

ÁREAS, CONTEXTOS Y MODELOS DE ORIENTACIÓN EN INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Esperanza Bausela Herreras

Doctora cum laude en Psicología y Ciencias de la Educación Universidad de León

España

dfcebh@unileon.es

RESUMEN

El artículo lo iniciamos con una breve aproximación conceptual de orientación, la cual puede ir acompañada de diversos adjetivos calificativos; educativa, psicopedagógica (en este artículo son utilizados como sinónimos). Tras esta aproximación conceptual analizamos las características que implican el desarrollo de la orientación educativa y los principios y funciones de la misma. La orientación psicopedagógica asume un amplio marco de intervención. Con objeto de intentar sistematizarlo, distinguimos entre, áreas, contextos y modelos. Finalizamos el artículo comentando la propuesta de diseñar un servicio de orientación psicológica en el contexto de la Universidad de León.

PALABRAS CLAVE

Orientación psicopedagógica, áreas de orientación, modelo de orientación, servicios de orientación.

ABSTRACT

The article begins it with a brief conceptual approach of orientation, which can go accompanied by diverse qualifying adjectives; educational, psicopedagógica (in this I articulate they are used as synonyms). After this conceptual approach we analyse the characteristics that it implies the development of the educational orientation and the principles and functions of the same one. The orientation *psycho- pedagogic* assumes a wide intervention mark. With object of trying to systematise him, we distinguish among, areas, contexts and models. We conclude the article commenting the proposal of designing a Service of Psychological Orientation in the context of the University of León.

KEY WORDS

Orientation, areas, contexts and models of *psycho-pedagogic*.

1. Delimitación Conceptual

La orientación es definida por Bisquerra (1996) como un proceso de ayuda continuo y sistemática, dirigido a todas las personas en todos sus aspectos, poniéndose un énfasis especial en la prevención y el desarrollo (personal, profesional y social) que se realiza a lo largo de toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos y sociales.

Para Bisquerra (1996; 2001) la orientación debe potenciar el desarrollo de su personalidad de un individuo en todos los aspectos con una finalidad de prevención y desarrollo, mediante programas de intervención educativa y social, basados en principios científicos y filosóficos.

Rodríguez Espinar (1986: 149) afirma, que la orientación educativa es “la aplicación tecnológica en el ámbito educativo de una serie de principios teóricos de las ciencias humanas y sociales que permiten el diseño, ejecución y evaluación de programas de intervención dirigidos a la producción de los cambios necesarios en el alumno y su contexto a fin de que áquel logre su plena autonomía y realización, tanto en su dimensión personal como social”.

La orientación educativa relacionada con la calidad educativa, en la medida que como afirma Rodríguez Espinar (1988) entre otros aspectos; (i) Favorezca el proceso de autoconocimiento y maduración personal que le permite tomar congruentes decisiones vitales. Las decisiones académicas y vocacionales sólo constituyen una parcela importante de su trayectoria personal. Y (ii) Conseguir que el alumnado desarrolle una personalidad son y equilibrada que le permita actuar con plenitud y eficacia en la sociedad y momento histórico que le toque vivir. La toma de conciencia de s función de agente de cambio constituye requisito necesario para el auténtico progreso social.

En un trabajo reciente Whinston (1996), nos propone que hay una serie de analogías entre las fases que corresponden a una buena práctica de la orientación y las de investigación de logros o resultados tal como queda reflejado en la Tabla I.

Tabla I. Analogía entre los estadios de la práctica de la orientación y el proceso de investigación (Tomado de Whiston, 1996, p. 617).

Estadios en un programa de orientación	Estadios en una investigación
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificar las necesidades ◦ Formular las metas a alcanzar ◦ Diseñar las intervenciones ◦ Llevar a cabo el programa ◦ Evaluar el progreso ◦ Toma de decisión 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificar la cuestión a investigar ◦ Formular el diseño de la investigación ◦ Determinar las medidas de logro y los métodos para asegurar la integridad del tratamiento

-
- Recoger los datos
 - Analizar los datos
 - Interpretación y conclusiones
-

2. Características de la orientación educativa

Repetto, Rus, y Balger (1995) nos proporcionan una serie de aspectos que permiten caracterizar este término anteriormente conceptualizado y configurado por dos constructos; orientación y educativa. En primer lugar, hoy se considera que la educación de un sujeto no depende solo del profesor o de los padres, ni siquiera de la institución escolar, sino de la denominada ecología social. En segundo lugar, se da una extensión de la edad del sujeto al que se dirige la educación. Y, más aún el auge alcanzado por la educación permanente encara la educación de un modo nuevo: se concibe de modo continuado a lo largo de toda la vida, desde su nacimiento hasta su muerte. La tercera extensión de la educación se sitúa en su enfoque hacia la formación de la personalidad total del individuo. Respecto a la cuarta dimensión, se refiere los propios procesos de educación y a los niveles en que se sitúa lo educativo.

