

REOP. Vol. 21, Nº 2, 2º Cuatrimestre, 2010, pp. 434-442

# REVISIÓN DEL SENTIDO Y DE LOS CONTENIDOS DE LA ORIENTACIÓN PERSONAL

## REVIEW OF THE SENSE AND CONTENTS OF PERSONAL COUNSELING

*Juan Carlos Pérez-González\**  
*Universidad Nacional de Educación a Distancia*

### RESUMEN

La orientación personal constituye un elemento clave para lograr una educación integral de calidad, dado que su finalidad es, precisamente, la promoción del desarrollo personal, complemento necesario de la enseñanza correspondiente a las diferentes disciplinas científicas. Pero en la literatura existe una cierta falta de concreción y organización jerárquica de los contenidos propios de la orientación personal, lo que supone decir que los contenidos de la educación integral no están bien delimitados. De ello derivan varios peligros, como que estos contenidos permanezcan latentes en el *currículum* oculto, o que se dé el tratamiento siempre parcial y fragmentado de los mismos por parte de educadores que, a falta de una guía mínima sobre la que estructurar sus planes educativos, se vean abocados a la improvisación y a la selección aleatoria de temas transversales o de programas inconexos sin un todo teórica y científicamente coherente que los fundamente.

Revisamos el concepto, la finalidad y las principales corrientes precursoras de la orientación personal (higiene mental, educación del carácter, *counseling*, educación psicológica, y educación personalizada) y justificamos que los contenidos de ésta se encuentran subsumidos en: la educación cognitiva, la educación emocional, y la educación moral.

**Palabras clave:** enseñar a pensar, educación socioemocional, educación moral, orientación educativa, desarrollo personal, educación integral.

### ABSTRACT

Since the purpose of personal counseling is fostering personal development, we can consider personal counseling as a core element to attain an holistic quality education. So, personal counseling is a necessary complement to teaching. But in the literature there is a lack of a clear definition and organization of personal counseling contents, that is to say that the contents of holistic education are not well delimited.

---

\* Departamento MIDE II (Orientación Educativa, Diagnóstico e Intervención Psicopedagógica), Facultad de Educación, UNED; e-mail: [jcperez@edu.uned.es](mailto:jcperez@edu.uned.es)

This involves two kinds of risks: the first one is the latent presence of those contents within the hidden curriculum, and the second one is that educators could feel without a minimum guide to organize their educational plans, falling in improvisation actions and making random selections of transverse contents apart from a coherent theory which to rely on.

We review the concept, purpose and the main precursors of personal counseling (mental hygiene, character education, counseling, psychological education, and personalized education). Finally we contend that the contents of personal counseling are comprised within cognitive, emotional, and moral education.

**Key Words:** teaching to think, socio-emotional education, moral education, educational counseling, personal development, holistic education.

## Introducción

“Al comprender de dónde venimos como profesión estamos mejor informados para configurar nuestro futuro”  
(Lenz, 2005, p. iii).

La orientación educativa se concibe como un factor de calidad de la educación (Martínez, Quintanal, y Téllez, 2002; Rodríguez Espinar, 1988), cuyo fin debe ser el de favorecer el desarrollo integral de todo el alumnado (Grañeras y Parras, 2008). Sin embargo, la concreción de los contenidos sobre los que debe ocuparse la orientación educativa para favorecer este desarrollo integral parece un tanto elusiva. Aunque se han propuesto los temas transversales como contenidos de desarrollo personal y social, estos no son una solución al problema, pues no están integrados en una organización jerárquica teóricamente fundamentada y consensuada, de modo que se pueden hallar tantos temas transversales como facetas de la vida personal y social queramos convenir.

