mismo reglamento, en los artículos 40/41 dice que se podrán convalidar cursos y seminarios organizados por la universidad o por otros organismos, siempre que cumplan los siguientes requisitos: a) Duración de más de 10 horas; b) Explicitación del programa docente; c) Criterios de evaluación (con calificación final). Esta modalidad de convalidación, aunque restringida en el número de créditos, está permitiendo al alumnado una formación inmensamente variable paralela a la formación propia de la titulación cursada.

En los últimos años se están incorporando cursos y seminarios ajenos a la oferta de los centros docentes, que cumplan los requisitos del artículo 40 del reglamento con el fin de garantizar la posterior convalidación por cada uno de los centros.

Independientemente de los procedimientos que hayan adoptado las distintas Universidades para elaborar una oferta que de respuesta al imperativo legal, esta nueva situación curricular obliga al alumnado a encarar, con más o menos eficacia, otros procesos de toma de decisión. En este caso, decisiones conducentes a escoger dentro de su elección vocacional, alternativas formativas que valora como más adecuadas a sus necesidades, deseos o proyectos de futuro.

## **2. Los procesos de toma de decisiones en la elección de opciones académicas y profesionales**

La toma de decisiones es un proceso psicológico que ha recibido una gran atención por parte de los investigadores, con la finalidad de delimitar su estructura, tipos y factores condicionantes que lo influyen (Ardit y Rivas, 1990; Carmona y Cubo, 1998; Gómez, 1995). La actividad investigadora internacional sobre este proceso

(*decision making*) continúa siendo muy abundante, tal como podemos constatar mediante revisiones en revistas especializadas como *Behavioral Neuroscience*, *Behaviormetrika*, *Neuropsychologia*, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, *Personality and Individual Differences*, *Psychological Review*, etc. Concebimos dicho proceso, coincidiendo parcialmente con Gati y Asher (2001), como una secuencia dinámica, interactiva y dialéctica de fases: 1) análisis de alternativas; 2) delimitación de desenlaces; 3) recopilación de información; 4) valoración del costo y beneficio; 5) elección de alternativa; 6) diseño del plan de acción; 7) ejecución del plan de acción; 8) evaluación de resultados; y 9) consideración de la necesidad de cambios.

La toma de decisiones como proceso ha sido investigada en diversas áreas temáticas y profesionales tales como enseñanza, economía, administración, medicina, informática, política, dirección de empresas, agricultura, desarrollo local, asesoramiento, etc. (Arbizu, 1995; Bierman, Bonini y Hausman, 1996; Pérez y García, 1995). Específicamente, la toma de decisiones académicas es un eslabón más en la larga cadena de decisiones vocacionales (*career decision making*) que el estudiantado universitario realiza a lo largo de su desarrollo vital. El estudio de tales decisiones durante el período de formación se revela de interés precisamente por sus influencias posteriores en el desarrollo de la carrera vocacional (*career development*) de los futuros profesionales. Asimismo, el análisis de los criterios de elección de materias usados por ellos es importante, porque permite la constatación de condicionantes estructurales y organizacionales que imponen limitaciones en la toma de decisión, obligando consecuentemente a los sujetos a efectuar elecciones forzadas.

Las investigaciones sobre toma de decisiones académicas por parte del estudiantado universitario son escasas y recientes, debido ello básicamente a la casi ausencia de posibilidades de elección de itinerarios formativos en los planes de estudio anteriores a la actual reforma. Tal situación contrasta con la cuantiosa actividad científica en el ámbito de las decisiones vocacionales en general, publicada en revistas como *Career Development Quarterly*, *Journal of Career Assessment*, *Journal of Career Development*, *Journal of Counseling and Development*, *Journal of Vocational Behavior*, *Professional School Counseling*, *Research in the Schools*, etc. De modo similar, en los niveles preuniversitarios de la educación, las investigaciones sobre esta temática son casi inexistentes (Gil, 1992).

Antecedentes del presente trabajo de investigación que aquí presentamos, los encontramos en Bethencourt y Báez (1991) quienes obtuvieron que en el estudiantado de psicología, los factores más influyentes a la hora de elegir practicum (especialidad) en el 5º curso de la Licenciatura son: 1) Motivos personales; 2) Características del practicum; 3) Características del profesorado y del departamento; y 4) Motivos profesionales. La importancia relativa concedida por el alumnado de cada especialidad, a dichos factores influyentes en la elección es diferencial. En tal sentido, se halló que el estudiantado de las especialidades de Clínica y Experimental a lo que más importancia conceden es a los Motivos Personales. Quiere esto decir, que su elección viene sobre todo determinada por los propios intereses, preferencias y habilidades personales. Por su parte, el estudiantado de Educativa considera como principales determinantes a las Características del Profesorado y Departamentales, esto es, valoran

especialmente tanto la competencia y el prestigio social como las buenas relaciones y el clima de trabajo entre los profesores responsables de esta especialidad. Finalmente, el estudiantado de Laboral presta más atención a los Motivos Profesionales, es decir, a las posibilidades ofrecidas por el mercado de trabajo. En esta investigación también se hallaron relaciones entre algunas variables del proceso de elección como “momento de la elección”, “información para elegir”, “dificultad de la elección” y “satisfacción con la elección” en la dirección siguiente, los niveles más altos de dificultad están asociados a una elección más tardía y a una menor disponibilidad de información. A su vez, los estudiantes menos satisfechos con la especialidad elegida son los que experimentaron mayor dificultad al decidirse por uno u otro practicum.

