

# La integración de la educación vocacional en el currículo escolar

María Luisa Rodríguez Moreno

## Qué se entiende por educación vocacional

A lo largo de este siglo, el interés por acercar el hombre al mundo del trabajo y por hacer que éste cobrase significado y dignidad ha hecho que surgieran cuatro grandes corrientes en el ámbito de la orientación: la denominada "orientación profesional" (años treinta) que trata de conocer cuáles son los rasgos de una persona, y cuáles las características profesionales de una ocupación, para terminar comparándolos intentando el más exacto ajuste mutuo posible; el "desarrollo vocacional" (años cincuenta), que introdujo el concepto de estadios evolutivos a lo largo de todo el arco vital y, por lo tanto, la existencia de diferentes papeles laborales que una persona puede desempeñar; la "orientación hacia el desarrollo de la vida ocupacional" (años sesenta), en que se echa mano de las teorías del desarrollo para integrar los conceptos vocacionales en los currículos escolares mediante la intervención

de verdaderos especialistas en orientación; y, por último, la "educación para la vida ocupacional" o educación vocacional (años setenta), legitimada por la urgencia —tanto a nivel nacional como internacional— de reformar la enseñanza y la educación, desde la perspectiva de relacionar la escuela con el mundo laboral y de optimizar la información y diseminación de la información ocupacional. Queda, pues, claro que se ha producido una diferencia de cualidad y de profundidad entre orientación vocacional y educación vocacional.

Esas reformas de los sistemas educativos están siendo condicionadas por cambios socioeconómicos por todos conocidos: los nuevos modos de funcionamiento de la célula familiar, la tendencia a humanizar el puesto de trabajo, el alargamiento de los periodos obligatorios de escolarización, los movimientos democratizadores y de ampliación de la justicia social y de la implantación de la igualdad de oportunidades, la rapidez de los cambios tecnológicos, y el aumento de las tasas de desempleo juvenil y adulto. Dentro de esta inevitable evolución del concepto de orientación hacia la vida profesional futura, los impulsores y defensores de la educación vocacional —influidos además por informes de diferentes asociaciones educativas e industriales que solicitan del trabajador más actitudes positivas hacia el trabajo que aptitudes innatas, más conductas laborales que formación específica, más capacidad de enfrentarse a los cambios que formación e instrucción, etc.— han definido el concepto de edu-

María Luisa Rodríguez Moreno (*España*). *Doctora en pedagogía y profesora de la Universidad de Barcelona. Autora de múltiples obras y artículos sobre la orientación vocacional, entre los que cabe destacar Reflexiones en torno a la orientación educativa, Modelos prácticos de orientación profesional en el aula y Orientación profesional y acción tutorial en las enseñanzas medias.*

cación vocacional como "la totalidad de experiencias por las que una persona aprende qué es el trabajo y se compromete con él asimilándolo como un modo de vida", o como "el esfuerzo comunitario dirigido a ayudar a las personas —jóvenes y adultas— a prepararse mejor para el trabajo, adquiriendo las destrezas que le permitan cambiar al ritmo en que lo hace la sociedad, de tal modo que el trabajo —remunerado o no— se vuelva más significativo y satisfactorio dentro del su global estilo de vida" (Hart, 1977; Hoyt, 1974, 1979).

Definida la educación vocacional, es interesante ver que lo más trascendente es cómo se va a desarrollar en aquel país o aquella cultura donde se desee su implantación.

Por ejemplo, para los orientadores estadounidenses y sus seguidores, la educación vocacional implica que todas las clases y tipos de experiencias educativas, de currículos, de instrucción y de orientación incluyan en sus planteamientos programas que preparen a los jóvenes y a los adultos para la independencia económica, el enriquecimiento personal como trabajadores y la apreciación de la dignidad de todos los oficios y ocupaciones. La educación vocacional implica para ellos, además, que todo alumno termine su escolaridad poseyendo un mínimo de madurez y preparación para ingresar en el mundo ocupacional, y que el adulto sea capaz de amoldarse a las nuevas estructuras y a los radicales cambios en la empresa, el taller o la granja. Este enfoque defiende que la educación vocacional debe impregnar toda la educación, todo el edificio curricular (entendiendo el currículo como algo mucho más allá de las asignaturas o de la instrucción) para educar al hombre como ciudadano trabajador, realizado en su salud física y mental a través de una ocupación, dispuesto a aprender haciendo y a ofrecer sus servicios al resto de sus conciudadanos. Todo ello requiere cambios revolucionarios, no sólo en los programas y currículos escolares, sino también en ciertas estructuras socioeconómicas y empresariales.

