

CONCEPTO DE ORIENTACION: EVOLUCION Y DESARROLLO EN LOS CURSOS DE PRACTICA SUPERVISADA

*Flory Stella Bonilla
Cecilia Villarreal M.*

En una sociedad cambiante, las ideas sobre una profesión nueva sufren muchas transformaciones con el paso del tiempo. Si miramos a las concepciones que prevalecían en Costa Rica sobre Orientación hace veinticinco años, y revisamos el desarrollo teórico de la disciplina en la actualidad, aquellos conceptos pueden parecerse remotos. Pero la actitud y las ideas de nuestros predecesores permean nuestros puntos de vista más de lo que creemos, y siempre cumplen con su aporte en la cadena del tiempo, a la vez que siguen ejerciendo su influencia desde niveles menos conscientes. Por eso, estudiar las concepciones que en décadas anteriores han existido sobre Orientación, tiene un significado no sólo teórico sino que práctico: es una contribución histórica y puede ayudarnos a volver conscientes los precedentes y los conceptos que se mantienen dinámicamente relacionados con nuestro trabajo actual. Ello contribuye a aclarar y fortalecer la identidad de la profesión de Orientación.

Llevar esta reflexión a los cambios efectuados en los Planes de Estudio de la carrera de Orientación, durante su existencia en Costa Rica, es tarea importante, ya que intuimos que existe una reformulación teórica subyacente en el concepto de Orientación, aspecto sobre el cual todavía no se registran estudios específicos. Sin embargo, es lógico suponer que se puede rastrear con claridad la evolución de sus diferentes concepciones y enfoques, tanto en los documentos que le dieron origen como en los que alguna vez se elaboraron a nivel oficial en los departamentos de Orientación del Ministerio de Educación y de las universidades. Lo mismo puede aplicarse a la opinión de los pioneros de la Orientación en este país como a la de aquellos que están iniciando su labor orientadora.

Abarca y Mata (1989) iniciaron el estudio de la evolución conceptual de la Orientación en Costa Rica revisando los informes de investigación efectuados por los estudiantes de la carrera para graduarse como licenciados en Orientación de la Universidad de Costa Rica. Hemos querido sumarnos a ese valioso esfuerzo para hacer una revisión semejante, pero basándonos en el estudio de los cursos de Práctica Supervisada, ya que estamos convencidas de que en ellos se concreta y demuestra la preparación y capacidad del estudiante. De ahí que la visión de cómo debe ser la Práctica Supervisada, implícitamente nos indica lo que pensamos de la Orientación.

Puesto que es una estrategia de investigación examinar críticamente la literatura que existe en relación con determinada temática, y nosotras deseamos analizar la evolución del concepto de Orientación que se desprende de los documentos existentes y de las opiniones de los profesores de los cursos de Práctica Supervisada de la carrera, nos planteamos este estudio combinando las estrategias de análisis documental con la entrevista de investigación.

Una discusión completa de los aspectos filosóficos de la Orientación en Costa Rica está más allá del fin de este artículo; más bien se ofrece como contribución para iniciar el diálogo en torno a la identidad actual de la profesión.

Evolución de los supuestos teóricos de la Orientación

El desarrollo formal de la Orientación se produjo principalmente en los Estados Unidos, donde tuvo sus orígenes a fines del siglo XIX (Brewer, 1942; Miller, 1971), bajo los supuestos

de-adhesión a una forma democrática de sociedad, filosofía del éxito, búsqueda de una personalidad sana -que incluía rasgos de productividad, autodominio, eficiencia y valores éticos- y a la vez, intento de aliviar los conflictos interpersonales e interculturales (Beck, 1963; Brewer 1942). Apareció primero como Orientación Profesional para ayudar a los jóvenes desposeídos a efectuar su elección vocacional basándose en sus aptitudes e intereses (Peters y Hansen, 1966).

Pero la sociedad es dinámica, grandes descubrimientos y avances científicos han revolucionado todos los campos del saber, modificando el mundo laboral y las necesidades de las personas, por lo que la Orientación no podía quedarse aislada y también ha continuado modificándose desde su nacimiento. Probablemente en los próximos años experimentará cambios aún más dramáticos como producto de la incorporación de los conocimientos de la cibernética, nueva medicina nuclear, biología y otros.

En el prólogo a la edición de Van Hoose y Pietrofesa (1970), C.G. Wrenn reconoce esa evolución y hace referencia a lo que llama las eras de la Orientación: era de medición, del psicoanálisis, fenomenológica y la existencial. Enfatiza que "el hilo común psicológico a través de estas eras es nuestra preocupación por el autorrespeto del cliente y la adecuación de su comportamiento interpersonal", con lo que parece destacar la actitud del Orientador en la relación.

También Beck (1963: 54) analiza la evolución conceptual de la Orientación, basándose en los supuestos y modos de terapia, para lo cual reconoce las siguientes cinco etapas de desarrollo: amorfa, descriptiva, no-directiva, fenomenológica y de análisis del ser o "daseinanalyse". En la etapa "amorfa" incorpora la preocupación del ser humano por sus semejantes a lo largo de la civilización, preocupación que lo llevó a aliviar problemas y sufrimientos por medios tan diversos como prácticas supersticiosas, religiosas y científicas. Esta época se extiende, según el autor, hasta finales del siglo XIX, cuando se reconoce el inicio formal de la Orientación. Luego aparece la "etapa descriptiva" que comienza con Freud, el cual reunía la información pertinente, la sintetizaba y luego hacía una proyección. Al alcanzar los

años cuarenta se empezó a salir de lo puramente subjetivo y se introdujo el valor de la investigación para orientar al individuo, para que tome sus decisiones de acuerdo con el resultado que arrojan los tests psicológicos. La etapa "no directiva" aparece repentinamente con la publicación de *Counseling and Psychotherapy* de Carl Rogers, en 1942. En esta obra se destacó las potencialidades del ser humano para resolver sus propios problemas y hacer sus elecciones. Su objetivo básico en Orientación es la libertad de la persona y la capacidad que ella tiene para desarrollarse en un medio no amenazante. Posteriormente destaca la etapa "fenomenológica", a partir de los años cincuenta, siendo casi contemporánea con la no-directiva. Sin embargo, en sus postulados hay una diferencia fundamental y es que para el modelo fenomenológico no existe la elección, que se considera una ficción en vista de que toda conducta se cree determinada. Para Rogers, por el contrario, el individuo puede y debe tomar sus propias decisiones. La última etapa la llamada de "Orientación moderna o deseinanalyse", se refiere al análisis del ser, destacándose en la literatura a partir de los años sesenta. Muestra indicios de realismo que da una conciencia general de los peligros de la conformidad en una sociedad libre, es decir, incluye la adhesión a principios democráticos. Aquí se reconcilian ideas, por lo que intenta una filosofía unificada de la Orientación. En cierto sentido, es una extensión de la etapa fenomenológica.

Estas visiones evolutivas hacen referencia a "cómo se entiende el por qué de una actuación por parte del orientador", según Gordillo (1979: 45), lo que nos lleva a formular una teoría, es decir, a dar expresión al concepto filosófico de ser humano. Esta autora menciona los siguientes enfoques básicos, alrededor de los que se mueven las teorías de orientación: psicoanalítico, existencial, racional, perceptual-fenomenológico y de aprendizaje. Igual visión presentan Berenson y Carkhuff (1967), quienes dividen la Orientación según su identificación con las teorías básicas: enfoques clínicos, experimentales y de integración.

