

TEMA I
LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA APROXIMACIÓN HISTÓRICA



Facultad de Psicología UADY

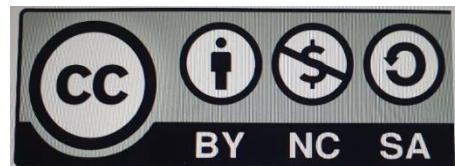
Compiladora y responsable de la información:

BRIANDA MISSHEL MAGAÑA QUERO | Estudiante de la Licenciatura en Psicología

Información de contacto:

brianda.magana@hotmail.com

brianda.magana@correo.uady.mx



Orígenes y desarrollo de la orientación

BISQUERRA ALZINA, Rafael

Contenido

1. ANTECEDENTES	1
2. PRECURSORES DE LA ORIENTACIÓN	2
3. EL SURGIMIENTO DE LA ORIENTACIÓN	3
4. ORÍGENES DEL «COUNSELING»	4
5. LA REVOLUCIÓN DE LA CARRERA.....	6
6. TENDENCIAS EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX.....	7
7. LA EDUCACIÓN PARA LA CARRERA.....	7
8. LA EDUCACIÓN PSICOLÓGICA	8
9. LOS PROGRAMAS COMPRENSIVOS	8
10. BIBLIOGRAFÍA.....	9

La orientación se considera tan remota como el género humano. En sus orígenes, la finalidad de la orientación era ayudar a vivir de manera más fructífera. A partir de los años veinte empieza a generalizarse el uso de los términos orientación educativa y vocacional. En los años 60 la palabra vocación se sustituye por el concepto de carrera, considerada como la secuencia de los roles de una persona a lo largo de toda la vida. En la década de los noventa se vislumbra una tendencia hacia los programas comprensivos que proponen potenciar el auto-desarrollo a lo largo de toda la vida.

1. ANTECEDENTES

Desde los orígenes de la humanidad se han dado situaciones en las cuales unos individuos han ayudado a otros en momentos de necesidad. Los padres han orientado a sus hijos desde la prehistoria. La mayoría de las personas han encontrado en su vida a otras que les han ayudado en su desarrollo personal y profesional. Por eso puede afirmarse que la orientación es tan remota como el género humano.

Las primeras aportaciones documentadas se encuentran en el pensamiento filosófico de los griegos. Sócrates, Platón y Aristóteles son un punto de referencia sobre las primeras formulaciones intuitivas de lo que será posteriormente la orientación. Recordemos a título de

ejemplo el aforismo inscrito en el frontispicio del templo de Delfos: «Conócete a ti mismo», que fue adoptado como lema por Sócrates. Éste será, precisamente, uno de los objetivos de la orientación.

Sería prolijo detenernos en todas las aportaciones que pueden considerarse como antecedentes de la orientación. Por eso vamos a limitarnos a recordar algunos datos a título de ejemplo.

En **Ramón Llull** (1235-1316) se pueden rastrear algunas ideas psicopedagógicas, contenidas principalmente en dos de sus obras. En *Doctrina pueril* (1275) esboza un programa de educación dedicado a su hijo. Allí se describen, entre otras cosas, diversas profesiones (derecho, medicina) y oficios. La educación debe tener en cuenta la variedad de temperamentos y aptitudes. Como consecuencia conviene que cada uno elija la ocupación por la cual tiene más disposición natural (Siguan, 1981: 14-31). Los primeros capítulos del *Llibre d'Evast e d'Aloma e de Blanquerna* (1295), describen cómo Evast y Aloma educan a su hijo Blanquerna siguiendo las recomendaciones de la *Doctrina pueril*.

2. PRECURSORES DE LA ORIENTACIÓN

Con el Renacimiento se producen una serie de cambios en la concepción del hombre y del mundo que favorecerán importantes avances científicos. El Humanismo coloca al hombre en el centro de la atención. En este marco aparecen los **precursores** de la orientación. Entre ellos brillan con luz propia tres españoles: Rodrigo Sánchez de Arévalo, Juan Luis Vives y Huarte de San Juan.