Invirtiendo el orden expuesto previamente respecto a las extensiones de la educación, hoy cabe relacionar con estas extensiones de la educación cada una de las notas que en nuestra opinión pueden asignarse a la Orientación Educativa (Repetto, Rus y Puig, 1995). Primero, la extensión de la educación acerca de los procesos y los niveles educativos, puede concretarse en el carácter diagnóstico y evaluativo. Segundo, si la educación se enfoca hacia la formación total de la personalidad, la orientación educativa, además del enfoque de lo “correctivo y lo curativo”, se establece en el marco de lo preventivo. Tercero, si la educación se concibe de un modo continuado, a lo largo de toda la vida del sujeto, desde su nacimiento hasta la muerte, la orientación educativa ha de caracterizarse por su dimensión procesual, evolutiva. Por último, si se considera que la educación de un sujeto no depende sólo de la institución escolar, sino de la ecología social, es lógico que la orientación educativa se le asigne la dimensión ecológica.

El sistema educativo español acoge la orientación educativa como un elemento destacado del mismo. Con un marcado carácter propedéutico, siendo entendida como uno de los descriptores que contribuyen eficazmente a la calidad del sistema y parte esencial de la función docente (Ortiz, 2000).

3. Principios y funciones de orientación psicopedagógica

Rodríguez Espinar (1986) y Vélaz y Ureta (1998) fundamentan esta imagen más reciente de la orientación en tres principios; prevención, desarrollo e intervención social. Repetto, Rus y Balguer (1995) incorporan además los principios de diagnóstico – evaluativo y ecológicos Esta dimensión ecológica de la orientación

exige en el plano de la evaluación tener en cuenta no sólo al sujeto en sí mismo considerado sino en relación con su contexto (Anaya, 1990).

Morril, Oetting y Hurst (1974) sostienen que existen dos alternativas en la orientación, la terapéutica (remedial) y la denominada psico – educativa, que pretende los objetivos de la prevención y el desarrollo.

- El *principio de desarrollo* se basa en la idea de que a lo largo de su vida la persona pasa por una serie de estadios o fases de desarrollo cada vez más complejas que son las que fundamentan y dan sentido a sus actuaciones y le permiten interpretar e integrar experiencias y conocimientos nuevos y cada vez más amplios. Existen dos enfoques diferentes del proceso de desarrollo; el enfoque madurativo y el enfoque constructivo. Ambos enfoques han de ser tenidos en cuenta al plantear una intervención psicopedagógica que persiga el desarrollo.
- *Principio de prevención; Principio de prevención* primaria, secundaria y terciaria. Conyne (1983) define prevención primaria como; se centra en la población, se dirige a las poblaciones en riesgo, se anticipa al problema, la intervención puede ser directa o indirecta.
- *Principio de intervención social*. Acabamos de referirnos al sujeto como un elemento activo en su proceso de desarrollo integral, y a las situaciones y a los mediadores sociales como factores coadyuntes de ese desarrollo.

4. Áreas de intervención psicopedagógica

En lugar de áreas podríamos utilizar otras expresiones, como "ámbito temático", "aspectos", "problemas", "campos temáticos", "centros de interés", etc. Procuramos evitar la palabra "ámbitos" por la confusión que a menudo se produce entre "ámbitos temáticos", que aquí vamos a denominar áreas y "ámbitos geográficos", que vamos a denominar contextos. Consideramos que esta distinción puede ser clarificadora.

Siguiendo un criterio histórico podemos recordar que la orientación surgió como orientación vocacional. Su conceptualización se fue ampliando principalmente a partir de la "revolución de la carrera", 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. Es lógico, por consiguiente, que la orientación para el desarrollo de la carrera sea la primera área de interés temático. Si utilizamos la expresión tradicional europea la denominaríamos *orientación profesional*.