Más recientemente, Roig (1982) usa un criterio metodológico para dividir ese proceso evolutivo en dos fases: el precientífico y el científico. El primero lo ubica desde tiempos antiguos

hasta finales del siglo XIX, cuando el consejo y la ayuda se aplicaban sin ningún apoyo técnico ni enfoque metodológico específico, mientras que en la segunda etapa se utiliza la verificación experimental para explicar también los fenómenos humanos.

Al hacer referencia al método, Rogers (1984: 19) manifiesta que se aplica a toda "Orientación psicológica, ya se ejerza en el ámbito escolar, industrial, hospitalario, o de un gabinete privado. La Orientación escolar... abarca el campo psicológico y el de orientación del aprendizaje". Con ello, apoya la visión de que la Orientación es una, solo que a menudo se le da el nombre del medio laboral donde se ejerce: escolar, empresarial, penitenciaria, lo cual ha creado cierta confusión de identidad. Y es que "en el fondo toda orientación es personal, aunque adopte la forma escolar o profesional en una situación concreta", pues la Orientación busca ayudar a la persona a lograr su autorrealización, así que limitarla a una concepción genérica "actúa en contra de la misma naturaleza de la profesión", aclara Gordillo (1984: 106).

En 1909 Parsons acuñó la expresión "Orientación Vocacional" para referirse a la asistencia que le daba a los jóvenes desposeídos para que planearan y escogieran ocupación. Es debido a este "temprano énfasis en lo vocacional que alguna gente todavía considera la Orientación como orientación vocacional", explicaron Crow y Crow (1960: 9). Pero hubo un error original que fue confundir la orientación que era educacional con la vocacional, según Gal (1973: 1), puesto que "la escolar" conduce indirecta y paulatinamente a la orientación profesional... la cual llevará a explotar las posibilidades del ser". Se sugiere así un fin último que es la búsqueda del desarrollo y la realización personal. Es a partir de esta tendencia implícita que el área de interés vocacional-laboral-escolar se amplió hacia lo afectivo-conductual, con incursiones hacia el campo de la salud y la calidad de vida integral en los últimos tiempos.

Por supuesto que "Roma no se hizo en un día". La Orientación ha ido evolucionando desde ese honroso inicio enfocado en lo vocacional, hasta la complejidad que hoy en día muestra. Por ello, esta profesión es un verdadero desafío, pues los campos de especialización se diversifican continuamente para hacer-

le frente a la multitud de roles que el ser humano de nuestra época debe asumir.

En otra interpretación evolutiva, Roig (1982) cita a Buyse, Ramber y Pasquas, quienes establecen tres períodos desde los inicios formales en 1909, siguiendo el criterio de los métodos y técnicas que se empleaban, a saber: "fase analítica o empresarial" que se extiende hasta los años treinta y que tuvo un signo prescriptivo, basado en el análisis de aptitudes y habilidades, y que también mostró interés por las necesidades socioeconómicas del mundo laboral. Apareció luego la etapa "sintética o logocéntrica", desde 1930 hasta alrededor de los años cincuenta, donde se centra en la exploración de la personalidad y sus vivencias familiares y escolares. La última es la etapa "dinámica o vocacional", que comienza en los cincuenta y llega hasta nuestros días. Aquí se adjuntan técnicas de modificación de conducta y se concibe la personalidad integralmente, por lo que el énfasis se plantea en la formulación de proyectos de vida.

Es indispensable notar que, al mismo tiempo que Parsons asistía en la colocación laboral a muchachos de Boston, el Dr. Healey y su esposa abrían una clínica de orientación de niños en Chicago (Miller, 1971). Esto demuestra que las condiciones de la vida, propias de los inicios del siglo XX, impulsaron a las comunidades a preocuparse primeramente del bienestar de sus niños y adolescentes. Hoy en día se reconoce la necesidad de orientación no solo desde los años tempranos sino hasta la ancianidad, aunque parece haber mayor demanda de grupos especiales de adultos, como las mujeres que ingresan al mundo laboral después de la crianza de sus hijos, de las parejas que se divorcian, trabajadores que se pensionan, enfermos terminales, padres solteros y otros (Scher, 1987; McBurney 1986, Walsh, 1987).

El énfasis que atiende la Orientación también ha ido ampliándose con el paso del tiempo. En 1885 Merrill ofrecía asesoramiento para ayudar a los alumnos de una escuela de Artes Mecánicas a escoger y salir adelante en un oficio (Brewer, 1942, Miller, 1971). Posteriormente, el énfasis pasó a la escuela, para asistir a los alumnos a seleccionar un patrón general educativo que los llevara al éxito escolar, como forma de mantenerles abiertas las puertas a sus

principales objetivos de vida (Nelson 1966). En los últimos tiempos son las agencias comunales, gubernamentales y la práctica privada, las que están marcando el desarrollo hacia la atención de poblaciones especiales, en lo que se ha llamado Orientación Transcultural (Vontres, 1976) que destaca también el uso de técnicas especializadas, y enfatiza el control de los resultados del proceso orientador.

Otro criterio que muestra la diferencia entre la concepción de Orientación que privaba en su nacimiento y la que hoy existe es que, en sus orígenes, los "escritores de la disciplina presentaban largos y detallados métodos para dividir la actividad de Orientación en tres categorías separadas: educativa, vocacional y personal. Tal división no es práctica pues es imposible separar las tres áreas, además de que cada categoría es compleja", como explicaron Crow y Crow (1960: 10). Por el contrario, en la actualidad el énfasis parece dirigirse a todos los campos que afectan el desarrollo de la persona, pues Orientación es la ayuda integral que se facilita a los individuos para que desarrollen fortalezas humanas y manejen su propia vida, es decir, para que elaboren sus propios puntos de vista, tomen sus decisiones y asuman sus responsabilidades.

En Costa Rica la profesión también ha continuado ese camino de crecimiento, siempre motivada por la auto-renovación, que impulsa a sus profesionales a elevar sus aspiraciones y expectativas. Mientras en los inicios de la década de los sesenta se pretendía ayudar a elegir área de estudio a los adolescentes de los colegios, ahora se intenta favorecer el crecimiento de la persona integralmente, se le ayuda para que entienda lo que sucede y para que crezca creativamente en su ambiente, cualquiera que sea el lugar en que se encuentre: escuela, familia, empresa, hospital o sistema penitenciario. Sin embargo, es interesante contrastar la situación de la Orientación hacia 1964 en distintos países. Para entonces, la Orientación en otras latitudes había alcanzado un alto nivel de desarrollo [etapa de la Orientación moderna, según Beck (1963), de la Orientación dinámica, según Buyse et al. (1982), abarcando ya poblaciones, técnicas y problemáticas diversas y el crecimiento de la Orientación en las escuelas era especialmente acelerado (Kaczkowski y Patterson 1975). En Costa Rica, la Orientación

se inicia en los colegios, en 1964, con atención exclusiva de poblaciones adolescentes, repitiendo así el mismo patrón de desarrollo que había tenido en su origen a finales del siglo XIX, en los Estados Unidos. ¿Habrá tenido que avanzar la Orientación en Costa Rica, en veinticinco años, el mismo camino que a E.E.U.U. le tomara un siglo?