Rodrigo Sánchez de Arévalo (1404-1470 ó 1480) nació en Santa María la Real de Nieva (Segovia), estudió teología en la Universidad de Salamanca y llegó a obispo. En 1468 publicó en Roma *Speculum Vitae Humanae*, que parece ser la compilación más antigua que se conoce sobre descripciones ocupacionales. Este incunable fue uno de los primeros libros impresos después de la invención de la imprenta a mediados del siglo XV. Sólo en aquel siglo tuvo 12 ediciones, traducándose además al español, francés y alemán. La primera versión castellana se tituló *El excelente libro intitulado Speio de la vida humana* (Zaragoza, 1481). Esta obra aporta sugerencias sobre la elección de profesión y resalta la importancia de la información profesional.

Juan Luis Vives (1492-1540), filósofo y educador valenciano, Vives analizó temas que podríamos considerar *psicopedagógicos*. En *De tradendis disciplinis* (1531), afirma la necesidad de investigar las aptitudes individuales de las personas para conocerlas mejor y conducir las a profesiones adecuadas. Otras recomendaciones de esta obra son: organizar temporalmente los hechos para poderlos memorizar mejor; poner el énfasis en la práctica y el ejercicio para el aprendizaje; el interés es vital para el aprendizaje; el conocimiento práctico es fundamental para la excelencia moral; ajustar la enseñanza a las diferencias individuales; los estudiantes deberían ser evaluados en relación a sus antecedentes y no en comparación con otros estudiantes. En *De anima et vita* (Basilea, 1538), se ocupa de la memoria, el olvido, las facultades intelectuales y las emociones, entre otros aspectos. En esta obra sugiere que en todos los centros educativos los profesores deberían reunirse cuatro veces al año para discutir la manera de ser de cada alumno y guiarlo hacia aquellos estudios para los cuales manifiesta mejores aptitudes.

Juan Huarte de San Juan (1529-1588), médico navarro, propone una selección profesional en su *Examen de ingenios para las ciencias*, publicado en Baeza (Jaén) en 1575. El objetivo consiste en elegir ingenios aptos y adecuados para las distintas actividades. Para ello se ponen en relación las habilidades con las profesiones. En esta obra se afirma que los hombres difieren en sus habilidades; a cada persona le corresponde una actividad profesional según sus habilidades; las diferencias entre las habilidades se deben a causas naturales. En su tipología distingue entre: a) sujetos hábiles: aptos para las tareas científicas; b) inhábiles: orientados hacia tareas de tipo mecánico. También considera las bases biológicas de la inteligencia; el papel de la herencia, el ambiente y la educación en el desarrollo intelectual; la especificidad o generalidad del ingenio.

3. EL SURGIMIENTO DE LA ORIENTACIÓN

En orientación, la entrada en el siglo XX supone el paso de la historia del pensamiento a la historia de la ciencia. En sus orígenes, la finalidad suprema de la orientación era ayudar a vivir con mayor plenitud y de manera más fructífera. El propósito era la felicidad de los individuos y la máxima armonía resultante en toda la nación. Hay acuerdo general en considerar que la orientación surgió en Estados Unidos con Parsons, Davis y Kelly.

Muchos autores convienen en fijar el nacimiento de la orientación en 1908, con la fundación en Boston del «*Vocational Bureau*» y con la publicación de *Choosing a Vocation* de **Parsons** (1909), donde aparece por primera vez el término «Vocational Guidance» (Orientación Vocacional). Su método se dividía en tres pasos: 1) autoanálisis: conocer al sujeto; 2) información profesional: conocer el mundo del trabajo; 3) ajuste del hombre a la tarea más apropiada.

También muchos autores coinciden en señalar a **Jesse B. Davis** como el pionero de la orientación educativa. En 1907, al ser nombrado director de la High School de Gran Rapids (Michigan), inició un programa destinado al cultivo de la personalidad, desarrollo del carácter y a la información profesional. En 1913 fue nombrado director de orientación profesional de la ciudad de Gran Rapids. Cuatro meses después de su nombramiento, las escuelas de dicha ciudad establecían un sistema centralizado de orientación. Una de las obras representativas de Davis es *Vocational and Moral Guidance* (1914). Es curioso observar la presencia del aspecto moral ligado a la orientación vocacional desde sus orígenes.

