
SOLEDAD ROMERO RODRÍGUEZ

Dpto. de Didáctica y Organización Escolar y Métodos de Investigación y Diagnósticos en Educación. Facultad de Filosofía y CC. de la Educación de la Universidad de Sevilla

*Orientación
vocacional no
discriminatoria.*

*Propuestas
desde el modelo
Activación del
Desarrollo
Vocacional y
Personal*

La orientación vocacional se nos presenta como un importante elemento de refuerzo de la acción coeducativa siempre que se articule desde una perspectiva no discriminatoria. Desde nuestro punto de vista, los modelos tradicionales de la orientación profesional, basados en una visión estática de la persona y del mundo del trabajo, han quedado obsoletos. En particular, de ninguna manera presentan potencialidades para responder a las necesidades de intervención no discriminatoria, desde la que no se puede olvidar la aceleración de los cambios que se producen en el mercado laboral —en el que el papel desempeñado por la mujer se ha visto sustancialmente modificado a niveles cuantitativo y cualitativo— y, por otra parte, ha de confiar en las potencialidades individuales de desarrollo —de habilidades, destrezas, actitudes—, como elemento fundamental de lucha contra los estereotipos sexuales. Desde esta perspectiva, consideramos que el modelo de Activación del Desarrollo Vocacional y Personal (A.D.V.P.) ofrece un interesante marco para diseñar y desarrollar intervenciones de orientación vocacional no discriminatoria, al presentar una concepción dinámica de la conducta vocacional y una propuesta clara de intervención para activar dicho proceso de desarrollo en el que la persona (hombre o mujer, chico o chica) es protagonista, es quien construye su propia imagen de sí misma y de su entorno, representaciones en torno a las cuales elabora su propio plan profesional.

En esta exposición haremos referencia en primer lugar, y de una forma breve, al surgimiento y expansión del modelo A.D.V.P. para pasar después a realizar una revisión de los postulados y los principales elementos teóricos sobre los que se sustenta el modelo desde la perspectiva de la orientación no discriminatoria. Por último, se realizará un análisis de las aportaciones del modelo cara a la realización de propuestas curriculares de intervención orientadora.

2.

Breve historia del A.D.V.P.

Después de varios años de estudio e investigación sobre los procesos de desarrollo vocacional y los procedimientos de intervención para activar dicho proceso, aparece en 1974 la obra titulada "Developpement Vocationnel et Croissance Personnelle", escrita por Pelletier, Noiseaux y Bujold, profesores de la Universidad de Laval (Québec, Canadá). En esta obra se expone un enfoque de orientación vocacional que estaría inscrito —aunque con unas características muy particulares— dentro del movimiento americano que conocemos como "Career Education" (Educación para la Carrera Profesional).

En 1976 se edita el programa dirigido por Pelletier titulado "Education des Choix Carrière" (ECC) para los cuatro cursos de la Educación Secundaria. En 1984 aparecería la obra conjunta de Pelletier, Noiseaux y Bujold titulada "Pour une approche éducative en orientation", en la que se recogen las experiencias llevadas a cabo en Canadá y en Francia y se define la aproximación conceptual del modelo. El programa ECC sería adaptado más tarde (1988) en Francia bajo el título "Education des Choix" (EDC).

Actualmente el programa EDC se está extendiendo a Suiza, Italia y Marruecos y está sufriendo revisiones en Canadá y Francia. La expansión del modelo no sólo se está realizando geográficamente sino también a nivel de los destinatarios (estudiantes de Universidad, adultos, jóvenes en situación de inserción profesional...).

En la Universidad de Sevilla el modelo está siendo objeto de investigación a través del diseño y evaluación de programas de intervención (en 1991 fue publicado el programa "Tengo que decidirme", destinado a alumnos de COU y dirigido por el profesor Víctor Álvarez Rojo y en la actualidad se está diseñando un programa para el final de la Educación Secundaria Obligatoria). Se nos abre un nuevo reto: el diseño de intervenciones para una orientación no discriminatoria.

