

A LOS 100 AÑOS DE LA ORIENTACIÓN: DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL A LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA*

Núria Pérez Escoda, Gemma Filella Guiu
y Rafael Bisquerra Alzina**

RESUMEN

Se cumplen cien años de la fundación por parte de Frank Parsons del «Vocational Bureau» en Boston y de la publicación de su obra póstuma, *Choosing a Vocation*. Estos hechos son considerados por muchos autores como el acta de nacimiento de la orientación. Con motivo del centenario, es una buena ocasión para analizar la evolución histórica y vislumbrar nuevos retos y tendencias. El artículo revisa sucintamente cómo a lo largo del siglo XX se ha ido ampliando la orientación profesional a un marco en el que se incluye la orientación en los procesos de enseñanza aprendizaje (orientación educativa), la atención a la diversidad, la prevención y el desarrollo humano, etc. A todo esto se le denomina orientación psicopedagógica. Entre las nuevas tendencias se pueden citar la educación emocional y la educación para la ciudadanía. Desde la orientación se puede contribuir a la coordinación para hacer posible el efecto sinergia.

PALABRAS CLAVE: orientación, orientación profesional, orientación psicopedagógica, educación emocional, educación para la ciudadanía,

ABSTRACT

«Hundred years of guidance: from vocational guidance to psychopedagogical counselling». There has fulfilled one hundred years from the foundation by Frank Parsons of the «Vocational Bureau» in Boston, and of his posthumous publication *Choosing a Vocation*. These facts are considered by many authors as the birth certificate of the Guidance. In the occasion of the centenary of Guidance, it is a good occasion to analyze the historical evolution and to glimpse new challenges and tendencies. We review the main aspects of Guidance throughout century XX, and we may see that the vocational guidance has been extended to a broader frame: processes of teaching and learning (educational guidance), the attention to the diversity, the prevention and the human development. To the whole of this new concept we may refer as psychopedagogical guidance or psychoeducational counseling. Between the new tendencies, the emotional education and the education for citizenship can be mentioned to. From the guidance it is possible to contribute by coordination to make possible the synergy effect.

KEY WORDS: Guidance, vocational guidance, psychoeducational counseling, emotional education, citizenship education.



FRANK PARSONS Y EL SURGIMIENTO DE LA ORIENTACIÓN

En la historia de la orientación, la entrada en el siglo xx supone el paso del pensamiento y las intuiciones a la ciencia y las realizaciones. Desde sus orígenes, la finalidad 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 sociedad. Una sociedad como la americana, donde la libre elección de ocupaciones y del estilo de vida constituía una meta establecida, coincidía con lo que los orientadores trataban de hacer.

Hay acuerdo general entre los estudiosos en considerar que la orientación surgió en Estados Unidos con Parsons. Muchos autores convienen en fijar el acta de 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).

En el aniversario de cumplirse los cien años de lo que muchos consideran la fundación de la orientación, es un buen momento para dedicar un espacio a Frank Parsons, por ser uno de los artífices de lo que a lo largo del siglo xx se ha convertido en la profesión de orientador. Al mismo tiempo, este recuerdo histórico nos da pie para analizar cómo ha ido evolucionando la orientación desde entonces.

Frank Parsons (1854-1908) era ingeniero técnico y asistente social. Estaba ligado al movimiento de la *educación progresiva*, encabezada por John Dewey. Tenía ideas filantrópicas y altruistas muy acusadas. Se proponía paliar los efectos negativos de la industrialización sobre los jóvenes de clases desfavorecidas mediante la orientación vocacional. Abrió una residencia para jóvenes trabajadores o en búsqueda de empleo en Boston. Fundó el «Vocational Bureau», englobado en el «Civic Service House», que era un servicio público para ayudar a los jóvenes a buscar trabajo. En su modelo de orientación, intentaba facilitar un conocimiento de sí mismo, a partir del cual poder elegir el empleo más adecuado. Se trataba de una actividad orientadora situada fuera del contexto escolar.

Su aportación tiene una componente utópica y otra pragmática. Su pretensión era elaborar un enfoque *actuarial* de la orientación. 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.

Según su concepción de la orientación vocacional: «En una correcta elección hay tres amplios factores: 1) todos los individuos necesitan tener una clara comprensión de sí mismo, de sus aptitudes, habilidades, intereses, ambiciones, recursos, limitaciones, y sus causas; 2) un conocimiento de los requerimientos y con-

* Fecha de recepción: 22.01.2009. Fecha de aceptación: 24.05.2009.

** Núria Pérez Escoda y Rafael Bisquerra Alzina son profesores del Departamento MIDE (Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación) de la Universidad de Barcelona. Gemma Filella Guiu es profesora del Departamento MIDE de la Universidad de Lleida.



Frank Parsons



diciones de éxito, ventajas y desventajas, recompensas, oportunidades y perspectivas en diferentes líneas de trabajo; 3) un auténtico razonamiento sobre la relación entre estos dos grupos de hechos». A través de la orientación y la educación, Parsons se proponía que el individuo lograra el trabajo más adecuado, con lo que saldrían ganando tanto el individuo como la sociedad.

En el modelo parsoniano, la orientación vocacional era un hecho puntual. Sólo se llevaba a cabo en un determinado momento de la vida. Generalmente en la adolescencia, con ocasión de elegir una profesión. En general, la elección se entiende, en aquellos momentos, como única y definitiva. Esta concepción ha imperado durante mucho tiempo, y aún hoy en día se concibe así por parte de muchos prácticos. Posteriormente, con la introducción de las teorías sobre el desarrollo de la carrera, se concibe la orientación como un proceso que dura toda la vida, a lo largo de la cual las personas pueden cambiar de ocupación, empresa, lugar de residencia, e incluso de profesión.

