

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA
EDUCACIÓN

ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL MUNDO
VOCACIONAL

BEATRIZ C. MARTÍNEZ SÁNCHEZ

UNIVERSITAT DE VALENCIA
Servei de Publicacions
2005

Aquesta Tesi Doctoral va ser presentada a València el dia 29 de Setembre de 2004 davant un tribunal format per:

- D. José Sánchez Cánovas
- D. José Ferreira Marqués
- D. Guillem Feixas Viaplana
- D^a. Vicenta Buila Clemente
- D^a. Adela Descals Tomás

Va ser dirigida per:

D. Francisco Rivas Martínez

D^a. Esperanza Rocabert Beut

©Copyright: Servei de Publicacions
Beatriz C. Martínez Sánchez

Depòsit legal:

I.S.B.N.:84-370-6276-4

Edita: Universitat de València
Servei de Publicacions
C/ Artes Gráficas, 13 bajo
46010 València
Spain
Telèfon: 963864115

UNIVERSIDAD DE VALENCIA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DPTO. DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN



**ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL MUNDO
VOCACIONAL**

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

Beatriz C. Martínez Sánchez

Dirigida por:

Dr. D. Francisco Rivas Martínez

Dra. Dña. Esperanza Rocabert Beut

Junio, 2004

TESIS DOCTORAL

**ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL
MUNDO VOCACIONAL**

Presentada por Beatriz C. Martínez Sánchez

Dirigida por Dr. D. Francisco Rivas Martínez

Dra. Dña. Esperanza Rocabert Beut

Junio, 2004

AGRADECIMIENTOS

Al director de esta tesis, Dr. Francisco Rivas, por su orientación, sus ideas, por su capacidad infinita de crear, por su entusiasmo contagioso, por las veces que dice “es la última” cuando sabe que nunca dejará de investigar (ni de fumar).

“El placer que acompaña al trabajo pone en olvido la fatiga” **Horacio**

A la Dr. Esperanza Rocabert, codirectora de esta tesis, por su serenidad para enfrentar las tareas y hacer asequible el profundo conocimiento que tiene del asesoramiento, siendo un constante estímulo motivador en mi aprendizaje.

Al equipo de investigación, Adela, Amparo y Marisa, por ser mucho más que compañeras de trabajo, por su profesionalidad, su apoyo, su empuje y su optimismo.

“Contra el optimismo no hay vacunas” **Mario Benedetti**

A mis amigos, que han cruzado mi línea de la amistad, por su paciencia y su respeto, por escucharme, por quererme y siempre estar a mi lado.

“Esa línea delgada que con mimo y tesón tu pincel recorriera durante tantas horas, da fe de que compartes mi secreto, ahora más que nunca” **Carmen Martín Gaité**.

A mi familia, que es muy poca pero es muy grande, por su cariño, por intentar cubrir las ausencias y su fe en mí.

“Lo bueno de los años es que curan heridas, lo malo de los besos es que crean adicción” **Joaquín Sabina**

A mi madre, porque esta tesis es suya

“No habrá misterio o duda en que tu presencia no luzca, faro solidario en ausencia de paz, en tiempos difíciles Estrella Polar” **Ismael Serrano**

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	5
1. CONDUCTA Y ASESORAMIENTO VOCACIONAL	7
1.1. Conducta vocacional	8
1.2. Asesoramiento vocacional	11
1.3. Enfoque conductual cognitivo del asesoramiento vocacional	12
1.4. Sistemas de autoayuda y asesoramiento vocacional (SAAV)	17
1.4.1. SAAV: Tecnología de autoayuda basada en procesos de enseñanza/aprendizaje	17
1.4.2. Fases de los SAAV	18
2. APROXIMACIONES COGNITIVAS AL ASESORAMIENTO VOCACIONAL	23
2.1. Teorías vocacionales con referencias cognitivas	23
A. La teoría tipológica de Holland	25
B. La teoría de carrera de Super	27
C. Teoría del Aprendizaje Social de Krumboltz	29
D. Teoría social-cognitiva de carrera de Lent, Brown and Hackett's	31
E. Procesamiento Cognitivo de la Información	33
F. Tendencias Actuales: constructivismo vocacional	35
a) Creación narrativa	36
b) Teorías de carrera contextuales	37
2.2. Aportaciones o factores con referencias cognitivas	38
A. Representación del mundo social	38
B. Autoconcepto como representación mental	40
C. Construcción de la Identidad Vocacional en la Adolescencia ..	44
D. Cognición y Valores	48
3. CONSTRUCTIVISMO VOCACIONAL	51
3.1. Positivismo lógico / constructivismo social: dos posiciones enfrentadas	51
3.2. Constructivismo vocacional	54
3.3. Evaluación en asesoramiento vocacional desde la perspectiva constructivista	59
3.4. Bases para un asesoramiento vocacional constructivista	63
3.4.1. Impacto de la obra de Kelly	63

3.4.2. Teoría de Constructos Personales TPC (Kelly, 1955)	65
3.4.3. La Técnica de la Rejilla	73
3.4.4. La Rejilla Vocacional	75
4.- INDICADORES COGNITIVOS DE LA CONDUCTA VOCACIONAL	87
4. 1. Aportaciones teóricas relevantes en indicadores cognitivos	87
4. 2. Indicadores cognitivos más relevantes	89
A. Complejidad Cognitiva	90
A.1. Índice de Bieri	90
A.2. Índice de Construcciones Funcionalmente Independientes (FIC)	91
A.3. Porcentaje de Varianza Explicado por el Primer Factor (PVEPF)	92
B. Diferenciación e Integración	93
C. Intensidad	94
D. Índice de Consistencia	95
E. Índice de Ordenación o Potencia discriminativa	96
F. Índice de Polarización	96
G. Análisis de varianza	96
H. Indefinición y Constricción	97
I. Análisis de Conflictos	97
4. 3. Indicadores cognitivos: un planteamiento evolutivo desde el desarrollo constructivista	98
 II. PARTE EXPERIMENTAL / APLICADA	115
INTRODUCCIÓN	117
ESTUDIO A: ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL ASESORAMIENTO VOCACIONAL. FASE II: COGNICIÓN, EN EL SAV-R	119
1. Introducción	119
2. Objetivos de la investigación	123
3. Metodología	125
3.1. Instrumentación: Rejilla Vocacional (RV)	125
3.1.1. Datos de la Rejilla Vocacional para la investigación	129
3.2. Aplicación de SAV-R 96 (experimental)	133
3.2.1. Descripción de la muestra de asesoramiento	134

4. Análisis de datos.....	139
4.1. Caracterización de la muestra de asesoramiento en función de los constructos vocacionales.....	139
4.1.1. Análisis constructos x grupos vocacionales	140
4.1.2. Diferencias entre grupos vocacionales en cuanto a constructos	147
4.1.3. Análisis constructos x género.....	148
4.2. Patrones cognitivos de los grupos vocacionales	150
4.2.1. Ponderación de los constructos que intervienen en el patrón	153
4.2.2. Caracterización de los constructos: generales, compartidos y específicos	156
4.2.3. Estabilidad temporal constructos vocacionales	158
4.3. Interpretación cognitiva de la RV en el asesoramiento vocacional	161
4.3.1. RV individual: uso e interpretación para el autoasesoramiento vocacional.....	161
4.3.2. RV: para el asesoramiento profesional.....	167
4.4. Capacidad discriminativa de la RV	170
4.4.1. Antecedentes de investigación	170
4.4.2. Potencial discriminante de constructos x grupos vocacionales	171
4.5. Estructura de la representación del mundo vocacional.....	175
4.6. Constructos x grupos vocacionales. Descripción topológica	188
5. Conclusiones.....	195

ESTUDIO B: INDICADORES DE LA COGNICIÓN VOCACIONAL A PARTIR DE LA REJILLA VOCACIONAL EN SAV-R Y SAAV..... 199

1. Introducción.....	199
2. Objetivos de la investigación.....	201
3. Metodología.....	203

A. Especificidad.....	203
B. Diferenciación.....	206
C. Número de concordancias.....	207
D. Discriminación.....	209
E. Índice de ordenación o potencia discriminativa.....	210
F. Índice de concentración.....	210
4. Análisis de datos.....	215
4.1. RV: situación vocacional e indicadores cognitivos.....	215
4.2. Dimensionalidad de los indicadores cognitivos de la RV.....	216
5. Conclusiones.....	218

**ESTUDIO C: ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL MUNDO VOCACIONAL
EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.....**

1. Introducción.....	219
2. Objetivos de la investigación.....	219
3. Metodología.....	221
3.1. Instrumentación: Rejilla Vocacional (RVESP).....	221
3.2. Aplicación.....	223
4. Análisis de datos.....	227
C.1. Constructos vinculados a las opciones profesionales por los estudiantes universitarios.....	227
A. Caracterización de la muestra en función de los constructos vocacionales.....	227
B. Caracterización de los grupos vocacionales en función del género.....	231
C. Caracterización de los grupos vocacionales en función de los constructos.....	232
C.2. Caracterización de los constructos vocacionales en función de su especificidad.....	235
C.3. Conocer en profundidad las relaciones y agrupaciones que se manifiestan en constructos y elementos de la rejilla.....	237
C.4. Elaboración de rejillas vocacionales específicas para los estudiantes de las diferentes agrupaciones profesionales.....	241
A. Rejillas vocacionales específicas.....	242

B. Especificidad de los grupos profesionales	245
C. Comparación especificidad	246
5. Conclusiones.....	247
ESTUDIO D: EXPLORACIÓN Y ANALISIS DE LA IDENTIDAD VOCACIONAL	249
1. Introducción.....	249
2. Objetivos de la investigación	253
3. Metodología.....	253
A. Fase previa	253
B. Caracterización empírica de los periodos de identidad.....	253
C. Diseño y construcción de una rejilla de identidad vocacional	256
4. Análisis de datos	265
ESTUDIO E: PERCEPCIÓN COGNITIVA DEL MUNDO VOCACIONAL Y SU RELACIÓN CON VALORES DE TRABAJO	269
1. Introducción.....	269
2. Objetivos de la investigación	270
3. Metodología.....	271
3.1. Instrumentación	271
3.2. Muestra y procedimiento	275
4. Interpretación de resultados.....	277
5. Conclusiones.....	280
CONCLUSIONES	281
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	.....
ANEXOS:	
ANEXO 1: Revisión artículos más importantes sobre la Teoría de Constructos Personales de Kelly en los últimos 20 años.....	303
ANEXO A.1: Ejemplar SAV-R 96 Fase III: Cognición Vocacional	319
ANEXO A.2: Contrato de Solicitud de Ayuda entre estudiante y colaborador	325
ANEXO A.3: Significación de las diferencias entre medias de los grupos vocacionales para cada constructo	327
ANEXO A.4: Plantillas de Corrección de los SAAV	337

ÍNDICE DE CUADROS, FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICOS

Cuadro 1.1. Notas de la conducta vocacional: implicaciones para la investigación e intervención	10
Cuadro 1.2. Síntesis del enfoque Conductual Cognitivo de Asesoramiento Vocacional	15
Cuadro 1.3 El asesoramiento vocacional según el proceso E/A. (Rivas, 1988)	16
Cuadro 1.4. Fases e Instrumentación de los SAAV	21
Cuadro 3.1. Career counselling: A continuum of practice (McMahon and Patton, 2002) ...	54
Cuadro 4.1. Comparación de los estadios propuestos por Neimeyer y col. (1986) y Rivas (2003) en el proceso de Toma de Decisiones.....	102
Cuadro A.1. Descripciones a las que se llegó a un consenso en un primer análisis.....	131
Cuadro A.2. Descripciones en las que hizo falta un segundo análisis.....	132
Cuadro A.3. Criterios de ponderación de los constructos vocacionales.....	153
Cuadro A.4. Representación de los Coeficientes estandarizados de las funciones discriminantes.....	173
Cuadro A.5. Porcentaje de Clasificados correctamente más porcentaje mayores a la probabilidad teórica 11,11%	174
Cuadro A.6. Representación gráfica del Análisis Factorial de 25 constructos por 6 elementos	178
Cuadro A.7. Representación gráfica del Análisis Factorial de 19 constructos por 6 elementos	185
Cuadro B.1. Escalas de conversión de las puntuaciones de concordancia en los nueve grupos vocacionales	208
Figura 1.1. Estructura funcional del los sistemas SAAV (Rivas et al, 1999).....	19
Figura 2.1. Comparación/Congruencia entre el perfil de personalidad y el ambiente.....	26
Figura 2.2. Dominios de cognición que envuelven la elección de carrera (Sampson, Peterson, Lenz y Reador, 1992)	33
Figura 2.3. Ciclo CASVE (Comunicación, Análisis, Síntesis, Valoración y Habilidades de Ejecución (Sampson, Peterson, Lenz y Reador, 1992).....	34
Figura 3.1. Proceso de elaboración de una rejilla consenso en investigación. Rivas (1995). 78	
Figura 3.2. Ejemplo formal de una rejilla puntuada en escala dicotómica. Rivas (1984)	82
Figura 3.3. Ejemplo de una rejilla puntuada en escala dicotómica. Rivas y col.. (2004).....	83
Figura 3.4. Ejemplo formal de una rejilla vocacional puntuada en escala de Ordenación. Rivas, (1981)	84
Figura 3.5. Ejemplo Rep test con una escala likert de 7 intervalos (Neimeyer, 1992).....	85
Figura 3.6. Ejemplo formal de rejilla puntuada en escala de respuesta de 5 a 1 (Rivas, 1984).....	85
Figura 3.7. Ejemplo de rejilla Sistemas SAAV (Rivas y col., 1998).	86
Figura A.1. Rejilla Vocacional de los Sistemas SAAV	126
Figura A.2. Estructura del los sistemas SAAV	127

Figura A.3. Diagrama general del funcionamiento de la RV en el proceso de asesoramiento.	128
Figura A.4. Interpretación de la Situación Vocacional en el Cuaderno de Autoayuda	163
Figura A.5. Ejemplo del Proceso que se sigue en la RV	166
Figura A.6. SAAVI Pantalla Constructos Vocacionales del estudiante “X”, Grupo SEGURIDAD.	169
Figura A.7. SAAVI Pantalla Situación Vocacional del Estudiante “X”, Grupo: SEGURIDAD	169
Figura A.8. SAAVI Pantalla Datos para el Asesor en el GV SEGURIDAD	169
Figura A.9. Representación topográfica de los Constructos y Grupos Vocacionales en el espacio de los dos primeros ejes del AFC	192
Figura C.1. Muestra de la RV esp, incluida en la Aplicación piloto: GIAVPU- 2001	222
Figura C.2. Representación topológica del Análisis Factorial de Correspondencias	239
Tabla 2.1. Etapas en el Desarrollo de la Identidad Vocacional (Marcia, 1980)	47
Tabla 3.2. Corolarios originales de Kelly (1955).....	69
Tabla 4.1. Revisión bibliográfica sobre indicadores cognitivos	103
Tabla A.1. Distribución de la muestra por sexo	134
Tabla A.2. Distribución de la muestra por curso académico	135
Tabla A.3. Distribución de la muestra por edad.....	135
Tabla A.4. Distribución de la muestra por grupo vocacional.....	137
Tabla A.5. Distribución por estudios del padre y la madre	138
Tabla A.6. Distribución por Estatus económico familiar	138
Tabla A.7. Frecuencias, porcentajes y rango de los constructos de la RV. Muestra total .	139
Tabla A.8. Ordenación de los constructos escogidos por los estudiantes del GV Humanístico	141
Tabla A.9. Ordenación de los constructos escogidos por estudiantes del GV Psicopedagógico	141
Tabla A.10. Ordenación de los constructos escogidos por estudiantes del GV Socio-Jurídico	142
Tabla A.11. Ordenación de los constructos de estudiantes del GV Económico-Empresarial	143
Tabla A.12. Ordenación de los constructos escogidos por los estudiantes del GV Biosanitario	143
Tabla A.13. Ordenación de constructos escogidos estudiantes del GV Científico-Tecnológico.	144
Tabla A.14. Ordenación de los constructos escogidos por los estudiantes del GV Artístico	145
Tabla A.15. Ordenación de los constructos escogidos por los estudiantes del GV Deportivo.	145