En 1913, y en la misma ciudad, con motivo de la III Conferencia Nacional sobre Orientación Vocacional se crea la **National Vocational Guidance Association (N.V.G.A.)**, siendo J. B. Davis uno de los miembros fundadores. Esta asociación, a partir de 1986 pasó a denominarse National Career Development Association (N.C.D.A.). Se trata de la primera asociación de profesionales de la orientación.

Se considera a **Truman L. Kelly** como el que utilizó por primera vez el término «*Educational Guidance*» (orientación educativa), en 1914, al titular así su tesis doctoral y utilizar este término en su defensa en el Teacher College de la Universidad de Columbia. En su concepción, la orientación educativa consiste en una actividad educativa, de carácter procesual, dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de estudios como en la solución de problemas de ajuste o de adaptación a la escuela. La orientación educativa debe integrarse en el currículum académico.

Estas aportaciones no deben hacer olvidar que la orientación fue, en gran medida, fruto de la evolución social e histórica en la que intervinieron muchos factores. Entre ellos destacamos los siguientes: los cambios sociales, la formación profesional, los movimientos de renovación pedagógica, la investigación educativa, la educación especial, la lectura y las estrategias de aprendizaje, la psicología evolutiva y de la educación, el estudio de las diferencias individuales, la psicometría y la psicotécnica, el movimiento de la higiene mental, el psicoanálisis, el conductismo, la psicología humanista y la psicología cognitiva. En otro lugar (Bisquerra, 1996) nos hemos referido a los orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica con especial referencia a estos factores, lugar al que remitimos para detalles de todo lo que estamos exponiendo en estas páginas a modo de síntesis.

La orientación surgió en Europa al mismo tiempo que en los Estados Unidos. Especial mención merece **Christiaens**, al fundar en 1912 en Bruselas lo que se considera el primer servicio de Orientación Profesional de Europa.

Es interesante observar que en sus orígenes la orientación fue *vocacional* en Estados Unidos (vocational guidance) y *profesional* en los países europeos de lenguas románicas (principalmente Bélgica, Francia, Italia, Suiza y España). En estos últimos la denominación tradicional a partir de los años cincuenta ha sido *orientación escolar y profesional* (orientation scolaire et professionnelle, orientamento scolastico e professionale, etc.). Esta doble terminología se mantendrá en muchos aspectos hasta la actualidad.

4. ORÍGENES DEL «COUNSELING»

A partir de los años veinte en Estados Unidos empieza a generalizarse el uso de los términos *educational guidance* (orientación educativa) y *vocational guidance* (orientación vocacional). Mientras que en Europa se difunde el término *orientación profesional*. En esta época la orientación se entendía como un concepto, no como un programa. Se aceptaba como una «cosa buena» aunque no se sabía exactamente lo qué era y cómo debía aplicarse.

Proctor (1925) consideró que las necesidades de orientación de los estudiantes no se limitaban a las ocupaciones, sino que debían incluir la selección de materias de estudio, centros docentes, actividades extraescolares, etc. La flexibilidad curricular del sistema educativo estadounidense justifica aún más esta necesidad. Cuando el alumno no es capaz de integrar por sí mismo su autoconocimiento y el de su entorno, con sus objetivos educativos y profesionales, hay que proporcionar una ayuda que facilite el ajuste personal.

Durante los años veinte la orientación vocacional recibe una serie de influencias que provocarán un cambio de enfoque hacia el *modelo clínico*. Entre estas influencias están el desarrollo del movimiento de la higiene mental, los tests y el movimiento psicométrico, los estudios sobre el desarrollo del niño, la introducción de registros acumulativos y la educación progresiva. A partir de esta época el diagnóstico empieza a cobrar importancia. La utilización del lenguaje psicométrico y de la higiene mental son cada vez más frecuentes. Progresivamente se va prestando atención al fracaso escolar y a los casos problema. Este clima propiciaba un giro hacia el *modelo clínico* de atención individualizada.