La orientación en los procesos de aprendizaje enlaza con las dificultades de aprendizaje, que junto con las *dificultades de adaptación* han sido uno de los focos tradicionales de atención de la orientación. En este sentido tienden a confluir 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 (NEE) es una de las demandas que más se solicitan a los orientadores. Estas necesidades especiales se han ido ampliando en las últimas décadas para incluir a una diversidad de casos entre los que se encuentran grupos de riesgo, minorías étnicas, marginados, grupos desfavorecidos, inmigrantes, etc. De esta forma se habla de la *atención a la diversidad* como una de las áreas temáticas de la orientación.

Una concepción de la psicopedagogía se centra en la atención a los casos problema. Determinados enfoques de la orientación han considerado las dificultades de aprendizaje y de adaptación como el foco nuclear de intervención. En este sentido tienden a confluir la orientación con la educación especial. De hecho, en el contexto actual de institucionalización y profesionalización, la atención a la diversidad es una de las demandas que más se solicitan a los orientadores (Bisquerra, 1996).

A partir de los años sesenta fue tomando fuerza el "developmental counseling" (orientación para el desarrollo). En los setenta surge el "primary preventive counseling" y la educación psicológica, que ponen un énfasis especial en la prevención. Desde estos enfoques se hacen una serie de propuestas que no habían sido contempladas anteriormente. Entre ellas están el desarrollo de habilidades de vida, habilidades sociales, prevención del consumo de drogas, educación para la salud, orientación para el desarrollo humano, educación emocional, etc. Es cierto que las áreas citadas en los párrafos anteriores se proponen la prevención y el desarrollo. Pero hay algunos aspectos que no quedan contemplados en ellas. Por eso hay argumentos para considerar que la *orientación para la prevención y el desarrollo humano* sea contemplada como una de las áreas que presenta características distintas de las anteriores.

Como consecuencia de lo anterior, el marco de intervención de la orientación psicopedagógica incluye las siguientes áreas de formación de los orientadores (Bisquerra, 1996; Velaz y Ureta, 1998): (i) Orientación para el desarrollo de la carrera, (ii) Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, (iii) Atención a la diversidad, y (iv) orientación para la prevención y el desarrollo.

Este *desarrollo integral* incluye el desarrollo de una orientación que de cobertura a cuatro dimensiones: (i) orientación para el desarrollo de la carrera, (ii) estrategias de aprendizaje, (iii) atención a la diversidad y (iv) *prevención y desarrollo humano*. Es en este último ámbito de la orientación, nos vamos a detenernos brevemente, ya que es este el foco de nuestro estudio. En esta dimensión se incluye la *prevención en sentido amplio*, por ejemplo, prevención del estrés y también del *desarrollo humano*, en un sentido amplio; entrenamiento asertivo, inteligencia emocional...Teniendo en cuenta que todo ello constituye un aspecto importante del desarrollo del individuo (Bisquerra, 1996).

Según Watts y Van Esbreck (1997) y Maruny i Curto (1989) son tras las áreas de orientación; académica, personal y profesional.

Rincón, Bayot, García, y Argudo, (2000) señalan que los ámbitos susceptibles de orientación que serían adecuados para una población universitaria, los cuales no difieren, esencialmente, de los que corresponderían a otros niveles educativos, aunque su aplicación tome matices diferenciados. Seguidamente recogemos las áreas susceptibles de recibir orientación (Tabla II).

Tabla II. Áreas de orientación según Rincón, Bayot, García y Argudo, (2000)

Aprendizaje	Atención a la diversidad	Orientación académica y profesional	Prevención y desarrollo personal
- Estudio organización del tiempo en la universidad	- Apoyo a los inmigrantes.	- Toma de decisión	- habilidades sociales
- Preparación de exámenes	- Atención a los fracasados.	- Elección de itinerarios	- educación emocional
	- Atención a estudiantes en riesgo de abandono.	- Relación entre titulaciones y empleo	- salud: tabaquismo, drogodependencias, SIDA.
	- apoyo a los discapacitados	- Estrategias de búsqueda de empleo	

Hemos de insistir en que no se trata de áreas separadas, sino que están interrelacionadas. Es precisamente su engarzamiento lo que da unidad a la orientación psicopedagógica.

5. Contextos de intervención de la orientación psicopedagógica

La orientación psicopedagógica adopta un enfoque del ciclo vital. Por tanto, no se limita al contexto escolar. Hay diversos contextos, además, del escolar reglado en donde puede haber, y de hecho hay, orientación psicopedagógica.