La elección de materias optativas por parte del alumnado del 1<sup>er</sup> ciclo de la Licenciatura de Pedagogía en la Universidad de Granada ha sido analizada por Gómez y Cervera (2000) quienes encontraron que los criterios más importantes son según orden de influencia 1) interés por la asignatura; 2) profesor que la imparte; 3) consejo de los amigos; y 4) tipo de examen. Asimismo, el 53,2% de los encuestados considera siempre al horario como un factor determinante en su elección de optativas y el 76,6% expresa un interés preferente por optativas con créditos prácticos además de los teóricos. Otros resultados hallados demuestran que el 67,4% de los estudiantes se ha visto obligado a matricularse de optativas que no deseaba por motivos administrativo-burocráticos, ello en parte ha llevado a cambios posteriores, cuando es posible, en la matrícula. Otras razones que aducen el alumnado para efectuar cambios en la matriculación de optativas son según importancia: 1) dificultad en aprobarla; 2) expectativas frustradas (“esperaban otra cosa”); y 3) estilo docente del profesorado. Finalmente, en este trabajo se obtiene que la orientación primordial de los encuestados durante la carrera es hacia aprender, luego a obtener buen expediente y por último a aprobar las asignaturas.

En un anterior estudio nuestro, Alvarez y col. (2000), obtuvimos que los criterios más utilizados por el alumnado de Pedagogía, Psicopedagogía y Maestro de la Universidad de La Laguna, en el proceso de elección de las asignaturas optativas son, según orden de importancia: 1) Contenido práctico de la asignatura; 2) Horario de las clases; 3) Seguir un itinerario de formación coherente; 4) Número de créditos de la asignatura; 5) Profesor que imparte la asignatura; 6) Evaluación sin examen de la asignatura; y 7) Bajo nivel de exigencia en la asignatura. Puede observarse claramente que se combinan razones formativas, organizativas y académicas en la toma de decisiones estudiada. Otros aspectos interesantes analizados muestran que el alumnado manifiesta tener un bajo nivel de información sobre las asignaturas optativas y valora negativamente la poca información de que dispone, utiliza como medio más frecuente de información el preguntar a los compañeros y posee unas bajas expectativas respecto a los beneficios formativos de la optatividad, debido tal vez, a las elecciones forzadas a las que se ven obligados realizar.

La presente investigación se ha centrado en continuar con el estudio del proceso de elección de opciones formativas por parte del estudiantado del Centro Superior de Educación de la Universidad de La Laguna, específicamente referido, en este caso, a lo que se viene denominando “créditos de libre elección”. Hemos tratado de ahondar en esta ocasión en algunos aspectos del proceso de toma de decisiones académicas, como la búsqueda y valoración de la información, las demandas de orientación o las dificultades experimentadas.

### **3. Planteamiento del problema y objetivos**

Tal y como acabamos de exponer, los actuales planes de estudios permiten flexibilizar el currículum. Para ello, el alumnado ha de tomar decisiones personalizadas sobre un porcentaje amplio de su formación: por un lado ha de elegir entre la oferta de asignaturas optativas de su titulación hasta cumplimentar los créditos exigidos; por otro, ha de cumplimentar los créditos de libre elección, eligiendo de entre un amplio abanico de opciones que oferta la propia Universidad o convalidar otra formación recibida, siempre que ésta reúna los requisitos exigidos para ello.

Los objetivos que justifican la incorporación de créditos optativos y de libre elección en los planes de estudio universitarios son básicamente: permitir al alumnado trazar un itinerario formativo profesional específico, y facilitar una formación académica cultural y humana complementaria al perfil de su titulación. Sin embargo, en la práctica, por diversas razones muchas veces ajenas a la voluntad del propio alumnado (ejm. cuestiones administrativas como límite de plazas de ciertas asignaturas o seminarios ofertados), nos encontramos que los criterios que el alumnado utiliza para sus elecciones distan mucho de los criterios académicos anteriormente apuntados. Aunque estas percepciones no dejan de ser meramente intuitivas, puesto que no se basan en un conocimiento fundamentado y contrastado. Es por ello por lo que nos propusimos, con este estudio, construir un conocimiento científico que nos permitiera determinar con rigurosidad qué criterios son los determinantes en las elecciones formativas del alumnado. En este caso, nos interesaba saber los criterios tenidos en cuenta para elegir o cursar créditos de libre elección.

### **4. Método**

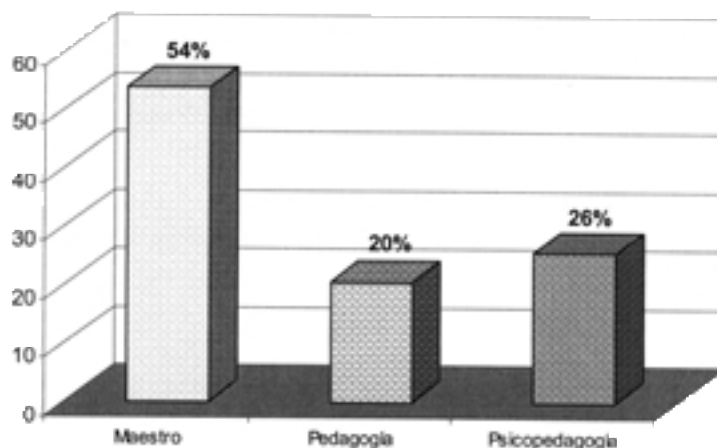
#### *4.1. Población*

La población objeto de estudio estaba compuesta por el alumnado del Centro Superior de Educación de la Universidad de la Laguna. Dado que no todo el alumnado del Centro cursa o ha cursado asignaturas de libre elección (alumnado de tercer ciclo, del curso de cualificación pedagógica, de primero, etc.), condición para poder participar en el estudio, se decidió restringir la población al alumnado de los dos últimos cursos de carrera de las siguientes titulaciones: pedagogía, psicopedagogía, y maestros especialistas en lengua extranjera, educación física, educación infantil, educación musical y educación primaria.

