

# ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA PROFESIONAL

Pedro R. ÁLVAREZ PÉREZ  
Universidad de la Laguna

## INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia se ha venido manteniendo que la escuela es un medio de socialización importante, lo que implica que ha de preocuparse de preparar a los sujetos para convertirse en ciudadanos integrados y activos. Por la escuela pasan la mayoría de los jóvenes con la idea, más o menos intencionada, de prepararse para desempeñar en el futuro una profesión adaptada a los intereses, condiciones y posibilidades de cada uno.

No obstante, durante las últimas décadas se ha cuestionado desde diferentes ámbitos la capacidad de la escuela para poder lograr este objetivo y cubrir de forma efectiva esta necesidad social. Es decir, se viene cuestionando si la formación que reciben los jóvenes es adecuada para afrontar con éxito los procesos de transición e incorporación a la dinámica sociolaboral.

A la escuela se le ha criticado el excesivo énfasis puesto en los contenidos académicos (academicismo), lo que ha llevado a que los procesos instructivos resulten muchas veces poco significativos para el alumnado, debido a la falta de relación que mantienen con las situaciones de la vida diaria que cada uno experimenta en su contexto de referencia. En muchas ocasiones a los jóvenes les cuesta relacionar lo que estudian con los problemas cotidianos y no adquieren las experiencias y habilidades que se requieren para desenvolverse en el medio sociolaboral. Esta falta de relación entre la educación, el entorno y el mundo laboral, ha propiciado en algunos casos el inicio de reformas educativas con las que se ha pretendido, entre otras cosas, una mejor adecuación de los procesos formativos a las verdaderas necesidades de los jóvenes en particular y de la sociedad en general.

Este fue precisamente el marco en el que surgió el movimiento de la **career education** (educación para la carrera). Las deficiencias que mostraba el sistema escolar norteamericano a comienzos de la década de los setenta, fue el detonante para plantear toda una renovación curricular basada en los presupuestos de este movimiento. Con la educación para la carrera se pretende que el alumnado, desde los primeros niveles de la escolaridad, vaya tomando conciencia de la realidad circundante, vaya explorando sus características personales y las del mundo del trabajo y se prepare para hacer frente a los problemas de la transición (Hoyt, 1977; Dupont, 1984).

## 1. ANTECEDENTES DEL MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN PARA LA CARRERA

Antes de que surgiera con fuerza en la segunda mitad de siglo el movimiento de educación para el desarrollo de la carrera profesional, se hicieron intentos serios por plantear un enfoque preventivo y educativo de la intervención orientadora que permitiera un acercamiento entre el mundo educativo y laboral. Efectivamente, ya en 1911 Bloonfield mostraba su preocupación

debido a que los jóvenes se incorporaban al mundo laboral de una forma azarosa, sin haber sido orientados ni informados, estando de esta manera muchos de ellos abocados al fracaso. Resalta la necesidad de desarrollar acciones orientadoras de tal manera que los jóvenes pudiesen afrontar con garantías de éxito los procesos de transición de la escuela al trabajo. Asimismo, J. Davy en 1914 consideraba la Orientación como un proceso continuo ligado al proceso educativo dirigido al desarrollo global del alumnado. Siendo director de las escuelas de Grand Rapids (Michigan) propuso un curso de orientación vocacional integrado en el currículum de lengua inglesa. En esta misma línea, W. Proctor en 1925 señaló que los estudios debían organizarse en términos de preparación de los jóvenes y no como asignaturas aisladas e independientes cuyos contenidos son retenidos de forma memorística.

Sin embargo, el hecho clave que mayor incidencia tuvo en el futuro de la **career education** fue el proceso de reconceptualización teórica que se produjo en el ámbito de la orientación vocacional en torno a la década de los años 50. Se pasó de una concepción de la orientación con ayuda puntual para que las personas escogieran profesión, a otra de carácter más integral y evolutiva (Jordaan, 1977). De una concepción estática de la elección vocacional se pasó a otra fundamentalmente dinámica del desarrollo vocacional o **career**. Por carrera hay que entender el curso o progresión vocacional de una persona a lo largo de su vida (Super y Hall, 1978).