3.

Supuestos teóricos del modelo A.D.V.P. Análisis desde una perspectiva no discriminatoria

El “Modelo de Activación del Desarrollo Vocacional y Personal” (A.D.V.P.) se basa en los siguientes postulados:

1) El entorno profesional cambia rápidamente, por lo que deja de tener sentido un concepto de orientación estática y puntual y se considera la necesidad de ayudar a la persona a adquirir estrategias, procedimientos, habilidades, destrezas y actitudes que le ayuden a conocer su entorno y enfrentarse a él.

En este sentido, los cambios que se han producido en el mercado laboral afectan de una forma bastante sobresaliente al lugar que la mujer ha ocupado en el mismo. Algunos de estos cambios han sido los siguientes (MEC, 1988): a) incremento de la población activa femenina; b) disminución del abandono del puesto de trabajo debido a motivos familiares (matrimonio, cuidado de los hijos/as), con el consiguiente incremento de las tasas de actividad de las mujeres casadas —aunque siguen siendo inferiores a las de los hombres—; c) disminución del número de puestos de trabajos tradicionalmente femeninos (sector textil, cuero, etc.) debido al impacto de las nuevas tecnologías de producción; d) la situación de desempleo por la que estamos atravesando afecta en mayor cuantía a la mujer.

2) La elección profesional es el resultado de un proceso, por lo que es necesaria una práctica educativa continuada, que facilite el que alumnos y alumnas vayan construyendo su propio proyecto profesional personal.

3) La orientación vocacional como proceso educativo persigue la adquisición por parte del sujeto de habilidades, destrezas (competencias) y actitudes para orientarse (auto-orientación). Nos parece que de estos postulados se derivan una serie de consecuencias en relación a la posibilidad de realizar una orientación no sexista:

a) El proceso de orientación debe facilitar que la persona —hombre o mujer— desarrolle estrategias para comprender la ambigüedad y la aceleración de los cambios del entorno laboral y tomar conciencia de los recursos de los que dispone para enfrentarse a esta situación.

b) La prevalencia del desarrollo de habilidades y actitudes sobre la adquisición de informaciones puntuales posibilita la independencia del sujeto orientado respecto al orientador u orientadora y, por tanto, una orientación no sesgada por los prejuicios de éstos/as.

c) Favorece la autoestima personal, ya que el sujeto es responsable de su propia construcción (su conocimiento, su proyecto).

d) La construcción del proyecto profesional implica el aprendizaje de procedimientos de análisis de la realidad, de confrontación de sí mismo/a respecto a ésta, de previsión de las consecuencias de las elecciones realizadas y el desarrollo de una actitud crítica que posibilitan un proceso de autonomía y de reafirmación del sí mismo, por encima de los estereotipos sexuales. Se respeta y potencia la singularidad de cada persona respecto a sus opciones de vida (liberalización respecto a los prejuicios).

e) Consideración de la persona atendiendo a una concepción evolutiva y abierta, al defender el potencial de lo humano para desarrollar habilidades, destrezas y actitudes que le permitan su auto-orientación, dejando a un lado la visión estática de hombre y mujer, según la cual cada uno de ellos poseía, por razón del sexo, unas habilidades y destrezas diferentes para situarse en el terreno profesional —mayor seguridad en el hombre, dependencia en la mujer...—.

f) Este proceso de orientación, con lo que implica de actividad cognitiva constante por parte del sujeto orientado, favorece la participación e implicación de éste. Esta actividad se opone a la pasividad con la que la mujer acepta, en demasiadas ocasiones, los roles y el status profesional que tradicionalmente se le ha venido atribuyendo.