Lo orientación vocacional surge fuera del contexto de la educación formal. Pero, con la intención de que llegase a todos los sujetos, Parsons propugnaba su integración en el marco escolar. Sus propuestas fueron rápidamente aceptadas por la sociedad americana. De esta forma se estableció el primer programa para la formación de orientadores nueve meses después de la creación del Vocational Bureau. Siete años más tarde, el School Committee de Boston adoptó el primer programa

de titulación para orientadores. Entre los requisitos exigidos figuraban el estudio adecuado de la educación y experiencia en una escuela.

Parsons presta atención al análisis y diagnóstico de las capacidades de la persona ante la elección vocacional. Suscita la necesidad de una técnica para el diagnóstico, en un momento en que los tests todavía eran prácticamente desconocidos. Recordemos que el primer test de inteligencia había surgido en Francia con Alfred Bidet en 1905. Para ello promueve el desarrollo de la capacidad analítica del sujeto a través del estudio por él mismo de su propia realidad, ayudándose de ejemplos y materiales. Entre los materiales a utilizar están la documentación bibliográfica, información profesional, biografías de personas sobresalientes en alguna profesión, visitas a centros de trabajo, etc. Las sugerencias de Parsons hicieron necesaria la creación de tests y otros medios para facilitar el conocimiento de los «rasgos» del individuo. En este sentido, se puede considerar a Parsons como un precursor de la corriente de *rasgos y factores*, que posteriormente se asociaría a la Escuela de Minnesota, encabezada por Williamson.

Curiosamente, Frank Parsons falleció en 1908, el mismo año en que había fundado el Vocational Bureau. Su obra póstuma, *Choosing a Vocation*, salió publicada en 1909, unos meses después de su muerte.

Con la muerte de Parsons, Meyer Bloomfield asume la dirección del «Vocational Bureau», que lo integró en la Universidad de Harvard. El propio Bloomfield impartía el primer curso de Orientación Vocacional en 1911. En este mismo año, Bloomfield publicó *The Vocational Guidance of Youth*, donde hace constar la necesidad de literatura sobre estos temas. Un año antes se había celebrado en Boston el Primer Congreso de Orientación.

La intención de estas palabras es recordar y rendir tributo a algunos de los pioneros de la orientación en el momento en que se cumplen los cien años. Para detalles sobre la historia de la orientación en España, remitimos a Benavent (1996, 2000); para una historia sucinta de la orientación psicopedagógica, véase Bisquerra (1995). La intención de estas líneas es aprovechar la efemérides para reflexionar de dónde venimos y hacia dónde vamos.

EVOLUCIÓN DE LA ORIENTACIÓN EN EL SIGLO XX

Desde entonces la orientación ha evolucionado mucho. Bajo este epígrafe se ponen de manifiesto algunas de las tendencias más relevantes en el desarrollo de la orientación en el siglo XX.

Es interesante observar que en inglés, desde sus orígenes, se denomina *vocational guidance* (orientación vocacional). En cambio en Europa, en las lenguas románicas, se habla de *orientación profesional*. Algunos han intentado ver matices diferenciales entre ambos conceptos (Álvarez, 1995; Rodríguez Moreno, 1998). Puede que los haya. Pero si se toman en un sentido amplio y genérico, son exactamente lo mismo. Esto queda de manifiesto en la denominación de la AIOSP (Association Internationale d'Orientation Scolaire et Professionnelle), que en la

versión inglesa se denomina IAEVG (International Association for Educational and Vocational Guidance). Es decir, los expertos traducen *vocational guidance* por *orientación profesional*.

Otra cosa distinta es el concepto que se tiene de la orientación profesional. En sus orígenes era una ayuda en la transición escuela-trabajo. Su conceptualización se fue ampliando a partir de la «revolución de la carrera», en los años cincuenta y sesenta, adoptando un enfoque del ciclo vital. Aportaciones posteriores, como la «educación para la carrera», han propuesto la integración curricular y el desarrollo de la carrera en las organizaciones, entre otras propuestas.

La concepción actual de la educación se orienta hacia el «aprender a aprender» para poder seguir aprendiendo durante toda la vida. En cierta forma se puede decir que la orientación se adelantó a esta concepción cuando a partir de mediados de la segunda década del siglo XX empezó a prestar importancia a los métodos de estudio y temas afines (habilidades de aprendizaje, aprender a aprender, estrategias de aprendizaje, etc.). Se inicia así lo que constituye un aspecto importante que algunos identifican con la *orientación educativa* o también *orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Esta área entronca con uno de los campos de interés actual de la psicología cognitiva: las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. A todo ello hemos de añadir el interés por lo curricular que caracteriza el periodo que estamos viviendo, lo cual reclama un *asesoramiento curricular*. Parece claro, pues, que sea una de las áreas fundamentales de la orientación psicopedagógica. Autores como Monereo (2000, 2001) y Monereo y Castelló (1997) se han ocupado de las estrategias de aprendizaje y de cómo incorporarlas en la práctica educativa.