En este contexto, los objetivos mínimos de la educación vocacional serían que el alumno

podiera: *a)* alcanzar una conciencia realista de sí mismo; *b)* conocer el mundo educativo de su entorno y sus posibilidades; *c)* ser consciente de las oportunidades que le ofrece el mundo laboral; *d)* comprender el marco económico en el que vive; *e)* aprender a elegir y a decidir; *f)* poseer habilidades para iniciarse en un trabajo; *g)* poseer las destrezas necesarias para entrar en un trabajo y para mantenerse en él; y *h)* alcanzar cierta madurez para ver el trabajo desde una perspectiva positiva.

Para los orientadores británicos y de algunos otros países de la Comunidad Económica Europea, y aún de otros países en el resto del mundo que se asimilan a su impronta, la educación vocacional aspira a que el adolescente formule y adopte —a medio plazo— una decisión ocupacional. El modelo (Law y Watts, 1977) consiste en desarrollar en ese tipo de alumnos (13 a 18 años de edad): *a)* la conciencia de sí mismo, ayudándoles a reflexionar sobre sus potenciales y sus déficits; *b)* la conciencia de las posibilidades que le brindan el trabajo y la educación, informándoles; *c)* el deseo y la madurez para decidir racionalmente y con ponderación, motivándoles y enseñándoles a tomar decisiones; y *d)* las destrezas y los conocimientos indispensables para enfrentarse a los periodos de tránsito entre los diferentes niveles escolares o entre la educación y la vida laboral activa, ayudándoles a comprender las implicaciones y esfuerzos que este ajuste va a exigir. Así pues, la conceptualización es algo más restringida que la anterior, no sólo en longitud (únicamente va dirigida a los adolescentes), sino en profundidad (es, como máximo, una materia más del programa).

Dejando aparte esta diferencia desde un punto de vista comparativo internacional, los dinamizadores de la educación vocacional están comprobando que este tipo de orientación procesual puede ser el punto de partida del cambio y mejora de los individuos (aumentando su nivel de aspiraciones, haciéndoles tomar conciencia de la igualdad de sexos y de estatus ante el hecho laboral) y de las sociedades (ampliando las posibilidades de opción mediante una exhaustiva información ocupacional,

ayudando a los empresarios a acercarse al mundo de los estudios y fomentando el crecimiento y el bienestar).

### La complejidad de los planteamientos curriculares

No es fácil integrar los conceptos vocacionales en los currículos de los distintos países y enfoques educativos. La amplia bibliografía publicada desde los años cincuenta lo demuestra. Pero aún así, se siguen realizando esfuerzos específicos para lograrlo: existen asociaciones a nivel nacional e internacional (Hoyt, 1987); se publican artículos y libros teorizando sobre el problema; se crean multitud de recursos y se sugieren variadas metodologías. Este continuado esfuerzo por lograr que los planificadores curriculares incluyan en los programas escolares la educación vocacional está avalado por poderosas razones: por la historia misma de la pedagogía, por el hecho de que los orientadores siempre han querido cooperar con los profesores de los centros escolares, por la carestía —para la administración y las fuerzas sociales— que supondría programar intervenciones vocacionales ajenas a las actividades curriculares, por la complejidad de la vida familiar que aleja cada vez más a los padres de la formación de sus hijos, y, en fin, por la urgencia de formar a nuestros alumnos para desenvolverse en la vida real y adulta (Herr, 1979). De hecho, muchas de las actuales iniciativas de la orientación y consejo psicológico (desarrollo psicosocial, clarificación de valores, formación para la adopción de decisiones efectivas, educación vocacional, etc.) obedecen a esta tendencia.