Esta reconceptualización de la orientación vocacional y el posterior acento puesto en el “enfoque de la carrera” constituyó un elemento básico a nivel teórico para el posterior desarrollo del movimiento de la **career education** (Minor y Burnett, 1980). A partir de entonces empezó a prestarse mayor atención a las experiencias orientadoras que, siguiendo los principios básicos de este enfoque, trataban de promover la preparación para la movilidad y el desarrollo vocacional a lo largo de la vida.

La relevancia de este nuevo planteamiento contribuyó a que los poderes públicos, los educadores, etc. tomaran conciencia de los problemas y necesidades que sentían las personas a lo largo del desarrollo de su carrera. Como señala Herr (1987), empezó a verse que la formación para el empleo era algo más que la adquisición de habilidades profesionales específicas. Junto a estas habilidades, comenzó a valorarse otras informaciones de carácter personal, escolar u ocupacional relevantes para planificar y elegir vocacionalmente.

Como un precedente también importante de la **career education** habría que anotar las aportaciones de Magnus, quien en 1968 propuso una reorientación de la Formación Profesional para evitar la dicotomía entre formación académica y profesional. Muchas de las ideas propuestas por Magnus (necesidad de que la formación para el mundo del trabajo comenzara en los primeros niveles de la escolaridad, la necesidad de ofrecer a los jóvenes un abanico amplio de opciones ocupacionales, la necesidad de organizar el currículum de formación ocupacional en sentido espiral, etc.) fueron asumidas por el Consejo Consultor de Educación Vocacional y supusieron un intento más por ofrecer a los jóvenes una formación realmente útil, global y adaptada a las demandas del mundo laboral. De este modo en el “Acta de Educación Vocacional” de 1968 se reconoció la necesidad de ampliar la preparación profesional para facilitar el desarrollo de las habilidades requeridas a lo largo de la vida y se tuvieron en cuenta los resultados de diversas investigaciones en las que se analizó cómo se realizaban las elecciones de carrera, qué información se requería, qué variables intervenían en la elección vocacional, etc.

## 2. SURGIMIENTO Y DESARROLLO DEL MOVIMIENTO DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA CARRERA PROFESIONAL

Desde el momento en que surgió el movimiento de educación para el desarrollo de la carrera profesional en 1971 hasta la actualidad se podrían establecer cuatro grandes períodos:

### 2.1. Período 1971-1974

En 1971 la Oficina de Educación de los Estados Unidos emprendió una de las mayores reformas a que se ha visto sometido el sistema educativo norteamericano. Todo este proceso de reestructuración se planteó desde los presupuestos básicos del enfoque de la educación para el desarrollo de la carrera profesional. La **career education** fue, por tanto, la punta de lanza de todo un movimiento que tenía como objetivo básico la reforma de la enseñanza, con el fin de adaptarla a las necesidades de ese momento y superar las deficiencias que se venían observando. Algunas de estas deficiencias eran:

- La falta de coordinación entre la formación y las exigencias profesionales.
- La escasa significatividad de los contenidos de aprendizaje y la falta de motivación que despertaban los mismos.
- La mala estructura de los planes educativos pensados en función de unos pocos (los que proseguirían estudios superiores).
- La desatención hacia las posibilidades de aprendizaje que brinda el entorno próximo a la escuela.
- La falta de información profesional que poseía el alumnado a la hora de tomar decisiones vocacionales.

Marland (1972), Comisionado de Educación de los Estados Unidos, introdujo por primera vez el término **career education** para plantear los fundamentos y las directrices de la reforma que quería llevarse a cabo. Frente al enorme énfasis que se había puesto en los contenidos curriculares de las materias, Marland planteó a los directores de escuela la necesidad de “purgarnos de esnobismo académico”. Criticó duramente la tendencia de fragmentar las distintas partes de la educación y separar los diversos tipos de aprendizaje, ya que con ello se promovía el descontento, la insatisfacción e insignificatividad de la enseñanza. Situó a la **career education** en la categoría de prioridad educativa nacional cuando planteó en su famoso discurso “career education now” la necesidad de implantar un sistema de enseñanza significativo a lo largo de la vida, dejar de considerar la preparación profesional como la parte pobre de la educación y orientar la formación de los jóvenes hacia la preparación para el desenvolvimiento profesional.