En una breve interpretación de este proceso de la Orientación en Costa Rica, Alfaro et al. (1987) hacen referencia en su Tesis de Licenciatura, a la visión administrativa que previó en los inicios, así como al tipo de enfoque con que se intentó ayudar a los estudiantes. Las autoras mencionadas destacan cinco etapas:

1. Período de organización y establecimiento de los servicios de Orientación.
2. Período de formación de profesionales y establecimiento de bases filosóficas y teóricas de la Orientación.
3. Período de revisión y estructuración de la Orientación educativa y definición de las funciones del profesional, dentro del sistema educativo.
4. Período de cumplimiento y desarrollo de las políticas establecidas para mejorar la calidad del proceso orientador.
5. Período de ampliación del concepto y la práctica de la Orientación como disciplina.

En relación con el enfoque metodológico, Alfaro y compañeras (1987) señalan que primero fue directivo y clínico para ayudar a los alumnos que presentaban problemas; luego se asumió una tendencia no directiva bajo el concepto asistencial. Sólo a partir de 1982 es que cambia el enfoque hacia la prevención.

Tal vez valga la pena insistir en que el desarrollo de esta profesión no es circunstancial, sino que ha librado un proceso continuado y acumulativo, el cual constantemente abre nuevas y más potentes posibilidades de crecimiento y cambio. Es necesario reconocer esta evolución que se proyecta hacia insospechadas y múltiples direcciones, evolución que puede ser entendida desde gran variedad de criterios, como los métodos de relación utilizados en el encuentro de Orientación, o las poblaciones a

que se dirige, como también según los énfasis que atiende, o los ambientes laborales donde se lleva a cabo.

Plan de estudios de la Carrera de Orientación en la Universidad de Costa Rica

El currículum siempre será "un compromiso entre las demandas de los empleadores, las aspiraciones de los estudiantes, las presiones por prestigio de los profesores, y ciertos objetivos generales que establece el sistema educativo y la tradición", ha dicho Latapí (1978: 578). Y esto no varía para el currículum de Orientación. Ciertamente el planificador curricular debe tomar en cuenta tanto los factores epistemológicos como los psicosociales (Sarubi, 1980) y cuando este modelo curricular se planifica para la educación superior, debe además "servir de tránsito de lo general-abstracto a lo particular-específico", según Guédez (1983: 67). Comprender esta dinámica facilita entender cualquier modelo curricular, el cual además debe basarse, según el mismo autor, en "puntos en torno a los cuales se genera la actividad pedagógica [...] que permiten concebir, diseñar, ejecutar y evaluar el esfuerzo educativo" (1983: 79), puntos que son los ejes curriculares sobre los cuales debe sustentarse toda la programación académica.

Obviamente debe haber claridad en la filosofía que se sustenta sobre el ser humano porque ella es la que sirve de tamiz para seleccionar los objetivos esenciales de los diferentes planes y programas de los cursos. Los objetivos enuncian los valores primordiales porque representan fines institucionales y, por lo mismo, aquellos que imperan en la sociedad. **Todo ello incide en la selección de las técnicas y métodos que se utilizarán para las diferentes actividades de aprendizaje así como en la selección de contenidos que se visualizan como dignos de ser estudiados.**

Al considerar, en Orientación, al ser humano como un ser transformador, capaz de modificar y mejorar el mundo en que vive, se concibe un estudiante en auténtica relación con ese mundo, que no puede ser simple espectador del medio que lo circunda. El alumno debe percibir los problemas de orientación, conocer

las diversas respuestas que en teoría se ofrecen a esos problemas, tener la capacidad para enfrentar con eficiencia esa realidad y la voluntad de transformarla según claros principios éticos. Por ello, un plan de estudios de Orientación debe buscar lo que Niyerere (1977: 111) señaló como la función de la Educación: "Hacer que los hombres piensen por sí mismos, tomen sus propias decisiones y las ejecuten por sí mismos". De este modo podemos afirmar que, en síntesis, el plan de estudios de Orientación no sólo debe aspirar al desarrollo de las habilidades de los estudiantes para que su futuro trabajo sea eficiente para la comunidad, sino que también sea significativo y satisfactorio para los mismos alumnos.

Las concepciones sobre la naturaleza del ser humano han evolucionado también según las diferentes épocas históricas y es previsible por ello que la fundamentación de cada uno de los diferentes planes de estudio de la carrera de Orientación responda a una visión filosófica diferente. Pero no es nuestro interés tratar de interpretar aquí ese proceso filosófico; sólo queremos destacar que todo diseño curricular se arma a partir de un concepto de ser humano, esté explícita o implícitamente formulada esa visión en el currículum. Ese concepto permea los objetivos, actividades, contenidos y evaluación que se planifique en cada programa de curso. Es así como a lo largo de veinticinco años de la carrera de Orientación, han estado vigentes ocho diferentes planes de estudio, cada uno con su visión curricular específica del momento histórico, que se manifiesta en la estructura de ese Plan: desde el simple listado de cursos, hasta un plan organizado en experiencias ordenadas y secuenciales que responden a los objetivos de un perfil del profesional en Orientación.

Práctica supervisada de la carrera de Orientación

El papel de los cursos de Práctica Supervisada de Orientación es relevante para el entrenamiento de los futuros profesionales, porque estos cursos permiten que los estudiantes reaccionen ante la realidad, es decir, que pongan en práctica el conocimiento y las herramientas que han adquirido durante sus

que se dirige, como también según los énfasis que atiende, o los ambientes laborales donde se lleva a cabo.

Plan de estudios de la Carrera de Orientación en la Universidad de Costa Rica

El currículum siempre será "un compromiso entre las demandas de los empleadores, las aspiraciones de los estudiantes, las presiones por prestigio de los profesores, y ciertos objetivos generales que establece el sistema educativo y la tradición", ha dicho Latapí (1978: 578). Y esto no varía para el currículum de Orientación. Ciertamente el planificador curricular debe tomar en cuenta tanto los factores epistemológicos como los psicosociales (Sarubi, 1980) y cuando este modelo curricular se planifica para la educación superior, debe además "servir de tránsito de lo general-abstracto a lo particular-específico", según Guédez (1983: 67). Comprender esta dinámica facilita entender cualquier modelo curricular, el cual además debe basarse, según el mismo autor, en "puntos en torno a los cuales se genera la actividad pedagógica [...] que permiten concebir, diseñar, ejecutar y evaluar el esfuerzo educativo" (1983: 79), puntos que son los ejes curriculares sobre los cuales debe sustentarse toda la programación académica.

Obviamente debe haber claridad en la filosofía que se sustenta sobre el ser humano porque ella es la que sirve de tamiz para seleccionar los objetivos esenciales de los diferentes planes y programas de los cursos. Los objetivos enuncian los valores primordiales porque representan fines institucionales y, por lo mismo, aquellos que imperan en la sociedad. Todo ello incide en la selección de las técnicas y métodos que se utilizarán para las diferentes actividades de aprendizaje así como en la selección de contenidos que se visualizan como dignos de ser estudiados.

Al considerar, en Orientación, al ser humano como un ser transformador, capaz de modificar y mejorar el mundo en que vive, se concibe un estudiante en auténtica relación con ese mundo, que no puede ser simple espectador del medio que lo circunda. El alumno debe percibir los problemas de orientación, conocer

las diversas respuestas que en teoría se ofrecen a esos problemas, tener la capacidad para enfrentar con eficiencia esa realidad y la voluntad de transformarla según claros principios éticos. Por ello, un plan de estudios de Orientación debe buscar lo que Niyerere (1977: 111) señaló como la función de la Educación: "Hacer que los hombres piensen por sí mismos, tomen sus propias decisiones y las ejecuten por sí mismos". De este modo podemos afirmar que, en síntesis, el plan de estudios de Orientación no sólo debe aspirar al desarrollo de las habilidades de los estudiantes para que su futuro trabajo sea eficiente para la comunidad, sino que también sea significativo y satisfactorio para los mismos alumnos.