Esta dificultad se ve, además, aumentada por otros factores, como por ejemplo, la complejidad para aclarar lo que se entiende por currículo, a qué tendencia curricular habría que adscribirse, quién debe dictar las directrices de organización curricular, o qué facilidades se le dan a la escuela para llevar a cabo sus proyectos. Por otro lado, es difícil saber a ciencia cierta qué motivaciones mueven a los profesores y a los directivos hacia la integración de la orien-

tación en las actividades convencionales y en la marcha regular de la escuela; en otras palabras, hasta qué punto están dispuestos a iniciar una auténtica innovación educativa, con los problemas y esfuerzos colectivos que ello comporta. También el currículo mínimo puede enfocarse de muy diferentes modos, por ejemplo, se puede plantear el hecho de enseñar las asignaturas como entidades independientes o bien relacionadas —formal o informalmente— entre sí; o coordinar todo lo que se enseña en la escuela con la realidad extraescolar; o dar preferencia a los problemas de transición de los jóvenes, cubriendo el abismo entre escuela y vida adulta; o construir un cuerpo curricular dirigido fundamentalmente a potenciar la creatividad y el afán exploratorio de esas edades. Toda la plantilla docente habrá de decidir sobre el enfoque que ha de escoger y los criterios que ha de seguir dentro del mismo para llevar a cabo los programas instructivos. La teoría curricular ofrece criterios globalizadores que van desde programas más bien utilitarios hasta los centrados en las necesidades manifiestas del alumnado, pasando por los adaptativos, los cooperativos, los dirigidos a la productividad laboral o los que apuntan a la autorrealización personal.

De todo lo dicho se deduce que se habrá que tener muy claro el planteamiento curricular de un centro o institución escolar antes de proceder a cualquier tipo de integración.

### ¿Por qué integrar la educación vocacional en el currículo?

La necesidad y el interés de integrar ambos aspectos proviene de que históricamente (y durante demasiado tiempo) se ha concebido la orientación como anexa o adjunta —nunca constitutiva— al proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cual el profesorado no ha sido formado para actuar interdisciplinariamente y el orientador suele desconocer los principios y la naturaleza del aprendizaje. Este estado de cosas ha evitado una sana simbiosis entre profesores y

orientadores. Otras razones, más pedagógicas, avalan este interés: en principio, currículo y programas orientadores tienen un objetivo básico similar: ayudar al alumnado a ser más competente, a aprender a adaptarse a las exigencias de la vida personal y/o laboral. Sus funciones son similares, al intentar ambos identificar las necesidades de los jóvenes, trabajando cooperativamente con padres, tutores y comunidad. Currículo y programas orientadores echan mano de contenidos, materiales y recursos instructivos similares; usan metodologías y procedimientos didácticos parecidos; plantean criterios preventivos y terapéuticos muy paralelos, todos facilitadores del desarrollo evolutivo normal. Por último, ambos tratan de resolver problemas similares y alcanzar objetivos comunes. Se puede afirmar, pues, que es una responsabilidad dual la integración entre programas orientadores —tanto escolares (ASCD, 1955; Kelley, 1955) como vocacionales— y currículos.

### Principios, estrategias y técnicas de elaboración de los currículos

Los principios fundamentales, sin los cuales no sería posible organizar un currículo orientador, son:

El trabajo en equipo de profesores, orientadores y directivos.

El currículo debe ser realista, conectado con la realidad del entorno.

El centro del desarrollo curricular es el maestro o maestro/tutor. El orientador guiará al maestro.

Todo el equipo debe conocer muy bien los procesos de enseñanza, aprendizaje y orientación.

Las unidades curriculares centradas en la orientación deben preverse con anticipación.

El plan curricular debe constar por escrito y contar con la aquiescencia de profesores, directivos y administración.

Las estrategias para elaborar un currículo centrado en los conceptos vocacionales son varias y dependen de la creatividad e iniciativa del

equipo y de los medios con se que cuente. De hecho, existen tres grandes tipos de estrategias: las infusivas, o de diseminación de los conceptos a lo largo y ancho de todas las asignaturas y actividades curriculares; las aditivas, o de implantación de la educación vocacional en el horario escolar como si fuera una asignatura más del programa de instrucción, ocupando la hora de tutoría (en este caso, se suelen utilizar guías y recursos escritos tanto para el alumno como para el profesor/tutor); y las mixtas que consistirían en integrar la educación vocacional en las asignaturas de ciencias sociales y humanísticas (Law, 1981; Rodríguez, 1988; Watts, 1979).