Tabla A.16. Ordenación de los constructos escogidos por los estudiantes del GV	
Seguridad.....	146
Tabla A.17. Resumen del número de constructos y porcentaje acumulado por GV.....	147
Tabla A.18. Porcentaje y Rango obtenido en cada constructo por Género.....	148
Tabla A.19. Constructos vocacionales por Género: diferencias de medias.....	149
Tabla A.20. Frecuencias y Porcentajes Rejilla Vocacional II Parte en los 9 Grupos	
Vocacionales.....	152
Tabla A.21. Constructos Generales, Compartidos y Específicos.....	157
Tabla A.22. Distribución de estudiantes muestra de seguimiento.....	158
Tabla A.23. Distribución muestra de seguimiento GV Dominante = GV Actual.....	159
Tabla A.24. Distribución muestra de seguimiento GVDominante <> GV Actual.....	159
Tabla A.25. Comparación de rangos Muestra general SAV-R y Muestra seguimiento.....	160
Tabla A.26. Correlación de rangos de Spearman Muestra SAV-R y Muestra	
Seguimiento.....	160
Tabla A.27. Estadísticos del AMD, con datos de RV en estudiantes de Secundaria	
(N=500).....	172
Tabla A.28. Coeficientes estandarizados de las funciones discriminantes canónicas.....	173
Tabla A.29. Clasificados correctamente el 52,2% de los casos agrupados originales.....	174
Tabla A.30. Intercorrelaciones de los 25 constructos N=529.....	176
Tabla A.31: Matriz factorial rotada de los 25 constructos N=529.....	177
Tabla A.32. Intercorrelaciones de los 19 constructos N=529.....	183
Tabla A.33. Matriz factorial rotada de los 19 constructos N=529.....	184
Tabla A.34. Datos de superficie de Constructos y Grupos Vocacionales del AFC.....	190
Tabla A.35. Índices de Homogenidad y valores propios de Constructos y Grupos	
Vocacionales.....	191
Tabla B.1. Valores de la Especificidad de los constructos en la RV.....	204
Tabla B.2. Especificidad de los grupos Vocacionales.....	205
Tabla B.3. Cercanía entre Patronos según su especificidad. Comparten 3, 2 o 1	
constructos.....	205
Tabla B.4. Estadísticos de los Indicadores cognitivos de la RV, en las Situaciones	
Vocacionales de la RV: Limitada, Ajustada y Ventajosa.....	215
Tabla B.5. Intercorrelaciones de los Indicadores cognitivos de la RV por 499 sujetos.....	217
Tabla B.6. Matriz factorial rotada los 7 Indicadores por 499 sujetos.....	217
Tabla C.1. Cuestionarios validos GIAVPU-2001 por universidades.....	223
Tabla C.2. Distribución de la muestra por Género.....	224
Tabla C.3. Distribución de la muestra por Tipo de Estudios.....	224
Tabla C.4. Distribución de la muestra por Edad.....	225
Tabla C.5.: Distribución de la muestra por Orden de Elección.....	225
Tabla C.6. Tabla de frecuencias, porcentajes y orden cruzando Constructos x	
Importancia, Muestra Total N=1752.....	229
Tabla C.7. Diferencias de medias en los constructos teniendo en cuenta el Género.....	232

Tabla C.8. Porcentajes y Porcentajes relativos obtenidos por los estudiantes de los diferentes Grupos Vocacionales.....	234
Tabla C.9. Especificidad de los Constructos escogidos por estudiantes universitarios.....	236
Tabla C.10. Tabla de Coordenadas de constructos y elementos	238
Tabla C.11. Porcentaje de elección de cada constructo respecto a cada Grupo Vocacional	242
Tabla C.12. Especificidad de los grupos profesionales del GIAVPU-2004.....	245
Tabla C.13. Comparación de la especificidad de los constructos en el SAAV, GIAVPU-2001 y GIAVPU-2004.....	246
Tabla D.1. Etapas en el Desarrollo de la Identidad Vocacional (Marcia, 1966)	249
Tabla. D.2. Versión original de Rejilla de Identidad Vocacional en fase de elaboración ..	255
Tabla D.3. Muestra de la base de datos elaborada para el tratamiento de la información de la Rejilla de Identidad Vocacional de estudiantes universitarios.	265
Tabla D.4. Tarjetas/ casos seleccionados por los sujetos en la RVI.....	266
Tabla D.5. Ejemplo de caracterización de la Tarjeta N°6 por los sujetos en la RVI	267
Tabla D.6. Caracterización de la Tarjeta N° 6 a través de los constructos	268
Tabla E.1. Comparación de las Escalas de valores de Trabajo (Martínez y Rocabert (1997)	272
Tabla E.2. Porcentajes de respuesta de la relación entre Constructos y Valores.....	276
Tabla E.3. Relaciones Constructos -Valores que cumplen el 1° criterio (≥ 70 % de acuerdo entre jueces).....	277
Tabla E.4. Relaciones Constructos -Valores que cumplen el 2° criterio (≥ 50 % de acuerdo entre jueces).....	278
Tabla E.5. Relaciones entre Valores-Constructos que cumplen el 1° criterio ≥ 70 % de acuerdo entre jueces).....	279
Tabla E.6. Relaciones entre Valores-Constructos que cumplen el 2° criterio (≥ 50 % de acuerdo entre jueces).....	279
Gráfico A.1. Representación gráfica del sexo de los estudiantes de la muestra.....	134
Gráfico A.2. Representación gráfica de la muestra por curso académico	135
Gráfico A.3. Representación gráfica de la muestra por edad	136
Gráfico A.4. Representación gráfica de la muestra según el GV Decidido y Dominante..	137
Gráfico A.5. Número de diferencias de constructos entre Grupos Vocacionales.....	147
Gráfico C.1. Representación gráfica del Género de los estudiantes de la muestra.....	224
Gráfico C.2. Representación gráfica de la muestra por Tipo de Estudios.....	224
Gráfico C.3. Representación gráfica de la muestra por Edad.....	225
Gráfico C.4. Distribución de porcentajes en los 25 constructos de la muestra total	230

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de tesis doctoral, que se presenta con el título de *Estructuración cognitiva del mundo vocacional*, se inscribe en la línea de investigación de **Psicología y asesoramiento vocacional** que dirige el Profesor Rivas en la Universidad (Estudi General) de Valencia, y en la que, desde mis años de estudiante de tercer ciclo, inicié mi formación y colaboración con ese equipo.

La línea estaba orientando parte de sus esfuerzos a introducir en la investigación e intervención del asesoramiento vocacional, dentro del enfoque conductual cognitivo del asesoramiento, una vertiente cognitiva de la conducta, inspirada en determinados planteamientos de la Teoría de Constructos Personales de Kelly. Ese esfuerzo intelectual y metodológico se debe, desde el inicio, al director de la referida línea de investigación, y también director de esta tesis, al que debo la orientación, pero no responsabilizo de los fallos que pueda haber en este trabajo.

Sirva lo anterior para decir, que me incorporo a esta corriente cuando ya los sistemas de autoayuda y asesoramiento vocacional (SAAV) han sido desarrollados y dentro de ellos, los investigadores que me anteceden en el equipo de investigación, han puesto a punto las técnicas y metodologías fundamentales de lo que va a ser el núcleo fundamental de esta tesis, la cognición vocacional, utilizando una técnica de rejilla concreta, la **Rejilla Vocacional (RV)**.

Y expreso bien mis ideas y sentimientos, si digo que tuve la **oportunidad** (tal como se interpreta ese concepto en términos de conducta vocacional) de que uno de los aspectos para mí más sugerentes, la cognición vocacional, estaba menos trabajado. Lo que no pude suponer al aceptar la propuesta es que el reto iba a ser tan duro y comprometido. Lo primero como dedicación, supongo que es el denominador común de la mayoría de los que hacemos una tesis, y no merece la pena detenerse en ello. Lo segundo, permítanme que me explye un tanto, de cómo ha sido el proceso y el riesgo.

Al principio, al buscar información sobre el tema, mi resistencia a la frustración se puso más de una vez a prueba. Apenas encontraba algo, y lo que hallaba eran referencias a la técnica de rejilla, o a la corriente kellyana de los continuadores, y sobre todo de los innovadores, fieles seguidores de la máxima de Kelly de que “la fertilidad de su teoría se verá reflejada en la medida en que otros la utilicen y modifiquen” y en ese sentido, el autor podría comprobar que así ha sido. Me era muy difícil vincular esas lecturas con la línea de investigación. Pero en los últimos años me vi sorprendida por todo lo contrario. Al parecer, todo lo actual en asesoramiento reclama para sí la denominación de constructivismo y más recientemente, en Psicología Vocacional, los “líderes” (por utilizar la jerga inglesa) sancionan y propugnan el *constructivismo vocacional*. Así es que me he visto envuelta en aguas turbulentas. Y me ha costado mucho dotarme de un esquema capaz de navegar en un tema tan novedoso, y claro, arriesgado. Al menos a mí me lo parece.

La tesis esta dividida en dos partes bien diferenciadas, y anexos, que incluyen en soporte CD, las bases de datos y los resultados estadísticos completos.

La primera parte de fundamentación teórica, se aborda en cuatro apartados a modo de capítulos:

1. CONDUCTA Y ASESORAMIENTO VOCACIONAL, encuadre que vincula la tesis con la línea de investigación sobre asesoramiento, partiendo de la conducta vocacional como *proceso de socialización*, que afecta especialmente a los jóvenes adolescentes, que son sujetos de la Educación escolar (secundaria y universitaria) y el asesoramiento como *relación técnica de ayuda*, para el desarrollo de la conducta vocacional que lleve a la toma de decisiones maduras y realistas. Se describe lo esencial del enfoque de asesoramiento Conductual Cognitivo, del que se derivan los sistemas de autoayuda y asesoramiento (SAAV), disponibles desde finales de los ochenta en nuestro medio. Una de las fases de exploración de la conducta vocacional que intervienen en el asesoramiento en estos sistemas, es la Cognición vocacional, que se trabaja con la técnica de rejilla específica, la Rejilla Vocacional (RV).

2. APROXIMACIONES COGNITIVAS AL ASESORAMIENTO VOCACIONAL, analiza las teorías de la Psicología Vocacional que hacen referencia implícita a procesos cognitivos en los constructos teóricos que los autores utilizan en sus formulaciones, desde el autoconcepto, la autoeficacia, el sí mismo (self), etc. De la revisión se percibe que en la última década, son cada vez más las alusiones indirectas a la cognición vocacional, pero muy pocas realizaciones concretas, tanto en instrumentos, técnicas o intervenciones centradas en la cognición como construcción de la propia conducta vocacional.

3. CONSTRUCTIVISMO VOCACIONAL, en cierta manera, es una decisión que hubo que tomar, para tratar la génesis teórica que da lugar a esta corriente actual que está en el centro de las preocupaciones y planteamientos de los autores más representativos e influyentes en la Psicología Vocacional. En ella, una de las ramas más vigorosas, o al menos con la que más nos identificamos, es la que deriva de la TPC, y sus desarrollos posteriores, con un eje sólido en la fundamentación teórica que supone partir *de la construcción personal* de la realidad, que tiene como objetivo hacer *comprensible la conducta y el mundo para el propio sujeto*. Y una herramienta auxiliar de gran potencia es la rejilla, que desde hace tiempo puede considerarse en buena medida desvinculada de algunos o muchos (según autores) de los supuestos que la hacían dependiente de la TPC, pero lo esencial se mantiene con fuerza: la elaboración personal de los constructos personales cuando se aborda un problema que afecta directamente al propio sujeto.

4.- INDICADORES COGNITIVOS DE LA CONDUCTA VOCACIONAL, es una revisión de esas elaboraciones dependientes de la TPC en unos casos, y siempre derivados o aplicados a técnicas de rejilla. La información encontrada es sobre abundante, y posiblemente hayamos descuidado alguna aportación, pero ha sido muy difícil deslindar, no digamos clasificar o validar lo analizado.

Los cuatro apartados, aportan el enlace con la segunda parte Experimental/ Aplicada, compuesta por cinco ESTUDIOS : A ,..... y E, en los que con datos resultantes de diferentes aplicaciones, según el problema objeto de cada estudio, se señalan objetivos de investigación, hipótesis y metodología. De ellos A, B y E son estudios cerrados, esto es, los datos permiten conclusiones que se detallan y plantean para la discusión; otros, parte de C y D, son planteamientos avanzados de realizaciones que están en marcha y que sometemos a su crítica y consideración como ayuda para esas investigaciones.

ESTUDIO A: ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL ASESORAMIENTO VOCACIONAL: FASE II: COGNICIÓN, EN EL SAV-R.

Dentro del programa de Asesoramiento Vocacional que la línea de investigación de la Universidad de Valencia puso en marcha, en el curso 1995/1996, con el Sistema de Asesoramiento Vocacional Renovado (SAV-R) para estudiantes de educación secundaria, y que ha dado lugar a varias tesis doctorales utilizando la misma instrumentación y forma de intervención, mi aportación se centra en poner a punto o cerrar el ciclo de la técnica de rejilla vocacional (RV).

Trabajando con una Muestra de Asesoramiento de 529 Estudiantes, se plantean mejoras a la técnica, se analizan en profundidad los resultados, validando resultados anteriores y se estructura definitivamente la autoayuda también en esta fase de Cognición Vocacional. Entre otros aspectos, se da contenido a los *Patrones* cognitivos de los nueve grupos Vocacionales con que se trabaja: I: Humanístico..... XI: Seguridad y se analiza cómo los estudiantes estructuran su mundo vocacional.

ESTUDIO B: INDICADORES DE LA COGNICIÓN VOCACIONAL A PARTIR DE LA REJILLA VOCACIONAL

De la revisión de los indicadores cognitivos realizada en la parte teórica, seleccionamos aquellos que fueran susceptibles de ser utilizados en la RV, y se crearon otros. Aquí sólo se exponen los indicadores que han llegado hasta el final en ese largo y complejo proceso de prueba que supone manejar parte de la información contenida en la RV, que sirva como indicador del funcionamiento cognitivo del estudiante, y que a su vez, tenga alguna utilidad para el proceso de asesoramiento vocacional. Los resultados que ofrecemos tienen interés, unos son replica de otros que aparecen en la literatura científica, otros son adaptaciones dándoles el sentido que los datos de la RV permiten, y dos de ellos son creaciones propias.

ESTUDIO C: ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL MUNDO VOCACIONAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. Desde 2001, la línea de investigación de la Universidad de Valencia viene trabajando en un proyecto I+D: “Conducta Vocacional y Asesoramiento profesional de los estudiantes universitarios: Protocolo informático de Autoayuda Profesional”, sobre la conducta y asesoramiento vocacional/profesional de los estudiantes universitarios, en la intervienen doce

universidades españolas. Un aspecto de esa investigación aborda la cognición vocacional, en la que participamos con este estudio. Se trabaja con 2740 estudiantes universitarios que están finalizando sus carreras, y que son explorados en este aspecto con una RVesp adaptada al objetivo de la investigación general. Es de momento un trabajo de evaluación y exploración, no de intervención, y tenemos resultados que van a ser útiles para la siguiente fase del mencionado proyecto, que continua este curso académico 2004.

ESTUDIO D: *EXPLORACIÓN Y ANÁLISIS DE LA IDENTIDAD VOCACIONAL*, en el mismo contexto del proyecto I+D, el equipo aborda en esa segunda fase, el estudio de la identidad vocacional que James Marcia planteara hace años, pero utilizando una metodología constructivista basada en una técnica de rejilla de aplicación individual, tendente a caracterizar los periodos de identidad: Difusa, Modelada, Moratoria y Lograda, en términos de las elaboraciones personales que hacen los estudiantes al analizar casos que se plantean como elementos de la Rejilla de Identidad Vocacional. Es una propuesta que en estos momentos se esta procediendo a su aplicación, de la que se justifica la metodología, y de la que aun no se pueden ofrecer resultados de investigación.

ESTUDIO E: *PERCEPCIÓN COGNITIVA DEL MUNDO VOCACIONAL Y SU RELACIÓN CON VALORES DE TRABAJO*, es una pequeña aportación que en la fase de construcción del estudio A, hicimos y que formó parte del trabajo de investigación que presente para finalizar el tercer ciclo, estudio de doctorado. Se ofrecen resultados de la relación vinculación de los constructos vocacionales con los valores laborales que manejan una muestra de estudiantes universitarios.

En resumen, como puede apreciarse, esta parte Experimental/Aplicada, es un tanto heterodoxa, tanto por incluir varios trabajos, como por el hecho de que en ellos intervienen también otros investigadores. Sin embargo, creemos que ese planteamiento responde a un enfoque constructivista de la conducta y asesoramiento vocacional que se viene impulsando, también en la Universidad de Valencia.

VALENCIA, 23 DE JUNIO DE 2004

PARTE I

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. CONDUCTA Y ASESORAMIENTO VOCACIONAL

La evolución científica en el mundo anglosajón a lo largo del siglo XX, recoge bajo el término **Vocational Psychology** la agrupación de un amplio conjunto de conocimientos, técnicas de intervención, publicaciones y servicios que tienen que ver con el desempeño laboral: desde la preparación para la transición e inserción de los jóvenes al mundo del trabajo, a la jubilación, pasando por las distintas etapas de crisis, readaptaciones y transiciones que acompañan al desarrollo humano en la vertiente del desempeño profesional.

Así, en los últimos cincuenta años, la propia Psicología Vocacional anglosajona ha ido diversificando y especializando sus propios contenidos. Una somera revisión de las publicaciones más relevantes, da cuenta de esa evolución: *Advances in Vocational Psychology I: The assessment of Interests* (Walsh y Osipow, 1986); *Handbook of Vocational Psychology: Theory, research and practice* (Walsh y Osipow, 1996); *Applying Career Development Theory to Counseling* (Sharf, 2002); *Handbook of Career Counseling, Theory and Practice* (Savickas y Walsh, 1996); *Career Counseling. Process, Issues and Techniques* (Gysberr, Heppner y Johnston, 2003); *Career Choice and Development* (Brown, 2002); *Career Counseling: Applied Concepts of Life Span* (Zunker, 2001); *Career Counseling of College students* (Luzzo, 2000), etc.