Las concepciones sobre la naturaleza del ser humano han evolucionado también según las diferentes épocas históricas y es previsible por ello que la fundamentación de cada uno de los diferentes planes de estudio de la carrera de Orientación responda a una visión filosófica diferente. Pero no es nuestro interés tratar de interpretar aquí ese proceso filosófico; sólo queremos destacar que todo diseño curricular se arma a partir de un concepto de ser humano, esté explícita o implícitamente formulada esa visión en el currículum. Ese concepto permea los objetivos, actividades, contenidos y evaluación que se planifique en cada programa de curso. Es así como a lo largo de veinticinco años de la carrera de Orientación, han estado vigentes ocho diferentes planes de estudio, cada uno con su visión curricular específica del momento histórico, que se manifiesta en la estructura de ese Plan: desde el simple listado de cursos, hasta un plan organizado en experiencias ordenadas y secuenciales que responden a los objetivos de un perfil del profesional en Orientación.

Práctica supervisada de la carrera de Orientación

El papel de los cursos de Práctica Supervisada de Orientación es relevante para el entrenamiento de los futuros profesionales, porque estos cursos permiten que los estudiantes reaccionen ante la realidad, es decir, que pongan en práctica el conocimiento y las herramientas que han adquirido durante sus

El maestro Eble (1976: 3) anotó que "nosotros los humanos realmente nunca aprendemos nada, excepto si lo hacemos a través de la piel". ¿Qué mejor aprendizaje que autoevaluar lo que hemos hecho? El alumno vive en el mundo, siente sus problemas, se compromete con él, reflexiona y trata de mejorarlo. Esta visión humanista supone una postura reflexiva permanente del educando, es decir, científica. Por eso el estudiante de Orientación aprende a medir logros en relación con objetivos y metas, ya que esto es una actividad científica. Toda actividad científica está sujeta a que se determine su rendimiento y validez. Cada logro detectado se convierte, a su vez, en un estímulo al autoconcepto del estudiante.

Esta forma de organizar la práctica de lo aprendido en la Carrera exige un tipo especial de supervisión. El entrenamiento requiere que la relación entre el profesor y el estudiante sea de respeto, apoyo y comprensión, que estimule hacia el cambio positivo y la eficiencia, a la vez que desarrolle autoconfianza. Finalmente, como señala Leona Tyler (1977: 292), "la destreza como Orientador depende más del enfoque y calidad del adiestramiento que de su magnitud..." Sin embargo, esta visión de la Práctica no ha sido la misma en todos los planes de formación de Orientadores, puesto que éstos responden a necesidades históricas de la sociedad costarricense y toda sociedad al ser dinámica, cambia. Al variar las necesidades, varían las dimensiones que deben considerarse en el entrenamiento y capacitación de sus profesionales. De ahí que la organización de los contenidos, sus contenidos y objetivos, han estado cambiando con bastante regularidad a lo largo de los años.

El propósito de este estudio es destacar la evolución del concepto de Orientación implícito en los cursos de Práctica Supervisada de la carrera de Orientación de la Universidad de Costa Rica. Se trabajó con dos tipos de fuentes de información:

1. Todos los documentos oficiales que contienen los Planes de Estudio desde que la Carrera de Orientación se fundó en 1964:

1. Plan de Emergencia "Profesores de Orientación y Guía para la II Enseñanza".
2. Plan de 1964 "Especialización de Orientación para Enseñanza Media".
3. Plan de 1971 "Bachillerato y Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad en Orientación".
4. Plan de 1975 "Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación".
5. Plan de 1982 "Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación Criminológica".
6. Plan de 1983 "Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación para Educación Especial".
7. Plan de 1985 "Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación".
8. Plan de 1988 "Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación Familiar".
9. Plan de 1989 "Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación". Este documento no será estudiado en vista de que solamente entrará en vigencia en el año 1990.

II. Opinión de los profesores de los diferentes cursos de Práctica Supervisada.

Esta población, según se logró detectar en los documentos existentes, es de veinticuatro profesores en total. Sin embargo, algunos de los profesores que iniciaron los planes de formación de orientadores no se encuentran en el país. En otros casos, el mismo profesor ha tenido a cargo las prácticas supervisadas de más de un Plan de Estudios. Por otra parte, algunos profesores solo trabajaron esporádicamente. Se tomó entonces la decisión de entrevistar una muestra por conveniencia, atendiendo a los siguientes criterios: 1) A los dos profesores disponibles de los primeros dos planes de estudio. 2) A los profesores actuales de la Escuela de Orientación y Educación Especial que trabajaron regularmente las Prácticas Supervisadas de los planes de 1971 y de 1975. 3) A los profesores de Práctica de los planes de Licenciatura con énfasis en Orientación Criminológica (1982), Orientación para la Educación Especial (1983) y Orientación familiar. 4) A la profesora que ha impartido el curso de práctica del plan vigente de 1985.

La muestra intencionada, entonces, quedó formada por diez profesores, así:

Plan de Emergencia y de 1964.....	2 profesores
Plan 1971 y 1975.....	4 profesores
Planes de especialidades (1982, 1983 y 1988).....	3 profesores
Plan de 1985.....	1 profesora
Total.....	10 profesores

Procedimiento

En primera instancia, se elaboró un marco conceptual del cual partir para el análisis propuesto. Seguidamente se recolectaron los documentos oficiales en la Escuela de Orientación y Educación Especial para extraer de ellos la información pertinente, que posteriormente se organizó en cuadros para su presentación. Al mismo tiempo, se contactó a todos los profesores de la muestra y se estableció un cronograma de reuniones con cada uno de ellos. Se les entrevistó individualmente, y en varios casos fue necesario realizar dos y hasta tres entrevistas para recopilar la valiosa información que todos ofrecieron. A partir de la sistematización de los datos, llegamos a inferir el desarrollo conceptual de la Orientación implícito en los cursos de Práctica Supervisada de los diferentes Planes de Estudio de la Carrera.

Limitaciones

I. Al hacer la revisión documental, se encontró que la información tiende a ser muy escueta, por lo que los documentos nos permitieron recopilar básicamente la siguiente información:

1. Nombre de los diferentes planes de Estudio.
2. Nombre de los cursos de Práctica Supervisada.
3. Horas de clase teóricas de cada curso.
4. Horas de práctica supervisada que debía realizar cada alumno.
5. Algunas descripciones de los cursos de Práctica puesto que en varios Planes de Estudio sólo se incluye el nombre del curso. El resto de la información debió

extraerse exclusivamente de las entrevistas con los profesores.

6. Tipo de centro donde se realizaba la práctica.
7. Población a la que se dirigía la acción orientadora.
8. Énfasis que se atendía en la Práctica.
9. Estilo de supervisión utilizado por los profesores.

II. Los estudios sobre Orientación en el medio costarricense se circunscriben básicamente a las tesis que elaboran los estudiantes para obtener su grado de licenciados en Orientación, y aunque éstas han cubierto una considerable gama de tópicos que tienden a concentrarse en ciertas áreas como las señaladas por Abarca y Mata (1989), su temática es restringida en cuanto a fuentes filosóficas e históricas se refiere. Sin embargo, debe considerarse que éste es un problema no solo de nivel nacional sino que está presente en otras latitudes (Beck, 1963; Rogers 1951).

