

## **ANÁLISIS DE UNA ESCALA PARA MEDIR LA CONDUCTA EXPLORATORIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

**Antonio Caballer Miedes, Raquel Flores Buils;**

Universitat Jaume I

Avd. Vicent Sos Baynat, s/n, 12071, Castellón de la Plana, España

*Fecha de recepción: 15 de febrero de 2011*

*Fecha de admisión: 10 de marzo de 2011*

### **RESUMEN**

La conducta exploratoria es considerada como aquellas acciones cognitivas y conceptuales de la persona que le ayudan a incrementar el conocimiento de sí misma y de su contexto laboral, educativo y social, permitiéndole mejorar la gestión de su proyecto profesional-vital (Donoso, Figuera y Torrado, 2000).

Stumpf, Colarelli y Hartman (1983) desarrollan un modelo de exploración vocacional compues- to por tres dimensiones: creencias, comportamientos y reacciones frente a la exploración vocacio- nal. Con la finalidad de diagnosticar la conducta exploratoria en los jóvenes que se encuentran en procesos de transición al mercado laboral, desarrollan el cuestionario CES (Career Exploratory Survey). Tras la adaptación de la escala por parte de Blustein (1988) a la etapa adolescente, el Grup d'Orientació Diferencial (GOD) de la Universitat de Barcelona, desarrolla la Escala de Conducta Exploratoria (ESCE) en el contexto juvenil español.

En este trabajo se presenta una adaptación de la ESCE dirigida a población universitaria, se trata de la Escala de Conducta Exploratoria en Universitarios (ESCEU). Se presentan diversos análisis psi- cométricos de la escala tras su aplicación a una muestra 492 de estudiantes universitarios de dife- rentes titulaciones de la Universitat Jaume I de Castelló. Los resultados evidencian la necesidad de futuros estudios confirmatorios de su estructura factorial.

**Palabras clave:** conducta exploratoria, exploración vocacional, transición mundo laboral, análi- sis psicométrico, población universitaria

## ABSTRACT

Exploratory behaviour is considered to refer to people's cognitive and conceptual actions that help them increase their knowledge about themselves and about their occupational, educational and social context, thus allowing them to improve the way they handle their career and life plan (Donoso, Figuera & Torrado, 2000).

Stumpf, Colarelli and Hartman (1983) developed a career exploration model consisting of three dimensions: beliefs, behaviours and reactions. In order to assess exploratory behaviour among young people who are in the process of entering the labour market, they developed the Career Exploratory Survey (CES). Based on Blustein's adaptation of this survey to the adolescent period, the Grup d'Orientació Diferencial (GOD) of the University of Barcelona developed the Exploratory Behaviour Scale (ESCE) for the Spanish youth context.

In our study, we present the University Students Exploratory Behaviour Scale, an adaptation of the ESCE to the university population. After applying it to a sample of 492 students from various degree courses at the Universitat Jaume I in Castelló (Spain), several psychometric analyses of the scale are presented. The results obtained call for further confirmatory studies on the scale's factorial structure.

**Keywords:** exploratory behaviour, vocational exploration, transition to the labour market, psychometric analysis, university population.

## INTRODUCCIÓN

### Concepto de exploración vocacional

La conducta exploratoria es definida como el proceso psicológico que sustenta las actividades realizadas con el propósito de conseguir información acerca de uno mismo y del medio circundante, o de verificar o conseguir una base que permita decidir, concluir, solucionar o hacer hipótesis (Rodríguez, Sandín y Buisán, 2000). Este proceso es una de las conductas previas al intento de resolver un problema o de tomar una decisión.

En este sentido, dentro del ámbito profesional, sólo se considera conducta exploratoria a aquella que posea la finalidad de conseguir objetivos vocacionales. Así, la exploración vocacional se refiere a los objetivos de recabar información y explorar con propósitos de escoger, prepararse para, ingresar en, adaptarse a, o progresar en una profesión, ocupación u oficio (Rodríguez, 1999). Este proceso es clave dentro del desarrollo profesional, siendo un componente esencial en la intervención.

Los estudios realizados sobre la necesidad de desarrollar intervenciones vocacionales para apoyar la exploración crítica de opciones por parte de los alumnos (Campos, 1985; Azevedo, 1991; Taveira, et al, 1994) señalan que los jóvenes tienen interés por explorar el mundo profesional y que desarrollan actividades espontáneas de exploración vocacional. Pese a esto, los sujetos manifiestan la necesidad de planificar racionalmente su futuro y el deseo de recibir ayuda para aprender a explorar adecuadamente el mundo profesional.