A continuación citaremos algunos ejemplos de técnicas útiles practicadas en diferentes países y contextos:

Centrar toda la actividad en unidades conceptuales (centros de interés). Por ejemplo, alrededor del concepto "profesiones" organizar el trabajo en grupo, con padres, con profesores, o con otros miembros de la comunidad, para determinar qué profesiones existen, cuáles están más al alcance, cómo se puede ingresar en ellas, y en general todas las cuestiones que se crean oportunas para el nivel de escolares con los que se esté trabajando.

Centrar toda la actividad en las relaciones del equipo profesoral: todos los profesores discutirán y desarrollarán un mismo problema profesional o vocacional, en sus respectivas asignaturas, y se crearán los materiales y los recursos con la ayuda del orientador.

Planificar los temas en actividades de larga duración: un mismo profesor ejerce las funciones de profesor de "vocacional" durante dos años con el mismo grupo de alumnos, para educarlos en la adopción de decisiones.

Proponer varios programas alternativos e implicar a toda la escuela, incluido el personal no docente.

Elaborar programas que soliciten la cooperación de la comunidad. Desde una perspectiva restrictiva, puede entenderse la comunidad como la empresarial, industrial, comercial, y aquellos organismos relacionados con el mundo laboral y de producción. Estos programas

fomentan la cooperación de los empresarios con las escuelas de formación profesional o con los alumnos universitarios a punto de graduarse, y constituyen lo que se denomina formación profesional dual, en la que se dedica un tercio del horario escolar al estudio teórico de los oficios y dos tercios al estudio práctico en el seno mismo de las empresas o industrias. En este apartado, merece especial mención la propuesta de Planes de Educación para la Transición, coordinados por la Comunidad Europea, y a los que todos los países de la Comunidad Económica Europea se van adscribiendo con multitud de propuestas, con el objeto de mejorar la formación ocupacional y la preparación para encontrar trabajo; algunos países incluso han diseñado programas de orientación paralelos (Comunidad Europea, 1986; IFAPLAN, 1988).

Integrar en el currículo las prácticas laborales, que pueden ser simuladas o reales (*in situ*) y que han de estar condicionadas a los siguientes principios previos: que el alumno aprenda a trabajar trabajando; que la teoría se vincule estrechamente con la práctica; que la empresa, la escuela y la administración acuerden los criterios pedagógicos y contractuales; que las prácticas laborales tengan un valor y una dimensión orientadoras; que se beneficien de ellas todos los alumnos; y que los sindicatos y las autoridades académicas garanticen los derechos del aprendiz.

Elaborar cursos y unidades didácticas específicos, cubriendo tantos temas cuantos se deseen, con variedad de metodologías y multitud de procedimientos. Los recursos son muy importantes, y en general cada centro los crea y usa a tenor de sus presupuestos y necesidades. Los medios de comunicación proporcionan mucho material sencillo, barato y de fácil obtención; por ejemplo, la prensa es la gran olvidada, aunque puede prestar óptimos servicios a la escuela pública con menos recursos financieros (Rodríguez, 1987).

### Sugerencias para elaborar programas de educación vocacional

Recordemos que la propuesta británica consiste en incluir, en la educación vocacional, la conciencia de sí mismo, la conciencia de las oportunidades, la adopción de decisiones y la preparación para la transición. El primer objetivo y el último podrían ser desarrollados en un programa de educación vocacional (cuadro 1) estructurado en contenidos, modos de hacerlos conscientes, habilidades que deberían desarrollarse en el adolescente, metodologías más útiles y recursos convencionales. Esta programación es válida tanto en el caso de que se utilice una estrategia infusiva como otra más restringida. (Para una información detallada véase Rogers, 1984.)

### La instauración de la educación vocacional desde una perspectiva internacional

Aparte de los Estados Unidos y del Reino Unido, de donde proceden la mayoría de las directrices e iniciativas, otros países se están esforzando —aunque con dificultades— en coordinar la orientación y el currículo y en iniciar las propuestas de la educación vocacional en y fuera de la escuela. En algunos países la educación vocacional aún no ha sido adoptada porque la orientación profesional es prioritaria; en otros, se han iniciado algunas experiencias piloto, chocando, la mayoría de las veces, con obstáculos difícilmente salvables, ya sean presupuestarios o motivacionales. No obstante, el esfuerzo es intenso y loable. A guisa de ejemplo, describo someramente a continuación las directrices generales de algunos países (ordenados alfabéticamente) sin entrar en detalles ni citar los materiales y los recursos que van creando y publicando, tema a desarrollar en otra ocasión.