Tal vez la característica que mejor define los años treinta sea el surgimiento del **counseling**. La historia del *counseling* está tan unida a la orientación que para muchos constituye una misma cosa. Aunque precisamente a partir de este momento es cuando tienden a distinguirse la orientación (guidance) y el asesoramiento (counseling). Este último

adoptará el modelo clínico como método de intervención más característico. Por nuestra parte vamos a considerar al «counseling» como un modelo de intervención en orientación psicopedagógica.

Proctor, Benefield y Wrenn (1931) introducen el concepto de counseling como proceso de ayuda individualizado. Lo definen como un proceso psicológico de ayuda para la adecuada comprensión de la información profesional en relación con las características personales (intereses, aptitudes, expectativas).

Progresivamente el counseling se va ocupando de los aspectos personales en una relación individualizada. De esta forma se produce una transición de la orientación vocacional al asesoramiento psicológico (psychological counseling).

A partir de los años treinta, con el surgimiento del counseling, crece el interés por el modelo clínico. El énfasis que antes se ponía en los aspectos vocacionales se traslada a la psicoterapia y al psicodiagnóstico. Un efecto contrario al que se pretendía con el surgimiento del counseling fue la pasividad de los profesores ante la orientación, al considerar que es algo que no les concierne. Entre las aportaciones que a partir de los años treinta se hacen cada vez más notables sobresalen las de Williamson y Rogers.

E. G. Williamson (1900-1979) es considerado como el principal representante del enfoque de *rasgos y factores*, también conocido como la escuela de Minnesota. En el modelo de rasgos y factores el diagnóstico del individuo juega un papel preponderante. El estudio de las aptitudes, intereses, limitaciones y personalidad, mediante el uso de tests es una de las características distintivas. De ahí la denominación de «rasgos y factores». Una aplicación reduccionista de este modelo, tomando partes por todo, propició el auge del enfoque psicotécnico en orientación, que en ciertas ocasiones ha desvirtuado su sentido al limitar la actuación del orientador a la aplicación de tests. Este enfoque ha caracterizado una parte importante de la historia de la orientación. Conviene señalar que un análisis en profundidad de las obras de Williamson, cuyas aportaciones se extienden a lo largo de unos cincuenta años, permiten ver claramente que iba mucho más allá de este planteamiento. La necesidad de intervenir en el contexto, que hoy se considera como uno de los principios esenciales, ya fue apuntada por Williamson en los años treinta y cuarenta.

Carl R. Rogers (1902-1987) concibe la persona como un todo, que siendo libre, camina hacia su autorrealización con responsabilidad. Esto implica un compromiso y un proceso de realización. Adquieren especial relevancia la aceptación incondicional del otro, la comprensión empática y el respeto profundo a la dignidad del individuo. La corriente de la «orientación no directiva» o «terapia centrada en el cliente» nació con la publicación de *Counseling and Psychotherapy* (1942) de Carl Rogers, aunque fue *Client-centered therapy* (1951) la que le dió la denominación con que se conoce actualmente. Entre otras muchas obras de Carl Rogers están *On Becoming a Person* (1961) y *Freedom to learn* (1969). Los conceptos rogerianos han invadido la práctica y el bagaje teórico de muchos orientadores. La terapia centrada en el cliente, en cierta manera, se puede entender como una forma de concebir las relaciones humanas, y por tanto la relación terapéutica.

Otros enfoques irán surgiendo en la segunda mitad del siglo XX. Entre ellos están la psicoterapia racional-emotiva de Ellis, la psicoterapia por inhibición recíproca de Wolpe, los constructos personales de Kelly, la logoterapia de Frankl, la terapia de la Gestalt, el análisis transaccional, los enfoques eclécticos de Thorne, Tyler, Gilmore, Carkhuff, etc. Todos estos enfoques aportan un marco teórico con múltiples aplicaciones prácticas para la orientación. Su

influencia se dejará sentir no solamente en el modelo de atención personal individualizada, sino también para la prevención y el desarrollo, así como en el modelo de consulta.