La distinción de los contextos de intervención está en función del proceso evolutivo del individuo a orientar. Se trata de una categorización centrada en el orientado, no en el orientador. El orientado se encuentra en primer lugar en el sistema educativo. La orientación en el sistema escolar atiende al individuo en

tanto es alumno o estudiante. A continuación sigue una fase de transición donde recibe la ayuda que necesita de los medios comunitarios. Éstos atienden al individuo en tanto que es un ciudadano. Puede requerir servicios a lo largo de toda la vida. Al encontrarse en una organización como empleado podrá recurrir a ella en búsqueda de algún tipo de ayuda para su desarrollo profesional y personal. La organización le atenderá en tanto que es un empleado. Simultáneamente podrá requerir ayuda de los medios comunitarios o incluso del sistema educativo. Es decir, desde el punto de vista evolutivo no son categorías excluyentes.

El individuo se va desarrollando poco a poco a lo largo de toda su vida, por lo que la orientación no puede ir destinada tan sólo al contexto escolar sino a cualquier contexto donde se desarrolle la persona a lo largo de todo el ciclo vital, ya que la finalidad última de la orientación es el desarrollo de la personalidad integral del individuo (desarrollo personal, profesional y social) con objeto de que sean capaces de autorientarse ellos mismos (Prados, Núñez, Gallardo y Alzina, 1984). Es precisamente en este marco teórico en el que surge el Servicio de Orientación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

6. Modelos de orientación e intervención psicopedagógica

La intervención psicopedagógica hoy en día es una realidad que, promovida desde distintos ámbitos administrativos, va abriéndose camino e implantándose progresivamente en el terreno educativo. Este proceso ha dado lugar a una reflexión acerca de los distintos modelos de intervención posibles y ha propiciado un cambio de orientación respecto a los modos de proceder habituales hasta hace algunos años (Miras, 1986).

Vamos a referirnos a los modelos de intervención como estrategias para conseguir unos resultados propuestos. Los modelos de orientación según Bisquerra (1998) sugieren proceso y procedimientos concretos de actuación, es decir, se pueden considerar como “guías para la acción”. A lo largo de la historia han ido surgiendo diversos modelos. La investigación ha contribuido en determinar la eficiencia de estos modelos.

Como ha señalado Rodríguez Diéguez (1990, p. 56) en Orientación “los modelos están desempeñando la función de hacer más accesibles las construcciones teóricas mediante aproximaciones sistemáticas, así como la de seleccionar aquellos hechos de la realidad que, sometidos a investigación, puedan contribuir a la elaboración de teorías”.

Bisquerra y Álvarez (1996) han señalado recientemente que todavía es escasa la literatura sobre modelos de orientación y sus tipos, no obstante diversos autores han realizado propuestas de clasificación de los modelos de intervención en orientación.

Es posible encontrar distintas clasificaciones de modelos según el criterio utilizado (ver la clasificación propuesta por Velaz y Ureta, 1998) . Santana y Santana (1998, p. 69) proponen la siguiente clasificación de modelos de intervención en orientación (Tabla III).

Tabla III. Clasificación de modelos de intervención en orientación
(tomado de Santana Vega y Santana Bonilla, 1998, p. 69).

Autores	Clasificación de modelos de intervención en orientación
Rodríguez Espinar (1993) Álvarez González (1995)	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Modelo de intervención directa individual (modelo de counseling). ◦ Modelo de intervención grupal (modelo de servicios vs programas). ◦ Modelo de intervención indirecta individual y/o grupal (modelo de consulta).
Álvarez Rojo (1994)	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Modelo tecnológico. ◦ Modelo de servicios. ◦ Modelo de programas. ◦ Modelo de consulta centrado en los problemas educativos. ◦ Modelo de consulta centrado en las organizaciones.
Bisquerra y Álvarez (1996)	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Modelo clínico. ◦ Modelo de servicios. ◦ Modelo de programas. ◦ Modelo de consulta. ◦ Modelo tecnológico.
Repetto (1995)	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Modelo psicopedagógico. ◦ Modelo de consejo (counseling). ◦ Modelo de servicios. ◦ Modelo de programas. ◦ Modelo de consulta. ◦ Modelo tecnológico.
Jiménez Gómez y Porras Vallejo (1997)	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Modelo de counseling (acción psicopedagógica directa individualizada) ◦ Modelo de programas (acción psicopedagógica directa grupal). ◦ Modelo de consulta (acción psicopedagógica indirecta individual o grupal).