Si analizamos las publicaciones más recientes sobre el tema, podemos apreciar conceptos y orientaciones nuevas, como:

- Tratar epistemológicamente las **implicaciones entre teoría, metodología y aplicación**. En el último cuarto del siglo pasado, se observa una preocupación por mantener una coherencia entre la metodología utilizada en el proceso de asesoramiento vocacional y la posición teórica que está a la base. En este sentido, algunos estudios se ocupan del grado de coherencia exigible entre estas dos instancias a lo largo de todo el proceso de ayuda.
- Establecer la vinculación con la **perspectiva evolutiva** del desarrollo humano, que iniciara Super (1957), y que tan fructífera está siendo en todo proceso de intervención. Desde esta perspectiva, el desarrollo vocacional equivalente a carrera profesional y personal (traducción arriesgada de career) impregna la moderna Psicología Vocacional.
- Destacar el planteamiento de asesoramiento como ayuda individual. De este modo, bajo el término **counseling**, adjetivado de vocacional (Vocational counseling) o de desarrollo (Career counseling), hace referencia a la prestación de ayuda de manera específica e individualizada, bastante alejada de prácticas masivas de clasificación o diagnóstico generalizado de grupos o situaciones.

- Interpretar el término **assessment** como un concepto más próximo a asesoramiento que a evaluación. En este sentido, cabe destacar que el término asesoramiento es más amplio y se refiere a grandes áreas o contenidos (intereses, conducta vocacional, etc).

1.1. CONDUCTA VOCACIONAL

Tras clarificar los términos que giran en torno a la Psicología Vocacional, procederemos a definir cuál es su objeto de estudio. En este sentido, consideramos que su objeto de estudio es la **conducta vocacional**, entendida como:

"Conjunto de procesos psicológicos que una persona concreta moviliza con relación al mundo profesional adulto en el que pretende incardinarse activamente, o en el que ya está instalado" (Rivas, 1988, Pág. 15).

Esta conducta vocacional implica la existencia de un sujeto activo, que pone en marcha unos procesos psicológicos complejos, que se desarrollan en el *tiempo a través de aprendizajes* y vivencias más o menos estructuradas y significativas, teniendo como referencia y condicionante *el entorno social*. Dicho entorno social presenta oportunidades educativas, económicas y laborales, donde el sujeto deberá desarrollar su vida laboral, procurando, además de ganarse la vida, realizar actividades que le hagan sentirse satisfecho personalmente, teniendo en cuenta que entre nosotros el trabajo es *un medio eficaz de socialización y adquisición de independencia*.

Por otro lado, la conducta vocacional es un proceso de **cambio evolutivo** que se inicia en la adolescencia, etapa de tránsito a la vida laboral activa del individuo. En esta etapa, cada joven tiene que resolver, provisionalmente, demandas *escolares* que le llevan a la elección de estudios optativos para ir dando respuestas puntuales a una demanda social difusa del mundo laboral. Desde una perspectiva evolutiva, *la conducta vocacional se manifiesta en la juventud y se expresa en la madurez en forma de trabajo productivo, y declina, hasta su extinción con el retiro o la jubilación* (Rivas, 2003).

Otro aspecto a destacar se refiere a que la conducta vocacional es parte del **proceso de socialización** del individuo. En este sentido, con las diferentes habilidades físicas, cognitivas y psicológicas que conforman su personalidad individual, se acerca a una realidad social adulta, con la intención de formar parte de ella, desempeñando tareas productivas o laborales socialmente útiles, para las que se ha estado formando a lo largo de muchos años de estudio y experiencia.

Esa doble vertiente de la conducta vocacional, socialización-mundo laboral/comportamiento individual, esta implícita en el mundo anglosajón en distintos términos (*vocation, job, profesión*, etc.). En esta línea, en el ámbito de la Psicología Vocacional científica, encontramos que la publicación internacional más

prestigiosa, incluye en su título *Journal of Vocational Behavior*. Rivas (1995) utiliza el término **conducta vocacional** para hacer referencia a la formación o proceso de formación que desemboca en el mundo del trabajo, es decir, en un proceso de socialización.

Este proceso de socialización requiere del individuo cambios en sus planteamientos de realizar determinados estudios o desempeñar determinadas tareas, **replanteamientos cognitivos** que le permiten ir adaptándose a las condiciones socioculturales y laborales que le rodean. La conducta vocacional del individuo se ve condicionada por un contexto sociocultural y unas necesidades productivas, que deben ser garantizadas a través del trabajo individual de sus miembros. Así, la conducta vocacional en el mundo real supone una *confrontación de tipo dialéctico entre las necesidades individuales y sociales*:

"Esta relación dialéctica entre la **persona** (dotada de libertad e intencionalidad de metas) y la **sociedad** (que organiza los valores culturales, distribuye las oportunidades educativas, cuenta con la división del trabajo etc.), nunca está resuelta de forma definitiva y satisfactoria para ambas partes. Es por el contrario fuente de tensiones, inseguridades y desajustes que afectan hondamente a los términos de esa relación. Contar con ese difícil equilibrio inestable es un principio realista para plantearse el estudio de la conducta vocacional" (Rivas 1988, Pág. 18).

Son muchas las interpretaciones de la conducta vocacional dentro de un continuo individuo-sociedad, desde el extremo de reducir lo vocacional al aspecto socioeconómico, posición que implica la negación de la conducta vocacional, al entender el trabajo solo como satisfacción de las necesidades productivas, al polo opuesto, en el que prima el desarrollo personal, sin tener en cuenta la utilidad para el resto de la sociedad de las tareas desempeñadas, buscando únicamente la satisfacción individual. Una posición intermedia, defendida desde nuestra postura, es la de entender la conducta vocacional como la resultante de vectores que provienen de factores sociales y de factores individuales, considerando al trabajo un bien tanto personal como social.

Rivas (2003) considera la conducta vocacional como intervención dialéctica de factores sociogénicos y psicogénicos, denominando **codeterminantes** a la covariación entre dos o más factores, representados en un continuo, cuyos efectos recíprocos e interactivos se pueden conocer y cuantificar.

Uno de estos codeterminantes sería la **Cognición**, objeto de este trabajo. Entendemos la cognición como resultado de la interacción entre las *Normas y valores laborales* (factor sociogénico) y la *Estructura de la personalidad* (factor psicogénico).

A modo de síntesis, en el cuadro 1.1 se presentan las principales características o **notas que definen a la conducta vocacional** y sus implicaciones

en el asesoramiento. Cabe matizar que la línea de investigación en que se inscribe este estudio asume esta propuesta.

NOTAS	IMPLICACIONES/ ASESORAMIENTO
1) INTENCIONALIDAD.- La conducta vocacional es intencional, libre y dirigida a la consecución de metas valiosas para el individuo en el mundo laboral	<ul style="list-style-type: none"> • Condiciones: posibilidades y costo • Satisfacción: elección personal • De lo general a lo específico • Persistencia: mantenimiento y demora de recompensas.
2) SOCIALIZACION.- La conducta vocacional es parte del proceso de socialización realizado por una persona concreta que percibe viable su autorrealización en el mundo laboral adulto.	<ul style="list-style-type: none"> • Aculturación: valores y normas • Cognición: conocimiento de sí mismo y del entorno. • Autorrealización: actividades y logro.
3) CONDICIONANTES.- La conducta vocacional está condicionada por un conjunto de factores individuales y sociales, ante los que el individuo procura desplegar estrategias de superación, cambio o acomodación.	<ul style="list-style-type: none"> • Realismo: asumir posibilidades y riesgos. • Fortuismo: factores no controlables • Influjos: acontecimientos cercanos
4) PROCESO E/A.- La conducta vocacional es un proceso gradual y acumulativo de experiencias más o menos organizadas, que el individuo trata de integrar, dotándolas de significación personal.	<ul style="list-style-type: none"> • Globalidad: conexión y comprensión • Actividad: experiencias significativas • Proceso de instrucción: situaciones educativas • Asesoramiento: ayuda técnica.
5) DESARROLLO.- El desarrollo vocacional se realiza a lo largo del tiempo, y lleva a la autonomía funcional y a la madurez personal.	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo: cambio cualitativo • Madurez: calidad • Enriquecimiento: implicación personal • Autonomía funcional: independencia
6) MODULACION.- La conducta vocacional está modulada por la fase o etapa del desarrollo vocacional en que se encuentra el individuo. Y también en el ejercicio de actividades profesionales.	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciación: etapas según edad o nivel • Patrones: referencia a Grupos Vocacionales.
7) MULTIPOTENCIALIDAD.- La conducta vocacional admite múltiples formas de realizaciones tanto personales como ocupacionales.	<ul style="list-style-type: none"> • Personal: plasticidad del comportamiento • Ocupacional: versatilidad ocupacional
8) TOMA DE DECISIONES VOCACIONALES procura la integración y congruencia del mayor número posibles indicadores, que el sujeto maneja en función de su experiencia cognitiva y comportamental.	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo vocacional • Cognición • Motivaciones • Proceso decisional • Capacidades • Conocimientos • Congruencia, Adaptación y Oportunidad
INFORMACIÓN VOCACIONAL	

Cuadro 1.1. Notas de la conducta vocacional: implicaciones para la investigación e intervención (Rivas 1995-2003).

Estas notas proveen un esquema básico que se puede tomar como el *programa guía de investigación* que venimos siguiendo hace tiempo (Rivas, 1995) para tratar la conducta y el asesoramiento vocacional. Más concretamente, nuestro estudio se centra en la octava nota “**TOMA DE DECISIONES VOCACIONALES**” y, más específicamente en la **Cognición** y su implicación en el asesoramiento, considerando que:

- a) las percepciones y experiencias del entorno permiten anticipar y estructurar los planteamientos vocacionales;
- b) la caracterización del problema vocacional, es personal e idiosincrásica.

1. 2. ASESORAMIENTO VOCACIONAL

Una vez definido nuestro objeto de estudio, pasaremos a describir la *actividad profesional* de la Psicología Vocacional, el **asesoramiento**. Desde la vertiente aplicada de la psicología, el asesoramiento está vinculado tanto con el mundo del Trabajo como con el de la Educación. Esa característica de *aplicación* llevó a enfatizar la preocupación por la elaboración de técnicas, instrumentos y métodos para hacer más eficaz la intervención, que a la larga tuvieron consecuencias negativas, debido a la debilidad y escasez de elaboraciones teóricas que justificaran las acciones de intervención, o evaluaran los modos de actuación.

La Psicología Vocacional está impregnada de un carácter interdisciplinar. En este sentido, el término *counseling* refleja su vinculación a la relación de ayuda tipo clínica y la incluye en el catálogo de las llamadas profesiones de ayuda (*Helping professions*). Por otra parte, la ausencia del reconocimiento académico y profesional que durante años ha sufrido la Psicología Vocacional en nuestro país, hace que ésta no aparezca como licenciatura de preparación profesional específica en la universidad española hasta final de los setenta y principios de los ochenta. Este hecho explica, en parte, que se optara durante dicho periodo temporal por otras denominaciones. De hecho, durante ese tiempo prospera y se implanta el término **Orientación**, adjetivado frecuentemente de Profesional, que es llevado a cabo por profesionales no ligados al ámbito de la psicología. A tal punto está establecida esa situación, que incluso el Colegio de Psicólogos no reclama el asesoramiento vocacional como parcela profesional propia hasta el año 1989.

Ya en Europa, a partir de los años 60, la orientación profesional se transformó en orientación educativa y profesional. No obstante, en las principales obras, revistas y asociaciones de referencia, fueron adoptando otras designaciones como la carrera (*career development, career education, career research*), la psicología (como la expresión *conseillers d'orientation psychologues*, en la ACOP francesa), la información profesional, el asesoramiento (*counseling*), etc. En opinión de Ferreira (2004) todas estas designaciones y modificaciones ponen de manifiesto que la orientación se ha convertido en nuestros días en un dominio muy complejo, con variaciones importantes entre los diferentes países (incluyendo entre dichas variaciones la formación de sus respectivos profesionales). Este mismo autor propone la denominación de Orientación y Desarrollo de Carrera para el Master que dirige en la Universidad de Lisboa.

Psicólogos como Castaño (1983) y Rivas (1988) consideran más correcto el término **Asesoramiento Vocacional**, pues orientación es sólo una de las posibilidades de interpretación que tiene el término anglosajón (*guidance*), del que

se toma, y además es restrictiva respecto a otras posibilidades. La idea central era destacar la relación de ayuda a quien lo necesita. Otras posibilidades estaban abiertas, tales como la traducción de Consejo o Consejero para el profesional que la presta, muy común en el ámbito anglosajón sobre todo en el sistema educativo en los niveles de la educación secundaria (*high school*) y universitaria (*college*).

En definitiva, parece que en nuestro contexto se ha establecido el término **Asesoramiento**, incluso se recoge en textos legales educativos, LOGSE, si bien ampliando su referente a las actuaciones psicopedagógicas. En este trabajo, adoptamos la terminología más específica de asesoramiento vocacional, como **una relación técnica de ayuda** que se manifiesta a través de la *intervención* del profesional en los distintos aspectos que van conformando la conducta y el desarrollo vocacional de los jóvenes. El hecho de que sean los principales destinatarios los estudiantes adolescentes integrados en el sistema escolar reglado, y que la conducta vocacional sea un proceso de socialización, resta el carácter clínico o terapéutico al asesoramiento vocacional, y explica como paulatinamente el asesoramiento se da en contextos escolares o educativos, *sin que por ello tengamos que confundir o identificar el asesoramiento vocacional con el educativo*.

Una vez definido el término asesoramiento vocacional, es importante matizar que existen diferentes maneras de entender, prestar y realizar esa ayuda técnica. De este modo, se pueden identificar en la literatura científica diferentes enfoques entendidos como distintas formas de prestar el asesoramiento vocacional; enfoques que Rivas (1988, 1995) delimita en: **Teoría del rasgo, Psicodinámico, Evolutivo, Conductual-Cognitivo, Psico-Social**. Tanto la idea del **enfoque vocacional** (referida a “herramienta heurística que a modo de esquema o plantilla conceptual, nos permite analizar el proceso del asesoramiento, tanto en su fundamentación teórica como tecnológica”) como la clasificación propuesta por Rivas de las distintas maneras vigentes de realizar el asesoramiento, han sido aceptadas por la mayoría de investigadores de esta área (Valls, 1998; Lucas, 1999).

1. 3. ENFOQUE CONDUCTUAL COGNITIVO DEL ASESORAMIENTO VOCACIONAL

La investigación que presentamos se enmarca en el enfoque **Conductual Cognitivo (CC)**, en el que se puede definir el **asesoramiento vocacional como** (Rivas, 1988):

“ el proceso estructurado de ayuda técnica solicitado por una persona que está en situación de incertidumbre, con el fin de tratar de alcanzar el mejor desarrollo (de futuro) personal y profesional posible en un medio sociocultural determinado, movilizand o acciones e informaciones significativas a su problemática, mediante la facilitación o clarificación de cuanta información relevante a su caso sea precisa para que, mediando el conocimiento oportuno de sus propias experiencias y posibilidades de éxito, del contraste con referentes relevantes del mundo vocacional, pueda evaluar su situación vocacional y llegar a tomar decisiones eficaces, realistas y maduras”.

Analizando esta definición se entresacan las siguientes ideas:

- a) ***Existe una persona concreta que se plantea un problema de decisión entre alternativas.*** La situación de decisión es vivida de forma muy distinta por cada individuo, suponiendo para unos estudiantes un problema y para otros un simple trámite que deben pasar.
- b) ***El sujeto es libre de solicitar ayuda.*** La solicitud tiene que ser planteada por el individuo, no impuesta desde fuera, aunque si que es conveniente hacer consciente al estudiante de la importancia del proceso al que se enfrenta y la posibilidad que tiene de recibir ayuda que le facilite la captación de su propia situación vocacional y la posterior toma de decisión. Pero en última instancia, el responsable de solicitar o no ayuda es el estudiante.
- c) ***Es un proceso estructurado y dirigido por profesionales expertos, o por materiales y medios que hacen ese papel.*** El asesoramiento es un proceso de actividades, planificado con antelación, que se produce a lo largo de un periodo prolongado de tiempo, y es realizado por profesionales con conocimientos suficientes para llevarlo a cabo. Este asesoramiento puede realizarse personalmente con el orientador, o cada vez más, por los avances en los medios informáticos, con materiales programados, siempre con el rigor de una investigación.
- d) ***Parte y se centra en la definición del estado o situación problemática del sujeto.*** El proceso de asesoramiento tiene como finalidad favorecer el cambio. Para ello es importante clarificar la situación del estudiante, teniendo en cuenta si el problema de decisión provoca en el sujeto incertidumbre o inseguridad, procurando cambiar este estado a otro en el que el estudiante se perciba con mayor seguridad y conociendo las acciones que debe emprender. Tener en cuenta la situación de la que partimos es fundamental a la hora de planificar las acciones que se deben llevar a cabo.
- e) ***El contenido de la intervención, es la conducta vocacional.*** Por ello, y tal y como comentamos anteriormente, cada individuo y cada situación es distinta, influyendo en cada uno sus propias características individuales así como los aspectos socioculturales del medio que le rodea.
- f) ***Se producen evaluaciones respecto a referentes que están bien identificados.*** El proceso de asesoramiento debe tener en cuenta todos los aspectos que intervienen en el problema, y de los que se dispone de información científica.