5. LA REVOLUCIÓN DE LA CARRERA

Durante los años cincuenta se publican varios trabajos que van a suponer el paso a una nueva etapa. Especial relevancia tienen las aportaciones de Super (1957).

Donald E. Super (1910-1994) es el principal representante de las teorías del desarrollo de la carrera, poniendo un énfasis especial en el *autoconcepto*. Las teorías del desarrollo vocacional (que a partir de este momento se empezarán a denominar «desarrollo de la carrera») irán ampliando el campo de actuación de la orientación. De una orientación vocacional centrada en la adolescencia se irá pasando progresivamente a un enfoque del ciclo vital (life span).

A este movimiento se le puede denominar la «revolución de la carrera». La carrera se entiende como la secuencia de posiciones y roles ocupados por una persona a lo largo de toda su vida. De una concepción estática se pasa a una concepción dinámica con una perspectiva evolutiva. De la «elección vocacional», propia de la adolescencia y basada en la psicología diferencial, se pasa al «desarrollo de la carrera», en base a la psicología del desarrollo. Esto supone la aparición de nuevos modelos y la incorporación de nuevos conceptos.

Si se concibe la carrera como la secuencia de los roles de una persona a lo largo de toda la vida, esto incluye todo lo relacionado con la ocupación, educación, familia, tiempo libre y comunidad (Super, 1957). El concepto de carrera supone pasar a una concepción holística de la orientación que incluya todos los aspectos de la vida. El desarrollo de la carrera incluye la vida total, no sólo la ocupacional. La persona debe ser considerada como un todo. Recordemos que la palabra *individuo* procede del latín «dividere» y por tanto, significa «indiviso», que no se puede dividir en sus partes. Según esta concepción el desarrollo de la carrera y el desarrollo personal convergen.

Entre las implicaciones para la práctica que se derivan de este nuevo enfoque y que se irán desarrollando en los años siguientes están: 1) la orientación es un proceso continuo; 2) la orientación es un proceso educativo; 3) la orientación se ocupa de la globalidad de la persona y se enfoca de cara a un proyecto personal de vida; 4) el individuo debe tomar conciencia de su responsabilidad de cara al desarrollo de la carrera a lo largo de toda su vida.

Hacia finales de los años sesenta la palabra «vocación» y sus derivados (vocational guidance, vocational counseling) empiezan a ser sustituidos por el concepto de «carrera». El paso de la «vocational guidance» a la «career guidance» no se debe a un simple cambio terminológico, sino a una renovación profunda del concepto de orientación vocacional. Este nuevo enfoque se hace cada vez más patente, de tal forma que hoy en día en la literatura americana «vocación» ha sido prácticamente sustituido por «carrera» (Gysbers, 1984, principalmente 620-622). A partir de la década de los sesenta las palabras claves en orientación vocacional serán cada vez más: **career guidance, career counseling, career education y career development.**

En 1986 la National Vocational Guidance Association (N.V.G.A.), que había sido fundada en 1913, cambia su denominación por **National Career Development Association (N.C.D.A.).**

En 1987 la publicación oficial de este organismo, que hasta entonces se había denominado *The Vocational Guidance Quarterly*, pasa a ser *The Career Development Quarterly*. Con este cambio de denominaciones se pretende ampliar el campo de actuación, principalmente a los adultos y a las organizaciones.

Es durante los años ochenta cuando se puede constatar «el desarrollo de la carrera en las organizaciones» como uno de los ámbitos de actuación de la orientación.

6. TENDENCIAS EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX

Algunas propuestas que se difunden a partir de la década de los cincuenta son el «modelado» del comportamiento, desarrollo de habilidades de vida (life skills), habilidades sociales, habilidades de comunicación interpersonal, control y prevención del estrés, programas de desarrollo de la carrera en las organizaciones, planificación de carrera, programas de atención personal al empleado, etc.

Si el modelo clínico había sido prácticamente exclusivo en el counseling de los años cuarenta y cincuenta, a partir de finales de los sesenta los enfoques grupales pasan a ser mayoritarios.