La orientación en los procesos de aprendizaje se encuentra con las *dificultades de aprendizaje* que, junto con las *dificultades de adaptación*, ha sido uno de los focos tradicionales de atención de la orientación. En este sentido tienden a confluir, en cierta forma, la orientación con la educación especial. De hecho, en el contexto actual de institucionalización y profesionalización de la orientación, la *atención a las necesidades educativas especiales* constituye una de las preocupaciones prioritarias de los profesionales de la orientación y de la educación en general. Estas necesidades especiales se han ido ampliando en las últimas décadas para pasar a una *atención a la diversidad* de casos entre los que se encuentran grupos de riesgo, minorías étnicas, marginados, grupos desfavorecidos, etc. (Riart, 2007). Especial relevancia han tomado en los últimos años los movimientos migratorios, con la diversidad de lenguas, culturas, etnias, religiones, etc., que exigen una educación intercultural para evitar la discriminación y favorecer la integración. En este contexto cobran importancia la identidad, el sentimiento de pertenencia y la inclusión. De tal forma que la *educación inclusiva* empieza a ser una denominación al uso, que en su sentido amplio se puede configurar como uno de los aspectos de la orientación.

A partir de los años sesenta fue tomando fuerza el «developmental counseling», que concibe la orientación como una ayuda al desarrollo integral de la persona. En los setenta surge el «primari preventive counseling». Esto es como consecuencia de que a partir de finales de los sesenta por primera vez la juventud tiene acceso a las drogas de forma masiva. La investigación pone en evidencia que la prevención es la



mejor forma de abordar este problema. En los años ochenta, llega el sida, junto con un incremento alarmante de accidentes de tráfico entre los jóvenes (muchas veces debidos a conducción temeraria o al hecho de haber bebido alcohol antes de conducir). Estos hechos refuerzan la importancia de la prevención. Desde la *orientación para la prevención y el desarrollo* se hace una serie de propuestas que no habían sido contempladas anteriormente: habilidades de vida (Pérez Escoda, 2005), mejora de la autoestima, prevención del estrés, reestructuración cognitiva, cambio de atribución causal, técnicas de relajación, imaginación emotiva, desensibilización sistemática, temas transversales (educación para la salud, educación sexual, educación moral, educación ambiental, educación para la paz, educación viaria, educación del consumidor, educación para la igualdad), etc. Una de las propuestas en esta línea es la *educación emocional*.

Como consecuencia del desarrollo histórico de la orientación en el siglo xx, se pueden identificar cuatro grandes áreas de la orientación:

- Orientación profesional.
- Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje (orientación educativa).
- Atención a la diversidad (educación inclusiva).
- Orientación para la prevención y el desarrollo.

Dentro de la orientación se han dado diversos modelos de intervención (Bisquerra, 1998; Repetto *et al.*, 1994; Rodríguez Espinar *et al.*, 1993; Rodríguez Moreno, 1995), entre los que destacamos el modelo clínico, más dirigido a los casos problema, y centrado en la entrevista; el modelo de programas, más dirigido a la prevención y el desarrollo; el modelo de asesoramiento (consulta), que es una intervención indirecta a través de mediadores (tutores, profesorado, familias, institución, etc.).

La orientación surgió fuera del contexto de la educación formal; posteriormente se integró en las actividades educativas habituales. Pero conviene no perder de vista la función de la orientación fuera del contexto escolar. En este sentido es útil distinguir entre tres grandes *contextos de la orientación*: a) contexto de la educación formal; b) medios comunitarios; c) organizaciones. Estos tres contextos hacen posible la orientación en una perspectiva del ciclo vital.

El conjunto de las cuatro áreas de la orientación, con sus modelos, aplicados en contextos diversos, presenta una perspectiva amplia de la orientación. Si hay que ponerle un apellido, en el estado actual de la cuestión, probablemente el más apropiado sería *orientación psicopedagógica*. En este sentido se han manifestado muchos autores de nuestro contexto (Benavent, 1996, 2000; Repetto *et al.*, 1994; Rodríguez Moreno, 1995; Santana, 2003; Sanz Oró, 2001; Sobrado y Ocampo, 1997; Solé, 1998, etc.).

A continuación vamos a referirnos con un poco más de detalle a una de las áreas de la orientación psicopedagógica: la orientación para la prevención y el desarrollo humano.



LA ORIENTACIÓN PARA LA PREVENCIÓN Y EL DESARROLLO HUMANO

La *orientación para la prevención y el desarrollo humano* (Bisquerra, 1990) se propone la prevención en sentido amplio y el desarrollo personal y social. La convicción de que para ciertos problemas (drogadicción, embarazos no deseados, accidentes como consecuencia de conducción temeraria, sida, etc.) la mejor solución (muchas veces la única) es la prevención primaria, ha dado lugar a un énfasis en la prevención. Como complemento está el desarrollo humano, entendido como el desarrollo de la persona en todos sus aspectos (intelectual, cognitivo, social, moral, emocional, etc.).

Ambos aspectos son característicos no solamente de la orientación psicopedagógica, sino de la educación en general. Prevención y desarrollo constituyen las dos caras de una misma moneda. Así, por ejemplo, cuando se habla de desarrollo de la salud, se piensa en prevención de la enfermedad. La evidencia demuestra que muchas veces prevención y desarrollo van tan unidos que resulta difícil distinguir entre ellos. Por esto se habla de prevención y desarrollo como una expresión acuñada.