Para Blustein (1992) el proceso exploratorio incluye muchas más actividades que la de buscar información. En el proceso de exploración vocacional, las dos fuentes de donde se obtiene información son el entorno y uno mismo. Rodríguez (1999), sostiene que esto no constituye dos procesos separados, sino que aspectos de uno y otro se influyen entre sí. La autora señala que explorar el entorno incluye actividades como: leer manuales sobre salidas profesionales, buscar información sobre tareas laborales concretas, conectar con empresas, hablar con personas que estén trabajando en lo que querían, asistir a programas de orientación profesional, etc. Por otro lado, la exploración de uno mismo incluye actividades como: pensar acerca de las implicaciones en la vida diaria

de las profesiones, realizar inventarios de intereses, aptitudes y destrezas, hablar con el tutor y el orientador para discutir aspectos sobre uno mismo, entre otras.

La conducta exploratoria comporta ciertos beneficios al orientado como obtener una mayor conciencia de sus capacidades, valores y aspiraciones, realizar opciones más congruentes con sus posibilidades y preferencias, tener un mayor conocimiento de las vías de inserción e incrementar sus posibilidades de transición; de tal manera que la inserción es directamente proporcional a la conducta desarrollada antes y durante el proceso de transición al mercado laboral (Figuera, 1996).

La exploración vocacional constituye pues un constructo esencial del desarrollo de la carrera y uno de los focos prioritarios de atención en la intervención para el desarrollo de la gestión del proyecto profesional (Pereira, 1995).

### **Desarrollo del concepto**

La primera conexión entre conducta exploratoria y desarrollo profesional se observa en los trabajos de Parsons en 1909, quien propuso una serie de experiencias exploratorias a las que consideraba altamente motivadoras. Para Parsons la motivación hacia la exploración ocupaba un puesto preeminente en las sugerencias a los orientadores a falta de técnicas psicométricas y tests sobre información profesional en esta época.

Los primeros estudios sobre la exploración de la carrera profesional se inician desde la dimensión conductual y en la medición de la frecuencia y variedad de los actos exploratorios. Entre estos estudios, cabe destacar los realizados por Myers en 1941 y Berlyne en 1960 (citados en Donoso, Figuera y Torrado, 2000), cuya función era obtener información adicional del medio. Según esos autores, los procesos subyacentes en la conducta exploratoria son los de adquisición, almacenamiento, recuperación y uso del conocimiento, estrechamente relacionados con los procesos simbólicos.

El concepto de exploración, desde la psicología evolutiva, trata de denominar a una de las etapas de la vida de las personas donde la búsqueda de una definición profesional es más intensa. Es a partir de los trabajos de Jordaan (1963) y Super (1957), como teóricos del desarrollo vocacional, quienes definan la exploración como una tarea implícita al desarrollo de la carrera y se investigue como base de la madurez vocacional.

Jordaan (1963) aporta una delimitación estructural del constructor, identificando los elementos básicos del comportamiento de exploración de la carrera conceptualizado como conducta mental o física que permite obtener información acerca de uno mismo o de su medio con el fin de tomar decisiones, concluir, solucionar, construir hipótesis o para cambiar, sentirse estimulado o responder a los retos. Su esfuerzo por delimitar las dimensiones de todo el espectro exploratorio, ha sido crucial para facilitar la investigación y la creación de instrumentos diagnósticos. En la siguiente Tabla 1 encontramos el continuum de sus dimensiones:

**Tabla 1.** Dimensiones de la conducta exploratoria (Jordaan, 1963)

---

1.	Intencional / Fortuita
2.	Sistemática / Al azar
3.	Exploración entendida por el orientado como exploración / o no entendida así
4.	Orientada hacia adentro / Orientada hacia fuera
5.	Iniciada voluntariamente / Impuesta por otro
6.	Exploración contemporánea / Retrospectiva
7.	Motriz / Mental
8.	Intrínseca / Extrínseca
9.	Modificadora de la conducta / Infructuosa
10.	Profesionalmente relevante / Profesionalmente irrelevante

---

Esta clasificación se convirtió en un marco de referencia muy útil para crear programas de intervención adecuados a la problemática de cada sujeto.

Estos elementos, con los enfoques cognitivos, se ven incluidos dentro de un modelo más global de exploración donde los componentes conductuales son efecto y, a la vez causa, de los procesos cognitivos y de las reacciones afectivas a los mismos. Estas variables determinan la dirección y las consecuencias de la acción en los logros personales, como son los procesos de gestión del proyecto profesional (Stumpf, Colarelli y Hartman, 1983; Stumpf y Lockhart, 1987).