A partir de estos tres postulados, la orientación vocacional va a quedar definida como una acción educativa dirigida al ámbito de la elección profesional para posibilitar a los sujetos el tratamiento cognitivo de la información y llevarles, a lo largo de todo un proceso, a efectuar elecciones autónomas, conscientes y motivadas. El modelo adopta, por consiguiente, una concepción operatoria del desarrollo vocacional. Cada etapa de desarrollo vocacional se caracteriza por una tarea específica relacionada, en concreto, con ciertos procesos cognitivos, ciertas habilidades y ciertas actitudes educables, según expondremos más adelante. El modelo está basado en las teorías del desarrollo vocacional (Ginzberg, Tiedeman y O'Hara, Super), según las cuales la orientación constituye un proceso evolutivo.

La concepción operatoria del desarrollo vocacional implica favorecer que el alumno o alumna pueda "inventariar lo que es posible, hacerse una idea general de su orientación, concebir un proyecto específico y realizarlo" (Pelletier, 1981:5). El desarrollo vocacional se concibe, por tanto, como una secuencia de cuatro fases, cada una de ellas caracterizada por diferentes tareas:

- **Exploración:** implica la apertura del individuo a informaciones y experiencias nuevas relacionadas consigo mismo/a y el entorno. Esta apertura es total, al no quedar la persona constreñida por la necesidad de analizar, por el momento, los pros y los contras de la información que recoge o las experiencias que vive.
- **Cristalización:** en esta fase el sujeto debe llegar a una idea general de su orientación y, sin elaborar un proyecto preciso, analizar posibles vías de solución. Significa la estructuración y organización de las informaciones y experiencias recogidas en la fase anterior.
- **Especificación:** la persona realiza en esta fase una elección a partir de la confrontación de lo deseable y lo probable. Este proceso de contrastación se concretará en un proyecto individual en el que se considerarán los factores, elementos, condicionantes, consecuencias de la elección realizada.
- **Realización:** implica el compromiso y responsabilidad del sujeto respecto a su elección. Esta implicación se materializa a través de la previsión de estrategias y procedimientos a utilizar para hacer realidad el proyecto.

Hemos señalado las cuatro fases del desarrollo vocacional pero ¿cómo se pueden activar y operativizar en una intervención educativa? Aquí es donde se nos presenta una de las principales aportaciones del modelo de Activación del Desarrollo Vocacional y Personal. Para pasar del proceso de desarrollo vocacional al procedimiento de intervención para activarlo, el modelo se basa en las propuestas de estructura del intelecto realizadas por Guilford (1967), relacionando cada una de las fases del desarrollo vocacional, cada uno de los procesos cognitivos propuestos por este psicólogo.

EXPLORACIÓN	CRISTALIZACIÓN	ESPECIFICACIÓN	REALIZACIÓN
Pensamiento Creativo	Pensamiento Categorical	Pensamiento Evaluativo	Pensamiento Implicativo

Cada uno de estos tipos de pensamiento implica el aprendizaje y desarrollo de ciertas habilidades intelectuales (aptitudes y destrezas) y actitudes cognitivas, las más importantes de las cuales aparecen relacionadas con cada una de las tareas de desarrollo vocacional y tipos de pensamiento en el Cuadro 1, el cual será comentado más adelante.

¿Cómo podríamos considerar este proceso de desarrollo vocacional y su respectiva operativización en el aprendizaje de habilidades, destrezas y actitudes con el ejercicio de una orientación no discriminatoria? Entendemos que el ejercicio de cada uno de los tipos de pensamiento implicados lleva al desarrollo de determinadas habilidades, destrezas y actitudes que son necesarias para toda persona, pero que se hacen de especial importancia para ayudar

al individuo, principalmente a la mujer, a liberarse de determinados factores que coartan sus posibilidades de elección.