*América Latina.* En varios países se intenta establecer una hora de orientación en el horario

CUADRO I. Programación sugerida para desarrollar los conceptos vocacionales a lo largo de un currículo

Contenidos	Cómo hacerlos conscientes	Qué habilidades desarrollar	Con qué metodologías	Con qué recursos
<i>Objetivo: la conciencia de sí mismo</i>				
¿Cuáles son mis capacidades?	Para conocerse hay que indagar en uno mismo, estar motivado por el profesor y querer saber más sobre sí mismo, porque así el conocimiento será más satisfactorio y útil	Saber hacerse preguntas sobre sí mismo	Lecciones convencionales	Personales: padres, orientadores, empresarios, tutores, psicólogos, amigos, comunidad, etc.
¿Cuáles son mis intereses?		Ser capaz de objetivarse y distanciarse de sí mismo	Charlas	
¿Cuáles son mis necesidades?	Hay que revisar el análisis sobre sí mismo a lo largo de toda la escolaridad, pues los rasgos de la personalidad van variando durante toda la vida	Saber echar mano de los otros, para que nos den su opinión	Ejercicios de aplicación	Biblioteca
¿Cuáles son mis valores?		Saber manejar tests, inventarios, cuestionarios, rejillas de evaluación, etc.	Métodos de proyectos Desarrollo de temas concretos Juegos Desempeño de papeles	
<i>Objetivo: educación para la transición</i>				
¿Cómo prepararme para pasar al curso siguiente?	Saber que uno mismo tiene que ir evolucionando	Saber cómo solicitar un empleo	De entre las metodologías anteriormente citadas, escoger las más adecuadas, o recurrir a otras, si se cree oportuno	Escoger los recursos que convendrían más al desarrollo de este objetivo, o crear otros
¿Cómo pasar a mi primer trabajo desde la escuela?	Saber qué estudios serán más útiles	Saber hacerse valer por el empleador		
¿Cómo cambiar de trabajo?	Comprender que la escuela es la preparación para el trabajo	Saber cuáles son las técnicas para entrar en un empleo		
¿Cómo cambiar de empresa?	Saber qué quiere decir ser un ciudadano útil	Saber cómo informarse		
	Conocer el concepto del ocio y del tiempo libre	Saber hacer una entrevista		
	Saber cómo he de relacionarme con los demás	Saber cómo enfrentarse a los cambios		

escolar semanal, a través de profesores/tutores, insertando temas históricamente considerados como de orientación profesional. Se distingue Venezuela, con la creación de la asignatura "Educación para el trabajo", en la que se desarrollan objetivos propios de la conducta vocacional.

*Brasil.* A pesar de que en este país la prioridad es luchar contra el analfabetismo, se recomienda poner el acento en la enseñanza de los problemas del trabajo y del empleo.

*Canadá.* En este país se está trabajando mucho desde hace muchos años en programas de educación para la carrera, según directrices de la psicología cognoscitiva, y en los problemas de la transición, y ello tanto en adolescentes como en adultos. Los programas son tanto infusivos como aditivos y los materiales que se crean, adaptados a los contextos escolares de los distintos estados, son —como los británicos y los estadounidenses— de altísima calidad y paradigmáticos.

*China.* Desde hace poco se está prestando atención al proceso de adopción de decisiones. Se está iniciando actualmente un tímido movimiento hacia la información ocupacional en el aula sobre las profesiones más industrializadas y relacionadas con la economía. Se procura concientizar al alumnado sobre el hecho de que las profesiones cambian y de que deben saber observar cómo es el mundo del trabajo.

*España.* Aunque el movimiento de orientación profesional se inició a principios de siglo, la guerra civil que asoló el país en 1936 congeló la orientación casi hasta nuestros días. Actualmente no existen proyectos serios de educación vocacional, pero sí algunas iniciativas a nivel de los ayuntamientos y los de organismos que voluntariamente se preocupan de eso. Se utilizan materiales propuestos en el mundo occidental y se trata de adaptarlos.<sup>1</sup>

*Grecia.* Se amplía la educación vocacional en los alumnos de secundaria, capacitándolos para que consigan la preparación mínima para ingresar en el mundo del trabajo. A pesar de que ya

en 1976 se recomendó la integración de la educación vocacional en el currículo, el proceso se hace lenta y muy gradualmente.