Paralelamente se va poniendo el énfasis en la **prevención y el desarrollo**. Esto es consecuencia de no poder atender de forma individualizada a todos los casos problema. La mejor forma de realizar una orientación dirigida a todos los alumnos es a través de la intervención grupal enfocada a la prevención.

Durante la década de los setenta se empieza a prestar atención a grupos especiales: minorías culturales y raciales, superdotados, disminuidos físicos y psíquicos, la mujer, etc. Posteriormente se incluirán marginados, delincuentes, drogadictos, presos, etc. Surge la *orientación multicultural* en un marco de lo que posteriormente se denominará **atención a la diversidad**.

En la década de los ochenta se pueden observar dos fenómenos del campo de la salud comunitaria que inciden en la orientación a través de programas preventivos de **educación para la salud**. Por una parte el sida y por otra el consumo de drogas. En esta década se constata claramente que las principales causas de enfermedad y muerte prematura son consecuencia de los malos hábitos en las personas (consumo de tabaco, alcohol, drogas, conducción temeraria, estrés), se trata de poner un renovado énfasis en la prevención. En este aspecto tienden a confluir la **educación para la salud** con la **orientación psicopedagógica**.

7. LA EDUCACIÓN PARA LA CARRERA

El movimiento de la *educación para la carrera* (career education) es probablemente uno de los más innovadores surgidos en la década de los años setenta. Este movimiento, asumiendo las aportaciones de las teorías del desarrollo de la carrera, constituye la punta de lanza de una orientación integrada en el currículum educativo, llegando a constituir en algunos casos, un aspecto nuclear del mismo.

Las primeras comunicaciones sobre el tema probablemente sean de Herr (1972). El primer libro formal se debe a Hoyt *et al.* (1972), que es uno de los más claros exponentes de este movimiento.

En palabras de Hoyt *et al.* (1972), la «educación para la carrera es la totalidad de los esfuerzos de la comunidad y del sistema educativo para ayudar a todos los individuos a familiarizarse con los valores de una sociedad orientada hacia el trabajo, a integrar estos valores en su estructura personal de valores y poner en práctica estos valores en sus vidas de tal forma que el trabajo sea posible, significativo y satisfactorio para cada individuo».

Los objetivos que pretende conseguir la «educación para la carrera» son:

1. Cambiar el sistema educativo para poner el énfasis en la «carrera» a lo largo del currículum mediante la «infusión» de conceptos y contenidos vocacionales.
2. Estrechar los lazos de unión entre el sistema educativo y la sociedad de tal forma que la educación para la carrera sea un esfuerzo comunitario, más que una iniciativa aislada propia sólo del sistema educativo.
3. Proporcionar a los individuos las habilidades de empleabilidad (employability skills) necesarias para ajustarse a los cambios sociales y profesionales.
4. Proporcionar orientación vocacional de cara a la exploración del mundo del trabajo, toma de conciencia de la carrera y adquisición del proceso de toma de decisiones.
5. Enseñar cómo las distintas materias académicas se relacionan con las ocupaciones.
6. Proporcionar a los jóvenes valores de trabajo positivos para contemplar el trabajo como una parte significativa de la vida total.
7. Relacionar más estrechamente la educación con el mundo del trabajo a lo largo de un proceso de educación permanente.
8. Reducir los sesgos y estereotipos en los patrones de carrera.

Si en Estados Unidos y Reino Unido se habla de «educación para la carrera» (career education), en los países francófonos (Quebec, Francia y Bélgica) también se habla de Activación del Desarrollo Vocacional y Personal (ADVP). A veces hay matices entre estos conceptos, cuyas particularidades sería prolijo detallar aquí. Para detalles remitimos a Rodríguez, *et al.* (1995).

8. LA EDUCACIÓN PSICOLÓGICA

El movimiento de la *educación psicológica* surge a principios de los años setenta con objeto de ayudar al alumno a adquirir las competencias psicológicas necesarias para afrontar la vida. Como características están: insistencia en la *prevención y el desarrollo*, educación afectiva, la orientación como intervención educativa, facilitar el desarrollo humano y personal de todos los alumnos.