- g) **La toma de decisiones se concreta en la elección vocacional, punto final del asesoramiento.** Aunque el fin es la elección vocacional, es fundamental el proceso que ha favorecido el desarrollo vocacional.
- h) **Las responsabilidades en el proceso de asesoramiento están claramente diferenciadas, entre el:**
- **asesor**, dirigir y estructurar el proceso, controlando la calidad del mismo, de la información vertida y de las acciones desplegadas
 - **sujeto**, la puesta en marcha del proceso, el cumplir las tareas acordadas y la toma de decisiones.

El enfoque Conductual-Cognitivo representa una integración de posiciones teóricas hasta hace poco tiempo distanciadas. Así, recoge muchos de los supuestos metodológicos del **conductismo**; del **cognitivismo**, y las contribuciones que desde la **psicología del desarrollo** se postulan para la conducta y el asesoramiento.

El cuadro 1.2 muestra la síntesis del enfoque Conductual-Cognitivo desde el que se ha planteado este estudio:

Fundamentación	ASESORAMIENTO CONDUCTUAL COGNITIVO	
1) Teorías Psicológicas que rigen el proceso	Conductismo Cognitivismo Procesamiento de la información. Desarrollo psicológico	* La conducta vocacional, proceso de socialización * La conducta vocacional está dirigida a metas * La conducta vocacional, relación dialéctica * Aprendizaje significativo * Información vocacional * Desarrollo vocacional a lo largo de la vida
2) Supuestos teóricos	Significatividad Propositividad Aprendizaje Cognición y reflexión	* Historia personal vivida. * Captación personal * Cognición: construcción personal * Reflexión: representación * Indicadores objetivos y subjetivos de la conducta
3) Objetivos y finalidades explícitas	Solución de problemas Desarrollo vocacional Congruencia entre indicadores Solución del problema vocacional	* Conocimiento de la propia conducta vocacional * Conocimiento de referentes significativos * Contraste entre referentes * Aceptación de posibilidades y limitaciones * Toma de decisiones: Elección vocacional
4) Diagnos del problema y de sus elementos	Específico Indicadores múltiples Evaluación	* Problema: "Situación vocacional" * Pruebas, cuestionarios, tests. Estructurados en Fases de análisis de la conducta vocacional * Evaluaciones psicométricas y cualitativas

5) Proceso de relación interpersonal	Actuación estructurada Relaciones pactadas Responsabilidades diferenciadas	* Guía a través de la <i>autoayuda</i> facilitada por los materiales o programas informativos, expertos. * Relación personal con el asesor, si es necesario.
6) Técnicas e instrumentación Psicológica	Función de problema Fuerte instrumentación Metodología Psicométrica. N=1 Evaluación criterial cualitativa	* Cuestionarios * Pruebas de comparación binaria (Preferencias) * Tests de potencia (Capacidades) * Pruebas de rendimiento (Conocimientos) * Escalas métricas y de conversión * Técnicas de rejilla (Grid)
7) Interpretación de la información	Captación personal de la propia conducta Buscar la información relevante para el problema.	* Presentación resultados por Fases * Interpretación de resultados numéricos * Interpretación cualitativa referencial de Grupo Vocacional : <i>Autoevaluación</i>
8) Uso de ayudas externas	Programas específicos Experiencias dirigidas Departamento Orientación Tutorías	* Del propio sistema y programas complementarios * Experiencias de anticipación * Tutorías, visitas, acciones de grupo * Referentes significativos personales * Referentes escolares con proyección vocacional
9) Toma de decisiones	Realismo/ eficacia Coherencia /provisionalidad. Congruencia entre indicadores Planificación/revisión.	* Decisión vocacional: Grupo Vocacional * Provisionalidad, revisión, actualización * Autoevaluación de acciones y programas * Compromiso y responsabilidad * Itinerario: Plan vocacional

Cuadro 1.2. Síntesis del enfoque Conductual Cognitivo de Asesoramiento Vocacional (Rivas, 1995)

A continuación, en los siguientes párrafos definiremos cómo se aborda el asesoramiento vocacional desde el enfoque Conductual/Cognitivo. El asesoramiento vocacional, desde este enfoque, arranca con la identificación del problema del estudiante y el planteamiento de actividades que desarrollan la conducta vocacional del sujeto para pasar de un nivel de falta de competencia o menor conocimiento sobre el tema a resolver (*Situación inicial*), a otro de mayor conocimiento, dominio y eficacia.

Por otra parte, el asesoramiento vocacional en el enfoque se realiza a través de un proceso de **Enseñanza/Aprendizaje**. El planteamiento es congruente con el proceso instruccional de corte constructivista y se resuelve (provisionalmente) mediante **procesos de enseñanza/ aprendizaje** en situaciones educativas *formales* (relación directa asesor y asesorado), *no formales* (experiencias guiadas, como visitas a industrias) e *informales* (las suministradas ocasionalmente por los medios

de comunicación) (Rivas, 1997). Este proceso se lleva a cabo dentro del Sistema Educativo, siendo una de las funciones de los Departamentos de Orientación.

Siguiendo las formulaciones de la Psicología de la Instrucción, el *estado inicial* es el origen del proceso que configura el problema, en términos del sujeto que lo percibe. El asesor *facilita los medios* para que ese conocimiento sea el adecuado, incitando al compromiso personal con las tareas que se puedan movilizar de información realista, ofrece su ayuda y apacigua la inseguridad que la elección de toda opción conlleva inevitablemente. El cuadro 1.3 presenta las acciones a realizar durante el proceso de asesoramiento vocacional desde esta perspectiva.

ASESORADO	TAREAS DEL PROCESO	ASESOR
1) Percepción necesidad de ayuda.	Delimitación de la situación problemática.	Análisis global de las opciones
2) Confianza/utilidad del proceso.	Definición del problema: estado inicial incertidumbre.	Apertura y competencia.
3) Aceptación plan de acción.	Negociación del plan de trabajo.	Apoyo y clarificación.
4) Cambios y aprendizaje.	Actividades significativas.	Apoyo en las reformulaciones.
5) Persistencia, realismo, madurez	Toma de decisiones generales. Toma de decisiones específicas.	Retirada de apoyos. Información complementaria
6) Seguimiento experiencias.	Evaluación: proceso y resultados.	Seguimiento técnico.

Cuadro 1.3. El asesoramiento vocacional según el proceso E/A. (Rivas, 1988, pág. 195)

El enfoque conductual/cognitivo pauta una serie de niveles y acciones según los indicadores que relacionan la conducta del estudiante y del asesor; haciendo que el asesoramiento no sea un proceso estándar. De la **conducta del estudiante** es fundamental el *grado de implicación y comprensión del problema* y de la **actuación del asesor**, el *grado de apoyo* prestado y su competencia profesional. El planteamiento es *diferencial*, así en unos casos, el asesoramiento se reduce a facilitar o elaborar una información puntual sobre algo concreto que hace falta al estudiante, mientras que en otros, será necesaria la evaluación de capacidades, de intereses, etc. o todo un conjunto de indicadores que abarcan toda la conducta vocacional, porque así lo exige el problema en cuestión.

Un matiz que puede introducirse en este trabajo es que conservamos la denominación original de enfoque Conductual-Cognitivo con que empezó la línea de investigación a la que estamos inscritos. Sin embargo, la práctica del asesoramiento está introduciendo matices y cambios, a tal punto que podría aceptarse y ser más adecuado un cambio en la ordenación de los conceptos que definen el enfoque, es decir, *cada vez más se está priorizando lo cognitivo frente a lo conductual*.

Pasamos a continuación a describir un modo de intervenir en asesoramiento vocacional desde un enfoque conductual-cognitivo.

1.4. SISTEMAS DE AUTOAYUDA Y ASESORAMIENTO VOCACIONAL (SAAV)

A partir de los supuestos teóricos esbozados en el apartado anterior, el equipo de investigación desde hace algún tiempo ha venido elaborando instrumentos cuyo objetivo principal era la elaboración de Sistemas de ayuda o asesoramiento vocacional. Los SAAV (Rivas, Rocabert y López, 1998, 2003) en sus respectivos *soportes* lápiz y papel: **Sistema de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional Renovado (SAV-r)**, e informático: **Sistema de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional Informático (SAVI-2000)**, participan o comparten los mismos supuestos teóricos, instrumentales, y metodológicos. En este apartado describiremos lo esencial del Sistema, ya que algunos de sus materiales forman parte de la instrumentación utilizada en la segunda parte de esta tesis (véase Anexo A.1).

1.4.1. SAAV: Tecnología de autoayuda basada en procesos E/A

El *sistema* está diseñado como un *plan de trabajo individual*, estructurado en **Fases**, y cada fase está formada por pruebas y cuestionarios. Se basa en el *autoaprendizaje* de la conducta vocacional, y *guía el proceso* de asesoramiento del propio estudiante hasta desembocar en la *toma de decisiones* respecto a los **nueve Grupos Vocacionales** en que se estructura el mundo vocacional y profesional de nuestro entorno.

Los sistemas SAAV se rigen por lo siguiente:

- El asesoramiento parte del propio *individuo*, quien reconoce la existencia de un *problema vocacional* que quiere resolver, y voluntariamente *busca la ayuda* que cree necesitar en estos materiales. El sistema pone a su disposición una tecnología que estructura adecuadamente la información de la conducta vocacional, y remite a los datos disponibles de la investigación, para poder así tomar decisiones de manera madura y realista.
- El *sistema* se define como un *sistema semicerrado de autoayuda y asesoramiento*, que guía el trabajo del estudiante, que aprende los aspectos esenciales de su conducta vocacional a través de materiales que permiten el trabajo autónomo y responsable.
- La *Fase es la unidad de análisis de la conducta vocacional*, que incluye los cuestionarios, las pruebas y tests correspondientes, ofrece resultados y exige la interpretación personal. El estudio de la conducta y el proceso de asesoramiento vocacional se estructura en siete fases, referidas a los nueve Grupos Vocacionales.
- El estudiante sigue un proceso de **Enseñanza/Aprendizaje autónomo y autosuficiente**. En cada fase o periodo de trabajo recibe información sobre su conducta vocacional, procurando la *significación*

personal de cada aspecto de la conducta vocacional analizada a medida que progresa en su trabajo y asesoramiento.

- **El referente de toda conducta vocacional es el Grupo Vocacional**, que es el referente para la Toma de Decisiones Vocacionales. Los nueve **Grupos Vocacionales son: I) HUMANÍSTICO; II) PSICOPEDAGÓGICO; III) SOCIOJURÍDICO; IV) ECONOMICO EMPRESARIAL; V) BIOSANITARIO; VI) CIENTIFICO TECNOLÓGICO; VII) ARTÍSTICO; VIII) DEPORTIVO y IX) SEGURIDAD.**

- En el **SAV-R**, el estudiante *autoaplica* y *autocorrige* todas las pruebas; e *Interpreta* cada una de las fases exploradas y analizadas. En el **SAVI-2000**, recibe la ayuda del ordenador para las tareas mecánicas (presentación, aplicación y corrección). Pero en los dos formatos, el estudiante *interpreta su conducta* y *toma decisiones como parte de su asesoramiento vocacional*.

- La *Evaluación cualitativa* del trabajo realizado en cada Fase, facilita la comprensión e interpretación de la **Situación Vocacional (Limitada, Ajustada, Ventajosa)** del estudiante, que contrasta con los Grupos de referencia.

1.4.2. Fases de los SAAV

La unidad de trabajo es la Fase. Pueden ser cumplimentadas todas las fases que forman el *sistema*, o *sólo aquellas* de las que se desea obtener información para el asesoramiento, Fase I, II, y III inexcusablemente.

El *sistema* conecta las distintas fases e indicadores vocacionales entre sí, vinculando unos resultados con otros, y permite la incorporación de la **Información vocacional** cuando hace falta. Todo el proceso se integra en la fase última, la **Toma de decisiones** sobre un Grupo Vocacional, en el que posteriormente, en el caso de ser elegido por el estudiante, podrá especificar su Decisión Vocacional final y su **Plan Vocacional** para unos estudios concretos.

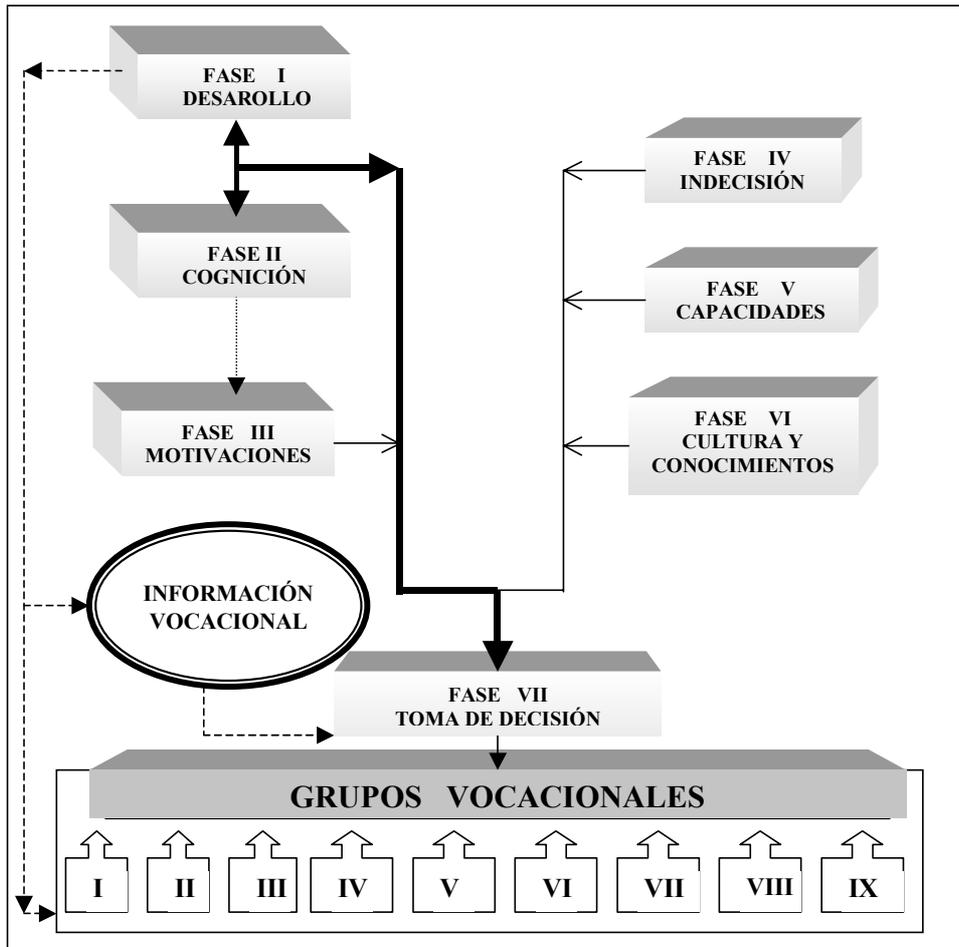


Figura 1.1. Estructura funcional de los sistemas SAAV (Rivas et al, 1999).

A continuación, describiremos cada una de las fases.

- **FASE I. DESARROLLO VOCACIONAL.** Está formada por los *intereses* vocacionales y las *preferencias* profesionales, así como su evolución a lo largo de los años.

Los resultados de las pruebas **Cuestionario de Intereses Vocacionales (CIV)** y **Preferencias Vocacionales (PV)** están relacionadas entre sí, y señalan al estudiante un rumbo vocacional posible para trabajar en el sistema: *el Grupo Vocacional Dominante*.

- **FASE II. COGNICIÓN VOCACIONAL.** Capta la manera en que el propio estudiante *ve el mundo profesional*, analizando lo que piensa de él y como estructura sus ideas sobre las diferentes profesiones, que son el centro de *su problema de decisión*

La prueba **Rejilla Vocacional (RV)**, es la parte instrumental más cognitiva y específica del SAAV, y se integra en el *sistema*, al conectar la información con la

Fase I, **Desarrollo vocacional**. Los datos de investigación revelan que la cognición juega un papel diferencial esencial en el conjunto de los Grupos Vocacionales, permitiendo la asignación del estudiante a los Grupos con un elevado poder discriminatorio.

La Rejilla Vocacional (RV) parte de delimitar como problema vocacional el espacio definido por las seis profesiones que proceden de la prueba anterior PV, que juegan el papel de *elementos* problemáticos de la conducta vocacional del estudiante; y el referente evaluador son veinticinco *constructos* suplidos procedentes de la investigación. El estudiante, a través de sus respuestas *Elementos x Constructos*, desvela cómo estructura su problema vocacional y muestra cual es su percepción del mundo vocacional. Los resultados permiten comparar esa percepción personal, con la obtenida por los diferentes Grupos Vocacionales y analizar el grado de similitud.