#### *4.2. Selección de la muestra*

Dadas las dificultades para seleccionar la muestra (nos interesaba, de esos cursos, sólo el alumnado que hubiera cursado créditos de libre elección), se decidió hacer una selección natural, es decir, administrar el cuestionario en todos los grupos pertenecientes a las titulaciones seleccionadas, advirtiendo que sólo lo contestaran aquellos que cumplieran dicha condición.

**Gráfica 1: Distribución de la muestra según la titulación**



#### 4.3. Características de la muestra

La muestra final estuvo constituida por 315 personas: (81) 25'6% de psicopedagogía, 65 (20'6%) de pedagogía y 169 (53'8%) de maestros (Ver Gráfica 1).

Alrededor de las tres cuartas partes de la muestra (78'5%) eran mujeres, datos que se corresponden con la población de dichas titulaciones en el Centro. Respecto a la edad, la media se sitúa alrededor de los 20 años, siendo la distribución real del siguiente modo (ver Tabla 1)

**TABLA 1: Distribución de la muestra en función de la edad**

EDAD	Frecuencia	Porcentaje
18	3	1,0
19	41	13,4
20	39	12,7
21	61	19,9
22	63	20,5
23	44	14,3
24	23	7,5
25	11	3,6
26	10	3,3
27	2	0,7
28	2	0,7
29	2	0,7
30	2	0,7
31	1	0,3
36	1	0,3
39	1	0,3
41	1	0,3
<b>Total</b>	<b>307</b>	<b>100,0</b>

#### 4.4. Instrumentos de recogida de información

Para la recogida de datos se construyó un cuestionario con el que se pretendió obtener información relacionada con los siguientes bloques temáticos: conocimiento y valoración de los créditos de libre elección, valoración de la oferta y procedimiento para cumplimentarlos, criterios y procedimientos utilizados, dificultades encontradas y sugerencias de mejora. El cuestionario estaba formado por 17 ítems de diferentes modalidades de respuesta, siendo la mayoría de alternativas múltiples.

#### 4.5. Procedimiento

El cuestionario se administró en cada uno de los grupos, en las horas de clase de las asignaturas troncales y obligatorias, excepto en cuarto de pedagogía que sólo existe optatividad. Si bien este procedimiento facilitó la recogida de datos, también hizo que se perdieran muchos sujetos puesto que sólo permitió tener en cuenta al alumnado que había asistido ese día. Sin embargo, puesto que se tomó como muestra a todos los grupos, existe una representación fiel de la misma. El momento elegido para recoger los datos fue el primer cuatrimestre del curso académico 2000/01, una vez finalizado el plazo de matrícula para los créditos de libre elección.

### 5. Resultados

#### 5.1. Porcentaje y características de créditos de libre elección cursados

La mitad del alumnado encuestado (52'2%) se matriculó por primera vez, en el curso 2000-2001, de créditos de libre elección. Esta circunstancia redujo a la mitad el tamaño de la muestra respecto a los ítems de valoración sobre las materias cursadas, puesto que esta parte del cuestionario estaba destinada sólo al alumnado que había cursado créditos de estas características en cursos anteriores.

Respecto al número de créditos matriculados en el curso, la muestra se distribuye de la siguiente forma (ver Tabla 2).

**TABLA 2: Distribución del alumnado según el número de créditos matriculados en el curso**

Intervalos del número de CLE	Frecuencia	Porcentaje
0	65	18,8
1 - 5	62	18,0
6 - 10	40	11,6
11 - 15	46	13,3
16 - 20	21	6,1
21 - 25	13	3,8
26 - 30	3	0,9
31 - 36	6	1,7
Total	256	74,2

Como podemos observar en la tabla anterior, la media de créditos de los que se ha matriculado el alumnado de la muestra es de 11,286 con una desviación típica de 7,526, oscilando entre 1 y 36. Esta variación se explica por las características diferenciales respecto al porcentaje de créditos de libre elección exigido en cada uno de los Planes de las titulaciones estudiadas. En nuestra universidad esta variabilidad se concreta en las siguientes cantidades: 15 créditos en la titulación de Psicopedagogía, 21 para los títulos de Maestro especialista y 32 en Pedagogía.

Por otro lado, resulta muy relevante que un 35,4% de los encuestados no se matricularon en ninguna asignatura o seminario de libre elección, dado que no le fueron concedidos por la institución debido a la falta de plazas. Esta circunstancia provoca en el alumnado dos tipos de respuesta: por un lado, optan por matricularse en asignaturas optativas de su titulación, para solicitar con posterioridad que se reconozcan como créditos de libre elección; por otro lado, cursan estos créditos al final de la carrera, ampliando su estancia en la universidad. Es posible que los propios criterios adoptados por la Universidad para la adjudicación de asignaturas de libre elección esté influyendo en esta última decisión, dado que en la concesión de plazas en asignaturas ofertadas como créditos de libre elección se da prioridad al alumnado que más créditos de su Plan de Estudios han cursado.