La reforma de la enseñanza planteada por Marland iba encaminada a lograr una relación más estrecha y apropiada entre la educación y el mundo sociolaboral. Su propuesta giraba en torno a los siguientes elementos básicos:

- 1) Realizar mejoras importantes en el programa de Educación Vocacional de la Oficina de Educación, adaptándolo a las necesidades de la gente joven.
- 2) Proporcionar alternativas académico-vocacionales realistas para aquellos alumnos y alumnas que no cursarían estudios superiores.

- 3) Mejorar los programas de Formación Profesional, estableciendo una estrecha relación entre la escuela, la industria y los negocios.
- 4) Difundir y promover en los centros de enseñanza el compromiso con el enfoque de educación para la carrera.

Marland y el personal de la Oficina de Educación hicieron un enorme esfuerzo para promover diferentes estrategias que sirviesen para la implantación del enfoque de la educación para el desarrollo de la carrera profesional. Entre sus iniciativas cabe destacar el diseño y financiación de cuatro modelos con los que se pretendía demostrar la relevancia y las diferentes posibilidades de realización de la educación para la carrera.

Para la puesta en práctica de estos modelos se concedieron importantes subvenciones provenientes de los fondos asignados a la Reforma de la Educación Vocacional de 1968. Por todo ello, el movimiento de la educación para la carrera experimentó en sus inicios un rápido desarrollo debido, sobre todo, a que la reforma que pretendía llevarse a cabo estaba apoyada desde la base dada la insatisfacción que había generado el sistema educativo vigente hasta esos momentos.

En 1974 se creó la Oficina de Educación para la Carrera que funcionaría hasta 1982 presidida por K.B. Hoyt, quien sería a partir de esos momentos el más importante propulsor y defensor del movimiento de educación para la carrera. Fue precisamente en 1974 cuando la **career education** pasó a formar parte de la política educativa adoptada por USOE. En ese año el Congreso promulgó la ley P.L. 93-380 "Reformas de 1974 del Acta de Educación Secundaria y Elemental". La Sección 406 de P.L. 93-380 titulada "la educación para la carrera" constituyó la primera vez que se autorizaba por parte del Congreso la financiación de proyectos de educación para la carrera a nivel federal.

La concepción que sobre la **career education** se ofrecía en la ley P.L. 93-380 era la siguiente (Herr y Cramer, 1979):

- La educación para la carrera es un planteamiento educativo diseñado para estrechar la relación entre la escuela y la sociedad.
- Relacionar el programa escolar con las necesidades del alumnado.
- Proporcionar orientación a todas las personas.
- Extender la formación más allá de los muros de la escuela.
- Desarrollar habilidades, actitudes, conocimientos y destrezas para ayudar al individuo a enfrentarse con los procesos de cambio social.
- Eliminar la distinción entre la educación con propósitos profesionales y la educación académica.

La sección 406 de esta ley convirtió a la **career education** en una de las nuevas y más importantes iniciativas del gobierno federal. Debido a ello, se acordó destinar a la educación para la carrera el 15% de la cuantía económica destinada al apartado "proyectos especiales".

Casi de forma paralela al surgimiento de la educación para la carrera en Estados Unidos y debido en gran parte a la influencia de este enfoque, comenzó a desarrollarse en el Reino Unido un planteamiento similar, aunque con algunos matices diferentes. Como señala Rodríguez Diéguez (1992), el concepto de **careers education** se empleó por primera vez en Inglaterra a raíz de la elaboración por parte del Schools Council de un documento que trataba del problema de la transición escuela-trabajo (Schools Council Working Paper, nº 40). Se le encargó a un grupo de expertos la elaboración de un capítulo para añadir al documento, donde se recogieran los

modelos prácticos de Orientación que se estaban desarrollando en las escuelas inglesas. Algunos de estos modelos, aplicados mayoritariamente en la enseñanza secundaria, recogían muchos de los presupuestos básicos del enfoque de la educación para el desarrollo de la carrera.