“Sabemos que en educación, como acción intencional que debe ser, todo aquello que no es pensado, estudiado, asumido o programado, no deja de ser una acción incidental. Esto es lo que ocurre habitualmente con los contenidos propios de la orientación personal o, sería lo mismo decir, de la educación integral, los cuales no terminan de plasmarse explícitamente y permanecen latentes en el currículo oculto” (Iriarte, Alonso-Gacedo, y Sobrino, 2006, p. 179). Esta ausencia de precisión tiene también el peligro de que la práctica de la orientación personal quede abierta a la improvisación de todos los educadores, y ello derive en que ninguno de ellos la aborde con la profundidad y sistemática convenientes. Quizás en parte por estas razones la orientación personal está tan desatendida en el nivel universitario (Sánchez et al., 2008).

Partiendo de esta inquietud, en este artículo se comienza revisando brevemente el concepto de orientación personal o psicológica (e.g., Ramírez, 2007) como área esencial de la orientación educativa para, progresivamente, identificar los contenidos sobre los que la orientación personal se basa para estimular el desarrollo personal pleno.

## La orientación personal como área esencial de la orientación educativa

En nuestro contexto es tradicional la distinción entre tres grandes ramas de la *orientación educativa* o *psicopedagógica* (Repetto, 2002; Sánchez et al., 2008): la *orientación personal* o para el desarrollo personal, la *orientación académica* o para el desarrollo académico, y la *orientación profesional* o para el desarrollo profesional.

Pocos especialistas en orientación educativa han profundizado en las tres citadas áreas. Una de las excepciones es la profesora Elvira Repetto Talavera. Revisar su enorme contribución al desarrollo y reconocimiento de la orientación educativa excede abrumadoramente del espacio disponible en este artículo. No obstante, al menos a modo de síntesis, señalamos brevemente algunas de las líneas más relevantes de su producción científica. La profesora Repetto Talavera, nieta del ilustre Laureano Talavera<sup>1</sup>, inició su trayectoria académica, precisamente, en el marco de la orientación personal, estudiando las condiciones deseables en toda relación de ayuda que se establece entre el orientador y el orientando, concibiendo la empatía como uno de los factores decisivos (e.g., Repetto, 1977). En una segunda etapa dedicó sus mayores esfuerzos a la orientación académica, llegando a elaborar y validar un programa sistemático de mejora de la comprensión lectora (e.g., Martínez et al., 1990; Repetto, Beltrán, y Téllez, 2002; Repetto, Manzano, y Sutil, 2001). Posteriormente, se implicó principalmente en la investigación sobre orientación profesional, elaborando y validando un programa de intervención dirigido a favorecer la toma de decisiones vocacionales/profesionales (e.g., Gil y Repetto, 2000; Lozano y Repetto, 2007), y, por otra parte, estudiando las competencias del orientador profesional desde una perspectiva internacional (e.g., Malik, Ballesteros, y Repetto, 1999; Repetto, Mudarra, Manzano, Uribarri, y Vélaz de Medrano, 2009). Cabe destacar que en los últimos años, la profesora Repetto Talavera ha regresado al área de la orientación educativa más íntimamente vinculada al desarrollo personal, es decir, a la orientación personal, centrando la mayor parte de su estudio sobre la formación en competencias socioemocionales (e.g., Pena y Repetto, 2008; Repetto y Pérez-González, 2007), culminando este trabajo con la elaboración de un programa de educación emocional (Repetto, 2009).

Conviene recalcar que hoy en día se tiende a aceptar que esta distinción en tres ramas de la orientación no alude a parcelas independientes de actividad, sino que, por el contrario, se refiere a tres “áreas de intervención” antes que a tres “tipos” de orientación como tales, siendo, todas ellas, áreas parcialmente superpuestas que representan partes de un mismo proceso orientador. “Cada una de ellas persigue objetivos específicos, aunque a menudo muy interrelacionados, así como también se caracterizan por la utilización de estrategias y técnicas distintas. No obstante, no se excluyen entre sí ni son contradictorias” (Pérez Boullosa, 1986, p. 27).

García y González (1992) defienden que tiene más sentido hablar de dos grandes vertientes de la orientación, y no de tres, “por considerar que ‘lo personal’ no puede ser considerado como algo separado del resto, ni siquiera funcionalmente” (García y González, 1992, p. 31). De este modo, las dos grandes vertientes de la orientación educativa serían la orientación académica y la orientación profesional, lo que implica asumir que la orientación personal es transversal a las otras dos y, por tanto, está siempre presente.