Respecto a la elección del tipo de créditos, en función de si la oferta es propia de la Universidad o ajena, el 61,1% del alumnado ha realizado cursos fuera de la oferta. De este porcentaje, el 12,3% ha cubierto el número máximo de créditos de oferta exterior (a través de convalidaciones) permitido en la titulación. Por otro lado, entre los estudiantes que no han cursado créditos ajenos a la oferta de la Universidad, se halla un 32,5% que si piensa realizar algún curso con la intención de convalidarlo posteriormente, de los cuales el 7% desea cubrir el porcentaje máximo permitido.

Finalmente, se observa en la elección del contenido de las asignaturas de la oferta propia de la Universidad, una tendencia, aunque muy leve, a elegir asignaturas de las otras titulaciones del Centro: Maestro Especialista (30,5%), Pedagogía (8,2%), Psicopedagogía (4,7%). Otras carreras afines son Psicología (6,6%) y Logopedia (4,3%). De ello, se interpreta que el alumnado del Centro Superior de Educación busca completar su formación académica en titulaciones principalmente muy próximas y afines a la que están cursando. Sin embargo, también se observa una orientación hacia otras carreras no tan estrechamente relacionadas como es el caso de las pertenecientes a campos tales como el "bioterápico", "literario" y "humanístico". En este grupo encontramos: Medicina (18,8%), Filología (11,3%) o Historia (6,3%). Otras titulaciones elegidas, en menores porcentajes han sido: Económicas, Física, Matemáticas, Bellas Artes, Derecho, Trabajo Social, Biología, Farmacia, Geografía, Historia del Arte, Periodismo e Ingeniería Técnica Agrícola. Esta generalización de elegir otros campos profesionales para completar el curriculum académico es concordante con los resultados de otros estudios sobre perfil de intereses vocacionales del estudiantado de carreras psicopedagógicas (Rocabert, 1996). Otra cuestión es entrar en los criterios tenidos en cuenta para hacer dicha elección, datos que presentaremos posteriormente.



## 5.2. Información y opinión que posee el alumnado sobre los Créditos de Libre Elección

Casi la totalidad del alumnado del Centro Superior de Educación dice saber que son los créditos de libre elección. Otra cuestión es si la información que tienen sobre ellos es adecuada o errónea, según los reglamentos que los justifican. En líneas generales, la opinión generalizada es que son complementos de formación, sin embargo, tras el análisis de las respuestas dadas en el cuestionario al preguntarles para qué sirven encontramos que no hay, muchas veces, una coherencia entre una respuesta y otra, puesto que un gran porcentaje los interpreta como un requisito y no como una posibilidad de promoción y estudio. De ello se deduce que gran porcentaje del alumnado conoce teóricamente la definición de crédito de libre elección pero no entiende o ha asimilado inadecuadamente su significado en la práctica. Esta conclusión la obtenemos tras analizar las definiciones posteriores que dan sobre esta modalidad de formación. Exponemos a continuación algunas de ella: *“... unos créditos que hay que cumplir”; “créditos de otras carreras que hay que cumplimentar”; “asignaturas que puedes elegir con total libertad dentro de las ofertadas, sin importar que no tengan relación con tu carrera”; “las asignaturas que ofertan otras facultades”; “... lo más tedioso de la carrera”; “creo que son burocracia, puesto que no se entiende que concedan a veces créditos por asignaturas que no tienen que ver con la carrera”.*

Otro grupo tiene una percepción puramente administrativa desde su concepción, puesto que para definir lo que son los créditos de libre elección usan definiciones como las siguientes: *“créditos que tienes que cursar para acabar la carrera, de forma obligatoria y que no te exige relación con tu carrera”; “créditos que tienes que realizar para poder licenciarte”; “créditos que se ofertan en todas las titulaciones”.*

Sin embargo, encontramos un amplio porcentaje, aunque menor que el anterior, que tiene claro el concepto y finalidad de este tipo de créditos. Las definiciones que dan, de las que mostramos algunas, así lo demuestran: *“son unos complementos que oferta la ULL dándole así un carácter multidisciplinar a las carreras universitarias”; “créditos complementarios a la licenciatura”; “son complementos de formación cuya finalidad es que el alumnado universitario obtenga un mayor conocimiento del mundo”; “complementos de formación cursados en otras carreras que son de interés personal”; “son créditos que tu eliges según tus gustos y según en lo que quieras especializarte”; “créditos complementarios que escoges de otras carreras para tu propia formación”; “complementos de formación preferiblemente vinculados a la carrera que se está cursando”.*

En cuanto a la opinión o valoración que tienen de esta oferta formativa, estas se distribuyen en dos polos opuestos: positivas (41%) y negativas (51'6%); el resto no sabe o no contesta. En torno a las razones expuestas para justificar sus posturas favorables encontramos: para ampliar, completar y complementar la formación (35'4%); para poder adquirir conocimientos de otras carreras (7'5%); para conocer a otras personas (0'6%). Algunos alumnos manifiestan opiniones como las siguientes: *“para poder estudiar contenidos que te interesan y no los tienes en tu carrera”; “para una mejor preparación”; “para cursar contenidos que cada alumno considera importantes y no están recogidos dentro del plan correspondiente”; “para complementar y tener un perfil claro (especialidad)”; “para tener una visión más multidisciplinar; de esta forma podemos saber otras cosas que nos interesan y no sólo de la titulación que cur-*

samos”; *“para formarte y completar los créditos de la carrera”*; *“te abren las puertas a otras carreras e intereses”*; *“para que el alumnado acceda a otros campos del saber que no tienen por qué ser los específicos de su carrera”*; *“para que los estudiantes tengan unos conocimientos ‘extra’ de otras áreas que le interesan”*.