Dentro de la orientación para la prevención y el desarrollo se pueden considerar un conjunto de propuestas como: habilidades de vida, mejora de la autoestima, prevención del estrés, reestructuración cognitiva, cambio de atribución causal, técnicas de relajación, imaginación emotiva, desensibilización sistemática, temas transversales (educación para la salud, educación sexual, educación moral, educación ambiental, educación para la paz, educación viaria, educación del consumidor, educación para la igualdad), etc. Entre las propuestas más recientes están la educación emocional y la educación para la ciudadanía, a las cuales vamos a dedicar unos párrafos a continuación.

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000).

La educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas a través de los contenidos habituales de las materias académicas ordinarias. Entre estas necesidades están algunas de las características de la sociedad actual: violencia, consumo de drogas, comportamientos de riesgo, ansiedad, estrés, depresión, etc. Todas estas necesidades tienen un fondo emocional. La finalidad es el desarrollo de competencias emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007), que contribuyan a afrontar mejor los retos de la vida y como consecuencia aportar un mejor bienestar personal y social.

Igual que la orientación en general, la educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo



el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida. Es decir, la educación emocional tiene un enfoque del ciclo vital que se propone optimizar el desarrollo humano. Por tanto, debe estar presente en la educación infantil, primaria, secundaria, adultos, organizaciones, etc. En este enfoque global deben participar todo el profesorado, las familias y la comunidad en general. En este sentido queda claro que la educación emocional encaja perfectamente en el marco general de la orientación psicopedagógica.

La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica. Entendemos como tal la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones. La prevención primaria inespecífica pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. Para ello se propone el desarrollo de competencias básicas para la vida. Cuando todavía no hay disfunción, la prevención primaria tiende a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas.

Los *objetivos generales* de la educación emocional pueden resumirse en: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones; identificar las emociones de los demás; desarrollar la habilidad para regular las propias emociones; prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas; desarrollar la habilidad para generar emociones positivas; desarrollar la habilidad de automotivarse; adoptar una actitud positiva ante la vida; aprender a fluir, etc.

Los contenidos de la educación emocional pueden variar según el nivel educativo de los destinatarios. Lógicamente, según la edad la formación previa se profundizará más o menos en ciertos aspectos y competencias. Como grandes temáticas de la educación emocional están las siguientes.

Conocer el *marco conceptual de las emociones*, los fenómenos afectivos (emoción, sentimiento, afecto, estado de ánimo, perturbaciones emocionales, etc.), tipos de emociones (emociones positivas y negativas, emociones básicas, emociones ambiguas, emociones estéticas, etc.). Conocer las características de las emociones principales: miedo, ira, ansiedad, tristeza, vergüenza, aversión, alegría, amor, humor, felicidad, etc. (Bisquerra, 2009).

Conocer la naturaleza de la *inteligencia emocional* con sus aplicaciones para la práctica. Las relaciones entre la inteligencia emocional y las competencias emocionales, de las cuales se comentan algunas en los párrafos siguientes.

La *conciencia emocional* consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás. Esto se consigue a través de la autoobservación y de la observación del comportamiento de las personas que nos rodean.

La *regulación emocional* probablemente sea el elemento esencial de la educación emocional. Conviene no confundir la regulación (y otros términos afines: control, manejo, gestión) con la represión. Aprender a regular las emociones (sobre todo ira, rabia, enfado, ansiedad, estrés, tristeza, etc.) en situaciones críticas es esencial para las buenas relaciones interpersonales y para el bienestar personal y social. La tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo (inducción al consumo de drogas, violencia, etc.), el desarrollo de la empatía, etc., son compo-

nentes importantes de la autorregulación. Algunas técnicas concretas son: introspección, diálogo interno, control del estrés (relajación, meditación, respiración), autoafirmaciones positivas; asertividad; reestructuración cognitiva, imaginación emotiva, atribución causal, etc.

La *autonomía emocional* es un paso más de la regulación. Dentro de la autonomía se incluyen una serie de conceptos personales como autoestima, autoconfianza, autoeficacia, automotivación, etc. La autonomía está en un difícil equilibrio entre la dependencia emocional y la desvinculación afectiva. Se trata de formarse para conseguir este equilibrio, que permita una sensibilidad ante los problemas sociales (empatía, amor, compasión), pero al mismo tiempo con invulnerabilidad (asertividad, resiliencia).

Las *competencias sociales* constituyen un conjunto de comportamientos que facilitan las relaciones interpersonales. Las relaciones sociales están entrelazadas de emociones. La escucha activa y la empatía abren la puerta a actitudes prosociales, que se sitúan en las antípodas de actitudes racistas, xenófobas o machistas, que tantos problemas sociales ocasionan. Estas competencias sociales predisponen a la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo, productivo y satisfactorio.

La finalidad de la educación emocional es el *bienestar* personal y social. Orientar y educar para el bienestar implica también hacerlo para su contrario. El malestar es inevitable y puede presentar múltiples formas (miedo, ira, tristeza, frustración, dolor, enfermedad, muerte de personas queridas, etc.). Una educación que realmente prepare para la vida debe tomar en consideración las competencias que permitan afrontar mejor los retos de la vida. El aprender a *fluir* (*flow*) y tener experiencias óptimas, en terminología de Csikszentmihalyi, completa el tema sobre el bienestar. Las condiciones del flujo ofrecen un marco de sugerencias para la acción, que se pueden aplicar al cuerpo, el pensamiento, el trabajo, las relaciones sociales, etc.

Las aplicaciones de la educación emocional se pueden dejar sentir en múltiples situaciones: orientación profesional, estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio, atención a la diversidad, no exclusión, identidad personal, autoestima, comunicación efectiva y afectiva, resolución de conflictos, toma de decisiones, prevención inespecífica (consumo de drogas, sida, violencia, anorexia, intentos de suicidio, etc.), etc.