La RV tiene dos modalidades: abreviada (o RV: I Parte) y completa (RV: II Parte). La *primera* trabaja con un formato de todos los elementos por todos los constructos. La versión *completa* del RV es en realidad una segunda rejilla procedente de la anterior, en la que se han depurado los constructos que son relevantes para el sujeto (frecuencia mayor de 2), quien cualifica a través de una escala likert, el papel que se asigna a los constructos respecto a las seis profesiones de referencia. Esa información permite un análisis más profundo a tener en cuenta en el asesoramiento y en los planes vocacionales del sujeto. Analizaremos con más detalle esta fase en la parte experimental de esta tesis.

- **FASE III. MOTIVACIONES VOCACIONALES.** Es el análisis de lo *que se ha hecho*, *expectativas*, *autoeficacia*, sobre sus experiencias escolares y vocacionales.

El cuestionario de **Realizaciones y Expectativas (REX)**, evalúa la posición del estudiante respecto al *Patrón (Motivacional)* de su **Grupo**.

- **FASE IV. INDECISIÓN.** Expresa el grado de incomodidad ante la toma de decisiones.

El cuestionario **Indecisión Vocacional Compleja (IVC)**, informa del estado subjetivo del sujeto, y avisa de la necesidad o no de recibir ayuda especializada.

- **FASE V: CAPACIDADES BÁSICAS PARA EL ESTUDIO.** Se centran en las *aptitudes* que se ponen a prueba en tests de potencia intelectual.

Permite obtener resultados en los Dominios Verbal, de Razonamiento y Capacidad General.

- **FASE VI. CULTURA y CONOCIMIENTOS.** Es una estimación de la *Cultura General*, en contenidos *de Ciencias y Humanísticos*.

Las pruebas *alfabetización científica (α -C)* y *humanística (α -H)*, son el referente para la evaluación de la cultura básica y las pruebas C-C y C-H evalúan conocimientos.

- **FASE VII. La TOMA DE DECISIONES,** integra la información más relevante de cada fase, y la trata como evaluación de la *Situación Vocacional*, primero respecto al **Patrón Vocacional (Dominante)** o a otro posterior que se tome de referencia.

El **Cuaderno de Autoayuda Vocacional** facilita la toma de decisiones, en el caso del SAV-R. En el SAVI-2000 el programa hace los cálculos pertinentes. Confirmado la elección vocacional en un Grupo Vocacional concreto, el estudiante traza su **Plan Vocacional** con los **Itinerarios** que ha de seguir para hacer viable su proyecto.

Apartado 1º: INFORMACIÓN VOCACIONAL.- Contiene la información básica sobre los Grupos, con más de trescientas profesiones y la información más relevante.

El contenido e instrumentación psicológica de las Fases del SAV-R, aparece en el cuadro 1.4:

FASE VOCACIONAL	PRUEBAS/ MATERIALES	CONTENIDO	Nº Variables
I) DESARROLLO	* Cuestionario Intereses Vocacionales * Preferencias Vocacionales	CIV PV	Intereses Profesiones
II) COGNICIÓN	* Rejilla Vocacional	RV	Ideas vocacionales
III) MOTIVACIONES	* Realizaciones y Expectativas	REX	Punto de partida
IV) INDECISIÓN	* Indecisión Vocacional Compleja	IVC	Dudas y temores
V) CAPACIDADES	* Dominio Verbal I. * Dominio Verbal II. * Memoria. * Razonamiento Hipotético Inductivo. * Razonamiento Deductivo. * <i>Capacidad Básica para el Estudio.</i>	DV:I DV:II MV RHI RD CEB	Palabras aisladas Palabras y contexto Palabras utilizadas Abstracto Científico y Social Capacidad General
VI) CULTURA Y CONOCIMIENTOS	* Cultura Científica y Humanística. * Conocimientos en Ciencias y Letras.	α:C H C:C L	Cultura General Conocimientos
VII) TOMA DE DECISIÓN	MODELO TOMA DE DECISIONES	MTD	* Plan Vocacional * Itinerarios
Apartado: 1.- INFORMACIÓN 2.- SABER MÁS...	* Grupos Vocacionales * Glosario de términos		Estudio y profesiones

Cuadro 1.4. Fases e Instrumentación de los SAAV

2. APROXIMACIONES COGNITIVAS AL ASESORAMIENTO VOCACIONAL

Como ya hemos indicado en el apartado anterior, nuestro concepto o forma de entender el asesoramiento vocacional se enmarca dentro del enfoque conductual/cognitivo, en especial en el aspecto cognitivo de la conducta, siendo este el planteamiento más aceptado actualmente en el ámbito de la Psicología Vocacional.

Según Rivas (1997, 2003) los Sistemas de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional (SAAV), al asumir este enfoque, recogen muchos de los supuestos metodológicos del neoconductismo y del cognitivismo, tomando la intencionalidad, el pensamiento y el procesamiento de la información como aspectos esenciales del comportamiento humano.

Por otra parte, este enfoque también es cercano a las contribuciones que, desde la psicología del desarrollo, se postulan para la conducta y el asesoramiento, y a las más actuales representadas por el constructivismo. Desde la perspectiva histórica que nos aporta este principio de milenio, podemos observar que existe una variedad de teorías psicológicas y enfoques que podemos considerar, total o parcialmente, como aproximaciones cognitivas al Asesoramiento Vocacional, así como factores que pueden incluirse en este enfoque. A continuación, describiremos algunas de estas aproximaciones.

2.1. TEORÍAS VOCACIONALES CON REFERENCIAS COGNITIVAS

Hacer una revisión exhaustiva de las teorías de asesoramiento vocacional existentes es casi imposible por lo que hemos intentado seleccionar, para este apartado, aquellas que expresan una aproximación cognitiva al proceso de asesoramiento. Los criterios en los que nos hemos basado para realizar esta selección han sido los siguientes:

- a) **Relevancia.** Tratan de un aspecto sustantivo del asesoramiento.
- b) **Soporte empírico.** Aportaciones capaces de explicar la naturaleza de la elección vocacional, estableciendo leyes y principios descriptivos, dentro de una estructura y cuerpo de relaciones establecido, y capaces de predecir conductas futuras.
- c) **Influencia en la investigación y la práctica actual** (Brown, 2002). Solo han sido incluidas aquellas teorías que influyen substancialmente en la investigación o la práctica actual.
- d) **Innovación.** Sirven de estímulo para nuevas investigaciones.
- e) **Utilidad.** Que sean utilizadas por los asesores como guía de trabajo, en los colegios y universidades con sus estudiantes.

Son muchas las teorías vocacionales que nos dejamos en el camino, pero no es nuestro objetivo el realizar una revisión exhaustiva.

Comenzaremos con dos preeminentes teorías de desarrollo y elección de carrera que han sido seleccionadas porque los tratadistas coinciden en señalar su aplicación directa en el *desarrollo de carrera de los estudiantes*:

- A) La Teoría Tipológica que se centra en la Personalidad Vocacional y Ambientes de Trabajo, de **Holland** (1997), y
- B) El Desarrollo Vocacional de Carrera (*Life-span*), de **Super** y colaboradores (Super, 1957; Super y Savickas y Super 1996; Super, Starishevsky, Matlin y Jordaan, 1963).

Actualmente ambas teorías son aceptadas y gozan de prestigio por su relativa longevidad, relevancia, soporte empírico y probada utilidad para conceptuar y promover desarrollos de carrera individual y conducta vocacional (Brown y Brooks, 1996). Podemos decir que las dos teorías han sido innovadoras y aún en la actualidad continúan revisándose.

Otras aportaciones teóricas más recientes provienen de la introducción del marco teórico social cognitivo de Bandura (1987) en el campo del Asesoramiento Vocacional, siendo varios los modelos propuestos a la hora de explicar el desarrollo de la conducta vocacional. Estos modelos incorporan numerosas variables social cognitivas permitiendo una mayor comprensión de dicho proceso. Muchas de sus aportaciones no están basadas solamente en consideraciones teóricas, sino también en los resultados de numerosas investigaciones empíricas, de manera que permiten análisis más refinados dentro de marcos que integran y unifican constructos psicológicos y conceptos aparentemente diversos.

Los modelos *socio cognitivos* más destacables en asesoramiento vocacional por su impacto son:

- C) La teoría del **aprendizaje social** de la toma de decisiones vocacionales de **Krumboltz** (1996), y
- D) La teoría de la **autoeficacia** aplicada al estudio del comportamiento vocacional de **Hackett y Betz** (1981) y de **Lent, Brown y Hackett** (1994), inspirada en la de **Bandura** (1987).

Por último, hay que destacar la consideración del asesoramiento basado en *modelos del procesamiento cognitivo de la información y constructivistas*, que se han extendido en las últimas décadas. Estos modelos cumplen ampliamente los criterios establecidos, en este trabajo nos limitaremos a reseñar dos de ellos:

- E) La teoría de **Procesamiento Cognitivo de la Información**, y
- F) El **Constructivismo Vocacional**, en el que incluiremos los acercamientos narrativo, contextual y constructivista.

Pasamos a continuación a detallar estas teorías vocacionales utilizadas en asesoramiento vocacional y que a priori parecen contener alguna referencia sustancial de índole cognitivo:

A) La teoría tipológica de Holland

La teoría de Holland (1997) considera que la gente puede ser agrupada en uno de seis tipos de personalidad, que a su vez se corresponden con los tipos de ambientes de trabajo: Realista, Investigador, Artista, Social, Emprendedor y Convencional (modelo RIASEC). Los distintos tipos *difieren* en cuanto a intereses, preferencias vocacionales y no vocacionales, objetivos, creencias, valores y habilidades. Esta teoría ha sido descrita como un modelo de congruencia entre los intereses y habilidades de la persona por un lado, y los factores inherentes a su ambiente por otro (Furham, 1992).

El modelo RIASEC permite definir y operacionalizar unos supuestos secundarios que van a actuar como indicadores empíricos de la probabilidad de realizar elecciones profesionales adecuadas y estables y, por consiguiente, obtener una mayor satisfacción y rendimiento en el trabajo. El modelo ofrece la posibilidad de cuantificar estos supuestos secundarios a partir de los siguientes indicadores cognitivos:

- 1) **Consistencia.** Coherencia interna de un tipo de personalidad o modelo ambiental. Asume que cuanto menor distancia exista en el hexágono entre dos tipos de personalidad o ambientes, mayor es la consistencia entre ellos. En la práctica, las personas con más consistencia en sus códigos podrán encontrar un mayor número de ocupaciones que se ajusten con sus habilidades, intereses y valores.
- 2) **Congruencia.** Grado de adecuación entre un subtipo de personalidad y el ambiente laboral escogido. Se refiere a la interacción entre el tipo y el ambiente, siendo más congruentes aquellas interacciones en las que el perfil de una persona se ajuste al perfil del ambiente laboral en el que está situado. Se han formulado distintos índices para su cálculo (Zener-Schenuelle, 1976; Iachan, 1984) pudiéndose encontrar su descripción en Holland (1994).
- 3) **Diferenciación.** Grado en que una persona o ambiente están bien definidos, expresado por la diferencia entre la puntuación mayor y la menor referida a las seis puntuaciones que conforman un tipo de personalidad o modelo ambiental. Como señala Spokane (1996) la diferenciación representa una medida de la cristalización de los intereses y contiene información de cómo están definidos los tipos en un perfil individual. Un perfil diferenciado representa un marcado interés por un determinado tipo mientras que un perfil no diferenciado (plano) distribuye el interés de forma similar entre todos los tipos (Martínez Vicente, Valls y Alvarez, 2003). La Diferenciación puede ser operacionalizada en términos de puntuaciones utilizando el Vocational Preference Inventory (VPI).
- 4) **Identidad.** Grado en que un tipo o ambiente tiene claridad y estabilidad para el individuo. Las personas que tienen una visión clara y estable de sus metas, intereses, habilidades y talentos, realizan elecciones vocacionales que

responden o reflejan bien una entidad propia particular, esto es, están bien identificados. Ambientes con metas, tareas y recompensas claras que permanecen estables en el tiempo, tienen también un alto grado de identidad referido a los objetivos, intereses y posibilidades potenciales que una persona tiene. La Identidad puede ser evaluada con la escala Vocational Identity Scale (VIS), de Mi Situación Vocacional (Holland, Daiger, y Power, 1980).

Teniendo en cuenta estos indicadores, una persona que posea una alta Identidad, que es Congruente, Consistente y Diferenciada debiera ser más predecible y estar mejor ajustada vocacional y profesionalmente que una persona que sea incongruente, inconsistente y no diferenciada.

Como señalan Martínez Vicente, Valls y Álvarez (2003), el modelo hexagonal de la estructura de la personalidad y ambientes ha recibido el soporte de una amplia gama de investigaciones, existiendo estudios que lo han verificado con diversos datos y culturas (Sweet, 1975; Jin, 1986; Yu y Alvi, 1996; Soh y Leong, 2001). En España diversas investigaciones también han verificado la estructura de tipos de personalidad mediante el modelo hexagonal (Castaño, López Navarro y Domínguez, 1979; Fernández Eire , 1998; Martínez Vicente y Valls, 1999, 2001).

Holland ha realizado esfuerzos explícitos de integrar su teoría y práctica de carrera, validando y refinando sus construcciones teóricas y su significado (por ej: Gottfredson y Holland, 1990; Gottfredson, Jones y Holland, 1993; Holland, Gottfredson y Baker, 1990; Rounds, Davison y Dawis, 1979). Sin embargo, a pesar del reconocimiento general de que goza su teoría, y de los esfuerzos que hace su autor (especialmente desde el *Self Search*) para vincularla a la psicología cognitiva, en último término, el modelo de Holland no deja de ser un modelo de ajuste con todas las posibilidades relativas que presenta el encaje entre los resultados individuales y los tipos del RIASEC, y ello es así tanto en relación a los intereses que vincula a la personalidad, como a los ambientes con los que se contrasta.

La figura 2.1. muestra la idea de comparación/congruencia entre el perfil de personalidad y del ambiente, evaluado como RIASEC:

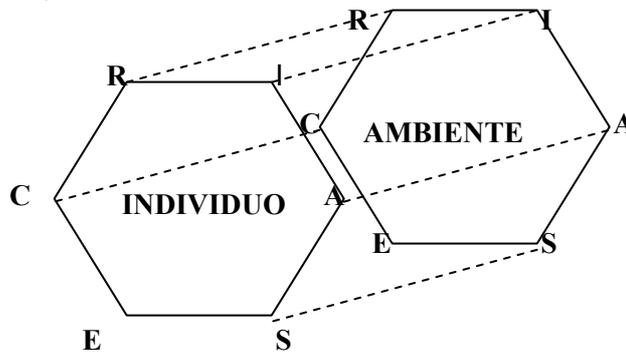


Figura 2.1. Comparación/Congruencia entre el perfil de personalidad y el ambiente

B) La teoría de carrera de Super

Super considera la elección y el desarrollo de carrera como un proceso que se extiende a lo largo de toda la vida de la persona. El desarrollo de carrera implica una serie de decisiones durante la vida, así como el ajuste y la adaptación continua a esas decisiones. Super (1990) describe su teoría como *segmentada*, formada por un conjunto de aportaciones que tratan aspectos específicos del desarrollo de la carrera, tomados de la Psicología Evolutiva, Diferencial, Social, de la Personalidad y Fenomenológica, y unificadas por el autoconcepto y la teoría de los constructos personales. Su mayor aportación, en la primera época, fue la consideración de la elección de la carrera, no como un evento puntual, sino como un proceso (Super, Savickas y Super, 1996).

El autor defiende la existencia de lo que denomina “determinantes situacionales y personales”. Los citados factores son de tipo *social* y *económico*, abarcando desde el cambio histórico a la familia, y *personales*, entre los que incluye desde la herencia biológica hasta el conocimiento de uno mismo. Al sujeto que inicia una carrera se le puede imaginar en el centro de la escena, soportando las influencias situacionales que le presionan por encima y apoyado en las influencias personales que le condicionan desde abajo. La interacción entre unos y otros determinantes produce como resultado una serie de características individuales que definen a cada persona. Características que para el autor son de tipo cognoscitivo (inteligencia, aptitudes, autoconcepto, etc.) y de tipo afectivo (necesidades, valores, intereses y actitudes).

Respecto a los factores personales, Super (1963) incorpora, influenciado por Rogers (1951), el papel que juega el *sí mismo* (*self*) en el desarrollo vocacional.

“Tomando como referencia las preferencias profesionales, la persona transfiere en términos profesionales la idea que se hace de ella misma; así al incorporarse a un trabajo, trata de realizar una idea del sí mismo; y persistiendo en esa ocupación trata de actualizar esta idea de sí mismo. La profesión, así, permite jugar un papel correspondiente a la idea de sí mismo (Pág. 87).

Los conceptos del yo constituyen la perspectiva subjetiva del sujeto sobre él mismo, por oposición a la perspectiva “objetiva” del yo “visto por otro” o identidad vocacional (que el asesor o los tests pueden retratar). Los conceptos del yo profesional suponen el significado privado para el sujeto de tal o cual valor, interés o capacidad; es decir el origen de tal interés, su manifestación actual, y su evolución futura en relación con los objetivos y los valores del individuo. Un concepto del yo profesional puede ser definido como “la constelación de los atributos del yo que un individuo considera como pertinente en la elección vocacional: esos atributos pueden ser o no traducidos en una preferencia profesional” (Super, 1963, p. 19).