De esta forma, lo que en principio estaba pensado como anexo al documento “transición de la escuela al trabajo” del Schools Council, terminó siendo el elemento central del mismo, lo que condujo incluso al cambio de título: educación de carreras en los años 70. Este documento inicial fue el punto de arranque para la elaboración del proyecto “orientación y educación de carreras” presentado por el Schools Council en 1971 con el apoyo económico de varias sociedades económicas e industriales.

## 2.2. Período 1975-1978

Asumida por la USOE y adoptada la primera política oficial sobre la **career education**, continuaron durante este trienio las subvenciones destinadas a diversificar las prácticas e iniciativas relacionadas con el desarrollo de este movimiento.

En el período comprendido entre 1975-1978 fue en el que se dio una mayor influencia y control por parte del gobierno federal sobre el movimiento de educación para la carrera. Se concedieron alrededor de 325 subvenciones para la puesta en práctica de proyectos de educación para la carrera. De este modo, al finalizar el año escolar 1977-1978, 49 de los 50 Departamentos de Educación estatales habían elaborado sus propios planes de educación para la carrera.

## 2.3. Período 1979-1981

En el año 1977 el Congreso aprobó la ley P.L. 95-207 “Acta de Incentivo de educación para la carrera”. Todos los esfuerzos durante este período, sobre todo a partir de 1979, estuvieron dirigidos a desarrollar la normativa establecida y los puntos recogidos en esta ley.

El Acta recogía dos aspectos básicos en relación a la educación para la carrera:

- a) Proporcionar financiación a los distritos escolares de los distintos estados durante un período de cinco años, después del cual cada uno debía ser capaz de financiar con sus propios recursos los planes de educación para la carrera.
- b) Ofrecer ayuda económica para financiar proyectos de demostración de educación para la carrera en la educación postsecundaria.

La promulgación de la ley 95-207 hizo que la educación para la carrera dejara de ser un elemento obligatorio dentro de la política educativa del gobierno federal. Esta ley no obligaba a ningún distrito escolar a desarrollar proyectos de educación para la carrera. La ley de incentivos sólo proporcionaba ayuda económica a aquellos Departamentos de Educación estatales que voluntariamente decidieran participar en la distribución de fondos destinados a proyectos de **career education**.

A pesar de que la ley contemplaba la participación o no de los distintos estados en los proyectos de educación para la carrera, 47 Departamentos de Educación solicitaron subvención de los fondos de la ley 95-207. Esto venía a confirmar el enorme interés despertado por el movimiento de educación para el desarrollo de la carrera.

## 2.4. Período 1982 y siguientes

En 1981 se aprobó el “Acta General de Reconciliación Presupuestaria” y se revoca el de octubre de 1982 el “Acta de Incentivo de educación para la carrera”. Se inició de este modo una nueva etapa en la evolución del movimiento de educación para el desarrollo de la carrera profesional que, según Hoyt (1982), representó los años de poder para los distritos escolares locales. Esto supuso un cambio considerable a nivel de gestión y organización, ya que en etapas anteriores había sido la Unidad federal de educación y los Departamentos de Educación estatales quienes habían ostentado el control.

Durante esta etapa, los Consejos locales de educación fueron quienes mayor poder de decisión tuvieron respecto a la distribución de fondos para la puesta en práctica de programas de educación para la carrera. El informe de investigación de 1981-1982 de la Asociación Nacional de Consejos escolares titulado “El Consejo Escolar y el programa instructivo” indicaba que la educación para la carrera continuaba siendo un elemento prioritario de la formación de los jóvenes a juicio de todos los miembros de los Consejos que habían respondido a esta encuesta de investigación.

En los últimos años y a través de la “National Career Education Leader's Communication Network (NECELEM)” cuyo director es K. Hoyt, se vienen publicando una serie de informes periódicos acerca del estado en el que se encuentra actualmente el movimiento de la **career education**. La NECELEM es el organismo encargado de potenciar y extender el movimiento de educación para la carrera. Está integrada por más de 400 miembros pertenecientes a 10 distintos estados norteamericanos, Canadá, Inglaterra, Holanda, España, Australia, etc.