Por ejemplo, por lo que respecta a la orientación profesional, estudios recientes han puesto de manifiesto la importancia de las emociones en el proceso de toma de decisiones. Hoy en día sería ingenuo pensar que las decisiones se toman solamente en base a factores racionales. Las emociones juegan un papel decisivo en el momento de elegir. De hecho, los intereses, las actitudes y las motivaciones son eminentemente emocionales. Éste es sólo un ejemplo de cómo la dimensión emocional afecta a diversos aspectos de la orientación y de la educación en general.

La educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, grupos de discusión, autorreflexión, razón dialógica, *role playing*, relajación, juegos, etc.) con objeto de favorecer el desarrollo de competencias emocionales.



Un espacio apropiado para la educación emocional es la tutoría (Álvarez y Bisquerra, 1996-2001). En la hora de tutoría se pueden realizar múltiples actividades para el desarrollo de competencias emocionales, que además de permitir al alumnado que se lo pase bien aprendiendo, contribuyen a crear un buen clima emocional, prevenir la indisciplina y la violencia, y favorece la convivencia y el rendimiento académico.

La conclusión de las investigaciones sobre programas de educación emocional aplicados en distintos países, muchos de ellos resumidos en la reciente publicación del IFMB (2008), es que estos programas tienen un gran potencial para producir efectos positivos en la prevención y el desarrollo humano. Como consecuencia de las evidencias aportadas por las investigaciones, la falta de acción en educación emocional, o su rechazo, equivale a privar a la sociedad de oportunidades cruciales, científicamente contrastadas, para su desarrollo personal, social, emocional y académico. Dada la situación actual del conocimiento sobre la eficacia de la educación emocional, los países y las Administraciones públicas ya no tienen excusas para no proporcionar los medios y el apoyo necesario a los centros educativos para que haya una implicación seria y rigurosa en el desarrollo de competencias emocionales. La privación de las oportunidades que presenta la educación emocional significa privar a la sociedad de ciudadanos con personalidades bien desarrolladas y equilibradas emocionalmente que puedan contribuir de forma significativa al bienestar social (IFMB, 2008). Esto nos lleva a otro tema de interés actual: la educación para la ciudadanía.

LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

La educación para la ciudadanía es un tema controvertido en nuestro país. Desgraciadamente, la Administración pública no se ha tomado en serio la formación del profesorado que imparte esta materia; tampoco se ha realizado una información y sensibilización del profesorado y de la sociedad en general hacia lo que debería ser uno de los objetivos prioritarios de la educación. Los medios de comunicación no han contribuido como hubiera sido de desear a clarificar una situación en cierta medida confusa, ya que se han limitado, en general, a dar informaciones anecdóticas, a veces esperpénticas, pero sin entrar en el fondo de la cuestión sobre lo que realmente es la educación para la ciudadanía, qué es lo que pretende y cómo se debería poner en práctica. Por estas razones consideramos necesario que en las revistas especializadas sobre educación vayan apareciendo artículos fundamentados que vayan aportando luz sobre el tema.

La educación para la ciudadanía (EpC) es un conjunto de conocimientos, valores, sentimientos y competencias que definen a un ciudadano activo. Es un conjunto de prácticas y actividades diseñadas para ayudar a las personas a jugar un papel activo en la vida democrática, ejercer sus derechos y deberes con responsabilidad. El objetivo de la EpC es animar al alumnado a implicarse en el proceso democrático, educar ciudadanos para la convivencia en paz y democracia; interactuar

de forma efectiva con otras personas. Sus objetivos son el desarrollo de hábitos y competencias para la convivencia ciudadana en democracia y el respeto a las normas básicas de convivencia, así como el desarrollo del sentido de responsabilidad como ciudadanos.

Entre los contenidos de la EpC están el concepto de democracia, convivencia, derechos humanos, deberes, paz, justicia, libertad, respeto a las minorías, educación intercultural, prevención de la violencia, responsabilidad, comportamiento ético, gestión positiva de conflictos, sentimiento de identidad, identificación con la escuela, etc.

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y ORIENTACIÓN

A muchos les puede sorprender relacionar la educación para la ciudadanía (EpC) con la orientación. Pero si bien se analiza, se van a encontrar muchos elementos en común. Para poner en práctica los valores de ciudadanía se requiere el desarrollo de una serie de competencias. Analicemos una de ellas, por ejemplo, las competencias para la convivencia. Estas competencias son el objetivo fundamental de la EpC y al mismo tiempo tienen mucho que ver con la tradición de la orientación psicopedagógica en sentido amplio.

El obstáculo más importante para la convivencia es la violencia. Es necesario desarrollar competencias personales que permitan prevenir la violencia. Se sabe que la violencia muchas veces se activa a través de la ira (rabia, enfado, indignación, odio, etc.) mal regulada. Por lo tanto, la regulación de la ira es una estrategia para la prevención de la violencia. La regulación de la ira y de la impulsividad son competencias emocionales. Si bien se analiza, se puede comprobar como muchas competencias de EpC coinciden con las competencias emocionales.

Dicho de otra forma, la educación para la ciudadanía, aunque tiene unos orígenes y una historia distintas de la orientación, comparte muchos elementos en común con la educación emocional, y por tanto con la orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo humano (Bisquerra, 2008).