Entre las valoraciones negativas encontramos tres tipos de dificultades: un 28,6% opina que sólo son un requisito administrativo ya que sólo sirven para completar los créditos que se exigen para terminar la carrera, un 13% para nada y un 7,5% para complicar o dificultar los estudios. Estas son algunas de sus opiniones: *“actualmente, para cubrir los créditos más que para completar la formación”*; *“para completar los créditos de la carrera”*; *“en realidad creo que para nada, pero a alguien le ha dado por decir que son para completar nuestra formación”*; *“para nada, tal y como funcionan, porque lo de libre no tiene sentido, no lo cumplen”*; *“teóricamente para completar la formación, pero en la práctica parece más un estorbo y un lastre”*; *“dada mi opinión para nada porque muchas veces te impiden acabar la carrera en los años programados”*; *“no tienen ningún sentido”*; *“para tenernos más tiempo en la universidad, gastar más dinero y gobiarnos más”*.

Estas respuestas se obtuvieron a través de una pregunta abierta en la que manifiestan la utilidad de la libre elección. Sin embargo, al preguntarles, a través de un sistema categorial, las opciones más señaladas fueron: que son una oportunidad para complementar su formación (24,7%) y una oportunidad para aprender cosas nuevas (22%). No obstante, un 25%, el porcentaje más alto, consideran que son una pérdida de tiempo. Este dato nos revela que la Universidad debe plantearse la oferta de créditos de libre elección que hace y la filosofía de los mismos.

En cuanto a la información administrativa que poseen sobre los requisitos de esta modalidad formativa, encontramos que casi la totalidad de la muestra (92,4%) dice conocer el número de créditos que deben cursar en su titulación, aunque un 69% de los estudiantes desconocen los criterios que se utilizan para asignar estos.

### 5.3. Valoración de la utilidad del Catálogo de los créditos de libre elección editado por la Universidad

Al pedirles que valorarán la utilidad de la información que se proporciona en el catálogo de libre elección, los estudiantes consideran como datos muy útiles los siguientes: el horario de la asignatura (72,2%), el número de créditos de cada una de ellas (70,3%), el número de plazas ofertadas (54%) y el centro o facultad donde se imparte la asignatura (53%).

De estos datos se desprende que la información que más valora el alumnado es la que tiene que ver con el horario en el que se va a impartir y el número de créditos que tiene

Otra información que para el alumnado es útil, aunque en menor porcentaje, es el nombre de la asignatura y la descripción breve del contenido, el plan de estudio donde se ubica esa asignatura y el departamento y el profesor encargado de impartirla. Estos datos, que proporcionan más información sobre la materia curiosamente son menos valorados.

Cabe destacar que toda la información presentada en el catálogo se valora como útil, lo que nos permite concluir que el alumnado valora toda la información dada sobre este tipo de créditos, sea del tipo que sea, aunque para la selección de los mismos reconoce la importancia de unos datos sobre otros.

#### 5.4. Fuentes de información consultadas antes de solicitar materias de libre elección

La mayoría de los estudiantes buscan información antes de solicitar las asignaturas de libre elección, sin embargo, resulta preocupante que un 9'5% no se informara al respecto antes de formular la matrícula. Por otro lado, las fuentes de información informales, como los amigos, siguen primando sobre las formales. Un 48'5% pregunta sólo a sus compañeros, y un 26'8% aludían, junto a otras fuentes, también a sus compañeros, lo que equivale a que el 75% del alumnado recibe información sobre las asignaturas o seminarios de libre elección a través de sus compañeros. Si tenemos en cuenta que el alumnado consultado pertenece a un solo Centro, y que, probablemente, cuando hablan de sus compañeros se refieren a los de su mismo curso o grupo, la información que se transmiten unos a otros crea un círculo vicioso que no sólo impide la entrada de nuevos flujos de información, sino que favorece la distorsión de las pocas fuentes primarias que manejan. Además, es muy revelador la ausencia total de consultas de fuentes oficiales tales como: Servicios de Orientación, Páginas WEB, material impreso, etc. Claramente observamos como sólo un 1'9% solicitó información en los Servicios Administrativos del Centro.

Sobre la base de estos datos, concluimos que el alumnado no tiene hábito de búsqueda de información para la toma de decisiones, por lo que sugerimos que sea un dato a tener en cuenta para su fomento, no sólo en el seno de la Universidad, sino desde niveles inferiores, como bachillerato o secundaria.