III. Otra limitación es aquella propia de la entrevista histórica, que puede tener con la visión del presente, del entrevistado, la comprensión de los hechos pasados que se investigan.

Resultados

Los resultados de la revisión documental y de la sistematización de las entrevistas a los profesores de los cursos de Práctica en Orientación, se presentan en cuatro cuadros que resumen toda la información. Primero se presentan los datos cuantitativos sobre los cursos, sigue la sistematización de la información cualitativa, y para finalizar, se elaboran unas consideraciones generales a modo de conclusión. Del análisis de estos datos se intenta conceptualizar el desarrollo de la Orientación en Costa Rica, según:

- ambientes de trabajo donde practican los estudiantes
- poblaciones a que va dirigida la acción orientadora
- énfasis que se atiende
- estilo de supervisión utilizado por el profesor de práctica

Cuadro N° 1

Caracterización de la Práctica Supervisada en Orientación

Fines	Horas de clase	Horas de práctica	Número de curso	Nombres del curso	Población a atender	Centros de práctica
Emergencia	6	6	1	Laboratorio	Adolescentes en secundaria	Instituciones de Segunda Enseñanza
1964	6	5 periodos	1	Métodos y Prácticas Supervisada	Adolescentes de secundaria	Instituciones de Segunda Enseñanza
1971	5	5	1	Experiencia Supervisada	Adolescentes leve inserto en personal docente	Instituciones de Segunda Enseñanza urbana y rural
1975	3	4	4	Talleres y Experiencia Supervisada en Orientación	Estudiantes de primaria, secundaria y educación superior, padres y madres de familia, núcleos familiares y ancianos	Múltiples ámbitos, se extiende a escuelas, instituciones de educación superior, C.O.F. y hogares de ancianos
1982	3	4	1	Experiencia Supervisada	Inserción del sistema de adaptación social	Centros de adaptación y reducción penitenciaria
1985	3	4	1	Experiencia Supervisada	Personas con minusvalías	Talleres protegidos; Universidad de C.R. (centro de educación especial); asociaciones de padres
1985	3	20	1	Experiencia Supervisada	Niños, adolescentes, adultos, ancianos	Centros de educación formal y no formal, y organizaciones comunitarias
1988	3	10	1	Experiencia Supervisada en Orientación	Parejas, núcleos familiares y grupos organizados de padres y madres de familia	C.C.S.S.; C.O.F.; Movimiento Familiar Cristiano

Puede notarse en el cuadro número 1 que la mayoría de los cursos de Práctica Supervisada en los diferentes Planes de Estudio de la Carrera de Orientación, dedican tres horas por semana a teoría en una especie de seminario, y un número variable de horas de práctica en los centros elegidos. Tanto la atención del seminario como la supervisión de los estudiantes, han sido atendidas por un solo profesor con ayuda, en ciertos casos, de un asistente.

En el seminario se da énfasis al análisis de temas de apoyo teórico, a repasar contenidos que por alguna razón los estudiantes no demuestran dominar, o bien, se estudian con-

tenidos que el profesor considere necesarios para enriquecer la formación de los estudiantes en ese momento. También se retroalimenta la acción que por semana desarrollan los practicantes.

Tradicionalmente ha sido la práctica supervisada la que explicita las demandas teórico-prácticas del medio laboral tanto como de los profesionales en servicio. Ello se aprecia en la incorporación que los cursos de Práctica van haciendo de las diferentes poblaciones que necesitan y se benefician de la Orientación, así como de la variedad de espacios que pueden recibir al profesional de orientación.

Cuadro Nº 2

Énfasis de la Orientación en los
cursos de Práctica Supervisada

Plan	Énfasis
Emergencia:	Ubicar a los estudiantes de tercer año de secundaria en las áreas académica, técnica-profesional y agropecuaria, para lo que dio prioridad a la exploración psicométrica, de modo que los practicantes aprendieran el buen manejo de las pruebas, así como a analizar los resultados de las mismas.
1964:	En el Plan de Licenciatura que se inicia este año, se enfatiza el interés por la deserción escolar y el éxito académico, así como la exploración de las áreas de interés de los estudiantes. Sin abandonar el entusiasmo anterior por la exploración psicométrica y combinándolo con acciones para favorecer el rendimiento académico, demandó de los estudiantes-orientadores, desde el cumplimiento de actividades aliadas como visitas, entrevistas, administrar pruebas, etc., hasta asistir en forma sistemática al orientador de la institución.
1971:	En este Plan se visualiza como preocupación fundamental, brindar más servicios asistenciales en las áreas personal, académica y vocacional de la población estudiantil, para mejorar el logro escolar. Los practicantes debían confeccionar y ejecutar un programa de orientación para ser desarrollado en la institución, en ese año escolar. Como aporte a algunos colegios técnicos y agropecuarios de zonas rurales, varios cursos de práctica solicitaron a los practicantes planear unidades de información profesional y exploración de intereses académicos, para desarrollar con los alumnos de estos colegios, en el transcurso de un solo día.
1975:	Se continúa con el mismo propósito del Plan anterior, pero además se considera que la acción orientadora debe dirigirse a la atención de problemas personales y familiares del estudiante, tanto de primaria como de secundaria, para ayudarlo a mejorar su rendimiento. Este Plan ofrece cuatro cursos y dedica uno de ellos durante el Bachillerato, para que los estudiantes conozcan y exploren instituciones sociales de la comunidad que eventualmente pudieran apoyar la labor orientadora. Los otros cursos demandaban de los estudiantes el planeamiento y desarrollo de procesos de orientación para cada problemática, con grupos de diez a quince niños y adolescentes.

Plan	Énfasis
1982 y 1983:	<p>Correspondía involucrar a docentes y padres de familia en los programas de Orientación. Algunas de las temáticas atendidas fueron timidez, indisciplina, agresión física, problemas en el hogar, pues se partía de que los problemas familiares y personales afectan el logro escolar de niños y adolescentes. Por eso se consideró también necesario trabajar con los adultos más cercanos a los alumnos. En el curso de Licenciatura de este mismo Plan se demandó de los practicantes que planearan y desarrollaran estos programas con estudiantes de Educación Superior, para reforzar su desarrollo vocacional. Puede notarse que poco a poco fue apareciendo la opción de trabajar con otras poblaciones no estudiantiles, como ancianos y familias, y que aquí ya se maneja conscientemente el concepto de orientación como un proceso.</p> <p>Los Planes de Licenciatura en Orientación para la Educación Especial y de Orientación Criminológica, ponen énfasis en la toma de decisiones y planeamiento realista para la vida, en estos grupos humanos especiales. El plan del 82 centró su énfasis en el diseño y desarrollo de procesos de orientación con pequeños grupos de población internada en los centros de reclusión, con la temática que el mismo grupo definía. Se demandó también el estudio de casos y la atención individual de los internos, sin obviar a sus familias. El plan del 83 enfatizó el planeamiento y desarrollo de programas en información vocacional, exploración de intereses y actitudes, en grupos de personas con necesidades especiales. Esos programas debían involucrar a docentes y familiares, destacando las relaciones humanas y el manejo de sentimientos de pérdida y de culpa, sobre todo en los familiares.</p>
1985:	<p>La acción práctica del Plan de este año se centra en el desarrollo integral de las personas durante toda su vida, para lo que toma en cuenta el estadio de desarrollo en que se encuentra el individuo que requiere orientación. Aquí se definió la investigación evaluativa como marco metodológico para diseñar, desarrollar, evaluar y presentar los resultados de toda la acción orientadora del estudiante, durante los seis meses de práctica que debe realizar. Se demanda de este practicante la integración de teoría, práctica e investigación para abordar las necesidades de orientación en la población estudiantil, docente y de familiares, que no están siendo atendidas por la institución, y se da gran atención al desarrollo personal del futuro orientador.</p>
1988:	<p>En el plan del 88 se toma a la familia como marco de la Práctica. Se hace énfasis en la educación de la familia para mejorar su funcionamiento. Demanda el planeamiento y desarrollo de un programa de educación familiar con un grupo de padres y madres de familia, y la atención a un núcleo familiar que presente problemas de relación entre sus miembros</p>