Si se analiza la literatura especializada sobre EpC se podrá observar como un gran número de los trabajos publicados proceden del mundo de la pedagogía. Curiosamente, EpC es la única materia de la educación formal que en su denominación figura la palabra «educación». Recordemos que para muchos teóricos de la orientación, la educación es igual a «instrucción» más «orientación». La instrucción se refiere a los contenidos de las áreas académicas ordinarias, impartidos por el profesorado, que en secundaria ha recibido una formación específica en las respectivas Facultades. La orientación sería todo lo demás, donde la tutoría juega un papel esencial.

Con la EpC tenemos tres elementos en interacción: orientación, tutoría y EpC. El reto que esto plantea a la orientación es la necesidad de coordinar esfuerzos para hacer posible el efecto sinergia.



MODELOS DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Antes de continuar, y para evitar malentendidos, se pueden identificar tres modelos o enfoques en la puesta en práctica de la EpC (Bisquerria, 2008):

- Una *materia* propia e independiente de educación para la ciudadanía (EpC), que puede ser obligatoria u optativa. Éste es el modelo adoptado actualmente en España.
- *Integración curricular*: el contenido forma parte integrante de una o más asignaturas, principalmente historia, ciencias sociales, filosofía, ética y tutoría.
- *Transversalidad*: enfoque interdisciplinario, en el cual la educación para la ciudadanía se integra en el currículum e implica a todo el profesorado de todas las materias, de tal forma que está presente a lo largo de todo el currículum.

Cada uno de estos modelos tiene sus ventajas y sus inconvenientes. Pero conviene aclarar que no son incompatibles: se pueden dar simultáneamente. Lo deseable sería la transversalidad para que la EpC esté realmente presente en todas las materias a lo largo de todos los cursos. Esto sería lo deseable; pero en la práctica se sabe que esto es muy difícil: es un horizonte hacia el cual nos podemos dirigir, pero sabiendo que tal vez se tengan que lograr metas más cercanas previamente. Una de ellas sería la integración curricular, que se puede considerar como un paso previo a la transversalidad. Pero incluso esto tampoco resulta fácil ni sencillo. Por esto, para asegurar que la EpC va a estar presente de alguna forma, en España, junto con otros países, se ha propuesto una asignatura.

COORDINACIÓN Y EFECTO SINERGIA

Los contenidos de la EpC afectan, como mínimo, a cuatro unidades de acción:

- Departamento de Ciencias Sociales (Geografía e Historia): por ejemplo para los conocimientos del desarrollo histórico de la democracia.
- Departamento de Filosofía (Ética): para los fundamentos éticos del comportamiento humano, los principios morales, los valores y los derechos humanos.
- Tutoría: que tiene como objetivo el desarrollo humano (convivencia, competencias sociales, educación emocional, habilidades de vida) y la prevención en sentido amplio (violencia, consumo de drogas, comportamientos de riesgo). Dentro de prevención y desarrollo se incluye la educación emocional.
- Departamento de Orientación: puede aportar un apoyo a la puesta en práctica de programas, tanto de educación emocional como de EpC, facilitando la coordinación de ambas propuestas y aportando recursos (materiales curriculares) y formación.

El gráfico 1 pretende ilustrar la necesaria coordinación entre las diversas instancias de cara a superar la fragmentación y facilitar la integración de recursos en una misma unidad de acción para potenciar el efecto sinergia. El reto está en la coordinación entre los distintos elementos implicados.

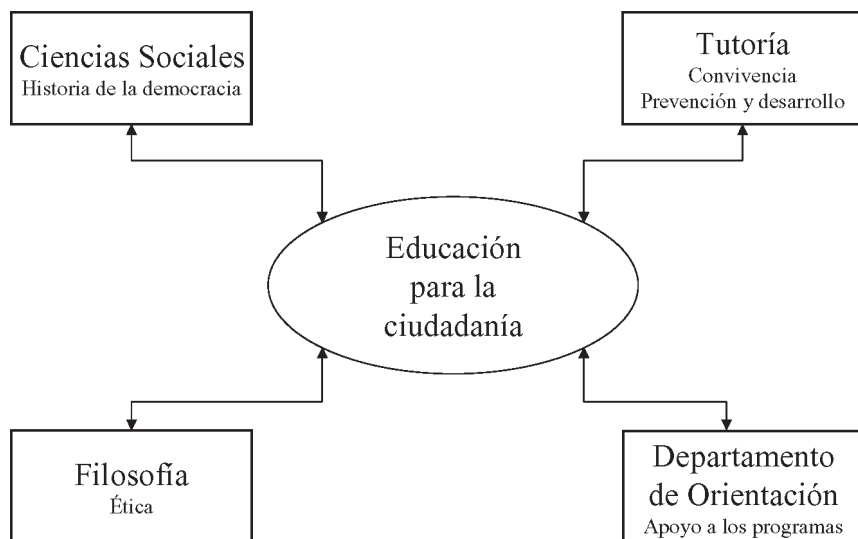


Gráfico 1.

A estos elementos intraescolares se deberían incluir dos más extraescolares:

- Familia: la colaboración de la familia en educación emocional y EpC es esencial.
- Comunidad: oportunidades y experiencias como el aprendizaje-servicio (véase Puig *et al.*, 2006) permiten una participación y colaboración en la comunidad que contribuye significativamente al desarrollo de competencias.