#### 5.5. Criterios tenidos en cuenta a la hora de elegir asignaturas de libre elección

Como suele suceder en este tipo de elecciones, una vez más observamos como el alumnado atiende antes a criterios más administrativos y personales que a criterios académicos o formativos. Si analizamos la tabla 3, los criterios que más se han tenido en cuenta y, por tanto, elegidos en primer lugar han sido: el número de créditos de la asignatura (23'4%); el nombre de la asignatura (18'8%) y el horario (13'7%). En segundo lugar se han elegido los siguientes: número de créditos de la asignatura (20'3%); horario de la asignatura (15'9%) y cuatrimestre en el que se imparte (10'6%). Finalmente, en tercer lugar se han elegido: horario de la asignatura (16'1%), número de créditos de la asignatura (14'1%), y cuatrimestre en el que se imparte.

Como se puede observar, a la hora de tomar decisiones, el alumnado tiene en cuenta cuatro grandes criterios: número de créditos de la asignatura, nombre, horario y cuatrimestre en el que se imparte.

Los criterios que menos tuvieron en cuenta son: profesorado que la imparte, posibilidades futuras de convalidación, y para perfilar una especialización. Estas fueron las tres opciones más elegidas en los tres últimos lugares, es decir, que son los tres criterios menos tenidos en cuenta por el alumnado para tomar decisiones. A éstos les sigue

la posibilidad de obtener otros conocimientos no tan académicos, o la afinidad con la carrera que se estudia.

**TABLA 3: Criterios tenidos en cuenta para la elección de asignatura**

<b>CRITERIOS TENIDOS EN CUENTA PARA LA ELECCIÓN DE ASIGNATURA</b>	<b>1º LUGAR %</b>	<b>2º LUGAR %</b>	<b>3º LUGAR %</b>
Nombre de la asignatura	18,8	4,5	3,6
Facultad y/o titulación donde se imparte	4,7	6,1	6,5
Número de créditos de la asignatura	23,4	20,3	14,1
Número de plazas	1,2	9,8	9,7
Cuatrimestre en el que se imparte	2,7	10,6	12,1
Horario de la asignatura	13,7	15,9	16,1
Cercanía al centro	2,3	3,7	6,9
Profesor que la imparte	0,8	3,7	1,6
Posibilidades futuras de convalidar	2,3	2,4	3,2
Afinidad con la carrera que estudio	7,8	6,5	6,5
Facilidad para conseguir los créditos	9,4	7,3	7,7
Obtener otros conocimientos no tan académicos	1,6	1,6	2,0
Para perfilar una especialización	1,2	2,8	2,8
Interés por los contenidos de la asignatura	8,6	4,5	6,5
Otros	1,6	0,4	0,8
Total	100,0	100,0	100,0

#### 5.6. Información demandada para poder solicitar asignaturas de libre elección

En primer lugar eligen: sistema de evaluación (27'4%), horario (16'9%), nivel de conocimientos previos exigido (15'4%) y programa de la asignatura (14'7%). En segundo lugar se ha elegido: sistema de evaluación (17'2%), conocimiento del programa (13'4%), nivel de conocimientos previos (13%) y si es obligatoria la asistencia (11'8%). Finalmente, en tercer lugar: sistema de evaluación (16%), nivel de conocimientos previos (14'1%) y si es obligatoria (14'1%) (ver Tabla 4).

Una vez más coinciden los criterios, sólo que invertidos en el orden. Los resultados, obedecen a cinco criterios: sistema de evaluación, horario, nivel de conocimientos previos, programa de la asignatura y obligatoriedad de la asistencia. Estos nos indican como al alumnado no le preocupa tanto el contenido de las asignaturas o seminarios, como la facilidad con la que pueden cursarlos, de ahí que les inquiete si se les va a examinar, si tienen buena base para cursarlos, si es obligatoria la asistencia, etc. Es significativo que sólo al 14% le gustaría conocer antes el programa de la asignatura o curso.

La información que menos les interesa saber es: la ubicación del aula y despacho del profesorado, el tipo de práctica y requisitos para su solicitud.

**TABLA 4: Información demandada para solicitar las asignaturas de libre elección**

TIPO DE INFORMACIÓN DEMANDADA	1º LUGAR %	2º LUGAR %	3º LUGAR %
Nivel de conocimientos previos	15,4	13,0	14,1
Sistema de evaluación	27,4	17,2	16,0
Criterios de asignación de los CLE	10,9	10,7	8,8
Programa de la asignatura	14,7	13,4	13,7
Tipo de práctica	0,4	7,6	8,4
Si es obligatoria la asistencia	4,1	11,8	14,1
Ubicación del aula	1,1	3,4	3,8
Requisitos para la solicitud	7,1	8,0	5,7
Datos profesor (despacho, tlf. e-mail)	1,5		1,5
Horario de la asignatura	16,9	14,9	13,4
Otros	0,4		0,4
Total	100,0	100,0	100,0

#### 5.7. Dificultades a la hora de cursar los créditos de libre elección

Al preguntarle al alumnado sobre las dificultades que tuvieron cuando cursaron las asignaturas de libre elección en cursos pasados, encontramos que sólo un 10,9% manifestó que no tuvo dificultades. Los que sí afirmaron haberlas tenido, destacan como principales la coordinación entre el horario de las clases de su titulación y las de las asignaturas de libre elección (67,2%), obtener plaza en la asignatura que le interesa (53,3%), la oferta reducida de asignaturas (36,5%), desplazamiento al centro donde se imparte la asignatura (35%), la imposibilidad de asistir a las clases por solapamientos con otras actividades formativas o laborales (28,5%), la falta de conocimientos previos de la materia (26,3%) y diferente metodología (13,9%).