El recuento histórico del cuadro número 2 nos plantea la evolución conceptual de la Orientación, moviéndose primero bajo la influencia de los objetivos retóricos de su creación, los cuales le daban como finalidad, ubicar vocacionalmente a los estudiantes-adolescentes. En las Prácticas Supervisadas esto se materializa en un interés por los aspectos escolares como deserción, disciplina y elección de área educativa. Tales propósitos llevan a la aplicación de pruebas psicométricas, su interpretación y el conocimiento de técnicas para trabajar indivi-

dualmente y, con pequeños grupos. El resultado de esta experiencia de contacto directo con los alumnos indujo a una preocupación por todo lo que los afectaba, tanto interna como externamente, lo cual puso en evidencia una etapa contrada en el estudiante, que tendió a confundir la función orientadora con una asistencial. Tal situación a nivel nacional obligó a una organización administrativa que impulsó la Orientación por áreas vocacional, educativa y personal-social, visión que fue incorporada en los cursos de Práctica Supervisada.

En esta búsqueda para ayudar al educando, se vuelve indispensable incorporar a quienes lo rodean -profesores, padres de familia, etc.- tendencia que siguieron tales cursos. Se hace evidente a este nivel que la Orientación es un proceso totalizador que debe iniciarse temprano en la vida para que sea preventivo, por lo que las prácticas empiezan a incluir el trabajo con niños y familiares, a la vez que se extienden a otras poblaciones de ambientes especiales como minusválidos, ancianos y

reclusos del sistema penitenciario. En ese momento, ya el interés por el desarrollo integral de la persona es explícito en los cursos y así se refleja en la justificación del Plan de Estudios de 1985. Ello obliga, al mismo tiempo, a buscar mecanismos adecuados para controlar su eficiencia, por lo que se introduce el enfoque de investigación evaluativa para verificar rendimientos y no perder el proceso científico, aun cuando la esfera de acción orientadora sea tan general.

Cuadro Nº 3

Estilo de supervisión

Plan	Aspecto a supervisar	Relación con el supervisor
Emergencia Plan 1964 Plan 1971	Uso adecuado de métodos y teorías estudiados en las horas teóricas del mismo curso (seminario) y otros cursos del Plan de Estudios.	Supervisor como experto; la relación que se establece es distante, donde el practicante es corregido y enseñado.
Plan 1975 Plan 1988	Manejo del proceso de Orientación con grupos pequeños y de problemáticas semejantes. Diseño de programas de Orientación, y preparación por las habilidades del practicante como orientador.	El supervisor es un experto que establece una buena relación personal para guiar al practicante.
Plan 1985	Cumplimiento del proceso de investigación según la modalidad evaluativa que implica diagnóstico, diseño de la investigación, trabajo de campo en el que se desarrollan los procesos de orientación, informe escrito y defensa pública. Atención constante al desarrollo del practicante como persona y como profesional de la orientación.	El supervisor es un recurso más para el estudiante que se desarrolla y crea a su propio ritmo y estilo, tanto en lo profesional como en lo personal.

Al revisar la información sistematizada en el cuadro número 3, parece que el estilo de supervisión es impulsado por la personalidad del supervisor más que por el enfoque del Plan de Estudios. Sin embargo, debe notarse que en el Plan de 1975 se explicita la necesidad de desarrollar "auto-crítica, dinamismo, estudio de problemas, búsqueda de soluciones y conocimiento de la realidad... actuar con comprensión, ética y equilibrio emocional y

social básico" (Plan 1975: 3). Lo anterior refleja una clara conciencia de la necesidad de atender la formación de actitudes del estudiante, visión que obviamente influirá en la relación del supervisor con el practicante, para permitirle mayor libertad de acción y creatividad, de tal forma que se torne más autónomo y competente. Pero no es sino hasta el Plan de 1985 que esta búsqueda se hace conscientemente explícita en la fundamentación curricular.

Interpretando los hallazgos del cuadro número 3 podríamos establecer tres estilos de supervisión donde el más utilizado es la "observación directa", entendida como asesorar en el planeamiento y tomar distancia física y emocional del estudiante en el momento que él o ella dirige cualquier proceso de orientación. La participación activa de la persona que supervisa se da cuando el practicante solicita su ayuda o cuando el supervisor nota que se está presentando dificultad en la dirección del proceso orientador. Al finalizar cada sesión de práctica, el supervisor comenta con el estudiante los elementos observados y le da sugerencias para mejorar.

Otro estilo es la "supervisión indirecta", donde el practicante graba sesiones y elabora informes para ser analizados con el supervisor. Este estilo se aprecia con mayor claridad en los planes con énfasis familiar (1980) y de orientación criminológica (1982).

El tercer estilo es la "supervisión participante", aquí el profesor brinda apoyo profesional a los estudiantes en su planeamiento y participa hasta donde le sea posible en el desarrollo de las sesiones de Orientación, como un miembro más del grupo. Una vez terminada la sesión, se analiza ésta en su totalidad, identificando aprendizajes significativos y elementos teórico-metodológicos de la sesión, que necesitan ser destacados.

Consideraciones Generales

1. Al iniciarse en 1964 la formación de profesionales de la Orientación en nuestro país, se cifraron grandes esperanzas en la labor que cumplirían los graduados tanto por la necesidad sentida de este profesional como por haber sido la Orientación una carrera poco conocida y reconocida en ese entonces. También se le consideró un gran reto por no existir profesionales en el medio nacional, que pudieran hacerse cargo de la información de los nuevos orientadores, por lo que fue necesario traer orientadores extranjeros e integrar psicólogos al equipo docente, los que fungieron como los primeros profesores de la carrera de Orientación.
2. El desarrollo de la carrera y la propia identidad profesional fueron influidas por la línea de formación de los Planes de Estudio, que siguió una evolución curricular siempre de renovación hasta llegar al último Plan que incorpora visiones muy actualizadas (Góchez, 1983). Sin embargo, también se debe reconocer que por la misma razón, muchas veces en estos planes no se incorporaron con regular celeridad los adelantos que había logrado la profesión en otros países, con lo cual se retrasó el avance general de la profesión. Al comparar el desarrollo de la Orientación en Costa Rica con el que la misma vivió en Estados Unidos, es muy similar en sus etapas, solo que resulta evidente el desfase histórico en un considerable número de años, como lo destacan las periodizaciones teóricas (Beck, 1963; Roig, 1982; Kaczowski y Patterson, 1975). Sería muy interesante realizar investigaciones para aclarar este fenómeno.
3. Desde el inicio de la carrera se nota en las Prácticas Supervisadas mayor preocupación por el manejo eficiente de las técnicas que por el dominio y la confrontación de la teoría con la realidad concreta de nuestro medio. El cambio en esta última dirección se va dando paulatinamente. Con el desarrollo del Plan de Estudios de 1985, el trinomio teoría-práctica-investigación dirige la acción profesional, con lo cual consideramos que se da un gran salto cualitativo (teórico-metodológico) que contribuye al avance de la profesión.
4. La división de la Orientación por áreas confundió la acción orientadora y retrasó el desarrollo de la identidad profesional en el medio nacional, ya que se dedicó mucho tiempo y energía a tratar de clasificar las experiencias de vida en cada una de las áreas. Esto fue más evidente al extenderse la práctica de los estudiantes a grupos de docentes, padres y madres de familia, ancianos, internos de centros de adaptación social, personas con minusvalías y núcleos familiares. Obviamente tal separación en áreas es

imposible en la realidad como se ha destacado en la parte teórica de este trabajo (Crow y Crow, 1960).