CUADRO 1. Habilidades y actitudes cognitivas para el desarrollo vocacional (Pelletier, 1984, adaptado)

TAREAS DE DESARROLLO VOCACIONAL	HABILIDADES INTELECTUALES		ACTITUDES
	MODALIDAD DE PENSAMIENTO	HABILIDADES COGNITIVAS	
EXPLORACIÓN	P. Creativo	Observar Describir Preguntar Descubrir Definir Imaginar	Apertura Sensibilidad Curiosidad Tolerancia Imaginación Elab. de Hipótesis
CRISTALIZACIÓN	P. Conceptual	Reducir Asociar Reagrupar Clasificar Resumir	Interesarse Autoestima Organización Orden Coherencia Continuidad
ESPECIFICACIÓN Y DECISIÓN	P. Evaluativo	Comparar Jerarquizar Eliminar Elegir Examinar Evaluar	Apreciación Confianza Responsabilidad Discriminación Sentido crítico Tend. a la Reflexión
REALIZACIÓN	P. Implicativo	Deducir Prever Aplicar Generalizar Planificar Elaborar	Certeza Implicación Eficacia Determinación Perspicacia Sentido Práct.

Por ejemplificar de alguna forma nuestra anterior afirmación, subrayaremos algunas de las habilidades y actitudes cognitivas que pueden ser de interés en la materia que nos ocupa:

a) El pensamiento creativo implica:

- Búsqueda activa de informaciones y experiencias nuevas, lo que facilita, de una parte, el dejar a un lado la supuesta actitud pasiva de la mujer y, por otro lado, favorece el conocimiento y la apertura hacia opciones formativas y laborales no tradicionales (nuevas para la mujer o para el hombre) y también hacia el descubrimiento de habilidades y actitudes per-

sonales que permanecían escondidas por ser atribuidas de forma estereotipada al sexo opuesto.

- El elemento señalado anteriormente está íntimamente relacionado con el desarrollo de la imaginación, que posibilita al hombre o a la mujer ir más allá de lo que la realidad social le atribuye por razón del sexo.

- El descubrimiento del potencial personal y de opciones y posibilidades diferentes, de un lado, y la apertura a informaciones y experiencias que se experimentan sin entrar en ningún juicio de valor (elemento clave de este proceso creativo), posibilitan el desarrollo de cierta autonomía personal, factor fundamental para desligarse de los prejuicios socio-laborales.

b) El pensamiento categorial va a permitir la identificación de lo constante y lo diferente en la vida de la persona y el entorno que le rodea, lo que va a permitir el desarrollo del sentimiento de identidad personal, del que se puede pasar al análisis y asimilación de la identidad profesional. En relación a la orientación no discriminatoria, nos parece muy importante este elemento en un doble sentido: por una parte, supone de comprensión de los estereotipos sexistas que coartan el pleno desarrollo profesional de la mujer —principalmente— y del hombre, para poder posteriormente afrontarlos; por otra parte, la identificación de sí mismo/a favorece la mejora del autoconcepto y la autoestima, lo que puede hacer posible en una etapa posterior la realización de una opción profesional liberada de prejuicios sexistas.

c) Los procesos implicados en el pensamiento evaluativo (comparación, ordenación, jerarquización, elección...) suponen la confrontación del proyecto personal con los factores y limitaciones personales. De la resolución de la fase anterior va a depender que la comparación proyecto-limitaciones no se vea sesgada por factores sexistas, sino que éstos sean considerados como elementos a valorar críticamente y a afrontar en la fase de realización del proyecto.

d) Las habilidades y actitudes cognitivas que definen el pensamiento implicativo (planificación, previsión, anticipación...) son las que van a permitir la realización efectiva de la elección realizada. Va a suponer el anticiparse a las dificultades generadas por la estructura sexista de la sociedad en general y de los entornos laboral y familiar en particular y prever los medios para enfrentarse y afrontar dichas limitaciones, de forma que dejen de serlo para que la opción ideal se haga realidad. Por otra parte, implica una responsabilización respecto a sí misma y su proyecto de vida (aspecto para el cual parece tener escasa formación la mujer).