Como aspecto positivo debe resaltarse que muy pocos alumnos y alumnas (7,3%) perciben la integración en el grupo-clase como una dificultad importante. Otro tipo de dificultad que se señala de un modo minoritario es la imposibilidad de contactar con el profesorado.

Puede observarse claramente que algunas de las dificultades indicadas se refieren al adecuado seguimiento de las asignaturas, una vez matriculados en ellas, mientras que otras dificultades tienen que ver con los impedimentos para el acceso a las asignaturas deseadas. En suma, sobresalen los problemas de compatibilización de horarios como los más graves.

#### 5.8. Razones del abandono de los créditos de libre elección

Existe un 36,5% de estudiantes que han dejado de cursar alguna de las asignaturas de libre elección una vez matriculados en ellas. Las principales razones que argumentan como causantes de ese abandono son la incompatibilidad de horarios (54%), no gustarles la asignatura al conocerla con mayor profundidad (38%), imposibilidad

de asistir a las clases (36%) y la dificultad de la asignatura (30%). Una vez más constatamos que los problemas de horario constituyen serios condicionantes de los planes académicos del estudiantado.

### 5.9. *Sugerencias de mejora de los créditos de libre elección*

Finalmente, las sugerencias que proponen para mejorar la situación de los créditos de libre elección son muy variopintas. Ordenándolas de mayor a menor índice de frecuencia están el facilitar mayor información sobre criterios de asignación, contenidos y evaluación, proceso de preinscripción y matrícula; aumentar el número de plazas; incrementar la oferta de asignaturas; cambiar o mejorar los criterios de adjudicación de asignaturas (prioridad a los alumnos de último curso; prioridad a los que solicitan asignaturas de su misma especialidad o área de conocimiento; prioridad para los estudiantes del centro que soliciten la asignatura); reducir el número de créditos en el plan de estudio; cambiar o simplificar el proceso de solicitud y matrícula de la libre elección; cursar los créditos de libre elección que sea opcional, nunca obligatorio; ampliar o flexibilizar los horarios de las asignaturas mediante una oferta de distintas horas para tener más posibilidades de asistir; mayor organización y coordinación entre los centros; flexibilizar el sistema de evaluación; aumentar el porcentaje de créditos que se pueden convalidar con cursos de fuera de la oferta; que las asignaturas optativas sirvan para cubrir los créditos de libre elección; supresión de la libre elección; igualdad de criterios para la solicitud y adjudicación en todos los centros; tratamiento diferencial positivo por parte del profesorado del alumnado que cursa su asignatura por medio de la libre elección; ofertar asignaturas que sólo sean de libre elección para aumentar el número de plazas; no ser tan exigente en la convalidación de cursos; centralizar el proceso de solicitud y matrícula en una única secretaría; eliminación del límite de plazas en las asignaturas; posibilitar el cursar asignaturas del mismo centro; gratuidad de la matrícula.

Llama la atención el hecho de que si bien el estudiantado resalta la importancia de los horarios como dificultad para la cumplimentación de los créditos de libre elección, no destaca en sus sugerencias propuestas para la mejora de los mismos.

## 6. Relación entre variables

### 6.1. *Diferencia entre grupos sobre los criterios tenidos en cuenta para elegir las asignaturas, en función de la titulación a la que se pertenece.*

Podemos afirmar que no existen diferencias significativas en ninguno de los tres grupos (maestros especialistas, pedagogía y psicopedagogía). Las tres titulaciones tienen en cuenta los mismos criterios en la primera, segunda y tercera opción, la única diferencia que se puede observar, es que las titulaciones de pedagogía y psicopedagogía tienen en cuenta (aunque en un porcentaje muy pequeño) el interés de los contenidos de las asignaturas y la afinidad de los mismos con la carrera que estudian.

Ahondando en la titulación de maestro, en sus distintas especialidades, tampoco se observa grandes diferencias por especialidades, si bien hay que resaltar que el interés de los contenidos de las asignaturas sólo lo tienen en cuenta en un porcentaje considerable la especialidad de musical.

*6.2. Diferencia entre grupos sobre los criterios tenidos en cuenta para elegir las asignaturas en función del género.*

En ambos grupos, el número de créditos sigue siendo el criterio que se tiene en cuenta en primer lugar para elegir las asignaturas de libre elección. En segundo lugar se tienen en cuenta nombre de la asignatura, en el caso de las mujeres, y la facilidad para conseguir los créditos en el caso de los hombres, aunque estas diferencias no son significativas.

*6.3. Diferencia entre grupos sobre los criterios tenidos en cuenta para elegir las asignaturas en función de la edad.*

No se han encontrado diferencias significativas según intervalos de edad (18 a 20 años; 21 a 23 años y más de 24 años), tanto en los criterios más elegidos y los menos elegidos. Quizás destacar que en el intervalo menor de edad, eligen con mayor frecuencia el horario de la asignatura que los de mayor edad.

## **7. Conclusiones**

A la luz de los resultados de este estudio, podemos concluir que la escasez de plazas ofertadas constituye uno de los principales hándicaps a la hora de afrontar los procesos de elección de asignaturas de libre configuración. A pesar de ser éste uno de los obstáculos administrativos importantes, no es considerado por el estudiantado como el factor principal, ya que a la hora de señalar los aspectos que más dificultaban el proceso formativo en estas materias, se aludía principalmente a la incompatibilidad de horarios, lo que llevaba incluso en algunos casos a situaciones de abandono de los estudios.