5. La Orientación en Costa Rica nació como una decisión política que recogía una necesidad palpable que, a la vez, representaba una modernización en los currícula educativos. El Ministerio de Educación Pública ha sido, por tal razón, la institución empleadora por antonomasia, al mismo tiempo que la que ha dado mayor difusión y utilización a la profesión. Sin embargo, no ha sido nuestro objetivo en este caso, analizar el desarrollo de la Orientación a partir del rendimiento de sus profesionales ni de las acciones del M.E.P., sino de los cursos de Práctica Supervisada. Por ello queremos destacar, en esa cadena de precursores,

formadores y diseñadores de la profesión, el importante rol que ha jugado la Escuela de Orientación y Educación Especial y su cuerpo docente, en el devenir de la Orientación en Costa Rica.

6. A modo de conclusión general, presentamos una interpretación del desarrollo conceptual de la Orientación, por períodos, en el cuadro número 4. Visualizamos tres grandes momentos históricos, los cuales muestran diferencias significativas entre sí con respecto a las poblaciones que se atienden en las Prácticas de la carrera; las problemáticas o énfasis de atención; los ámbitos de trabajo o centros de práctica; y el tipo de supervisión que se ejercía, lo que evidencia aquello que era primordial para el centro formador.

CUADRO Nº 4

Conceptualización de la Orientación
implícita en la Práctica Supervisada de la Carrera

	I período (Planes Emergencia, 1964 y 1971)	II período (Planes 1975, 1982, 1983)	III período (Plan 1985 en adelante)
Enfasis Atención	Utilización vocacional utilizado instrumentos psicométricos para evaluar características personales que coincidieran con éxito vocacional o académico. Se aplican e interpretan pruebas psicométricas.	Logro académico y éxito personal por medio de la atención de problemas personales y familiares. Se proponían servicios y programas de atención en las áreas: vocacional, educativa y personal-social. Se atienden grupos pequeños de estudiantes por temática o problemática.	Potenciamiento del desarrollo personal de los orientados por medio de la construcción de planes de vida y el desarrollo de habilidades para enfrentar la vida responsable y armoniosamente. Se utiliza la investigación evaluativa para desarrollar y evaluar programas y procesos de Orientación con la población del censo de política.
Estilo de supervisión	Se supervisa el manejo adecuado de las pruebas psicométricas como también de técnicas y técnicas para el desarrollo de la Orientación individual y grupal. El supervisor es un experto que corrige.	Se supervisa el manejo del proceso de Orientación planeado, la adecuación y el empleo de las técnicas apropiadas para cada temática o problemática y población.	Se supervisa el proceso científico de la transferencia de la teoría técnica y principios éticos a la realidad concreta, la habilidad para la generalización de los logros y el desenvolvimiento integral del practicante. El supervisor es un recurso más para que el estudiante crezca a su ritmo y modo en lo personal y profesional.
Población atendida	Adolescentes de instituciones de educación formal de segunda enseñanza.	-Estudiantes de enseñanza primaria, secundaria y superior. -Personal de la institución. -Padres y madres de familia. -Ancianos.	-Niños. -Adolescentes. -Adultos. -Ancianos. -Parejas.

	I período (Planes Emergencia, 1964 y 1971)	II período (Planes 1975, 1982, 1983)	III período (Plan 1985 en adelante)
		-Familias. -Institutos de centros de adaptación social.	-Núcleos familiares. -Grupos organizados de la comunidad.
Ambiente de trabajo	Instituciones de Segunda Enseñanza	-Instituciones de educación secundaria, primaria y superior. -Centros de Orientación Familiar. -Hogares de ancianos. -Centros de Adaptación Social. -Instituciones de Educación Especial.	-Instituciones de educación formal y no formal. -Organizaciones comunales. -Centros de Salud. -Escuelas y Colegios -Etc.

I Período (Plan de Emergencia, Plan de 1964 y 1971)

Comprende la primera década de formación, e incluso que finaliza con el nuevo Plan que se inicia en 1975. Esta etapa conceptualizó la Orientación como la ayuda profesional, dirigida a la ubicación vocacional, que hace uso de instrumentos psicométricos para evaluar características personales, que produjeran éxito vocacional y académico. Se le concede gran poder a los resultados y a la utilización de pruebas psicométricas como elementos confiables para la ubicación de los adolescentes en los colegios de segunda enseñanza. También se tomó más conciencia de la realidad ambiental, y de las necesidades de la población, lo cual implicó poner atención a lo socioeconómico, como factor de directa incidencia en el rendimiento del estudiante, y por lo tanto, en su futura elección vocacional.

Revisando la periodización que propone Beck (1963), encontramos una gran concordancia entre esta primera época y la segunda etapa que él denomina "descriptiva" y que ocurre en los Estados Unidos a principios del siglo XX, con respecto a la guía que se brindaba para la toma de decisiones, a partir de los resultados de los tests. También Buyse y otros, citados por Roig (1982), plantean lo que denominaron "fase analítica o empresarial", la cual se vivió en E.E.U.U. hasta los años treinta y en la que se dio gran importancia al análisis de aptitudes y habilidades de las personas, a la

vez que tomaba en cuenta sus necesidades económicas. Así mismo, este período calza con lo que Wrenn, en Van Hoose y Pietrofesa (1970), denomina "era de medición".

Puede notarse que, desde el punto de vista conceptual, la Práctica Supervisada de la carrera concibe la Orientación en este período como una técnica cuyo uso eficiente permitirá conocer habilidades, intereses y aptitudes de los estudiantes, para ayudarlos a que hagan mejores elecciones vocacionales.

II Período (Planes de 1975, 1982 y 1983)

Comprende la segunda década del desarrollo de la Orientación en Costa Rica. Es el período que conceptualiza la Orientación en forma administrativa al dividirla para su estudio y para el ejercicio profesional en las áreas vocacional, educativa y personal-social. Por sobre esta división prevaleció la idea de que el propósito de la Orientación y del ejercicio profesional debía dirigirse al logro académico y éxito personal, como una vía clara hacia la toma de decisiones vocacionales.

Consideramos que aunque parezca contradictorio el planteamiento de Gal (1975) sobre cómo la Orientación Escolar conduce a la vocacional, concuerda también con el inicio de la Orientación en nuestro país. El objetivo explícito era la ubicación por áreas de estudio, lo cual se interpretó como exploración vocacional,

cuando en realidad se estaba atendiendo intereses, actitudes y habilidades para el éxito escolar. Se consideró como la forma más adecuada, en ese momento, el prestar atención a las situaciones y problemas que de una u otra forma afectaban el logro de los objetivos escolares.