Además de las teorías del desarrollo vocacional, el modelo atiende a las propuestas de Piaget, en el sentido de entender que en la evolución de la persona se ven implicados procesos de acomodación y asimilación entre experiencias vividas y estructuras cognitivas personales. Se va a derivar de estas propuestas teóricas la necesidad de realizar actividades en las que el sujeto adquiera una experiencia de su propia realidad (personal y del entorno). Comentaremos este principio experiencial con más detalle en las páginas que siguen.

Por otra parte, el modelo considera que el desarrollo se produce igualmente mediante la acción del pensamiento en sus variantes operativa (sobre las acciones u operaciones bajo la forma de la deducción lógica) y figurativa (comprende las percepciones, la imitación, las imágenes mentales, los juegos simbólicos) y mediante la toma de conciencia respecto a los esquemas lógicos empleados en la resolución de los problemas, toma de conciencia que no se da sino en la interacción sujeto/objeto (de aquí se derivará el principio integrador que también comentaremos con posterioridad).

4. *Intervención orientadora desde el modelo A.D.V.P. Análisis de los principales elementos curriculares*

En este apartado vamos a analizar cómo se pueden concretar los supuestos teóricos anteriormente comentados en una propuesta de intervención. No es nuestra pretensión la de realizar un análisis minucioso de todos los elementos curriculares, sino la de realizar una introducción a las características generales a las que debe atender la formulación de objetivos, selección de contenidos y técnicas de orientación.

4.1 OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

El modelo ofrece una propuesta curricular, a grandes rasgos, engloba como metas: a) el aprendizaje y desarrollo de habilidades cognitivas y actitudes necesarias para ampliar, categorizar y analizar los contenidos y contextos vocacionales y elaborar proyectos de acción, y b) manipulación de objetos y situaciones relacionadas con los procesos de elección vocacional y profesional.

Estas metas se concretan en los siguientes objetivos:

- Lograr en cada sujeto la evolución de sus representaciones personales y profesionales desde las representaciones concretas de la actividad profesional hasta las representaciones abstractas de la actividad profesional mediante la manipulación del "objeto" y la "interacción social". Desde una perspectiva no discriminatoria supondrá ir desde una representación personal y profesional sesgada por razón del sexo, hasta una representación de carácter no sexista. Esta representación de la realidad debe llevar a la toma de conciencia de la desigualdad y de los factores que llevan a hombre y mujer a tener una imagen de sí mismos/as determinada por sus propios prejuicios sexistas.
 - Conseguir que cada alumno y alumna elabore su proyecto profesional personal en el que se consideren, junto a otras limitaciones, las que vienen promovidas por cuestiones sexistas, de forma que puedan ser neutralizadas. Los proyectos profesionales de alumnos y alumnas serán diferentes por ser personas distintas, no por ser desiguales por razón de su sexo.
- "Es evidente que el conocimiento sin un proyecto no es posible. Pero a la vez, un proyecto sin conocimiento es inconsciente y vago. El conocimiento... es una construcción. Su punto de

partida son las intenciones generales y las informaciones parciales ligadas a las experiencias y deseos del sujeto, pasando después a una elaboración más socializada que permite al sujeto la apropiación personal de las profesiones. Al construir su información el sujeto se construye como sujeto que elige. No hay, pues, ninguna diferencia entre conocimiento de sí mismo y conocimiento del mundo de las profesiones" (Pelletier, 1984).

4.2 **CONTENIDOS Y METODOLOGÍA. PRINCIPIOS DE ACTIVACIÓN DEL DESARROLLO VOCACIONAL**

Pelletier formula tres principios de activación del desarrollo vocacional, que es necesario tener en cuenta a la hora de diseñar y seleccionar los contenidos/actividades de un programa.