Comparamos las tres clasificaciones por las siguientes razones:

- Monereo (1996) realiza una clasificación de modelos cuyo interés estriba en atender a aspectos no encontrados en otras clasificaciones,
 - o La importancia que otorga al enfoque psicológico que subyace a cada modelo.
 - o El haber cuñado un modelo específico de orientación e intervención psicopedagógica en función del enfoque constructivista del proceso de enseñanza – orientación – aprendizaje.
 - o Las “dimensiones” que utiliza para delimitar los distintos enfoques y modelos de orientación e intervención psicopedagógica en contextos educativos.
 - Álvarez y Bisquerra (1997) clasifican los modelos de orientación combinando tres criterios no excluyentes;
 - o El carácter teórico del modelo
 - o El tipo de intervención
 - o Tipo organización o institución en la que se lleva a cabo.Resalta la definición y defensa de un modelo de intervención mixto que denominan “modelo psicopedagógico”.
 - La propuesta de Monereo (1996) emplea un amplio conjunto de criterios de clasificación para distinguir cuatro modelos que se corresponden con lo que el autor denomina “enfoques dominantes en orientación e intervención psicopedagógica en contextos educativos”.
 - a. Modelo asistencial o remedial (enfoque clínico).
 - b. Modelo de consejo (enfoque conductista).
 - c. Modelo cosntructivista (enfoque sistémico de la intervención y enfoque constructivista del proceso de enseñanza – aprendizaje).
- Castellano (1995) diferencia los siguientes modelos;
- *Modelo de counseling*; se centra en la acción directa sobre el individuo para remediar situaciones déficit. Aunque desligado del proceso educativo, su demanda aconseja una prudente utilización.
 - *Modelo de consulta*; centrado en la acción indirecta sobre grupos o individuos, ha adquirido un gran auge, ejerciendo su función desde una perspectiva terapéutica, preventiva o de desarrollo.
 - *Modelo tecnológico*; con las limitaciones propias de cualquier medio tecnológico y el desconocimiento del mismo, este modelo, que pretende fundamentalmente informar y que goza de un importante auge en otros países, desarrolla en el nuestro experiencias por el momento poco relevantes.
 - *Modelo de servicios*; se centra en la acción directa sobre algunos miembros de la población, generalmente en situaciones de riesgo o déficit.
 - *Modelo de programas*; una intervención a través de este modelo de acción directa sobre grupos, es una garantía del carácter educativo de la orientación. El diseño de un programa de orientación requiere de una serie de pasos lo que supone la elección de un modelo de planificación como los de Rodríguez Espinar, (1984, 1986).

- *Modelo de servicios actuando por programas*; Este nuevo modelo de intervención directa sobre grupos, presenta la particularidad de considerar el análisis de necesidades como paso previo a cualquier planificación, y una vez detectadas y priorizada dichas necesidades, diseñar programas de intervención que den satisfacción a las mismas.

En un trabajo desarrollado por Repetto (1995) con objeto de valorar los logros de las investigaciones básicas y aplicadas en la Orientación Educativa entendida como Intervención Psicopedagógica. Diferencia cuatro tipos de modelos; Asesoramiento o Consejo (*counseling*), servicios puros o mixtos, programas, consulta y tecnológico, centrándose en su estudio se centra en el modelo tradicional de carácter terapéutico y personalizado que reside en el Asesoramiento o Consejo y en el modelo de intervención por programas.

Álvarez y Bisquerra (1997) clasifican los modelos de orientación combinando tres criterios no excluyentes: (i) El carácter teórico del modelo, (ii) el tipo de intervención y (iii) tipo organización o institución en la que se lleva a cabo. Nos vamos a detener en la clasificación desarrollada por Bisquerra (1998) quien clasifica los modelos de orientación como se esquematizan en la Tabla IV.

Tabla IV. Tipología de los modelos de orientación
(tomado de Bisquerra y Álvarez, 1998, p. 57)

TEÓRICOS		
MODELOS DE INTERVENCIÓN	BÁSICOS	Clínico Programas Consulta
	MIXTOS	El modelo psicopedagógico
MODELOS ORGANIZATIVOS	MODELOS INSTITUCIONALES	- M.E.C. - Comunidades Autónomas - I.N.E.M. - Países de la U.E. - E.E.U.U. - ...
	MODELOS PARTICULARES	Centros educativos particulares Equipos sectoriales Gabinetes privados de orientación.

7. Conclusiones

En este marco teórico, y teniendo como referente los diferentes modelos de orientación y áreas de orientación, estamos planificando un servicio de orientación psicológica en la Universidad de León dirigido a toda la Comunidad Universitaria que permita satisfacer y dar respuesta a las necesidades de orientación manifestadas por todos los integrantes de la comunidad universitaria (ver Bausela, 2002).