---

1. Laureano Talavera Martínez fue maestro, por oposición, de una Escuela Superior de Madrid a principios del siglo XX, y posteriormente, en Sevilla, fue regente de la Escuela Práctica de niños y profesor de la anexa Escuela Normal, además de concejal republicano de enseñanza de esa ciudad a principio de los años treinta. Como académico, cabe destacar su extensa colaboración escrita en la revista *La Escuela Moderna* y en el periódico *El Liberal*, y sus libros como *La inteligencia y su cultura. Ensayo didáctico* (1901), o *Panorama Infantil* (1912). Fue conferenciante sobre cuestiones pedagógicas, y un activista cultural, impulsor de la Sección de Pedagogía del Ateneo de Sevilla y de diversas iniciativas encaminadas a difundir la instrucción y la cultura entre el pueblo. Con la llegada del régimen franquista, junto a otros maestros ilustres, fue fusilado a los 67 años de edad el 22 de agosto de 1936, recibiendo días después de su muerte una suspensión de empleo y sueldo (Holgado, 2000, 2008).

Verdaderamente, existen sólidos argumentos y evidencias a favor del importante solapamiento entre la orientación personal y las otras dos áreas de orientación (académica y profesional), principalmente derivado del hecho de que toda intervención orientadora, independientemente de que esté preferentemente dirigida al desarrollo académico o al desarrollo vocacional/profesional, siempre incluye una atención permanente por parte del orientador a las dimensiones y necesidades personales de la persona que recibe esa orientación (véase Lewis, 2001). Sin embargo, reconocer esta visión integrada de la orientación educativa, no es óbice para reconocer también que la orientación personal tiene entidad en sí misma en tanto en cuanto su objetivo prioritario e inmediato es el desarrollo personal del orientando, mientras que para las otras dos vertientes de la orientación este objetivo es secundario.

En general, la orientación personal puede considerarse equivalente a las denominadas orientación para la prevención y el desarrollo (Bisquerra, 1990; Iriarte, Alonso-Gacedo, y Sobrino, 2006; García Nieto, 2002) y orientación psicosocial (Grañeras y Parras, 2008; Martínez, Quintanal, y Téllez, 2002). Debe también tenerse en cuenta que dentro de la orientación personal es posible identificar más subáreas o extensiones de la misma, en función del tipo de contexto en el que se promueve el desarrollo personal; así estarían, por ejemplo, la orientación familiar, la orientación intercultural, y la orientación comunitaria.

### **Los contenidos de las corrientes precursoras de la orientación personal**

Las que podríamos identificar como las cinco principales corrientes psicopedagógicas que se erigen como antecedentes y fundamentos primordiales de la actual orientación personal (el movimiento de la higiene mental; la educación del carácter; el modelo de *counseling* de Carl Rogers; la educación psicológica; y la educación personalizada de Víctor García Hoz) están todas articuladas en torno al desarrollo afectivo (e.g., *American Association of School Administrators*, 1932; Carmichael, 1984; Cohen, 1983; García Hoz, 1977; Quintana Cabanas, 1992; Skovholt, 1975), si bien en el caso de la educación del carácter el acento está más específicamente en el desarrollo moral, y en el caso de la educación psicológica, además del desarrollo emocional se considera central el desarrollo de habilidades intelectuales implicadas en la toma de decisiones (lo cual representa un caso particular de resolución de problemas; Anaya, 2009).

En cuanto a la educación personalizada, tanto García Hoz (1977) como Repetto (1987) asumen que la orientación cobra importancia dentro de la educación porque, al ocuparse de los objetivos y contenidos afectivos, aquélla complementa así a la enseñanza (centrada en los objetivos y contenidos cognoscitivos), favoreciendo de este modo el desarrollo integral (intelectual y afectivo) de los estudiantes.