La perspectiva del life-span está caracterizada por la elección y el desarrollo vocacional como un intento de implementar el propio autoconcepto en educación y

en las decisiones ocupacionales. Así, los estudiantes se sentirán más satisfechos cuando sean capaces de utilizar con éxito sus autoconceptos en su búsqueda académica y de carrera. En este sentido, cuando el individuo tiene que enfrentarse con la elección profesional, la dirección que adopte dependerá de la capacidad de trasladar el autoconcepto a la imagen que posee sobre la profesión elegida.

La incorporación del *cambio individual como evolución* a lo largo de la vida profesional arranca y se fundamenta con la obra de Super, en su propuesta de *patrones vocacionales evolutivos* que el individuo activa a lo largo de la vida profesional; así la incorporación en la carrera profesional de aspectos como el autoconcepto, la madurez vocacional, estadios, etc.; son indicadores de los intentos por apresar el cambio psicológico individual, frente a la exigencia de un ajuste estático para el desempeño de la profesión. El asesoramiento vocacional moderno recibe de la perspectiva psicológica del *desarrollo humano (life span)* la idea de *cambio* (idea también influida por la perspectiva *organizacional* del mundo laboral).

Actualmente esta perspectiva obtiene gran relevancia, puesto que en el mundo ocupacional actual el cambio estructural es en parte consecuencia de las nuevas formas de producción y la alta movilidad en el mundo del trabajo (geográfica y estratégica), y tiene repercusiones en el acento que se pone en la *adaptación*, cuestión que afecta al asesoramiento en la toma de decisiones vocacionales o profesionales. Frente a perfiles profesionales estables y rígidos, hay que contar con la evolución y adaptación del propio individuo para llevar adelante el curso del desarrollo de una incierta carrera profesional.

Con el concepto de *Life space*, Super (1980) se refiere a los roles particulares que una persona juega en un punto determinado de su desarrollo. Los individuos asignan diferentes grados de significación a los roles de vida, que van cambiando a lo largo de los estadios de carrera. Captar esta idea pone sobre aviso a los asesores para que consideren la importancia que los estudiantes le dan al estudio, trabajo, comunidad, casa y familia y ocio. Esta importancia puede ser evaluada y caracterizada con el Saliency Inventory (SI), de Super y Nevill (1985^a).

De una forma más dinámica, Super, Savickas y Super (1996) sitúan los roles vitales y las etapas de la carrera en un solo sistema interactivo, representado en el conocido "*Arco Iris de la Carrera*". El Arco Iris proporciona los determinantes y la interacción de los roles. Posee dos dimensiones (o coordenadas): *lifespans* (longitudinal) y *lifespaces* (latitudinal-espacio), aspecto ignorado en muchos modelos teóricos (Ferreira, 2004). En esta representación, las cinco etapas de la vida (Crecimiento, Exploración, Establecimiento, Mantenimiento y Declive o Desaceleración), relacionadas con la edad, son como maxiciclos, considerándose a las transiciones de una a otra, como miniciclos. Dentro de cada etapa han de dominarse las tareas correspondientes antes de pasar a la siguiente: "El éxito en cada una de las tareas depende del funcionamiento efectivo en los roles como estudiante, trabajador o jubilado, y facilita el dominio de la siguiente tarea dentro del continuo evolutivo" (Super, Savickas y Super, 1996, p. 131).

La relevancia de esta teoría en el ámbito de asesoramiento vocacional se pone de manifiesto a través de las investigaciones que de ella se derivan. Así, por ejemplo, Rocabert (2003) señala que la obra de Super es, en su conjunto, la aportación más moderna y fundamental del asesoramiento vocacional, en especial por la integración que hace de la intervención y el tratamiento del cambio y del desarrollo vocacional individual. Rivas (1988), por otra parte, sentencia que con Super empieza el asesoramiento vocacional moderno.

Super (1983) desarrolló el *Career-Development Assessment and Counseling (C-DAC)*, derivado de los elementos clave de su teoría, tomando componentes de la teoría diferencial, del desarrollo y de los constructos personales. Los orientadores pueden servirse de este modelo como guía para utilizar con estudiantes universitarios (Rafael, 2001).

La relevancia de los roles en el life space es la base del Work Importance Study (Estudio sobre la Importancia del trabajo), proyecto en el que participaron una veintena de países, coordinados por Super. Dentro del proyecto se elaboró el Inventario sobre Prominencia de las Actividades, como instrumento internacional con versiones en varias lenguas, entre ellas el Portugués, elaborado en la Universidad de Lisboa por el Profesor Ferreira-Marques y Miranda (1995).

C) Teoría del Aprendizaje Social de Krumboltz

Krumboltz desarrolló su teoría del aprendizaje partiendo de una concepción global de la conducta vocacional, determinada por factores genéticos, ambientales y de azar, por las habilidades, destrezas y aptitudes específicas del individuo y por las experiencias pasadas, señalando además el papel que juega el contexto.

Este modelo tiene unas bases netamente conductistas que se extienden hasta recoger las aportaciones del aprendizaje social de Bandura. La teoría de Bandura enfatiza la influencia de la teoría del refuerzo, procesamiento cognitivo de la información y conductismo clásico. La teoría del aprendizaje social “asume que la personalidad de la gente y su repertorio de conductas puede ser explicado en base a sus experiencias de aprendizaje únicas, mientras que todavía reconoce el papel desempeñado por procesos innatos y de desarrollo” (Mitchell and Krumboltz, 1996).

Basándose en la teoría del *aprendizaje social*, Krumboltz (1994) afirmó que una persona preferirá una ocupación si cumple estas tres condiciones:

- a) Han tenido éxito en las tareas que ellos consideran como las características de una ocupación.
- b) Han observado que los sujetos que desempeñan esta ocupación son reforzados por las actividades que realizan.

- c) Un amigo o un pariente valora las ventajas que para ellos tendrá esa ocupación, utilizando palabras e imágenes positivas.

Todo esto pone de manifiesto la importancia que tiene el que los asesores proporcionen experiencias de aprendizaje significativas para los estudiantes durante el proceso de toma de decisión. En este sentido, Krumboltz (1994) desarrolló su teoría para guiar a los asesores en sus intervenciones con estudiantes, para ayudarles a enfrentarse de forma efectiva a sus preocupaciones referentes a la carrera, destacando como necesidades:

- a) Que los estudiantes amplíen sus capacidades e intereses y no basen sus decisiones solamente en características existentes.
- b) Prepararse para realizar en el trabajo tareas que cambian y no asumir que las ocupaciones seguirán siendo estables.
- c) Poder probar actividades y no solamente ser diagnosticados.
- d) Servicios de asesoramiento de carrera que aporten un mayor papel en su relación con todos los problemas de desarrollo, no solo con los de selección de carrera.

En base a estas necesidades, Krumboltz (1996) propuso siete fases, con sus correspondientes actividades, que deben caracterizar el proceso que lleva a la decisión vocacional:

1. Definir el problema.
2. Establecer el plan
3. Identificar alternativas.
4. Evaluación de sí mismo. Esta fase, con claras implicaciones cognitivas, incluye:
 - Evaluar si son apropiadas las destrezas o variables personales.
 - Clarificar los valores y ordenar la prioridad de necesidades a cubrir.
 - Determinar la importancia relativa de las variables pertinentes.
5. Investigar los resultados probables.
6. Eliminar sistemáticamente alternativas.
7. Fijar la acción.

Por otra parte, Krumboltz considera que es importante poseer una serie de destrezas a la hora de afrontar la toma de decisiones, tales como:

- a) Reconocer la importancia de la situación de decisión.
- b) Definir la tarea de decisión de forma adecuada y realista.
- c) **Examinar y evaluar la adecuación de las propias percepciones y las del mundo vocacional.**
- d) Generar múltiples alternativas.
- e) Recoger información sobre cada alternativa, teniendo en cuenta que las fuentes sean fiables y seguras.
- f) Planificar y dirigir las conductas de decisión.

De entre todas estas destrezas, “*examinar y evaluar la adecuación de las propias percepciones y las del mundo vocacional*” se integra perfectamente con la línea de investigación que sigue esta tesis.

D) Teoría Social-Cognitiva de Carrera de Lent, Brown and Hackett’s

Esta teoría está basada en las aportaciones de Bandura. Este autor distingue entre diferentes clases de *expectativas de resultados*, tales como la anticipación de resultados físicos (ej. dinero), sociales (ej. aprobación), y autoevaluativos (ej. autosatisfacción), los cuales afectan de forma importante al comportamiento vocacional (Bandura, 1987). En este marco teórico, *el concepto de valores*, muy utilizado en el campo del Asesoramiento Vocacional, es incorporado dentro del constructo *expectativas de resultados*, ya que se considera que los intereses en una determinada actividad dependen, en parte, de los resultados anticipados en la actividad, junto con el valor relativo o la importancia otorgada por el individuo a estos resultados.

Las expectativas de resultados se relacionan con las *creencias de autoeficacia*, precisamente porque estas creencias determinan en una gran parte tales expectativas. De esta forma, aquellas personas que se consideran capaces en una actividad particular, esperan resultados exitosos. Sin embargo, la relación entre autoeficacia y expectativas de resultados no siempre es consistente. Un estudiante puede tener claro que el poseer habilidades para las matemáticas es esencial para un buen desempeño en una carrera relacionada, tal como Ingeniería, lo cual a su vez le asegurará un satisfactorio nivel de vida, pero si posee unas creencias débiles acerca de sus habilidades matemáticas evitará elegir carreras y cursos relacionados. Unas creencias fuertes de autoeficacia y la anticipación de resultados negativos también es posible. Un claro ejemplo sería el de un sujeto con fuertes creencias de autoeficacia para las matemáticas que anticipa bajas notas en un examen debido a que el profesor de la materia no ha aprobado a ninguno de sus compañeros de similar nivel de habilidad. (Olaz, F., 2003).

Otro importante constructo de la teoría social cognitiva son las *metas*, las cuales han sido definidas como la determinación de involucrarse en determinada

actividad o de conseguir un determinado resultado en el futuro (Bandura,1987). Las metas ejercen su función motivadora a través de la capacidad del sujeto de representar simbólicamente resultados deseados, y de reaccionar ante la autoevaluación basándose en criterios internos de rendimiento, haciendo depender la autosatisfacción del logro de éstos.

También incluye variables personales de tipo organísmico. Se considera que existen ciertas potencialidades básicas, las cuales, en interacción con los recursos del medio, pueden explicar los determinantes genéticos de los intereses y de las otras variables sociocognitivas consideradas.

La Teoría Social Cognitiva (SCCT) se construye con la asunción que los factores cognitivos juegan un importante papel en el desarrollo de carrera y la toma de decisión. El modelo de Lent, Brown y Hackett (1994) se inspira en la obra de Bandura y enfatiza tres componentes:

- a) Creencias de autoeficacia,
- b) Expectativas de resultado
- c) Metas.

El modelo incorpora a su vez otras variables personales (tales como aptitudes, género y etnicidad) así como variables contextuales, intentando explicitar la forma en la cual estos diferentes elementos se interrelacionan y la forma en la cual afectan a los intereses vocacionales, la elección de carrera y el posterior rendimiento.

Las *creencias de autoeficacia* están altamente determinadas por la historia personal y son modificadas de acuerdo a cuatro fuentes experienciales: a) logros de ejecución, b) experiencia vicaria, c) persuasión verbal y d) estado fisiológico. Similares fuentes experienciales pueden afectar a las expectativas de resultados. De esta manera, las personas anticipan determinados resultados extrínsecos e intrínsecos (autoevaluativos) de sus acciones al recordar los resultados que las acciones propias produjeron en el pasado, observando las consecuencias experimentadas por otros (modelado) y atendiendo a los relatos de otra persona acerca de las contingencias de reforzamiento. Además, Bandura (1997) señala que las expectativas de resultados están parcialmente determinadas por las creencias de autoeficacia en aquellas situaciones donde los resultados de las acciones dependen en gran medida de la calidad de la conducta y del buen rendimiento.

Las *expectativas de resultados* han sido definidas como las creencias personales acerca de los posibles resultados de nuestras respuestas. Así como la autoeficacia se relaciona con los juicios acerca de nuestras capacidades personales de respuesta, “¿*realmente puedo hacer esto?*”, las expectativas de resultado se refieren a las consecuencias imaginadas de llevarse a cabo determinadas conductas, “*si hago esto, ¿qué pasaría?*” (Lent, Brown y Hackett ,1994).

Lent, Brown y Hackett (1994) representan el desarrollo de intereses vocacionales, el proceso de elección de carrera y el rendimiento posterior en tres modelos diferentes pero interrelacionados. Los autores proponen una serie de relaciones teóricas así como ciertas vías causales, respetando el modelo de causalidad triádica al considerar que: a) a lo largo del desarrollo, los principales elementos teóricos (persona, conducta y contexto) se van a influir unos con otros recíprocamente y b) en determinados momentos (o en determinadas personas) ciertas variables van a tener un predominio causal sobre otras.

E) Procesamiento Cognitivo de la Información

Dentro del enfoque de procesamiento cognitivo de la información (CIP) desarrollaremos varias dimensiones o perspectivas, tal y como proponen Sampson, Peterson, Lenz y Reador (1992).

Una de ellas, representada por un diagrama en forma de pirámide (Figura 2.2), recoge los importantes dominios de cognición que envuelven la elección de carrera. La base está formada por los dominios: a) autoconocimiento (valores, intereses, habilidades), b) conocimiento ocupacional (entendimiento de las ocupaciones específicas y oportunidades de entrenamiento/educación), estos dos dominios son el soporte para el nivel siguiente: c) habilidades de toma de decisión (comprensión de cómo se toman las decisiones habitualmente). En la cúspide, finalmente, se sitúan las metacogniciones. El conocimiento de uno mismo y de las ocupaciones forma la base de la pirámide, y las habilidades de toma de decisión y las metacogniciones se construyen sobre esa base.

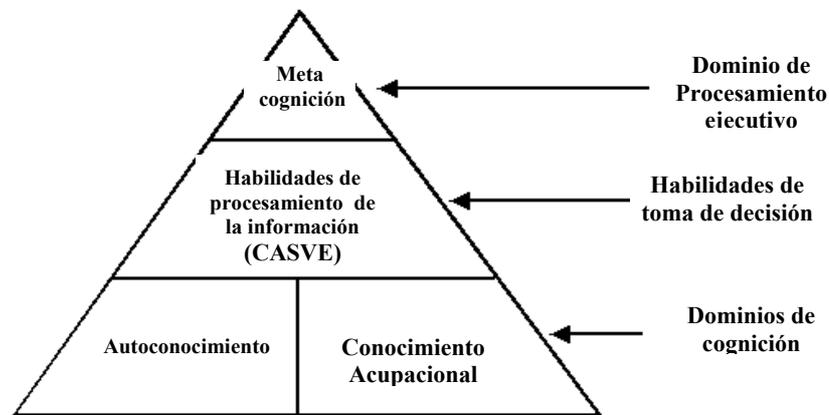


Figura 2.2. Dominios de cognición que envuelven la elección de carrera (Sampson, Peterson, Lenz y Reador, 1992).

Desde otra dimensión, se trata de representar el ciclo de las habilidades modelo de procesamiento de información relacionadas con la resolución de los problemas de carrera y la realización de decisiones de carrera. Este ciclo incluye las

fases de Comunicación, Análisis, Síntesis, Valoración y Habilidades de Ejecución: CASVE (Figura 2.3).

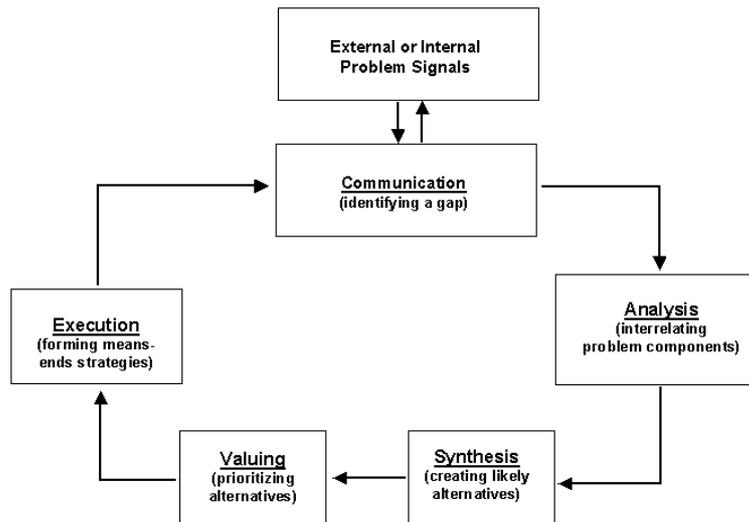


Figura 2.3. Ciclo CASVE (Comunicación, Análisis, Síntesis, Valoración y Habilidades de Ejecución, Sampson, Peterson, Lenz y Reador, 1992).