Stumpf et al. (1983) desarrollan un modelo del proceso de exploración vocacional en el que se señala no sólo los componentes comportamentales del proceso, sino también sus dimensiones cognitivo-vocacionales. Este modelo jerárquico está compuesto por tres dimensiones principales: lo que una persona cree u opina (creencias), los modos cómo se comporta o actúa ante la exploración (comportamientos) y las reacciones frente a la exploración vocacional. Entre esas dimensiones se producen influencias causales bidireccionales (Donoso, Figuera y Rodríguez, 1994). El modelo se inspiró en la teoría previa de Jordaan y fueron definidos tal y como aparecen en la Tabla 2:

**Tabla 2.** Supuestos teóricos de Stumpf, Colarelli y Hartman (1983)

---

<b>A) Creencias</b>
Mercado de trabajo
Instrumentalidad (utilidad)
Las preferencia
<b>B) Proceso exploratorio</b>
Dónde se explora
Cómo se explora
Cuánto se explora
Dirección o sentido de la exploración
<b>C) Reacciones a la exploración</b>
Aspectos afectivos
Estrés o fatiga producto de la tarea de explorar

---

Según este modelo, la exploración vocacional hace referencia a la conducta intencional y las cogniciones que permitirán el acceso a la información acerca de las profesiones de las tareas y de las organizaciones no contenidas previamente en el campo de los estímulos. Según estos autores, la exploración vocacional implica que las personas, en un momento dado, van a actuar sobre un conjunto de creencias relacionadas con la exploración.

Blustein (1992) afirma que en el proceso exploratorio se incluyen muchas más actividades que la de buscar información. Su definición de exploración vocacional abarca todas aquellas "actividades dirigidas a aumentar el conocimiento de sí mismo y del entorno exterior; actividades en las que una persona se compromete para progresar en su desarrollo profesional. Blustein señala que se trata de un proceso que engloba factores cognitivos relevantes y factores de naturaleza más afectiva. Este modelo integrador realiza la valoración de los aspectos cognitivos intrapersonales del proceso exploratorio y permite integrar las teorías del procedimiento de la información y del aprendizaje social.

Actualmente, desde el ámbito del desarrollo de la carrera, se considera la conducta exploratoria como un conjunto de acciones cognitivas y conceptuales que realizan los sujetos con el fin de mejorar el conocimiento de sí mismos y de su contexto social, educativo y laboral. Esto permite a los sujetos poder optimizar sus recursos personales para una mejor gestión de su proyecto profesional-vital (Donoso et al, 2000).

La investigación reciente integra el estudio del proceso de exploración vocacional en el marco sociopersonal donde se desarrolla (Taveira et al., 1994). De las investigaciones se identifica la interacción de los elementos motivacionales e individuales de la exploración, y se trata de situar los determinantes personales y sociales en un modelo más comprensivo (Lent y Brown, 1996).

### **Modelo teórico de la escala**

En base al modelo de Stumpf et al. (1983), comentado anteriormente, se desarrolló la escala CES (Career Exploration Survey) dirigida a investigar la conducta exploratoria. Stumpf construyó esta escala con el objetivo de proporcionar a los orientadores una herramienta diagnóstica que apreciara la conducta exploratoria de los jóvenes. Esta escala en su versión original era un cuestionario multidimensional compuesto en la versión experimental por 92 ítems. Trataba de evaluar las creencias u opiniones acerca de la exploración, las dimensiones del proceso exploratorio, las reacciones a la exploración y las expectativas profesionales de los jóvenes. Una vez pasada la escala a un grupo experimental, los autores redujeron el conjunto inicial a 57 ítems tras un análisis de componentes principales.

Tras validar la prueba con alumnado de secundaria, el equipo de Stumpf evidenció la existencia de relaciones entre las dimensiones específicas de la escala y las siguientes variables: tipo de carrera considerada, grado de semejanza del puesto laboral preferido por el sujeto y por las personas para él significativas, ámbito de los intereses profesionales y nivel de autoestima. Estos análisis también corroboraron la validez de la escala para la investigación sobre desarrollo de la carrera.