Se requiere la implicación explícita de dos elementos más de carácter intraescolar:

- Dirección: La dirección del centro educativo debe jugar un papel de dinamización y estímulo para una buena puesta en práctica. Si desde la dirección se deja entretener que se concibe la educación emocional y la EpC como una cosa importante, esencial para la educación integral, entonces la puesta en práctica y los resultados es más probable que sean efectivos.
- Profesorado: todo el profesorado debe implicarse en la educación emocional y en la EpC, igual que lo está en la acción tutorial. Esto refuerza las relaciones entre educación emocional, EpC y tutoría.



Con lo cual, el modelo completo podría quedar de la forma siguiente (gráfico 2). En este esquema sólo se toman en consideración las relaciones entre la EpC con los demás elementos, pero no las interrelaciones de los demás entre sí. Por ejemplo, las relaciones entre tutoría y departamento de orientación, tutoría y familia, departamento de orientación y comunidad, etc.; todas ellas muy importantes.

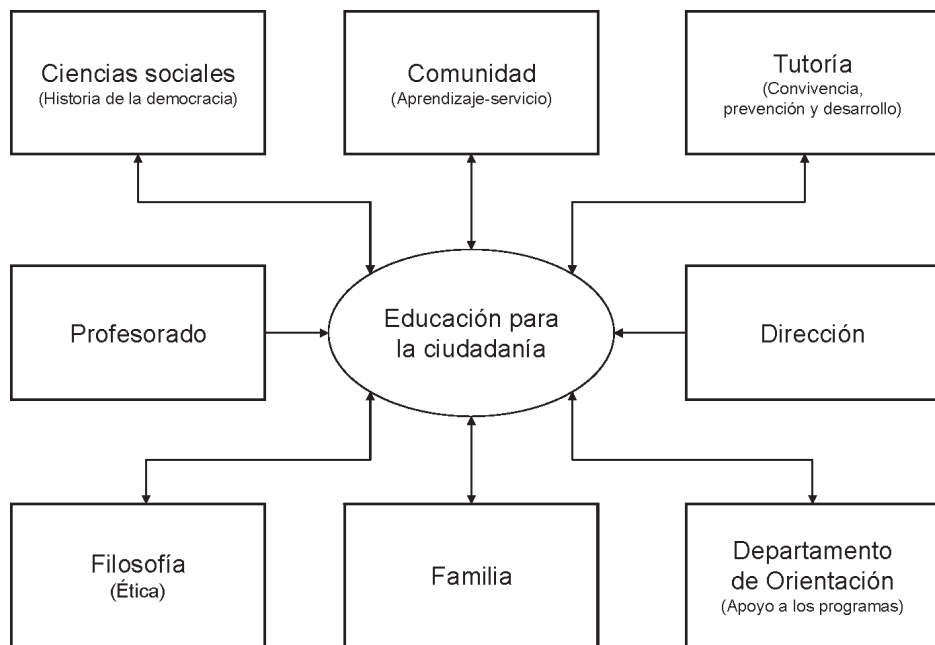


Gráfico 2.

Sabemos que la coordinación entre todos estos elementos no es fácil. En un sistema educativo que mantiene la concepción de los reinos de taifas, con cada profesor en su aula, sin contacto con el resto del profesorado, esta coordinación se puede ver como algo inalcanzable. Se hace necesario pasar a una concepción en la que «el profesorado en equipo» educa al alumnado y estar dispuestos a dedicar tiempo y esfuerzos para abordar un proyecto en común.

La coordinación que se acaba de señalar tiene una dimensión estructural u horizontal, tal como se acaba de exponer. Pero además requiere de una coordinación vertical a lo largo de los diversos cursos en que está presente la EpC; incluso en los cursos en que no lo está como asignatura pero que debería estarlo a través de la transversalidad o la integración curricular.

Todo esto requiere de un elemento coordinador que pueda asegurar una acción conjunta y coherente por parte de los diversos elementos implicados. Al mismo tiempo, el coordinador debería dinamizar acciones dentro y fuera del cen-

tro. En este último aspecto se trata de establecer y mantener relaciones con la comunidad. En este sentido, las experiencias de aprendizaje servicio (Puig *et al.*, 2006) es una propuesta a potenciar.

Un aspecto de particular relieve son las características del coordinador. En primaria no hay problema: el profesor tutor puede coordinar la EpC con la tutoría, ya que en general es la misma persona. En Secundaria la cosa cambia, ya que dadas las circunstancias (profesorado distinto para cada materia) y características del alumnado, el coordinador debería tener un perfil específico, con una formación adecuada.

Sé que para muchos les va a sonar como algo, como mínimo, arriesgado. Pero aun así, voy a tener el atrevimiento de someter a la consideración de los profesionales de la orientación y de la educación, en general, la conveniencia de que la coordinación entre los diversos elementos implicados en la EpC, a lo largo de los diversos cursos, pueda recaer en el Departamento de Orientación. El Departamento de Orientación tiene entre sus funciones la coordinación de diversos aspectos a los que considero que se podría añadir, sin demasiados problemas, la necesaria coordinación entre tutoría, educación emocional y educación para la ciudadanía. Esto, en último término, va a depender de los centros educativos y del profesorado, y en particular del Departamento de Orientación. Si esto fuese aceptado, un organigrama organizativo para potenciar la coordinación efectiva visto desde el Departamento de Orientación podría ser así (gráfico 3):