El ciclo CASVE comienza con la Fase de *Comunicación* o comprensión o de la existencia de un espacio entre el estado real y un estado ideal (ej: estado actual de indecisión de carrera y estado deseado de decisión). Este espacio puede provocar estados emocionales egodistónicos (depresión, ansiedad); conductas como tardanza, absentismo, uso de drogas; síntomas somáticos (taquicardias, pérdidas de apetito). Las personas también pueden ser conscientes de este espacio a través de demandas externas (la necesidad de seleccionar un currículum de estudio en la universidad, la necesidad de tomar una decisión sobre un trabajo ofrecido). Por todo ello, los problemas vocacionales tienen componentes cognitivos, afectivos, conductuales y psicológicos (Peterson, Sampson, Readon y Lent, 1996).

Tras reconocer que los problemas existen llega la fase de *Análisis*, en la que el asesor debe analizar que solución requieren esos problemas, si se trata de más información sobre ellos mismos (valores, intereses...), sobre su situación (requerimientos del trabajo,). ¿Qué información debe adquirir el estudiante o que recursos necesita para hacer frente con más eficacia al problema de la carrera?

La fase de *Síntesis* se concreta en: a) Elaboración y b) Cristalización. Durante la elaboración, los estudiantes buscan identificar las mayores soluciones posibles a sus problemas (focalizados más en la cantidad que en la calidad). Durante la cristalización los estudiantes identifican las soluciones que son consistentes con sus habilidades, intereses o valores. El resultado es una lista manejable de alternativas que son aceptadas por los estudiantes.

La *fase de Valoración* implica el examinar y priorizar cada una de las alternativas generadas a la luz del sistema de valores, los beneficios que se ganarán, el coste de cada alternativa, el impacto de cada alternativa en el significado de otras y en la sociedad y la probabilidad que la alternativa resulte una salida con éxito. Una vez identificadas las alternativas, se identifica la alternativa óptima. La cuestión primera que los estudiantes se plantean en el proceso de valoración es “¿Qué alternativa es la mejor línea de acción para mí, mis otros significativos, y la sociedad? (Peterson y cols. 1996, p 437).

La *fase de Ejecución* requiere convertir la alternativa óptima en acción. El plan de acción se desarrolla con la puesta en marcha de la alternativa y el logro de las metas. Así, la fase de ejecución requiere que los estudiantes identifiquen los pasos necesarios para operacionalizar la solución elegida en la fase de valoración. La cuestión principal sería ¿Cómo puedo yo transformar mi elección en un plan de acción? (Peterson y cols., 1996, p 437).

Una vez que el estudiante ha representado su plan, vuelve a la fase de *Comunicación* para determinar si la alternativa resolvería con éxito el problema de carrera. De nuevo se valora los estados cognitivos, afectivos, conductuales y psicológicos en relación al éxito de la alternativa. Si la evaluación es positiva, el estudiante avanza. Si es negativa, el estudiante repite el proceso CASVE, incorporando nueva información.

Una tercera dimensión del enfoque de procesamiento cognitivo de la información (CIP) es la referida al *Dominio de Proceso Ejecutivo* (executive processing domain), cuya función es iniciar, coordinar, y supervisar el almacenamiento y recuperación de la información (Peterson y cols., 1991). Aquí se incluyen *habilidades metacognitivas* (Meichenbaum, 1977), como autotareas, autoconciencia y autocontrol.

En síntesis, el modelo piramidal puede servir como una estructura que facilita las intervenciones de desarrollo de carrera. Los cinco pasos del CASVE pueden ser útiles para enseñar habilidades de toma de decisión. El dominio de proceso ejecutivo proporciona una estructura para explorar y cambiar las metacogniciones disfuncionales de los estudiantes.

F) Tendencias Actuales: Constructivismo Vocacional

En este epígrafe revisaremos algunos acercamientos que no se incluyen dentro de los enfoques tradicionales, pero que actualmente están cobrando relevancia. Cada vez se insiste más en las investigaciones sobre teorías de desarrollo e intervención de carrera, que se alejan del positivismo científico tradicional que ha dominado la investigación en las ciencias sociales y conductuales. Con el término “postmoderno” Brown (2002) se refiere a acercamientos (narrativo, contextual, constructivismo...) que enfatizan la importancia de entender nuestras carreras como

nosotros las vivimos e integran nuestra experiencia subjetiva en el desarrollo de carrera. Desde esta perspectiva se enfatiza la representación personal en el proceso de construcción de carrera. Veamos algunos de esos planteamientos según Brown (2002):

a) Creación narrativa

Cochran (1997) identifica varios argumentos según los cuales las narrativas ayudan a los individuos a dar significado a sus experiencias. Estos argumentos son los siguientes:

- a. La narrativa proporciona una organización temporal, integrando el comienzo, mitad y final en un todo. Cada organización temporal ofrece la posibilidad de establecer continuidad personal sobre su vida.
- b. Una historia es una estructura sintética que configura una expansión indefinida de elementos y esferas de elementos dentro de un todo. Una narrativa es “una estructura de significado que organiza acontecimientos y acciones humanas en un todo, de tal modo que atribuímos significado a las acciones individuales y acontecimientos de acuerdo a su efecto sobre el todo” (Polkinghorne, 1984).
- c. El argumento de una narrativa tiene un propósito. Comunica un problema que debe ser superado (comienzo), intenta resolver el problema (mitad), y un final que, si es positivo, representa la solución de un problema o, si es negativo, representa la resignación del problema.

El asesoramiento desde la investigación narrativa comienza con la identificación del problema, definido como el espacio entre una situación actual de carrera y una futura carrera deseada. Cochran (1997) identifica siete episodios en el asesoramiento de carrera:

1. Elaborar el problema de carrera
2. Componer una historia de vida.
3. Fundamentar una narrativa futura
4. Construir la realidad
5. Cambiar la estructura de vida
6. Representar un papel
7. Cristalizar una decisión

Las investigaciones narrativas de intervención de carrera argumentan que nosotros somos las historias que vivimos. El asesoramiento proporciona a los sujetos oportunidades de reconstruir o recrear una historia de vida coherente.

b) Teorías de carrera contextuales

Es evidente que el desarrollo de carrera es sensible a los factores del contexto inmediato (familia, herencia cultura, nivel de aculturación) y distal (economía, oportunidades ambientales), ya que estos influyen en los procesos individuales de creación de significado. Estos factores contextuales pueden ser incorporados en el proceso de asesoramiento *como teorías de carrera contextuales*. Young y col. (1996) proponen cinco asunciones pertenecientes a las teorías contextuales de carrera:

1. Los actos son vistos como intencionados y dirigidos hacia metas específicas.
2. Los actos se encajan en su contexto.
3. Los cambios tienen un papel destacado en el desarrollo de carrera.
4. Los acontecimientos toman forma dependiendo de cómo la gente relacione una acción concreta con un supuesto teórico particular, del que se sigue un análisis y una interpretación. Los investigadores miran la acción para un propósito particular.
5. El contextualismo rechaza una teoría de “la verdad” basado en la correspondencia entre representaciones mentales y realidad objetiva, en ese sentido puede hablarse de relativismo.

Desde el acercamiento contextual, Young y Collin (1992) vieron el desarrollo como un sistema de acción que adquiere significado social a través de la interacción entre la intención individual y el contexto social. En este sentido, nosotros construimos nuestras “carreras” a través de acciones, que pueden ser organizadas de acuerdo con dimensiones jerárquicas, secuenciales y paralelas (Young y cols., 1996).

Así, la carrera y la acción son construcciones relacionadas, a través de las cuales la gente da sentido a sus vidas y mediante las cuales los acontecimientos en las vidas de las personas adquieren significado (Young, Valach y Collin, 1996). Son especialmente importantes las acciones dirigidas a metas que la gente realiza en el proceso de construcción. Las acciones pueden ser vistas desde tres perspectivas:

- a) conducta manifiesta (ej: conducta de carrera explícita).
- b) cognición consciente (ej: pensamientos y sentimientos relacionados con la conducta consciente).
- c) significado social (ej: el significado de la acción para si mismo y para los demás).

Estas tres perspectivas proporcionan una estructura o entramado para explicar el desarrollo y las intervenciones de carrera. El asesoramiento, así,

representa un proyecto que implica la acción conjunta entre el asesor y el estudiante. La carrera y la acción, emergen durante el proceso del asesoramiento de carrera entre el sujeto y el profesional (Young y Valach, 1996). Un tema que conecta con la narrativa de Cochran y la teoría contextual de Young, es que la persona es activa en la organización de sus propias experiencias. El individuo construye el significado a través de las decisiones que toma y las acciones que realiza, llamando a este enfoque *Constructivismo*. Del constructivismo aplicado al ámbito del asesoramiento vocacional trataremos en el capítulo 3 de nuestro trabajo.

Esta revisión no es, ni pretende ser, un repaso pormenorizado de todas las teorías que de un modo u otro han tenido su influencia en el desarrollo del enfoque conductual cognitivo que preside esta investigación, serían muchas más las que deberíamos añadir. Sin embargo, si ejemplifica como las aportaciones tanto de *la Psicología de la Personalidad como de la Psicología Social*, permiten que el asesoramiento vocacional puede plantearse desde el proceso mental que realiza el individuo para caracterizar la captación personal del problema vocacional.

2.2. APORTACIONES O FACTORES CON REFERENCIAS COGNITIVAS

En el apartado anterior hemos descrito algunas de las teorías que se plantean la importancia de las elaboraciones personales en el desarrollo de la conducta vocacional. A continuación, explicaremos algunas aportaciones, de orientación cognitiva, que están a la base de las tendencias actuales en el estudio y tratamiento de la conducta y el asesoramiento vocacional.

A. Representación del mundo social

La representación es una *construcción mental* respecto a un objeto: es un conjunto organizado de informaciones, sentimientos, conocimientos y creencias respecto a ese objeto. La representación no es una simple copia del objeto: es una construcción o reelaboración del mismo, y tiene un carácter dinámico que juega un papel en el tratamiento y consideración de las informaciones con las que trata. *Es a la vez que un estado transitorio y un proceso, un medio de conocimiento de la realidad* (Rivas y Martínez, 2003).

Desde Moscovici (1961) la *representación del mundo social*, tiene una honda influencia en la Sociología y Psicología Social europeas. Representación a la que se le atribuye la doble función de *objetivación y anclaje* del conocimiento tal como señalan Guichard y Huteau (2001):

- “La representación es una construcción mental respecto a un objeto. No es una mera copia, tiene un carácter dinámico y juega un papel en el tratamiento de la información percibida”/.../
- La objetivación se refiere a cosas concretas: “Elle résorbe un excès de signification en le matérialisant. Elle peut aller jusqu’à la reification et la neutralisation de l’objet”/.../
- La función de anclaje: “Permite una visión global y relativamente completa del objeto, que permite la incorporación de informaciones nuevas “la domestication de l’étrange”.(Pág. 81)

Las principales representaciones que tratan de la conducta vocacional pueden calificarse de *sociales* desde tres perspectivas:

- a) contienen objetos sociales;
- b) se construyen en el curso de interacciones, y
- c) cumplen funciones sociales.

Los *objetos* relevantes pueden ser *nociones generales* como el trabajo, salidas profesionales, formación necesaria, especialidades, exigencias formativas etc., o *específicas* como características necesarias para el desempeño de una especialidad o profesión. El *sujeto*, obtiene informaciones del medio en que se desenvuelve, informaciones significativas para él, tanto de los aspectos positivos como de los negativos que le interesan vocacional o profesionalmente.

En esa *captación o reflexión individual* de las profesiones o del mundo ocupacional pesan los *estereotipos sociales*, destacando unos aspectos y ocultando otros, seleccionando unas informaciones sobre otras, aceptando ideas comunes (positivas o negativas) que reciben del entorno social etc. La manera en que un individuo pone en marcha la *actividad vocacional* depende en gran medida, de la representación y caracterización que hace del mundo en el que se desenvuelve. La comprensión de esta información guiará sus planes de acción

Una adecuada *captación cognitiva* del mundo vocacional no es fácil, surgen muchos obstáculos que hay que superar, dependiendo de los medios que dispone para *manejar* la variedad del mundo profesional, la *metodología* que utiliza para analizar la objetividad de las informaciones del contenido de las profesiones, las *creencias* de partida, y las *expectativas* que desea se cumplan en cada opción profesional analizada. Y ese proceso no tiene gran cosa que ver con las proposiciones de Holland, para quien los estereotipos son “verdades del ambiente” ante los cuales no hay más que hacer que una *didáctica informativa*: posición de la que discrepa tanto Huteau (1991) como Rivas (2003).

Las representaciones evolucionan en función del desarrollo y madurez psicológica del adolescente, de las experiencias y vivencias directas que obtiene de su entorno. Como es sabido, las representaciones sociales se elaboran desde la

infancia, pero es en la *adolescencia* cuando el joven comienza a dar sentido finalista a esas elaboraciones para encajarlas en sus proyectos vocacionales de futuro: es entonces cuando *la presentación de la información profesional es parte integrante de la cognición vocacional*.

En este contexto, Rosch (1978) elaboró un esquema para tratar las representaciones sociales de las profesiones a través de categorizaciones lógicas de inclusión y generalización de sus elementos comunes. Esa actividad categorial está regida por dos principios de actividad psicológica: *el principio de economía cognitiva y el de realidad*. El primero le permite manejar grandes conjuntos de información mediante la abstracción de elementos o rasgos comunes en este caso, de la vida profesional; el segundo, desciende a la contrastación de los elementos particulares de cada profesión con la realidad del mundo. En el trabajo de asesoramiento, la información sobre los Grupos Vocacionales cubren el primer principio; el segundo, se hace mediante la intervención en el desarrollo vocacional, capaz de dotar de experiencias reales o simuladas sobre aspectos particulares de los mismos.

B. Autoconcepto como representación mental

La Cognición es la representación mental del conocimiento que uno tiene de sí mismo y del mundo vocacional al que se dirige, pudiendo contemplarse como un aspecto de la personalidad, autoconcepto (self), del sujeto que reflexiona sobre su propia conducta en el medio socioprofesional en que se desenvuelve (Rivas, 1995; Rivas y Martínez, 1998). El *self*, es concebido como el conjunto de elementos reflexivos que nos definen, jugando un papel central en el proceso de elaboración y de realización de las intenciones vocacionales de futuro.

En el “self” se pueden distinguir diferentes componentes: uno *cognitivo*, que hace referencia al concepto del yo (auto-concepto), y otro *afectivo*, la estima del yo (autoestima). Martinot (1995) señala un tercer componente, el *comportamental*, relativo al concepto de control del individuo (auto-monitorización) que permite distinguir entre el “yo público” que obedece a las normas sociales, y uno “privado” más personal.

Guichard y Huteau (2001, Pág. 88) analizando diferentes aportaciones sobre la composición del self, proponen como elementos descriptivos las siguientes categorías:

“material (*soi matériel*), reagrupa las referencias al cuerpo de representaciones del individuo; personal (*soi personnel*), comprende todas las descripciones psicológicas; adaptativo (*soi adaptatif*), relativo a las reacciones que el individuo hace de las percepciones de sí mismo; social (*soi social*), referido a las interacciones sociales y evaluativo (*soi-non soi*), en el que el sujeto reagrupa los juicios de los otros y su entorno o describe a otras personas además de él mismo. Cada una de estas categorías se puede subdividir en otras, pero en esencial, el conjunto está jerarquizado e integrado en esquemas cada vez más abstractos (Pág. 88)

Desde el punto de vista *cognitivo*, el yo, es “una colección de imágenes, de esquemas, de concepciones, de prototipos, de teorías, de metas, de tareas” (Markus y Wurf, 1987). El yo cognitivo está formado por elementos descriptivos que no siempre están activos, de hecho sólo se activan aquellos elementos que el sujeto cree que son pertinentes para la situación en la que se encuentra. Pero es el yo personal con sus categorías (formas de inteligencia, los rasgos de personalidad, los intereses, y los valores) el más significativo. Los elementos del yo personal suelen ser estables y generalmente se activan en la mayoría de las situaciones.

Por otra parte el concepto del yo de un individuo está sujeto a una perspectiva temporal, de manera que ciertas referencias al yo son actuales, refiriéndose otras al pasado o al futuro. Se habla entonces de “yoes posibles”. Esta idea del tiempo del yo es importante en asesoramiento vocacional ya que la mayoría de las conductas están orientadas, al menos a largo plazo, hacia el futuro.

Con respecto al componente *afectivo* del yo hay que señalar que su descripción rara vez es neutra, y está generalmente acompañada de sentimientos y de emociones, siendo la mayoría de los elementos que la componen evaluativos. De la combinación de una serie de evaluaciones se llega a las dimensiones centrales del concepto del yo, el sujeto visualiza sobre sí mismo un sentimiento global, una estima del yo, más o menos positiva o negativa. Este nivel de estima, generalmente estable, es una característica más de la personalidad. El deseo fuerte de estima del yo en los individuos se manifiesta particularmente dentro de las aspiraciones profesionales (Rocabert, 2003).