Analizando los datos que se presentan en estos informes periódicos, se podría decir que la **career education** sigue siendo un movimiento vivo y enormemente relevante en los contextos educativos. Prueba de ello es que durante los últimos años se han celebrado importantes reuniones científicas acerca del tema de la educación para la carrera (Career Awareness Fair Estados Unidos, 1993; Student Counselling in Higher Education, Francia, 1993; Jornada d'Orientació sobre educació per a la carrera professional, Barcelona, 1992; Desarrollo de la carrera: modelos y programas actuales, Valencia, 1993; etc.), se han creado diversidad de Asociaciones vinculadas al movimiento de educación para la carrera que editan sus propios boletines informativos (The California Career Education Association Newsletter; The Ohio Career Development Association, etc.) y se han elaborado diferentes recursos y materiales para la puesta en práctica de programas de educación para la carrera (Your child's individual career plan; Computer assisted career guidance program; Career education centers handbooks, etc.)

Como se puede apreciar a través de estos ejemplos, la educación para el desarrollo de la carrera profesional sigue siendo hoy en día un enfoque de actualidad y de interés relevante. Aunque han variado las estructuras organizativas, los objetivos que se pretenden lograr (menos ambiciosos que en sus inicios), así como las fórmulas y estrategias de intervención, lo cierto es que continúan estando vigentes los presupuestos básicos de este movimiento: un replanteamiento crítico de la enseñanza para hacer que los procesos instructivos eduquen para la vida y para la adaptabilidad a los procesos de cambio social.

En definitiva, la educación para el desarrollo de la carrera profesional constituye en la actualidad un enfoque a través del cual se puede superar la separación entre la escuela y el mundo laboral, renovar la enseñanza y la educación formal para darle un sentido más integral y significativo y facilitar los procesos de transición de la escuela al trabajo.

### 3. LA EDUCACIÓN PARA LA CARRERA EN ESPAÑA

En nuestro país la educación para la carrera se encuentra todavía en una fase inicial de desarrollo. No obstante, tal como sucedió en Estados Unidos, Canadá o Australia, también aquí se ha empezado a criticar con dureza el excesivo academicismo de los programas educativos, que hace que los contenidos de la escuela se hallen alejados del entorno en el que se desenvuelve el alumnado (Rodríguez Moreno, 1988; Santana y Álvarez, 1990).

En gran parte esta situación es consecuencia del enfoque que se le ha dado a la Orientación (básicamente se ha mantenido una concepción psicométrica de la intervención orientadora) y del escaso protagonismo que se le ha dado a ésta en nuestro país. También es debido a la escasa atención que le han prestado las autoridades educativas, así como a la escasez de recursos, tanto materiales como humanos, de que se han dispuesto para desarrollar acciones orientadoras de carácter global y preventivo.

En la enseñanza obligatoria, las promesas legislativas se han quedado una y otra vez en papel mojado, permaneciendo la Orientación bajo la responsabilidad y voluntad de tutores y orientadores. Lo realmente grave es que mientras los tutores denuncian la falta de preparación, apoyo y tiempo para organizar actividades y recursos, los orientadores han sido utilizados por la Administración educativa para cubrir un compromiso, con unas condiciones laborales poco claras y mal reconocidas, y con unas posibilidades casi nulas de hacer una labor provechosa y efectiva. La mayor parte de los orientadores tienen que trasladarse continuamente de un centro a otro y tienen a su cargo una ratio excesiva de alumnado. En parecida situación se halla la enseñanza secundaria, ya que incluso no todos los centros de enseñanzas medias cuentan con Departamentos de Orientación. Desde estas coordenadas resulta complicado implantar en nuestras escuelas el enfoque de educación para la carrera, por cuanto la separación de funciones entre orientadores y profesores tutores ha estado en la mayoría de los casos muy delimitada. El profesorado, excesivamente preocupado por desarrollar todo el programa de las materias académicas, sólo ha visto en el orientador al “experto” al “técnico” que le puede ayudar a resolver algunos “casos” problemáticos.

En cualquier caso y respecto a la orientación vocacional, ha perdurado una clara separación entre lo académico y lo profesional, agravado incluso por el hecho de que en niveles educativos como la secundaria y en particular, en la Formación Profesional, la conexión entre educación y mundo laboral ha sido escasa o nula. No se podría esperar, por tanto, una incidencia significativa de las acciones orientadoras que fueran más allá de los simples parcheos, el ofrecimiento de información académico-profesional en momentos puntuales, el diagnóstico y corrección de problemas particulares del alumnado, etc.