Ejemplos de programas de intervención son el entrenamiento asertivo, habilidades de vida, habilidades sociales, prevención del estrés, clarificación de valores, educación moral, etc.

9. LOS PROGRAMAS COMPRENSIVOS

En la década de los noventa se vislumbra, como mínimo a nivel teórico, una tendencia hacia los **programas comprensivos**, aunque sus orígenes se remontan a 1974 (Gysbers *et al.* 1990; ERIC/CAPS, 1990). Estos programas pretenden integrar muchas de las aportaciones que

hemos ido citando. Los programas comprensivos se proponen potenciar el auto-desarrollo a lo largo de toda la vida. Los contenidos de estos programas incluyen auto-conocimiento, habilidades interpersonales, planificación de carrera vital, toma de decisiones, etc.

El énfasis en la **prevención y el desarrollo** quizá sea uno de los aspectos más relevantes de los programas comprensivos de los años noventa. Desde esta perspectiva se incorporan conocimientos del campo de la salud mental, educación especial, psicología de la educación, educación para la salud, habilidades de vida, habilidades sociales, etc. La orientación amplía el campo de intervención a la familia, el tiempo libre, la comunidad, las organizaciones, etc. A todos estos aspectos debe atender un enfoque actual de la Orientación Psicopedagógica.

Los **sistemas de programas integrados (S.P.I.)** constituyen una de las estrategias más apropiadas de intervención. Se basan en la teoría general de sistemas y suponen un enfoque holístico y macroscópico. Un ejemplo puede ser el siguiente. En un programa de orientación para el desarrollo de la carrera se incluye el proceso de búsqueda de trabajo como un aspecto importante. Se ha observado que las habilidades sociales son un factor decisivo en el proceso de selección de personal. También se ha observado que el estrés influye en este proceso. Por tanto hay que prestar atención a estos aspectos. Por otra parte se ha observado que los programas de prevención del consumo de drogas son efectivos cuando incluyen el desarrollo de ciertas habilidades sociales. Principalmente la habilidad de saberse enfrentar a la presión de los compañeros, la negociación y el entrenamiento asertivo para saber decir «no», así como la habilidad de controlar el estrés que provoca el miedo a ser rechazado por el grupo cuando uno no está dispuesto a hacer lo que el grupo se propone. Esto es particularmente importante en el consumo de bebidas alcohólicas y la conducción temeraria posterior. De todo esto se deriva que un S.P.I. que incluya todos estos aspectos puede tener un efecto multiplicador. Las habilidades adquiridas en un programa se desarrollan y amplían en los otros. Todos ellos constituyen un conjunto de elementos interrelacionados; es decir, un «sistema de programas integrados» (S.P.I.). De esta forma se potencia el *efecto sinergia*.

10. BIBLIOGRAFÍA

Aubrey, R. F. (1977). «Historical Development of Guidance and Counseling and Implications for the Future». *Personnel and Guidance Journal*, 55, 288-295.

Aubrey, R. F. (1979). «Relationship of Guidance and Counseling to the established and emerging school curriculum». *The school Counselor*, 26, 150-162.

Aubrey, R. F. (1982). «A House divided: Guidance and Counseling in the 20th Century América». *Personnel and Guidance Journal*, 61, 198-204.

Aubrey, F. y Lewis, A. (1988). Social Issues and the Counseling Profession in the 1980s and 1990s. En R. Hayes y R. Aubrey, *New Directions for Counseling and Human Development* (pp. 286-303). Denver, Colorado: Love Pub. Co.

Bisquerra, R. (1990). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Boixareu.

Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.

Brewer, J. M. (1942). *History of Vocational Guidance*. Nueva York: Harper & Brothers.

Brown, S. D. y Lent, R. W. (1984). *Handbook of Counseling Psychology*. Nueva York: John Wiley.

Caparrós, A. (1993). *Historia de la Psicología* (5.ª ed.). Barcelona: CEAC.

Coll, C. (1989). *Conocimiento psicológico y práctica educativa. Introducción a las relaciones entre psicología y educación*. Barcelona: Barcanova.