En 1988, Blustein modificó la escala para poder aplicarla a adolescentes. Tras esta modificación la escala quedó ampliada a 76 ítems. Se volvió a demostrar su fiabilidad y consistencia para analizar el proceso de exploración vocacional y las dimensiones asociadas al mismo. Posteriormente, el cuestionario fue validado y adaptado por Taveira (1997) a partir de la adaptación de los trabajos de Blustein. En esta adaptación, Taveira tradujo el cuestionario al portugués y lo aplicó al alumnado de entre 13 y 18 años, lo cual le llevó a detectar cuatro tipos de jóvenes con perfiles específicos a la hora de explorar: a) personas caracterizadas por una manera de explorar confiada, b) personas que exploran sin focalizar su objeto, 3. personas que exploran comprometidamente, y c) personas que atrasan el momento de la exploración. Según el perfil a que se pertenezca, se deberían organizar los programas de intervención para completar o mejorar la actitud y comportamiento exploratorio.

El Grup d'Orientació Diferencial de la Universitat de Barcelona (GOD) animado por los resultados favorables que estaba obteniendo la escala, la adaptó a la población juvenil española (alumnos de Ciclos Formativos de Grado Medio, de Grado Superior y de Formación Profesional de segundo grado), surgiendo así la Escala de Conducta Exploratoria (ESCE) (Rodríguez et al., 2000) reduciendo el número de ítems original a 50.

La Escala de Conducta Exploratoria (ESCE), ha sido utilizada en diversas investigaciones como la realizada por González (2009), quien aplicó dicha escala a jóvenes que acudían al Servicio de Orientación Vocacional de la Universidad de La Habana. Esto les permitió obtener un perfil del proceso de exploración, las reacciones a la exploración y las expectativas de empleo de dichos jóvenes. A partir de todos los trabajos anteriores, se ha elaborado una Escala de Conducta Exploratoria en Estudiantes Universitarios (ESCEU) formada por 42 ítems.

El objetivo de la presente investigación ha sido estudiar la estructura factorial y la fiabilidad de la ESCEU en una muestra de estudiantes universitarios.

**MÉTODO**

**Participantes**

La ESCEU se aplicó a una muestra formada por 492 estudiantes universitarios de la Universitat Jaume I de Castellón, de los cuales el 40,9% eran hombres y el 57,5% eran mujeres. El rango de edad oscilaba entre los 18 y los 47 años, la media de edad era de 20,87 años (D.T.=12,30). Un 42,4% de la muestra procedía de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, un 39% de la Escuela Superior de Tecnología y Ciencias Experimentales y un 18,6% de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas. Las características según el tipo de estudios y el género aparecen en la Tabla 3.

**Tabla 3.** Características de la muestra según el tipo de estudios y el género

	Hombres	Mujeres	Total
<b>Titulación</b>			
Ingeniería Química	5,2%	5,6	10,7
Licenciatura en Publicidad y RRPP	4,8	10,5	15,3
Licenciatura en Humanidades	4,1	5,2	9,3
Licenciatura en. ADEM	3,5	2,7	6,2
Ingeniería Técnica Agrícola	6,4	5,4	11,8
Ingeniería Técnica Mecánica	13,8	2,7	16,5
Diplomatura en Magisterio Primaria	0,8	16,9	17,8
Diplomatura en Turismo	1,2	7,6	8,9
Diplomatura en GAP	1,7	1,9	3,5
<b>Total</b>	<b>41,5</b>	<b>58,5</b>	<b>100,0</b>

**INSTRUMENTO**

La Escala de Conducta Exploratoria en Universitarios (ESCEU) está formada por 42 ítems. La escala de respuesta a los diferentes ítems es de tipo Likert con puntuaciones comprendidas entre 1 (poca/nunca/nada) y 5 (mucho/muchas veces/mucho).

## PROCEDIMIENTO

La aplicación de la escala se realizó, de forma voluntaria, en las clases de las asignaturas troncales y obligatorias de las diversas titulaciones, de esta forma se pretendía favorecer la presencia de un mayor número de estudiantes. Con posterioridad, y una vez seleccionadas las asignaturas, se contactó con la persona responsable de cada una de éstas para solicitar su colaboración. En el momento de la aplicación del cuestionario se informó a los estudiantes de los objetivos de la investigación, de la voluntariedad en la participación, de la sinceridad y del anonimato de las respuestas.

## RESULTADOS

Antes de la realización del análisis factorial se consideraron diferentes criterios para valorar la viabilidad del mismo. El determinante de la matriz de correlaciones presentó un valor lo suficientemente bajo como para asumir intercorrelaciones altas entre las variables. La prueba de esfericidad de Barlett fue significativa ( $\chi^2(861)=7129,816$ ;  $p<.0001$ ) y el test KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) de adecuación de la muestra alcanzó un valor de 0.827. Estos valores indican la pertinencia del análisis factorial (Hair, Anderson, Tatham y Black, 1999).