*India.* Existen servicios en los que se incluyen los clásicos temas de información académica y ocupacional, evaluación del alumnado y consejo individual. La educación vocacional está poco desarrollada por impedimentos tales como el elevado número de alumnos por aula, el formalismo de los métodos didácticos y la influencia de la familia en la selección de la profesión de sus hijos.

*Japón.* Los japoneses, muy preocupados también por la educación permanente, intentan vincular la escuela con la empresa mediante los clásicos procedimientos de conferencias, muestras y exposiciones, charlas, visitas, etc. Se intenta la búsqueda de soluciones compartidas entre los ministerios de educación y de trabajo, incidiendo sobre todo en los alumnos de la secundaria.

*Kenya.* Se detectan pocas conexiones entre la escuela y el trabajo. No obstante, en algunas instituciones se cuida mucho la preparación de los alumnos para la adopción de decisiones. Existen intentos para desarrollar una educación ocupacional como área curricular integral, diseminándola entre varias asignaturas. Existen también algunos recursos escritos, aunque se ven obstaculizados por la proporción profesor/alumnos.

*Polonia.* Se introduce en la clase el vocabulario específico ocupacional y se exponen sencillas monografías profesionales adecuadas a los niveles del alumnado. Se cuida mucho el contrato de prácticas laborales entre los jóvenes y sus empleadores.

*Rumania.* En casi todas las escuelas se procura informar a los alumnos sobre las características económicas del distrito, las necesidades de mano de obra, etc., a través de entrevistas, charlas, visitas y otros procedimientos sencillos. Se intenta que el alumno sea consciente de que él es el responsable de sus elecciones ocupacionales. El tutor desempeña un papel clave.

La educación vocacional es un grado pedagógico más en la evolución de la orientación profesional y de la orientación vocacional, surgida de las necesidades laborales de la sociedad moderna, que ha obligado a prevenir las posibles dificultades con las que los jóvenes pueden encontrarse en su vida de ciudadanos trabajadores y de seres útiles a sus semejantes. Es difícil integrarla en las escuelas, en las universidades y en las empresas, pero son ya muchos los países que han apostado por ella y sus impulsores —Marland, Hoyt, Herr, Law, Watts, etc.— consideran que goza de un excelente estado de salud. Es ahora responsabilidad de las políticas educativas y de los profesores el llevarla a la práctica y el elaborar los materiales, basándose en lo que los países pioneros han logrado. •

## Nota

- i. Quien se interese en este tema podrá obtener más información comparativa y descriptiva sobre diversos países en las siguientes obras y autores: W. C. Bingham, *A cross-cultural analysis of transition from school to Work*, París, Unesco, 1986 (ED-86/WS/113); V. Butcher, que me ha informado personalmente sobre el Proyecto *Careers orientated programme: a personal development portfolio*, realizado en el College, en Ripon y en St John's College, en York (Reino Unido), en 1988. Este programa comprende tres módulos: "Tú y tu escuela", "Tú y tu vida después de la escuela" y "Tú y el mundo del trabajo". En este país existen docenas de proyectos, incluidos en el plan de IFAPLAN, de fácil obtención para quien desee estar más informado; H. Z. Hoxter, *The forms, methods and techniques of vocational and educational guidance. International case studies*, París, Unesco, 1984 (ED-83/WS/102) y *Educational and vocational guidance, Special Theme*, aparecido en el *Bulletin* de la Oficina Internacional de Educación (París, Unesco), vol. 61, 1987, p. 242-243; NICEC, *Training and Development Bulletin*, número monográfico sobre educación vocacional y currículo (Cambridge), n.º 34, 1988; N. Rodríguez, "La integración de la orientación en las asignaturas", *Aula abierta*, n.º 2, 2.ª parte, enero-marzo de 1986 (Universidad Central de Venezuela); M. L. Rodríguez, L. Tort, A. G. Watts, *Educational and vocational guidance services for the 14-25 age group: Italy, Portugal and Spain*, Luxemburgo, Office for Official Publications of the European Commission, 1988; Secretariat of the Inter-