ERIC/CAPS (1990). *Building Comprehensive School Counseling Programs*. Greensboro, NC: autor.

Gysbers, N. C. et al. (1984). *Designing careers*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.

Gysbers, N. C. et al. (1990). *Comprehensive Guidance Programs that Work*. Ann Arbor, MI.: ERIC/CAPS.

Herr, E. L. (1972). *Review an Synthesis of foundations for career education*. Columbus: Ohio State University.

Herr, E. L. (1975). *The emerging history of career education*. Washington, D. C.: National Advisory Council for Career Education.

Herr, E. L. y Cramer, S. H. (1992). *Career Guidance and counseling through the Life Span* (4 ed.). Nueva York: Harper Collins.

Hohenshil, T. H. y Miles, J. H. (Eds.) (1976, 1979). *School Guidance Services. A career development approach*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.

Hoyt, K. B. (1962). «Guidance, a constellation of services». *Personel and Guidance Journal*, 40.

Hoyt, K. B. (1977). *A primer for career education*. Washington, DC.: U. S. Office of Education, Superintendent of Documents. Reproducido en T. H. Hohenshil y J. H. Miles (Eds.), *School Guidance Services. A career development approach* (págs. 169-200). Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt, 1979.

Hoyt, K. B. (1989). The career education movement: Updating perceptions of career education supporters. *Journal of Career Development*, 15, 4, 281-290).

Mosher, R. L. y Sprinthall, N. A. (1970). «Psychological Education in Secondary Schools». *American Psychologist*, 25, 911-925.

Mosher, R. L. y Sprinthall, N. A. (1971). «Deliberate Psychological Education». *Counseling Psychologist*, 25, 911-925.

Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston: Houghton Mifflin.

Proctor, W. M. (1925). *Educational and Vocational Guidance*. Boston: Houghton Mifflin.

Proctor, W. M., Benefield, W. y Wrenn, C. G. (1931). «Career Counseling in Contemporary U. S. High Schools». *Review of Research in Education*, 7, 92-147.

Siguan, M. (1981). *La psicología a Catalunya*. Barcelona: Edicions 62.

Stephens, W. R. (1970). *Social Reform and the Origins of Vocational Guidance*. Washington, D.C.: NVGA.

Super, D. E. (1957). *The Psychology of Careers*. Nueva York: Harper & Row. (Traducción castellana: *Psicología de la vida profesional*, Madrid: Rialp, 1962).

TEMA I
LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA APROXIMACIÓN HISTÓRICA

Super, D. E. (1983). «The History and Development of Vocational Psychology: A Personal Perspective». En W. B. Walsh y S. H. Osipow (Eds.), *Handbook of Vocational Psychology*, Vol. 1 (págs. 5-37). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

Van Hoose, W. H. y Pietrofesa, J. J. (1970). *Counseling and Guidance in the Twentieth Century*. Boston: Houghton Mifflin.

Walsh, W. M. (1975). «Classics in Guidance and Counseling». *Personnel and Guidance Journal*, 54, 219-220.

Watson, R. I. (1961). A brief history of educational psychology. *Psychological Record*, 11, 209-242.

Whiteley, J. M. (1980). «Counseling psychology in the year 2000». En J. M. Whiteley y B. R. Fretz (eds.), *The present and future of counseling psychology*. Monterey, Ca.: Brooks/Cole.

Whiteley, J. M. (1980). *The history of counseling psychology*. Monterey, Ca.: Brooks-Cole.

Whiteley, J. M. (1984 a). «A Historical Perspective on the Development of Counseling Psychology as a Profession». En Brown, S. D. y Lent, R. W., *Handbook of Counseling Psychology* (pp. 3-55). Nueva York: John Wiley & Sons.

Whiteley, J. M. (1984 b). *Counseling Psychology: A Historical Perspective*. Schenectady, N. Y./Alexandria, Va.: Character Research Press/AACD.

Whiteley, J. M. y Fretz, B. (1980). *The present and the future of counseling psychology*. Monterey, Ca.: Brooks/Cole.

Wrenn, C. G. (1962). *The Counselor in a Changing World*. Washington, D.C.: APGA.