Para la presente investigación sobre la dimensionalidad del constructo, y con la intención de comprobar la agrupación empírica de los ítems, se ha utilizado un análisis factorial de componentes principales con rotación varimax. Como resultado se obtuvieron nueve factores con eigenvalue o autovalor superior a 1.00 (Kaiser, 1960) que explican el 60,5% de la varianza total. Todos los ítems saturaron igual o superior a 0.40 en al menos un factor (Nunnally, 1978), aunque algunos de ellos presentaban cargas en otro factor. En estos casos, se asignó el ítem al factor que presentaba mayor saturación.

En la Tabla 4 se muestran las saturaciones factoriales de los nueve factores. Se ha llevado a cabo la asignación de un nombre a cada uno de los factores en función de los ítems que lo componen y de la literatura existente sobre el tema. A continuación se exponen los nombres asignados a los diferentes factores.

Factor 1: Metas. Formado por nueve ítems relacionados con la realización de diversas actividades para conseguir los objetivos o metas.

Factor 2: Expectativas. Abarca cinco ítems relacionados con el proceso para encontrar trabajo, el ámbito laboral, etc.

Factor 3 Seguridad. Formado por cuatro ítems sobre seguridad en el conocimiento del tipo de trabajo y de empresa en la que le gustaría trabajar.

Factor 4: Futuro. Está formado por cinco ítems sobre la búsqueda de información para la preparación del futuro profesional.

Factor 5: Satisfacción. Ítems relacionados con la satisfacción ante la información obtenida sobre empresas, organismos, etc.

Factor 6: Ansiedad. Formado por cinco ítems que miden la ansiedad ante determinadas situaciones.

Factor 7: Información. Cuatro ítems relacionados con la función profesional, el proceso general de conseguir un trabajo, etc.

Factor 8: Reflexión. Tres ítems relacionados con el proceso de reflexión personal sobre el rendimiento académico, el futuro profesional, etc.

Factor 9: Importancia. Tres ítems relacionados con el prestigio social, la remuneración económica del puesto de trabajo, etc.

**Tabla 4.** Estructura factorial de los ítems de la escala ESCEU

Item	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9
i23	.755								
i22	.724								
i25	.701								
i29	.663								
i27	.662								
i24	.630								
i21	.629								
i28	.592								
i26	.540								
i35		.806							
i37		.805							
i33		.774							
i36		.710							
i34		.704							
i18			.835						
i19			.778						
i17			.767						
i20			.564						
i5				.719					
i9				.704					
i8				.684					
i6				.630					
i7				.518					
i14					.804				
i13					.783				
i16					.666				
i15					.610				
i38						.744			
i42						.697			
i41						.664			
i40						.606			
i39						.521			
i2							.756		
i1							.729		
i3							.697		
i4							.481		
i11								.816	
i10								.788	
i12								.665	
i30									.838
i31									.789
i32									.752

Tomando como base la solución factorial obtenida, en la Tabla 5 se pueden observar los coeficientes de consistencia interna (alpha de Cronbach) de los diferentes factores. Como se puede observar los valores de los coeficientes oscilan entre 0,70 para el Factor de Ansiedad y el valor de 0,82 para los Factores de Metas, Expectativas y Seguridad. Sobre la magnitud aceptable del coeficiente de fiabilidad no hay un criterio unánime, sin embargo el valor mínimo oscila en torno a 0,70 (Nunnally, 1978).



**Tabla 5** Estructura factorial de los ítems de la escala ESCEU

Factor	Alpha
Metas	0,82
Expectativas	0,82
Seguridad	0,82
Futuro	0,74
Satisfacción	0,78
Ansiedad	0,70
Información	0,72
Reflexión	0,75
Importancia	0,76

## DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

El objetivo de esta investigación ha sido estudiar algunas propiedades psicométricas de la Escala de Conducta Exploratoria en Universitarios (ESCEU) en una muestra de estudiantes universitarios. En el análisis factorial exploratorio realizado han emergido 9 factores que explican un 60,5% de varianza. Estos nueve factores contrastan con los trece encontrados en la Escala de Conducta Exploratoria (ESCE). Esta diferencia entre el número de factores viene determinada por la agrupación de ítems de varios factores de la ESCE. El factor Metas está formado por los factores Instrumentalidad externa e interna de la ESCE; el factor Futuro por los factores Exploración sistemática intencional y Exploración del medio y el factor Ansiedad por los factores Ansiedad, Estrés exploratorio y Estrés decisorio. Además consideramos que las diferencias encontradas, también pueden ser debidas a las características diferenciales de la muestra, estudiantes universitarios frente a estudiantes de secundaria.