Al elegir entre la amplia oferta formativa, los criterios que prevalecen por encima de todo son el número de créditos y el horario. Al respecto cabe señalar que se aprecia una correspondencia entre dichos criterios de elección más priorizados y la información que más valoran recogida en el catálogo de los créditos de libre elección editado por la Universidad de La Laguna. Efectivamente, de toda la información que se ofrece en el documento, la referida al número de créditos y horarios fue la más altamente valorada.

A la hora de elegir los complementos de formación, se observa una tendencia mayoritaria del alumnado hacia aquellas materias que pertenecen a titulaciones próximas, no en cuanto al contenido, sino respecto al lugar de impartición. En este caso concreto, de forma mayoritaria, el estudiantado cubre el cupo de créditos de libre elección con materias de las distintas titulaciones del Centro Superior de Educación. En aquellos casos en los que recurren a oferta de estudios externos al Centro, la elec-

ción suele recaer principalmente titulaciones del campo bioterápico, literario y humanístico.

La percepción que tiene el alumnado de la libre configuración obedece más a la idea de concebirlos como un requisito o exigencia estrictamente administrativa y burocrática para poder conseguir el título, que como una oportunidad para complementar y enriquecer su formación universitaria en un determinado campo científico y profesional. De ahí que opten en la mayoría de los casos por opciones formativas que supongan un menor esfuerzo o dificultad. Este hecho se pone de manifiesto cuando constatamos que, la información relativa al nivel de dificultad de las asignaturas de libre configuración es la más demandada por ellos.

Las fuentes de información más utilizadas por el estudiantado son las de carácter informal (amigos y compañeros preferentemente), en detrimento de las fuentes formales, tales como las Instancias administrativas del Centro y/o Departamentos, Servicio de Orientación e Información, profesores, tutores, etc. En general, se observa una falta de hábito o estrategias adecuadas en la búsqueda de información para la toma de decisiones académicas, lo que conduce en muchas ocasiones a situaciones de insatisfacción, desajuste de expectativas entre lo que se espera y la realidad de los estudios, el cambio de asignaturas, etc.

Esto nos conduce también de manera inevitable a la necesidad de continuar mejorando los procesos de formación y orientación del alumnado universitario, de modo que las decisiones que adopten se ajusten a sus intereses y posibilidades reales. Este tipo de estudios no viene sino a demostrar que los estudiantes universitarios están inmersos en un proceso complejo, que implica la conjugación de distintas variables que intervienen en su proceso madurativo, por lo que se debería articular las medidas necesarias para que la transición por los distintos tramos del sistema formativo discurren de forma satisfactoria, reduciendo en la medida de lo posible, las posibilidades de fracaso o abandono de los estudios.

Los complementos de formación constituyen un apartado importante de la formación universitaria, por lo que sería necesario que se rentabilizara de forma adecuada esta posibilidad, intentando que los estudiantes dejen de verlos como un requisito más y configuren su propio currículum en función del tipo de profesional que desean llegar a ser. Una orientación adecuada para que tomen conciencia de este hecho, es un reto que todos los que de alguna manera están implicados en la enseñanza deberían asumir.

## 8. Referencias

- ALVAREZ, P., FELICIANO, L., CABRERA, L., BETHENCOURT, J.T. y GONZÁLEZ, M. (2000). Criterios para la elección de optativas en la enseñanza universitaria: implicaciones para la función tutorial del profesorado. En H. Salmerón y V.L. López, *Orientación educativa en las universidades* (pp. 259-267). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- ARBIZU, F. (1995): *La toma de decisiones: un elemento clave en la mejora universitaria*. Bilbao: Universidad del País Vasco.



- ARDIT, I. y RIVAS, F. (1990). *La toma de decisiones vocacionales*. Valencia: Consejería de Cultura, Educación y Ciencia.
- BETHENCOURT, J.T. y BÁEZ, B.F. (1991). Determinantes del proceso vocacional del estudiantado de psicología. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 44, 103-112.
- BIERMAN, H., BONINI, C.P. y HAUSMAN, W.H. (1996): *Análisis cuantitativo para la toma de decisiones*. Barcelona: Irwin.
- CARMONA, M.B. y CUBO, S. (1998): Influencia de los factores de personalidad en la toma de decisiones vocacionales. *Ciencia Psicológica*, 5, 42-56.
- GATI, I. y ASHER, I. (2001): The PIC model for career decision making: Prescreening, in-depth exploration and choice. In Leong, F.T.L. y Barak, A. (Eds.): *Contemporary models in vocational psychology: A volume in honor of Samuel H. Osipow*. (pp. 7-54). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates.
- GIL, J.M. (1992): La elección de la E.A.T.P. en el B.U.P. *Revista de Orientación Educativa y Profesional*, 3, (4), 101-112.
- GÓMEZ, A.R. y CERVERA, J.L. (2000): Estudio sobre la elección de las materias optativas en la licenciatura de pedagogía. En H. SALMERÓN y V.L. LÓPEZ, *Orientación educativa en las universidades* (pp. 189-198). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- GÓMEZ, B. (1995). La toma de decisiones y la indecisión vocacional. En F. Rivas (Ed.), *Manual de asesoramiento y orientación vocacional* (pp. 275-305). Madrid: Síntesis.
- PÉREZ, R. y GARCÍA, J.M. (1995): *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid: Rialp.