No obstante, el hecho de que la enseñanza se dedique habitualmente a conseguir objetivos de tipo cognoscitivo no significa que abarque adecuadamente todo el desarrollo cognitivo o intelectual. El desarrollo cognitivo o intelectual pleno va más allá de la simple adquisición de los conocimientos declarativos o conceptuales típicamente enseñados en la escuela, pues también incluye conocimiento (procedimental) de estrategias de pensamiento creativo y crítico, de aprendizaje y de resolución de problemas, tradicionalmente obviado en la enseñanza (e.g., Saiz, 2002). Justamente, no ha sido en la enseñanza, sino en el marco de la orientación y de los planes de acción tutorial donde los programas de “enseñar a pensar” y de “aprender a aprender” han venido promoviéndose y aplicándose (e.g., García Nieto, 2002). En conse-

cuencia, la orientación educativa, en general, y la orientación personal, en particular, no sólo se ocupa de objetivos afectivos, pues también le incumbe la educación del pensamiento y de la inteligencia.

Una definición sintética, procedente de un manual de orientación educativa dice así: “*la orientación personal de los sujetos se dirige hacia la formulación de proyectos de vida, a la búsqueda de la auténtica vocación y hacia la realización personal en el seno de la comunidad*” (Martínez, Quintanal, y Téllez, 2002, p. 25). Si bien en esta definición subyace la idea de coadyuvar al desarrollo personal, no obstante, en ella permanecen sin precisar los contenidos de la orientación personal, pues no se concreta cuáles son las áreas que conforman tal “realización personal”.

Con algo más de detalle en su definición, para Repetto (2002, pp. 178-179) la orientación personal “*estudia los conocimientos, teorías y principios que facilitan los procesos de aprendizaje socio-personal y que fundamentan el diseño, aplicación, y evaluación de las intervenciones psicopedagógicas que, desde la perspectiva diagnóstica, preventiva, evolutiva y de la potenciación personal, modifican a los clientes, con un sentido de mejora, sus actitudes, emociones y habilidades sociales, y contribuyen a su desarrollo personal, a lo largo de la vida, y al desenvolvimiento de su contexto y de la sociedad en general*”. De esta definición, se vuelve a desprender que una parte importante de la orientación personal se centra en el desarrollo socioemocional (véase también Montanero, 2000). Sin embargo, es evidente que esta definición también debiera completarse, pues el desarrollo personal integral abarca no sólo a la esfera afectiva (e.g., actitudes, emociones, habilidades sociales), sino también a la esfera cognitiva (e.g., capacidades cognitivas y metacognitivas, habilidades de resolución de problemas y de toma de decisiones).

### La trilogía de la mente

La trilogía clásica de la mente (cognición, afecto o emoción, y conación/volición), destacada por Hilgard (1980) en su revisión de la historia de la psicología, surgió con Platón, cuando éste propone una división de la mente o alma en tres partes: alma *racional*, alma *irascible*, y alma *concupiscible* o *apetitiva*. Esta concepción tripartita de la mente ha sido aceptada tradicionalmente por los educadores. Léase el siguiente ejemplo ilustrativo del profesor Talavera (1912, pp. 167-168): “*Los fenómenos del alma humana pueden reducirse a sólo tres grupos: fenómenos afectivos, [...] fenómenos intelectivos, [...] y fenómenos volitivos [...] Y como las facultades no son otra cosa que las fuerzas consideradas como causas de cada género de fenómenos psíquicos, resulta que las potencias del alma son precisamente tres: la sensibilidad, fuente de los fenómenos afectivos; la inteligencia, principio de los fenómenos intelectivos; y la voluntad, origen de los fenómenos volitivos*”.

### Los contenidos y tipos de intervención educativa de la orientación personal

Según lo expuesto, podría concluirse que el desarrollo psicológico integral que pretende promover la orientación personal implica tres grandes áreas de desarrollo y funcionamiento psicológico, que, a su vez, constituyen los contenidos centrales de su práctica: el desarrollo cognitivo o intelectual, el desarrollo emocional, y el desarrollo moral. Desde un punto de vista

de la psicología diferencial, el primer bloque atañe al ámbito de la cognición o del intelecto, mientras que los otros dos pertenecen al ámbito de la personalidad.