Los resultados del análisis de la estructura factorial y de la consistencia interna de la escala han permitido conocer sus propiedades psicométricas y ha ofrecido la posibilidad de avanzar en el estudio de la conducta exploratoria en una muestra de estudiantes universitarios. Estos análisis preliminares muestran, sin embargo, la necesidad de profundizar en análisis posteriores: análisis factorial exploratorio, análisis de la validez del cuestionario, etc.

En resumen, la ESCEU parece ser un instrumento fiable para la evaluación de la conducta exploratoria en estudiantes universitarios, es decir, de aquellas actividades realizadas con la finalidad de obtener información acerca de sí mismo/a y del medio que les rodea.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azevedo, J. (1991). *Educação Tecnológica*. Porto: Edições Asa.
- Berlyne, D.E. (1960). *Conflict, arousal and curiosity*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Blustein, D. (1988). The relationship between motivational processes and career exploration. *Journal of Vocational Behavior*, 32(3), 345-357.
- Blustein, D. (1992). Applying current theory and research in career exploration to practice. *Career Development Quarterly*, 41, 174-184.

- Campos, B.P. (1985). Proyectos escolares e profissionais de jovens. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 1, 25-39.
- Donoso, T., Figuera, P. y Rodríguez, M.L. (1994). Un instrumento para evaluar la conducta exploratoria en el desarrollo de la carrera profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 23, 490-495.
- Donoso, T., Figuera, P. y Torrado, M. (2000). Análisis y validación de una escala para medir la conducta exploratoria. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 202-220.
- Figuera, P. (1996). La inserción del universitario en el mercado de trabajo. Barcelona: EUB.
- González, V. (2009). Autodeterminación y conducta exploratoria. Elementos esenciales en la competencia para la elección profesional responsable. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 201-220.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R. y Black, W. (1999). *Análisis Multivariante* (5ª Ed.). Madrid: Prentice Hall.
- Jordaan, J. P. (1963). Exploratory behavior: The formation of self and occupational concepts. En D. Super, R. Starishevsky, N. Matlin y J. P. Jordaan (Eds.), *Career development: Self-concept theory: Essays in vocational development* (pp. 42-78). New York: College Entrance Examination Board.
- Kaiser, H.F. (1960). The application of electronic computers to analysis factorial. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 141-151.
- Lent, R.W. y Brown, S.D. (1996). Social cognitive approach to career development. *The Career Development Quarterly*, 44(4), 310-321.
- Myers, G.E. (1941). *Principles and Techniques of Vocational Guidance*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Nunnally, N.C. (1978). *Psychometric Theory*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Pereira, M. (1995). Las necesidades de educación para la carrera de los estudiantes asturianos al final de la Secundaria. *Bordón*, 47(1), 67-76.
- Rodríguez, M.L. (1999). Enseñar a explorar el mundo del trabajo. Diagnóstico de las destrezas exploratorias y propuestas de intervención. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, M.L., Sandín, Mª P. y Buisán, C. (2000). La conducta exploratoria: concepto y aplicaciones en Orientación Profesional. *Revista de Educación*, 321, 153-186.
- Stumpf, S.A. y Lockhart, M.C. (1987). Career exploration: Work-role salience, work preferences, beliefs, and behaviour. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 258-269.
- Stumpf, S.A., Colarelli, S.M. y Hartman, K. (1983). Development of the Career Exploratory Survey (CES). *Journal of Vocational Behavior*, 22, 191-226.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers: an introduction to vocational development*, New York, Harper & Row (Ed. cast.: Madrid, Rialp, 1962)
- Taveira, M. (1997). Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens, Estudo sobre as relações entre a exploração, a identidade e a indecisão vocacional. Tesis Doctoral. Universidade do Minho, Braga. Portugal.
- Taveira, M., Nunes, J.M., Mesquita, A., Rodríguez, M.L., Silva, M.C. Alves, C. y Milhazes, G. (1994). Avaliação das necessidades de educação vocacional de jovens: Implicações para o desenvolvimento de programas de exploração vocacional. *Avaliação psicológica*, 2, 263-272.