8. Bibliografía

- Álvarez, M. y Bisquerra, R. (1997). Los modelos de orientación e intervención psicopedagógica. En AIDIPE (comp.), *Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Anaya, D. (1990). Necesidad de la evaluación contextual desde un enfoque ecológico de la orientación. *Revista de Investigación Educativa*, 8 (16), 289 – 292.
- Bausela, E. (2002). Diseño y aplicación de un cuestionario de detección de necesidades de orientación psicológica en un grupo de alumnos /as de la universidad de león en fase piloto. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 115 – 131.
- Bisquerra, R. y Álvarez, M. (1998). Los modelos en orientación. En R. Bisquerra (coord.), *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica* (pp. 55 – 65). Barcelona: Praxis Universidad.
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica*. Barcelona: Editorial Praxis.
- Bisquerra, R. y Álvarez, M. (1996). Modelos de intervención en orientación. En R. Bisquerra y M. Álvarez (Coords.), *Manual de orientación y tutoría* (pp. 331 – 351). Barcelona: Praxis.
- Castellano, F. (1995). *La orientación educativa en la Universidad de Granada*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- Conyne, R. (1983). Two critical issues in Primary Prevention: what is it and how to do it. *Personnel and Guidance Journal*, 61, 331 – 334.
- Maruny, L. (1989). La intervención pedagógica. *Cuadernos de pedagogía*, 174.

- Miras, M. (1986). La intervención psicopedagógica. *Cuadernos de Pedagogía*, 139, 79 – 82.
- Monereo, C. (1996). Models d'orientació i intervenció psicopedagògica. En C. Monereo Font (coord.), *Orietació Educativa i Intervenció Psicoepadagògica* (pp. 5 –77). Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Morril, W.H., Oeting, E.R. y Hurst, J.C. (1974). Dimensions of counsellor functioning. *Personal and Guidance Journal*, 52, 354 – 359.
- Ortiz, L. (2000). La orientación en la universidad: una apuesta de futuro. En V. Salmeron y V.L. López, *Orientación Educativa en las Universidades* (pp. 205 – 211). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Prados, M.M., Nuñez, M., Gallardo, M.^a. A. y Alzina, A (1984). Un paso más hacia la orientación en la Universidad. En de Mesa, J.M^a, Castañeda, R. y Villar, L.M., *Asegurar la calidad en las Universidad*. Vol. I. (pp. 129 – 146). Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla: Sevilla.
- Repetto, E. (1995). La orientación como intervención psicopedagógica. Avances más relevantes en la investigación de algunos modelos. *Revista de Investigación Educativa*, 26, 233 – 251.
- Repetto, E., Rus, V. y Balaguer, J. (1995). *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Educación Permanente. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Rincón, del B., Bayot, A., García, A. y Argudo, S. (2000). El servicio de orientación universitaria de Cuenca: Justificación y Trayectoria. En V. Salmeron y V.L. López, *Orientación Educativa en las Universidades* (pp. 269 - 272). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Rodríguez, A. (1990). Aproximación a la educación vocacional. *Una perspectiva desde la reforma educativa*, 8, 125 – 143.
- Rodríguez, S. (1984). *Un programa de orientación vocacional al término de la EGB*. Inédito.
- Rodríguez, S. (1986). *Proyecto docente e investigador (Orientación Educativa)*. Universidad de Barcelona. (Inédito.)
- Rodríguez, S. (1988). La orientación educativa y la calidad de la educación. *Bordón*, 40 (2), 235 – 255.



Fecha de recepción: 07 de octubre de 2006. Fecha de aceptación: 06 de enero de 2007.

REVISTA ELECTRÓNICA DIÁLOGOS EDUCATIVOS. AÑO 6, N° 12, 2006
ISSN 0718-1310

Santana, L.E. y Santana, P. (1998). El modelo de consulta / asesoramiento en orientación. *Revista de Investigación Educativa*, 16 (2), 59 – 77.

Vélaz de C. y Ureta, M. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Ediciones Aljibe: Granada.

Watts, A.G. y Van Esbroeck, R. (1997). *New skills for new futures: Higher Education Guidance and Counselling Services in the European Union*. Vupress: Bélgica.

Whiston, S.C. (1996). Accountability through action research: Research methods for practioners. *Journal of Counseling and Development*, 74, 616 – 623.