De estos contenidos se derivan tres tipos de intervención educativa: educación cognitiva o de la inteligencia y el pensamiento, educación emocional, y educación moral.

La *educación cognitiva o de la inteligencia* abarcaría a los diversos programas de enseñar a pensar y de aprender a aprender, también conocidos como programas de entrenamiento cognitivo o para la mejora de la inteligencia (e.g., Saiz, 2002), dirigidos a desarrollar las habilidades de pensamiento, de aprendizaje, de resolución de problemas, y de toma de decisiones.

En cuanto a la *educación emocional o socioemocional*, ésta se refiere al proceso educativo y preventivo articulado sobre programas cuyo cometido es desarrollar la inteligencia emocional y/o las competencias socioemocionales (e.g., Pérez-González, 2008). Aunque el término “educación emocional” (i.e., “*emotional education*”) se acuñó en los años sesenta<sup>2</sup> en el marco de la aplicación educativa de las técnicas de terapia racional-emotiva (e.g., Ellis, 1971), en la actualidad este término ha cobrado una nueva significación más comprehensiva, fundamentalmente debido a los descubrimientos científicos en los últimos veinte años sobre la incidencia de la “inteligencia emocional” y de las “competencias sociales y emocionales” sobre el desarrollo personal, académico y social (Diekstra, Sklad, Gravesteijn, Ben, y De Ritter, 2008; Petrides, Pérez-González, y Furnham, 2007). En el ámbito anglosajón reciben una mayor atención los términos “alfabetización emocional” (i.e., “*emotional literacy*”) y “aprendizaje social y emocional” (i.e., “*social and emotional learning*” –SEL–) para aludir a este tipo de intervenciones, mientras que en el ámbito hispanoamericano destaca claramente por su mayor uso el término “educación emocional”.

Finalmente, la *educación moral* procura que los estudiantes “*desarrollen su inteligencia moral y adquieran la cultura moral necesaria para enfrentarse autónoma y dialógicamente a aquellas situaciones que suponen un conflicto de valores o controversia moral de forma que les sea posible vivir de modo justo, solidario y feliz*” (Puig y Martín, 1998, p. 25). Dentro de la educación moral están incluidas las distintas variantes de la educación en valores (e.g., educación en valores “morales” o “educación moral” propiamente dicha, educación en valores relativos a la convivencia intercultural o “educación intercultural”, educación en valores cívicos o “educación para la ciudadanía”, educación en valores relativos al bienestar y la salud o “educación para la salud”, etc.).

Por supuesto, será conveniente integrar estas tres líneas de intervención educativa en la práctica, procurando que se refuercen entre sí de modo sinérgico. Por ejemplo, la educación moral se beneficia claramente del progreso logrado en la educación cognitiva y en la educación moral, dado que el desarrollo moral requiere del desarrollo de las capacidades cognitivas, del juicio moral, y de la empatía. Justamente la orientación personal, a través de la acción tutorial, representa un vehículo idóneo para integrar estas tres líneas de intervención educativa.

---

2. Existe constancia de la utilización formal del término educación emocional en una revista profesional denominada *Journal of Emotional Education*, la cual fue editada por el *Institute of Applied Psychology* de Nueva York y publicada por primera vez en 1966 (volumen número 6), y hasta 1973, como relevo a la anterior revista del citado Instituto, la *Institute of Applied Psychology Review* (existente desde 1961).

## Conclusiones

La orientación personal, para su ambiciosa finalidad de promover el desarrollo integral, se apoya en tres grandes bloques de contenido que representan tres grandes áreas de funcionamiento psicológico: el desarrollo de la inteligencia y el pensamiento, el desarrollo de la inteligencia emocional y de las competencias socioemocionales, y el desarrollo moral o de la inteligencia moral. En consecuencia, la orientación personal se basa en tres tipos de intervención educativa para procurar el desarrollo personal (psicológico) integral: la educación cognitiva, la educación emocional, y la educación moral.