- Principio experiencial. Su formulación se basa en lo establecido por Piaget cuando dice que "para que un objeto pueda ser asimilado debe ser consistente, es decir, estar contenido en el tiempo y en el espacio, que sea aislable y accesible a la manipulación". La experiencia prevalece sobre la información recibida. Existen diferentes niveles de experiencia en función de las características del objeto sobre el que se centre ésta:

<ul style="list-style-type: none"> - Simbólicos: Palabras <li style="padding-left: 20px;">Cifras <li style="padding-left: 20px;">Códigos <li style="padding-left: 20px;">Convenciones 		Nivel Experiencial Débil
<ul style="list-style-type: none"> - Semánticos: Lectura <li style="padding-left: 20px;">Lenguaje <li style="padding-left: 20px;">Comunicación 		
<ul style="list-style-type: none"> - Figurales: <li style="padding-left: 20px;">- Información sensorial <li style="padding-left: 40px;">Estímulos visuales <li style="padding-left: 40px;">Estím. auditivos <li style="padding-left: 40px;">Estím. táctiles <li style="padding-left: 20px;">- La imaginación 		Nivel Experiencial Medio
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentales: <li style="padding-left: 20px;">Actitudes <li style="padding-left: 20px;">Emociones <li style="padding-left: 20px;">Necesidades <li style="padding-left: 20px;">Intenciones propias o ajenas <li style="padding-left: 20px;">Valores 		Nivel Experiencial Alto

Estos niveles guardan un orden jerárquico entre sí. Ya que el individuo tiende a explorar nuevas y diferentes formas de experiencia, buscando una forma de percepción de su totalidad

como ser humano, la implicación del alumno/a será mayor cuanto más alto sea el nivel experiencial y mayor variedad de experiencias entren en juego. De ahí la importancia de considerar estos niveles de experiencia como factor determinante en la selección de contenidos y actividades. Nos parece importante reseñar aquí, por otra parte, que este carácter abierto de la persona hacia experiencias nuevas, debe ser aprovechado desde una perspectiva no discriminatoria para abrir nuevas posibilidades a la mujer y al hombre (percepciones, sentimientos y comportamientos no estereotipados).

- Principio heurístico. Este principio responde a la secuenciación del proceso de desarrollo vocacional que comentamos en el apartado anterior. La intervención educativa y los contenidos/actividades de los programas deberán diseñarse de forma que el alumno o alumna lleve a cabo un proceso de indagación y búsqueda activa, en el que se pongan en ejercicio los procesos y operaciones cognitivas implicados en la secuencia del desarrollo vocacional. Este proceso, a su vez, debe favorecer la autonomía del individuo, como sujeto "choissant" (en elección); es decir, que el sujeto, a través de su participación activa en el proceso de orientación, va a determinar por sí mismo/a, solo/a, despojado/a de determinantes externos, qué es bueno para él o ella.

"Esta secuencia puede ser considerada como un proceso inductivo de descubrimiento. He aquí una definición de desarrollo: un proceso inductivo de descubrimiento (...). Desde este punto de vista, el conocimiento de sí reenvía al sujeto sobre sí mismo con la imposibilidad de remitirse a las interpretaciones exteriores." (Pelletier, 1981:15).

Consideramos que no es necesario hacer hincapié en la importancia que este protagonismo, autonomía y actitud activa del alumno/a puede tener en relación a una orientación no discriminatoria.

A través de este proceso activo, las fantasías, las imágenes profesionales incompletas, se van convirtiendo en intereses y, posteriormente, en metas y objetivos a conseguir.

- Principio integrador o dimensión intencional. Recoge la necesidad humana de dar sentido a las acciones que emprendemos. Para Pelletier (1981) el desarrollo puede tener un doble sentido: a) significación y b) dirección. La significación implica dar sentido a cada una de las experiencias vividas en el presente integrándolas en la globalidad de la vida de la persona. La dirección se refiere al sentido negativo, positivo o neutro que se da a cada una de las experiencias vividas.

Este principio tiene un marcado carácter existencial. Desde esta perspectiva el proceso de orientación pone el acento sobre la persona, más que sobre los aspectos escolares o profe-

sionales. Es decir, lo importante no son tanto las informaciones sobre las profesiones, o la adecuación a determinados perfiles profesionales como el significado, el sentido que tiene el trabajo para la persona —hombre o mujer—.