Con la reforma educativa que se ha iniciado en nuestro país se ha abierto la posibilidad de mejorar las prácticas orientadoras e incorporar un enfoque de educación para la carrera a nuestras escuelas (Montané, 1992; Tejero y Miró, 1992). Como ha indicado Rodríguez Diéguez (1990), es curioso observar, salvando la distancia histórica y contextual, que en algunos documentos publicados por el MEC (Libro Blanco para la Reforma; Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica, etc.) se señalan como causas de la reforma algunas que en su día fueron planteadas por los defensores del movimiento de la **career education**.

REFORMA EDUCATIVA AMERICANA DE LOS 70	REFORMA EDUCATIVA EN ESPAÑA (LOGSE)
<p>La estructura del sistema educativo respondía a las exigencias y necesidades del alumnado que se encaminaba a los estudios superiores, sin ofrecer respuestas válidas o salidas claras a otra parte que sólo alcanzaba niveles básicos o fracasaba en los estudios.</p>	<p>Carácter elitista de los programas escolares:  “Existencia de una doble titulación al final de la EGB; orientación exclusiva del Bachillerato hacia la Universidad; configuración de una FP ausente de la formación general de base, excesivamente academicista y desvinculada del mundo productivo” (Libro Blanco: Prólogo).</p>
<p>Existía una clara separación entre la formación que impartía la escuela y las exigencias que planteaba el mundo laboral.</p>	<p>Falta de relación entre formación y ocupación:  “La finalidad esencial de la Reforma de esta modalidad educativa (FP) no es otra que el diseño de una Formación Profesional con capacidad profesionalizadora, práctica, auténtico nexo entre el sistema educativo y el mundo del trabajo (Libro Blanco: Cap. IX).  “Facilitar la transición a la vida activa a través de la introducción de contenidos educativos diversificados y optativo que den cabida a actividades o experiencias preprofesionales” (Libro Blanco: Cap. VII).</p>
<p>Los aprendizajes que desarrollaba la escuela eran poco relevantes y funcionales cara a la resolución de los problemas de la vida diaria.</p>	<p>Inadecuación de los aprendizajes elicitados:  “Favorecer aprendizajes globalizados y funcionales. No deber ser más de lo mismo, sino más bien la posibilidad de hacer cosas distintas ofertando vías de acceso diferentes a los mismos objetivos generales a través de saberes más funcionales” (Libro Blanco: Cap. VII).  “Los contenidos de la FP son poco motivadores para los alumnos, no siempre orientados a la práctica y a veces desconectados de la realidad profesional y económica de mundo productivo” (Libro Blanco: Cap. III).</p>
<p>Los programas de las diferentes asignaturas del currículum no eran adecuados para contribuir al desarrollo integral del alumnado.</p>	<p>Inadecuación de los programas de las materias:  “En la Educación General Básica, principalmente en el ciclo superior, los programas se hallan sobrecargados de contenidos, son poco aptos para favorecer la asimilación real de los conocimientos y escasamente adaptados a las actitudes y motivaciones de los alumnos de la correspondiente edad” (Libro Blanco: Cap. III).  “En el Bachillerato domina el academicismo, el aprendizaje sólo memorístico y la escasa flexibilidad en los programas” (Libro Blanco: Cap. III).</p>
<p>A lo largo de la escolaridad el alumnado tenía escasas oportunidades para conocer las oportunidades formativas y explorar el mundo laboral al cual habría de incorporarse en un futuro próximo.</p>	<p>Desconocimiento de las opciones académico-profesionales:  “Ampliar la oferta educativa y las posibilidades de orientación dentro de ella. La ampliación del abanico de actividades permite un mayor conocimiento de las diversas vías que se le abren al alumno, contribuyendo a su orientación para las decisiones posteriores” (Libro Blanco: Cap. VII).</p>



Hay, por tanto, suficientes razones como para pensar que el enfoque de la educación para la carrera puede implantarse en nuestro sistema educativo, dada la enorme conexión que muchos de los presupuestos de la LOGSE mantienen con los de dicho enfoque. Es necesario aprovechar las oportunidades que brinda el nuevo currículum para darle a los contenidos académicos un enfoque de preparación para la vida profesional.