La innovación y la investigación en cualquiera de estas tres grandes áreas de interés educativo puede entenderse, asimismo, como una contribución directa a la innovación y a la investigación en orientación personal.

## Referencias Bibliográficas

- American Association of School Administrators (1932). *Character Education*. Washington, DC: Dept. of Superintendence, National Education Association.
- Anaya, D. (2009). *Bases del Aprendizaje y Educación*. Madrid: Sanz y Torres.
- Bisquerra, R. (1990). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Marcombo-Boixareu Universitaria.
- Carmichael, L. (1984). Introducción. En C. Rogers, *Orientación psicológica y psicoterapia* (3ª edición) (pp. 13-14). Madrid: Narcea.
- Cohen, S. (1983). The Mental Hygiene Movement, the Development of Personality and the School: The Medicalization of American Education. *History of Education Quarterly*, 23(2), 123-149.
- Diekstra, R., Sklad, M., Gravesteijn, C., Ben, J., y De Ritter, M. (2008). La enseñanza de las habilidades emocionales y sociales en el mundo. Un estudio meta-analítico acerca de su eficacia. En Fundación Marcelino Botín, *Educación Emocional y Social. Análisis Internacional* (pp. 299-329). Santander: Fundación Marcelino Botín.
- Ellis, A. (1971). An experiment in emotional education. *Educational Technology*, 11(7), 61-64.
- García Hoz, V. (1977). *Educación personalizada*. Valladolid: Miñón.
- García Nieto, N. (2002). La Orientación Educativa: referente obligado en la formación de los actuales educadores. *Revista Complutense de Educación*, 13(1), 251-279.
- García, J., y González, D. (1992). *Evaluación e informe psicopedagógico. Una perspectiva curricular* (Vol. I). Madrid: EOS.
- Gil, J. A., y Repetto, E. (2000). El programa de orientación "Tu Futuro Profesional" y su evaluación. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 493-508.
- Grañeras, M., y Parras, A. (Coords.)(2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid: MEPSYD; Colección Estudios e Informes.
- Hilgard, E. R. (1980). The trilogy of mind: cognition, affection, and conation. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 16, 107-117.
- Holgado, J. (2000). *Las Escuelas Normales de Sevilla durante el siglo XX. Tradición y renovación en la formación del magisterio primario*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