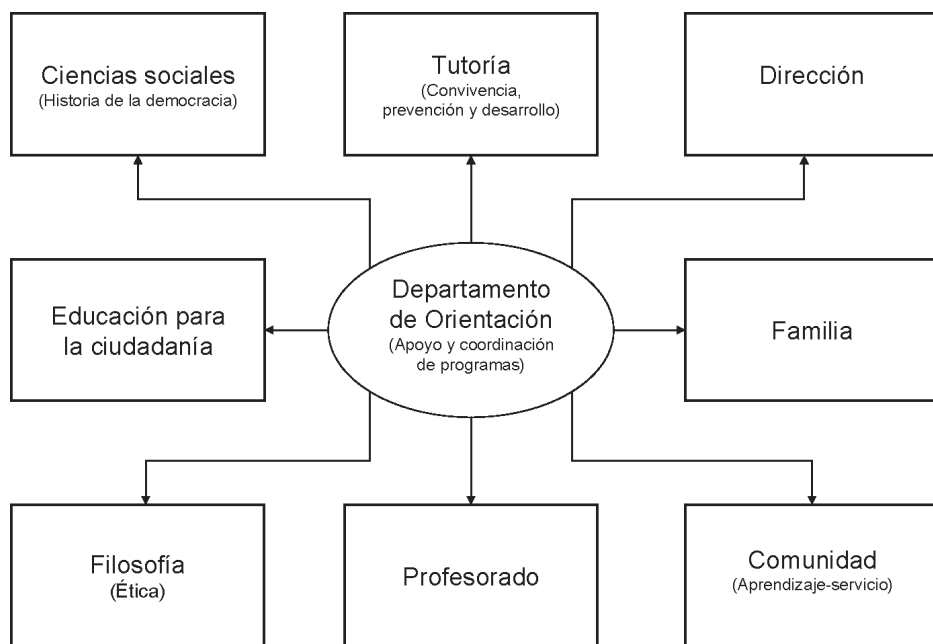


Gráfico 3.

Sin una buena coordinación, muchos de los esfuerzos educativos se ven malogrados en un mar de confusión donde parece que cada uno va a lo suyo sin ninguna relación con lo que hacen los demás. Una buena coordinación es lo que hace posible el efecto sinergia, de tal forma que los efectos sean más que la suma de las partes.

RESUMEN Y CONCLUSIÓN

Al cumplirse los cien años de la fundación de la orientación es una buena ocasión para analizar de dónde venimos y a dónde vamos. Durante los últimos cien años, la orientación ha ido ampliando su campo de actuación. La orientación profesional inicial se ha extendido a los procesos de aprendizaje (orientación educativa), la atención a la diversidad (dificultades de aprendizaje, necesidades educativas especiales, educación intercultural, educación inclusiva, etc.), y a la prevención y el desarrollo humano en sentido amplio. A este marco integrador se le denomina orientación psicopedagógica.

Entre las tendencias recientes en educación con perspectiva de futuro y sobre las cuales la orientación tiene mucho que decir y hacer están la educación emocional y la educación para la ciudadanía. En este artículo se plantean algunas posibilidades de desarrollo de la educación emocional y de la educación para la ciudadanía desde la perspectiva de la orientación psicopedagógica. Una de las aportaciones del Departamento de Orientación puede ser la coordinación de esfuerzos con objeto de potenciar el efecto sinergia.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1995). *Orientación profesional*. Barcelona: Cedecs.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. y BISQUERRA, R. (coords.) (1996-2001). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- BENAVENT OLTRA, J.A. (1996). *La orientación psicopedagógica en España. Desde sus orígenes hasta 1939*. Valencia: Edit. Promolibro.
- BENAVENT OLTRA, J.A. (2000). *La orientación psicopedagógica en España. Desde 1939 hasta la Ley General de Educación de 1970*. (Vol. II). Valencia: Edit. Promolibro.
- BISQUERRA, R. (1990). *Orientación Psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Boixareu Universitaria-Marcombo.
- (1995). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la Educación Emocional*. Barcelona: Praxis - Wolters Kluwer.
- (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- BISQUERRA, R. (coord.) (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.

- (coord.) (2002). *La práctica de la orientación y la tutoría*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, R., y PÉREZ, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- IFMB (Informe Fundación Marcelino Botín). (2008). *Educación emocional y social. Análisis internacional*. Santander: Fundación Marcelino Botín.
- PARSONS, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston: Houghton Mifflin.
- PÉREZ ESCODA, N. (2005). Competencias para la vida y el bienestar. En M. Álvarez y R. Bisquerra, (coords.). *Manual de orientación y tutoría* (versión electrónica). Barcelona: Praxis.
- PUIG ROVIRA, J. M.; BATLLE, R.; BOPSCHE, C. y PALOS, J. (2007). *Aprendizaje servicio: educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- REPETTO TALAVERA, E., RUS ANEGA, V. y PUIG BALAGUER, J. (1994). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Madrid: UNED.
- RIART, J. (coord) (2007). *Manual de tutoría y orientación en la diversidad*. Madrid: Pirámide.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (coord.), ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M., ECHEVERRÍA, B. y MARÍN, M.A. (1993). *Teoría y Práctica de la Orientación Educativa*. Barcelona: PPU.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: CEAC.
- (1998). *La orientación profesional. I Teoría*. Barcelona: Ariel.
- SANTANA VEGA, L.E. (2003): *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid. Pirámide.
- SANZ ORÓ, R. (2001). *Orientación Psicopedagógica y Calidad Educativa*. Madrid: Pirámide.
- SOBRADO, L. y OCAMPO, C. (1997). *Evaluación psicopedagógica y orientación educativa*. Barcelona: Estel.
- SOLÉ, I. (1998). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Horsori.