national Conference on Vocational Guidance, *Final Report on the 5th International Conference on Vocational Guidance*, Ashiya University, Japan, Nov. 2-4, 1986, 1987; A. M. Watanabe, trabajo sobre la educación vocacional en el Japón, hecho en 1988 en el National Institute of Employment and Vocational Research, en Tokio; A. G. Watts y J. H. Ferreira-Marques, con la colaboración de P. H. Mehta y D. E. Super, *Guidance and the school curriculum*, estudio realizado bajo los auspicios de la International Association for Educational and Vocational Guidance, París, Unesco, 1987; Young Mi, "La orientación en la enseñanza secundaria en América Latina", *Perspectivas*, vol. XVII, n.º 1, 1987, p. 115-122.

## Referencias

- ARBUCKLE, D. S. 1960. Integrating occupational materials into the curricular process. *Personnel and Guidance Journal*, vol. 39, october, p. 120-123.
- ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development). 1955. *Guidance in the curriculum, 1955 Yearbook*. Washington, D.C., ASCD.
- COMUNIDAD ECONÓMICA EUROPEA. 1986. *Programa de acción: transición de los jóvenes de la enseñanza a la vida adulta y activa*. Bruselas, IFAPLAN. (Doc. OOWD/86/ES.) (Multilingüe.)
- DUNN, J. A., y otros. 1974. *Career education: a curriculum design and instructional objectives catalog*. American Institutes for Research in Behavioral Sciences, Delaware Technical and Community College, Wilmington Campus, Learning Resources Center.
- GENERAL LEARNING CORPORATION. 1972. *Career education resource guide*. New Jersey, General Learning Corporation.
- HART, G. (red.Xj197\_y *Issues in career education*. (Informe sobre la Primera Conferencia Nacional sobre Educación Vocacional celebrada en Canberra, del 8 a 10 de mayo de 1977.) Canberra, Curriculum Development Centre.
- HERR, E. L. 1979. *Guidance and the school curriculum*. Perspectives on the past, present and future. Ponencia presentada en la conferencia NICEC/IAEVG/Unesco sobre la educación vocacional y el currículo escolar, celebrada en Wolfson College, Cambridge, del 2 al 6 de julio de 1979.
- HOYT, K. B. 1974. *An introduction to career education*. Washington, D.C., U. S. Office of Education. (Policy paper.)
- . 1979. *A primer for career education*. Washington, D.C., Office of Career Education, Research and Policy Committee of the Committee for Economic Development.
- . 1987. *The current nature and status of career education*. *Journal of Careers Development*, vol. 13, n.º 3. (Número especial.)

- IFAPLAN. 1988. *Políticas de transición*. Bruselas, IFA-PLAN. (Doc. 28WD 88 ES.) (Multilingüe.)
- KELtEY, J. A. 1955. *Guidance and curriculum*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- LARAMORE, D. 1972. Careers education concept filters down. *American Vocational Journal*, n.º 47, p. 45-47.
- LAW, B. 1981. Careers education and curriculum priorities in secondary schools. *Educational Analysis*, vol. 3, n.º 2, p. 53-64-
- LAW, B.; WATTS, A. G. 1977. *Schools, careers and community. A study of some approaches to careers education in schools*. Londres, CIO Publishing.
- RODRÍGUEZ, M. L. 1987. *Fonaments i prospectives de l'orientado professional a Catalunya*. Barcelona, Laertes Ed. (En catalán.)
- . 1988. *Orientación educativa*. Barcelona, CEAC.
- ROGERS, B. 1984. *Careers education and guidance: a handbook and guide to careers education guidance and training*. Cambridge, CRAC/Hobsons Press.
- TENNYSON, W. W.; SOLDAHL, T. A.; MUELLER, C. Ch. 1960. *The teacher's role in career development*. Minneapolis, State of Minnesota Department of Education.
- WATTS, A. G. 1979. *The potential contribution of the school curriculum to careers guidance*. Ponencia presentada en la conferencia NICEC/IAEVG/Unesco sobre la educación vocacional y el currículo escolar, celebrada en el Wolfson College, Cambridge, del 2 al 6 de julio de 1979.
- WURTZ, R. E.; JALKANEN, A. W. 1963. Use of the occupational exploration kit in an ninth grade. *The School Counselor*, n.º II, p. 73-75-