- Holgado, J. (2008). El profeta del modelo republicano: Laureano Talavera. *Andalucía en la historia*, 19, 14-17. [Dossier "Maestros. Reos del franquismo"].
- Iriarte, C., Alonso-Gancedo, N., y Sobrino, A. (2006). Relaciones entre el desarrollo emocional y moral a tener en cuenta en el ámbito educativo: propuesta de un programa de intervención. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 8, 4(1), 177-212.
- Lenz, J. G. (2005). Preface. En F. Parsons, *Choosing a Vocation* [A Reprint of the Original 1909 Work]. Broken Arrow, OK: National Career Development Association.
- Lewis, J. (2001). Career and personal counseling: comparing process and outcome. *Journal of Employment Counseling*, 38(2), 82-90.
- Lozano, S., y Repetto, E. (2007). Las dificultades en el proceso de decisión vocacional en relación con: el género, el curso académico y los intereses profesionales. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 18(1), 5-16.
- Malik, B., Ballesteros, B., y Repetto, E. (1999). Hacia una formación de los orientadores en Europa: Estudio empírico de las áreas de competencias más relevantes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10(17), 149-162.
- Martínez, M<sup>a</sup> C., Gil, J. A., Barrero, N., Anaya, D., García, L., y Repetto, E. (1990). El entrenamiento metacognitivo: la modificabilidad cognitiva y su transferencia a la comprensión lectora, a la resolución de problemas y al aprendizaje. *Revista de Investigación Educativa*, 8(16), 563-586.
- Martínez, M<sup>a</sup> C., Quintanal, J., y Téllez, J. A. (2002). *La Orientación Escolar. Fundamentos y Desarrollo*. Madrid: Dykinson.
- Montanero, M. (2000). Áreas prioritarias de la orientación en el contexto educativo. Una propuesta de revisión. *Educación XXI*, 5, 153-167.
- Palmero, F. (2003). La emoción desde el modelo cognitivista. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción (REME)*, 6 (14-15). Consultado el 12 de Enero de 2010 desde: <http://reme.uji.es/remesp.html>.
- Pena, M., y Repetto, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre inteligencia emocional en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, N<sup>o</sup> 15, Vol. 6(2), 400-420.
- Pérez Boulosa, A. (1986). *La orientación educativa: un análisis factorial para delimitar su campo conceptual*. Valencia: Promolibro.
- Pérez-González, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, N<sup>o</sup> 15, Vol. 6(2), 523-546.
- Petrides, K. V., Pérez-González, J. C. y Furnham, A. (2007). On the predictive and incremental validity of trait emotional intelligence. *Cognition & Emotion*, 21(1), 26-55.
- Puig, J. M<sup>a</sup>, y Martín, X. (1998). *La educación moral en la escuela. Teoría y práctica*. Barcelona: Edebé.
- Quintana Cabanas, J. M<sup>a</sup> (1992). *Pedagogía psicológica. La educación del carácter y de la personalidad*. Madrid: Dykinson.
- Ramírez, Y. (2007). La orientación psicológica, un espacio de búsqueda y reflexión necesario para todos. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10. Consultado el 6 de Marzo de 2010 desde: <http://remo.ws/revista/n10/n10-yaser.htm>.
- Repetto, E. (1977). *Fundamentos de orientación: la empatía en el proceso orientador*. Madrid: Morata.
- Repetto, E. (1987). *Teoría y procesos de orientación* (Vol. 1). Madrid: UNED.
- Repetto, E. (2002). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica* (vol. I). Madrid: UNED.
- Repetto, E. (Dir.)(2009). *Formación en competencias socioemocionales. Libro del Formador*. Madrid: La Muralla, S.A.

- Repetto, E., Beltrán, S., y Téllez, J. A. (2002). *Intervención psicopedagógica para la mejora de la comprensión lectora y del aprendizaje*. Madrid: UNED.
- Repetto, E., Manzano, N., y Sutil, M<sup>a</sup> I. (2001). *Comprender y aprender en el aula: programa para la integración en el currículum de las estrategias de comprensión lectora. Manual del profesor*. Madrid: UNED.
- Repetto, E., Mudarra, M<sup>a</sup> J., Manzano, N., Uribarri, M., y Vélaz de Medrano, C. (2009). Acreditación de competencias de los orientadores profesionales en contextos no escolares: el proyecto europeo EAS (European Accreditation Scheme). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(3), 225-237.
- Repetto, E., y Pérez-González, J.C. (2007). Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas. *Revista Europea de Formación Profesional*, 40(1), 92-112.
- Rodríguez Espinar, S. (1988). La orientación educativa y la calidad de la educación. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 40(2), 235-256.
- Rodríguez, M<sup>a</sup> L. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: CEAC.
- Saiz, C. (2002). Enseñar o aprender a pensar. *Escritos de Psicología*, 6, 53-72.
- Sánchez García, M<sup>a</sup> F., Guillamón Fernández, J. R., Ferrer Sama, P., Villalba Vílchez, E., Martín Cuadrado, A., y Pérez González, J.C. (2008). Situación actual de los servicios de orientación universitaria: estudio descriptivo. *Revista de Educación*, 345, 329-352.
- Skovholt, T. (1975). Psychological Education: An Overview of Issues. Poster presented at the *Annual Convention of the American Personnel and Guidance Association*, March 23-26, New York.
- Talavera, L. (1912). *Panorama infantil. Libro de lectura para el grado superior*. Madrid: Librería de los sucesores de Hernando. [Texto de conferencias premiado en el tercer Concurso para 1910 de "La Escuela Moderna"].

**Fecha de recepción: 24-02-2010**

**Fecha de revision: 20-04-2010**

**Fecha de aceptación: 07-05-2010**