La motivación al alumnado para planificar y desarrollar su carrera, el interés por estrechar los vínculos de relación escuela-trabajo, el énfasis puesto en los programas de transición o la necesidad de conocer y utilizar los recursos de la comunidad, son algunos de los elementos que mantienen una clara sintonía con los objetivos de la educación para la carrera. Esto nos hace pensar que en un futuro próximo la educación para la carrera puede llegar a ser en nuestro país un planteamiento integrado en la dinámica de los centros educativos.

#### 4. CONCLUSIONES

A partir del análisis realizado en torno a la evolución del movimiento de educación para el desarrollo de la carrera profesional se podrían extraer las siguientes conclusiones:

1) El movimiento de la **career education**, al menos en el contexto norteamericano, mantuvo un fuerte compromiso con los fines y principios de la reforma educativa: se pretendía adaptar el sistema educativo a las verdaderas necesidades de los jóvenes en particular y de la sociedad en general.

2) Con la **career education** se inició realmente la puesta en práctica de un planteamiento de la orientación vocacional de carácter educativo. Los presupuestos que defiende este enfoque obligan a relacionar los contenidos instructivos y vocacionales, y a poner en práctica un enfoque de la enseñanza de carácter experiencial, activo y vinculado al medio.

3) Si bien el inicio de este movimiento hay que situarlo en Estados Unidos, con el paso del tiempo se ha extendido a otros países como Canadá, Australia, Reino Unido, España, etc.

#### BIBLIOGRAFÍA

- DUPONT, P. (1984). "L'éducation à la carrière: sa place dans l'école". En D. Pelletier y R. Bujold: **Pour une approche éducative en orientation**. Quebec: Gaetan Morin.
- HERR, E. (1987). "Educations as preparation for work: contributions of career education and vocational education". **Journal of Career Development**, vol. 13, 16-30.
- HERR, E. y CRAMER, S. (1972). **Vocational guidance and career developmet in the schools: towards a system approach**. Boston: Houghton Mifflin.
- HOYT, K. (1977). **A primer for career education**. Washington, US Department of Health, Education and Welfare.
- HOYT, K. (1982): "Federal and State participation in careereducation: past, present and future". **Journal of Career Education**, 5-15.
- JORDAAN, J. (1977). "Career development theory". **International Rev. Approach Psychology**, nº 26(2), 107-114.
- MARLAND, S. (1972). "Career education now". **Vocational Guidance Quarterly**, vol. 20, nº 3, 188-192.

- MINOR, C. y BURTNETT, F. (1980). "Career education, career guidance and career development synthesis of definitions". En Burtnet: **The school counselor's involvement in career education**. Virginia: American Pers. and Guidance Ass.
- MONTANE, J. (1992). "L'Orientació Vocacional i la reforma educativa". **IV Jornades de Orientació sobre educació per a la carrera professional**. ACOEP, 26-27.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (1990). "Aproximación a la educación vocacional. Una perspectiva de la reforma educativa". **Enseñanza**, nº 8, 125-143.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (1992). "Precisiones conceptuales entorno a la career education". **IV Jornades d'orientació sobre educació per a la carrera professional**. ACOEP, Barcelona, 27-53.
- RODRÍGUEZ MORENO, M. (1986). **Orientación Educativa**. Barcelona: CEAC.
- SANTANA, L. y ÁLVAREZ, P. (1990). La educación vocacional de los alumnos con handicaps. **Proceedings of the XIV World Congress of International Ass. for Educational and Vocational Guidance. Counseling for a Global Economy**. Montreal, Canadá.
- SUPER, D. y HALL, D. (1978). "Career development: exploration and planning". **Ann. Rev. of Psychology**, nº 29, 333-372.
- TEJERO, F. y MIRO, J. (1992). "La reforma i l'educació per a la carrera". **IV Jornades d'orientació sobre educació per a la carrera professional**. ACOEP, 71-84.