Para facilitar la integración de las experiencias vividas y del proceso de indagación realizado el/la orientador/a debe ofrecer situaciones que permitan a los/las alumnos/as explicitar el significado y la dirección de dichas experiencias. La relación empática orientador/a-alumno/a cobra especial importancia en este momento.

5.

A modo de conclusión

Hemos expuesto de una forma breve los principales elementos del modelo de Activación del Desarrollo Vocacional y Personal (A.D.V.P.) que, desde nuestro punto de vista, ofrece un marco teórico-pragmático muy sugerente para el diseño de intervenciones de orientación no discriminatoria. Su apuesta por una orientación procesual, centrada en la persona, abierta a la experiencia, con objetivos de desarrollo de habilidades y actitudes que permitan al individuo tomar decisiones conscientes, libres de prejuicios y con sentido, nos hace pensar en su potencialidad para que hombre y mujer se acerquen entre sí en relación a sus opciones profesionales.

"...valorar la experiencia personal, el sentido del descubrimiento, la expresión de sus valores, la toma de conciencia de su existencia, constituye probablemente una medida subversiva que puede significar la emancipación respecto a los modelos y las creencias de autoridad.

Si cada persona pudiese crear sus significaciones, sus valores y su propia concepción de las cosas, cada uno podría participar así en una cultura de su época y en el cambio de su entorno en una forma de pertenencia intersubjetiva y de compromiso interdependiente" (Pelletier, 1987:22).

Bibliografía

- ÁLVAREZ ROJO, V. (1990). "Tengo que decidirme" (Programa de orientación para la elección de estudios y profesiones al finalizar la enseñanza secundaria). Cuaderno del alumno. Sevilla, Alfar.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). "Juntos pero no revueltos". Ensayos en torno a la reforma de la educación. Madrid, Visor.
- FINN, A. y MIRANDA, I. (1989). "Eve à la recherche d'un emploi". De la connaissance de soi aux stratégies d'action. Paris, Les éditions d'organisation.
- FRECHETTE, L. y LAFLEUR, J. (1982). "Guide d'orientation professionnelle". Cahiers 1-2. Montreal, Agence d'Arc.
- GUERRERO DÍAZ, A. (1993). "Orientación profesional coeducativa". Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia.
- HENRY-RENARD, M. (1986). Education des choix en orientation scolaire et professionnelle. "Education Permanente". 86, 41-51.
- IFAPLAN (1989). La igualdad entre los sexos, en "Nuevas situaciones, nuevos educadores", Madrid, Popular.
- LABINOWICZ, E. (1982). "Introducción a Piaget: pensamiento, aprendizaje, enseñanza". México, Fondo Educativo Interamericano.
- MEC (1988). "Guía didáctica para una orientación no sexista". Madrid.
- PELLETIER, D. y otros (1974). "Développement vocationnel et croissance personnelle". Montreal, McGraw Hill.
- PELLETIER, D. (1981). "L'approche opératoire du développement personnel et vocationnel: ses fondements et ses valeurs". Revue PMS, 14, 3-22.
- PELLETIER, D. (1982). "L'orientation: Qu'est-ce que je fais maintenant avec ce qu'on a fait de moi?". Bulletin de 'ACOF, 292, 41-44.
- PELLETIER, D. y otros (1983). "L'exploration de soi et de l'environnement". 2e. secondaire. 1- Livre du maître, 2- Manuel de l'élève, 3- Cahier d'intégration. Québec, Les Editions Septembre.
- PELLETIER, D. y otros (1984). "Pour une approche éducative en orientation". Québec, Gaëtan Morin.
- PELLETIER, D. (1987). "Les savoir-faire cognitifs en orientation". Education Permanente, 88-89, 113-122.
- VV.AA. (1988). "Le développement des ressources humaines". Bruxelles, Ministère de l'Éducation Nationale-Service de guidance psycho-medico-sociale.