Al pretender con la exploración de sentimientos, temores y dificultades, que los orientados comprendieran la situación personal y social en que estaban inmersos, se exterioriza la filosofía que considera que entender la realidad permite su solución. Esta visión calza con la III etapa de Beck (1963), que él llamó 'no directiva' y que se sustenta en el Rogers de los años cuarenta.

Se alienta la capacidad que tiene la persona para desarrollarse en un medio no amenazante. Por el énfasis en la solución de problemas propios de los individuos, podemos destacar que este período también calza con lo que Wren llamó 'era del psicodrama', donde fue el método clínico el que más se utilizó en la relación cliente-orientador. También concuerda con la segunda etapa que Buyse y otros (1982) denominaron como 'sintética o logocéntrica' y que en Estados Unidos comprendió de los años treinta a los cincuenta de este siglo, período en el cual se enfatizaba la exploración de toda la persona y de sus vivencias familiares y escolares.

En este período, la Práctica Supervisada sigue la tendencia Administrativa que el Ministerio de Educación Pública estableció para la Orientación. Es una época de despegue en busca de la identidad de la profesión en Costa Rica, y por ello, se diversifican acciones con diversas temáticas y poblaciones, lo que da un énfasis clínico al momento. Por la misma búsqueda, se trata de organizar el campo de acción en áreas, en un intento de restringir y delimitar funciones con respecto al quehacer de otras profesiones de ayuda.

III Período (a partir del Plan de 1985)

Con el Plan de Bachillerato en Orientación de 1985 se inicia un tercer momento histórico que conceptualiza la Orientación como una disciplina socio-educativa, que dirige su acción

hacia el crecimiento integral de las personas y toma muy en cuenta la etapa de desarrollo humano en que se encuentra cada individuo, así como el medio social en el cual está inmerso. Sea cual fuere el medio en el que actúa el orientado, se le estimula para que tenga control de su propia vida, tome sus decisiones y enfrente con madurez y responsabilidad las consecuencias de sus decisiones.

Consideramos que este período concuerda con la última etapa planteada por Beck (1963), 'análisis del ser', que se inicia en los años sesenta en Estados Unidos. En ella se concibe la Orientación de manera integradora para unificar posiciones divergentes. Ello coincide también con Buyse y otros (1982) quienes plantean su tercera fase 'dinámica y vocacional' de los años cincuenta, que da énfasis a la confección de proyectos globales de vida y entiende a los orientados como seres con personalidad integrada. En este sentido, también parece calzar con la era existencial señalada por Wren (1970).

En este período la Práctica Supervisada depura la identidad profesional de la Orientación. Se le ve como consustancial a la Educación, donde el profesional en la Orientación es un educador que tiene su espacio en cualquier ámbito donde haya seres humanos aprendiendo. Esta visión incorpora la necesidad científica de evaluar logros, así como de ser humano integral, por lo que se acepta la necesidad de compartir en forma interdisciplinaria e integradora con otros campos del saber, para ejercer las funciones orientadoras.

Futuras investigaciones evaluarán el estado actual de la Orientación en Costa Rica, pero con base en el análisis aquí efectuado, parece que puede equipararse con lo que fue el desarrollo histórico de esta disciplina en E.E.U.U., solo que con una clara diferencia de años en las tendencias manifiestas de cada época. Resulta desafiante, por lo tanto, formularnos las siguientes preguntas:

¿Es este el desarrollo natural que debe seguir la Orientación? ¿O habrá sido este proceso el producto de la conducción de la profesión, que llevó a reproducir en Costa Rica tan semejante proceso histórico al de los E.E.U.U.? ¿Seguirá nuestra profesión un camino ya trazado en otras latitudes, o habrá de adaptarse a

realidades propias, utilizando mayor creatividad y dinamismo? Solo futuras investigaciones, fuertes líderes y el paso del tiempo, darán la respuesta.

Bibliografía

- Abarca, A y Mata, A. "Desarrollo de la Carrera de Orientación en la Universidad de Costa Rica: 1964-1989". En este número.
- Alfaro, L., González, A., et al. "La orientación como práctica profesional privada: propuesta de un nuevo campo laboral para el orientador". Tesis, UCR, 1987.
- Beck, C. *Orientación educacional*. Buenos Aires: El Ateneo, 1973.
- Brewer, J. *History of Vocational Guidance*. Nueva York: Harper & Bro., 1942.
- Crow y Crow, *An Introduction to Guidance*. Nueva York: American Book Co., 1960.
- Freire, P. *Education for critical consciousness*. Nueva York: Seabury Press, 1974.
- Gal, Roger. *La orientación escolar*. Buenos Aires: Kapelusz, 1973.
- Glasser, W. *Reality therapy*. Nueva York: Harper & Row, 1975.
- Goldman, L. "Comment: Special issues to serve the needs of readers". *Journal of Counseling and Development*. Vol. 67, 1989.
- Gordillo, Ma. V. *La Orientación en el proceso educativo*. Pamplona: Universidad de Navarra, 1979.
- Gúidez, V. "Formulación de un modelo académico-curricular como referencia para las definiciones de las alternativas de la educación superior en la década de los 80". *La Educación*. Año XXVII, 1983.
- Harmon, L. & Harker, E. "Special issues of the journal: Topics of interest over the years". *Journal of Counseling and Development*. Vol. 67, 1989.
- Kaczkowski, H. y Patterson, C. *Counseling and Psychology in elementary schools*. Illinois: Charles Thomas Publisher, 1975.
- Latapi, P. "Algunas prioridades de investigación en el campo de la enseñanza técnica y la formación profesional en América Latina". *Educación de adultos*. Vol. 1 No. 4, 1978.
- McBurney, L. *Counseling Christian Workers*. Texas: Word Books, 1986.
- Miles, F. *Principios y servicios de Orientación escolar*. Madrid: Magisterio Español, 1971.
- Moreno, S. *La Educación centrada en el alumno*. México: El Mundo Moderno, 1979.
- Nelson, R. "Early vs. developmental vocational choice", en Peters, H. y Hansen, J. *Vocational Guidance and Career Development*. Nueva York: MacMillan Co., 1966.
- Niyerere, J. "Declaración del Consejo Internacional de Educación de Adultos". *La Educación* No. 75, 1977.
- Paldao, C. "El proyecto multinacional Alberto Masferrer y la Educación de adultos". *La educación* No. 75, 1977.
- Roig, J. *Fundamentos de la Orientación escolar y profesional*. Madrid: Anaya, 1982.
- Sarubi, M. "Fundamentos de diseño curricular en Educación". *Educación de adultos*. Vol. 3, N. 1, 1980.
- Scher, M. et al. *Counseling and Psychotherapy with Men*. Londres: Sage Publications, 1987.
- Tyler, L. *La función del Orientador*. México: Trillas, 1977.
- Tyler, E. *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel, 1979.
- Vountress, C. "Counseling the racial and ethnic minorities", en Bellkin, G. *Counseling*:

Directions in Theory and Practice. Iowa:
Kendall/Hunt, 1976.

Walsh, M. *The Psychology of Women*. London:
Yale University Press, 1987.

Wrenn, G. "Foreword", en Van Hoose y Pi-
trofesa, *Counseling and Guidance in the
XX Century*. Boston: Houghton Miffling C.,
1970.