En el ámbito de la conducta vocacional, el sujeto es más sensible a la información de las profesiones, cuando esta se refiere a *las profesiones que desempeñan personas significativas para él*, sobre todo si esas ocupaciones están en consonancia con los esquemas dominantes del self. Las dimensiones efectivas de *sí mismo*, orientan los procesos de exploración sobre posibles profesiones, y afectan a la decisión vocacional futura. Para Guichard y Huteau (2001) esta asociación puede permitir validar una idea de sí mismo preexistente, y el resultado puede ser fuente de una nueva construcción. Los rasgos destacados del esquema *de sí mismo*, se asocian a los rasgos relevantes y sobresalientes de los prototipos profesionales, lo que implica que la información profesional debe traducirse en términos psicológicos acordes a la madurez y necesidades de cada sujeto.

“Los procesos de selección de los posibles self pueden interpretarse en el marco de la teoría de consonancia cognitiva; el self posible es retenido mientras que exista consonancia entre el esquema de sí y el prototipo de la profesión. En esta fase de exploración, hay eliminaciones de otros sí mismos posibles. La exploración suponen microdecisiones que afectan a las decisiones (Guichard y Huteau, pág. 94).

Los *orígenes* del Yo son diversos (Rocabert, 2003), siendo los principales: las *inferencias* que los sujetos hacen constantemente sobre los resultados de sus acciones, sobre la reflexión, sobre las **cogniciones**, las emociones y los sentimientos;

las *identificaciones* con las personas, aunque éste sea un yo transitorio; y los *procesos de interacción social*, al interiorizar los juicios que les hacen otras personas, así como a través de las comparaciones sociales que le van a permitir tomar conciencia de sus similitudes y de sus diferencias con aquellos con los que se compara.

Es la adolescencia la etapa en la que el individuo inicia acciones cuya finalidad es el conocimiento del propio yo, y más concretamente, el conocimiento evaluativo del yo; siendo ésta una de las tareas de desarrollo fundamental de este periodo (Mortimer y cols., 1994). La representación del yo se hace progresivamente más rica, más diferenciada, más organizada y más flexible, así como cada vez más descentrada de la información del contexto inmediato. Tiene un paralelismo con el desarrollo de la representación de los objetos sociales, y sigue las grandes líneas del desarrollo cognitivo y afectivo. Sin embargo, en el caso del desarrollo de la representación del yo aparece el compuesto afectivo que es mucho más importante que el que está presente dentro de la mayoría de las representaciones de los objetos sociales. Este componente afectivo provoca la aparición de crisis puntuales, lo que no ocurre en las representaciones sociales (Rocabert, 2003).

El yo no se cristaliza en la adolescencia sino que evolucionará y se modificará en función de las experiencias que se van viviendo en los otros periodos de la vida. Por ejemplo, la entrada en la vida profesional y su paso por ella, van a modificar las representaciones y descripciones del yo antiguas apareciendo nuevos aspectos y relativizándose aspectos anteriores del mismo.

Una de las funciones del yo es la de proveer al individuo de *esquemas* que organizan la *información* relevante sobre su propia persona y el entorno. Estos esquemas van a centrar, preferentemente, la atención del sujeto sobre aquellas informaciones que son concordantes con los esquemas del yo que ya posee. Trasladado al asesoramiento vocacional, el sujeto se hace más sensible a la información de aquellas profesiones con las que se está en consonancia, teniendo en cuenta las dimensiones de los esquemas del yo dominantes. Respecto a las *relaciones interpersonales*, los esquemas del yo van a facilitar criterios evaluativos; es decir van a permitir juzgar espontáneamente a los otros en función de las dimensiones que son consideradas como las más importantes para el yo, de forma muy parecida a los constructos de la *Teoría de Constructos Personales* de Kelly (1955).

Los rasgos sobresalientes o destacados del esquema del yo, están asociados a los rasgos más destacados de los prototipos de las profesiones, lo que implica que la información sobre las profesiones se traduce en términos psicológicos. Esta asociación puede permitir validar un yo posible preexistente, pero también puede ser el origen del nacimiento de un nuevo yo posible.

Relacionada con la idea de Concepto del Yo y la representación social de la realidad, una de las teorías más recientes en materia de construcción de los

proyectos profesionales es la de Gottfredson (1996), que entre sus conceptos fundamentales incluye la elaboración de un mapa cognitivo de las profesiones. Esta propuesta se acerca a la elaboración de Rejillas Vocacionales objeto de nuestra investigación.

Este autor propone *La carta cognitiva de las profesiones, la circunscripción y el compromiso*, cuyo postulado fundamental es que las preferencias profesionales y las elecciones de carrera, constituyen primordialmente una tentativa de realizar un yo social, y solamente de manera secundaria, un yo psicológico.

Los *conceptos fundamentales* de su teoría son (Rocabert, 2003):

- a) *El concepto del yo*. Está compuesto de varios elementos: sexo, origen social, inteligencia, intereses profesionales, competencias y valores. Todos esos elementos son integrados en un concepto del yo.
- b) *Las imágenes de las profesiones*: Son los estereotipos, las generalizaciones referidas a la personalidad de los que la ejercen, el trabajo que hacen, la vida que llevan, las ventajas y los inconvenientes.
- c) *La carta cognitiva de las profesiones*: Las imágenes de las profesiones se organizan en la adolescencia para formar una carta cognitiva única que se estructura en función de dos dimensiones principales, la masculinidad-feminidad y el nivel de prestigio. Una tercera dimensión se refiere a los dominios profesionales, que para Gottfredson (1996) se reducen a los tipos de Holland (1971). Esta carta es una carta del mundo social, de las posiciones sociales que ofrecen los diferentes oficios. En los adultos la carta cognitiva de las profesiones es sobretodo una carta de relaciones sociales y de estilos de vida.
- d) *La compatibilidad*: Es la congruencia o adecuación entre el yo y el ambiente profesional. Esta compatibilidad entre el yo y la profesión se hace en base a las dimensiones, especialmente al género. Cuanta mayor compatibilidad mayor preferencia existirá por esa profesión.
- e) *La accesibilidad percibida*: Supone el tomar en cuenta elementos realistas ¿qué obstáculos, y qué elementos favorecen el acceso a una profesión?
- f) *Las aspiraciones profesionales*: Son el producto de la combinación del juicio de la compatibilidad y el de accesibilidad. Son las preferencias profesionales que tienen en cuenta los elementos de la realidad. Las aspiraciones pueden ser realistas o idealistas.
- g) *El espacio social*: Es la zona dentro de la carta cognitiva de las profesiones donde se sitúa aquello que puede ser aceptado. Lo conforman las profesiones que el sujeto cree que le conviene realizar en la sociedad.
- h) *La circunscripción*: Proceso que delimita, en la carta cognitiva, el espacio social de las profesiones aceptables para el individuo.

- i) *El compromiso*: proceso por el cual los individuos renuncian a sus aspiraciones preferidas para elegir aquellas que sean menos compatibles para ellos pero más accesibles. El compromiso se produce cuando se renuncia a aspiraciones profesionales por no haber oportunidades, por no percibir accesibilidad. Primero se aspira a proteger los elementos más centrales del concepto del yo (sexo y prestigio), y cuando el individuo no llega a establecer un compromiso no realiza la elección.

Más adelante aparecen dos dimensiones que son el origen social y los resultados escolares, que pueden acrecentar el nivel de ambición de los proyectos profesionales. En la adolescencia las representaciones se enriquecen, se organizan, se convierten en más flexibles y más descentradas para favorecer la percepción o a la acción. Esto se debe al desarrollo cognitivo y a las experiencias vividas. Son esas experiencias y los diferentes roles que juega en la vida, lo que hace que el sujeto tenga más de un concepto del yo, siendo el yo profesional una de las categorías de los conceptos del yo.

Esos diferentes conceptos del yo forman un sistema general e inclusivo, sujeto a meta-dimensiones relacionadas con la forma del sistema (la estructura), a la variedad de los conceptos del yo (a la amplitud), a su armonía, su flexibilidad, y a la idiosincrasia de las dimensiones utilizadas en la jerarquía de los conceptos del yo.

Son varios los especialistas que abogan por la importancia de la adquisición de una estructura cognitiva para organizar la información sobre el yo, el mundo del trabajo, y la relación de uno mismo con el mundo laboral (Gati, 1984; Holland, Magoon y Spokane, 1981; Peterson, Sampson y Reardon, 1991).

“Si la organización mental se conceptualiza como algo que juega un papel causal en la acción, sería deseable producir representaciones de esa organización para ayudar a comprender tanto las situaciones existentes como sus cambios potenciales” (Rowell, 1985, p. 201).

Por ello el asesoramiento vocacional de jóvenes y adolescentes que se encuentran en pleno proceso de desarrollo, tiene que facilitar las experiencias, eventos, conocimientos, destrezas e informaciones que permitan a los estudiantes construirse una adecuada y madura identidad vocacional. Esta imagen pasa por la construcción y representación de un yo vocacional, que le posibilite el enfrentarse de forma adecuada y realista a sus proyectos vocacionales.

C. Construcción de la Identidad Vocacional en la Adolescencia

Desde el punto de vista *cognitivo*, otro aspecto destacado en relación con los cambios que se producen en el adolescente, es el referido al logro de la *identidad*. Muy relacionado con el autoconcepto, aunque de una naturaleza más psicosocial, la identidad hace referencia al compromiso del adolescente con una serie de valores y con un proyecto de futuro a nivel personal y profesional. Aunque las trayectorias

seguidas por los jóvenes en la búsqueda de esta identidad son diversas y existen muchas diferencias interindividuales, es frecuente que antes de adoptar compromisos a nivel ideológico, vocacional o personal, los adolescentes pasen por una etapa de crisis en la que se muestran indecisos e inseguros. Esta crisis resulta inevitable cuando se trata de una adopción de compromisos basada en la reflexión y en las propias experiencias personales, y no en la imposición paterna, por lo que puede considerarse como una crisis que fortalece al adolescente y le ayuda a crecer y a lograr su identidad.

Erikson (1964) considera que el desarrollo humano no es automático ni fruto del azar, sino que depende del proceso interactivo entre la persona y el ambiente y se da en estadios o fases. Los procesos que permiten conseguir la identidad entendida como un proceso que se inicia con la vida y que continúa a lo largo de toda la existencia, son la exploración y el compromiso ante las opciones o estilos de vida. Plantea el desarrollo humano en ocho etapas, que cubren desde el nacimiento (etapa 1) a la vejez (etapa 8), delimitando la etapa 5 como propia de la adolescencia/juventud, donde se define la **Identidad personal** y se ponen los cimientos de una formulación *psicosocial* para su estudio.

Nos detendremos, por su relevancia para la conducta vocacional, en comentar la etapa de *Identidad* que se produce en la adolescencia, y que según Erikson, puede ir haciendo progresar al individuo o alcanzar varios estadios:

- a) **Adquisición de Identidad:** Implica tomar decisiones y hacer elecciones deliberadas, sobre el trabajo, valores, ideología y compromisos con personas e ideas.
- b) **La Exclusión de la Identidad:** Estadio en el que se encuentran aquellos adolescentes que no experimentan con identidades diferentes ni consideran diversas opciones, sino que se comprometen con las metas, los valores y los estilos de vida de otros, en general de los padres.
- c) **La Dispersión de la Identidad:** Tiene lugar cuando los individuos no llegan a conclusiones sobre quiénes son o qué desean hacer con sus vidas; es decir no tienen una dirección firme.
- d) **Moratoria de Identidad:** Demora del compromiso del adolescente con las elecciones personales y ocupacionales. En la actualidad son muchos los autores que defienden que este periodo es cada vez más largo, rechazando la idea de crisis o ruptura traumática, y contemplándolo como una exploración gradual más.

Rocabert (2003) vincula este desarrollo con el desarrollo vocacional y, más concretamente, indica que la evolución de las representaciones del yo está en función del nivel cognitivo y de sus experiencias. Para esta autora, el desarrollo vocacional incluye o puede ser entendido también como parte del desarrollo de una identidad vocacional.

Identidad vocacional

Cuando hablamos de desarrollo nos estamos refiriendo a cambios, evolución y proceso; y referido a la conducta vocacional, para muchos autores, supone el desarrollo de una identidad vocacional (Blustein y Noumair, 1996; Super y Knasel, 1981), instancia que va evolucionando en función del cambio que se produce de la representación *mental* que el individuo se hace de sí mismo y del mundo vocacional. Uno de los primeros autores que contempló de esta manera la evolución de la conducta vocacional fue Super (1963) para el que las elecciones vocacionales representaban a menudo las tentativas de realización de una cierta idea sobre el yo, imagen que a su vez jugaba un papel muy importante en la formación de las preferencias profesionales de los individuos, quien propone diferenciar identidad vocacional y concepto del yo:

- *La identidad vocacional* convierte al yo, a ser considerado como objeto por “el otro” (o por el individuo cuando él adopta un punto de vista “objetivo” sobre el mismo, es decir cuando él se percibe en tanto tiene en cuenta las reacciones de otros), es “la personalidad”. La identidad vocacional la define como “la posesión de un camino claro y estable de deseos, intereses y talentos”. Comprende los rasgos pertinentes para el ejercicio de una profesión (como las capacidades, los intereses y los valores) tal y como pueden describirse a través de evaluaciones objetivas (es decir por tests).
- *Los conceptos del yo* constituyen la perspectiva subjetiva del sujeto sobre él mismo, por oposición a la perspectiva “objetiva” del yo “visto por otro” o identidad vocacional (que el asesor o los tests pueden retratar). Los conceptos del yo profesional suponen el significado privado para el sujeto de tal o cual valor, interés o capacidad; es decir el origen de tal interés, su manifestación actual, y su evolución futura en relación con los objetivos y los valores del individuo. Un concepto del yo profesional puede ser definido como “la constelación de los atributos del yo que un individuo considera como pertinente en la elección de una vocación: esos atributos pueden ser o no traducidos en una preferencia profesional” (Super, 1963, p. 19).

Sin embargo, esas aportaciones se quedaban en elaboraciones teóricas y hay que esperar a los trabajos de James Marcia (1966), quien hizo esfuerzos en su tesis doctoral, por operacionalizar la teoría de Erikson. Para ello desarrolló una metodología basada en entrevistas, el *Identity Status Interview* (entrevista) para describir la formación de la identidad, que expuso en la conferencia “*Determination and Construct Validity of Ego Identity Status*, concretando indicadores de la entrevista, en base a un cuestionario formado por sentencias por completar (lagunas), donde cada respuesta servía para evaluar el tipo de identidad lograda.

La aportación de Marcia focaliza la teoría en el estadio adolescente sobre dos ejes contrapuestos “identity versus role confusión, rol confusión vs identidad”.

- 1) **Crisis/ Exploration** (Crisis/Exploración): tiempo durante la adolescencia, en el que el individuo examina activamente oportunidades

evolutivas, usos de identidad, cuestiones relacionadas con las metas y valores, y comienza a buscar alternativas personales apropiadas respecto a metas, valores y creencias.

2) **Compromiso:** La forma en que el individuo se implica personalmente y expresa su vinculación respecto a las aspiraciones, metas, valores, creencias, ocupación, elegidas por él mismo.

Al definir los estadios, *versus* se convierte en y partícula conectiva. La madurez de identidad gira en torno a: a) Crisis / Exploración y Compromiso y mediante una entrevista semi estructurada guía la evaluación psicológica en torno a las áreas ocupacional, religiosa y política. (Kroger, 1993, Pág. 5).

Marcia (1980) definió cuatro etapas en el desarrollo de la identidad basadas en la combinación de estos dos ejes, que también se pueden aplicar a la **identidad vocacional:**

	IDENTIDAD DEL STATUS			
POSICIÓN	1. Lograda	2. Modelada	3. Difusa	4. Demorada
CRISIS	<i>presente</i>	<i>ausente</i>	<i>Presente</i> o <i>ausente</i>	<i>en crisis</i>
COMPROMISO	<i>presente</i>	<i>presente</i>	<i>ausente</i>	<i>Presente pero vago</i>

Tabla 2.1. Etapas en el Desarrollo de la Identidad Vocacional (Marcia, 1980)

De la revisión teórica sobre la identidad vocacional, se puede plantear que siendo una construcción de origen psicosocial, lo fundamental del proceso recae en las elaboraciones personales que hace cada sujeto respecto a su conducta vocacional. Por ello nos planteamos como aproximación metodológica el diseño de una rejilla de identidad vocacional, presentada en el estudio D de la parte experimental de esta tesis.

Además, tal como plantean Nevill, Neimeyer, Probert y Fukuyama (1986), los niveles de estructuración cognitiva, resultantes de la combinación de Diferenciación e Integración, se asocian a las secuencias evolutivas de desarrollo de la Identidad propuestas por Marcia, tema que enlaza con los Indicadores Cognitivos propuestos también en esta tesis.

Otros trabajos como los de Marcia, J (1980), Schiedel, D y Marcia, J (1985) referidos a diferentes contenidos de identidad (muy trabajados por ejemplo el de identidad sexual en la adolescencia, y en menor medida, la identidad ocupacional), señalan propuestas como el entender la construcción de la identidad como una estructura de sí mismo (self) interna que es autoconstruida, como una organización dinámica de tendencias (drives), creencias y valores. La estructura es dinámica, los elementos están en continuo cambio, se añaden y desaparecen; y existen criterios para caracterizar la “posición” de los diferentes estatus de identidad.

D. Cognición y Valores

El tema de los valores ha sido objeto de múltiples estudios desde diversas interpretaciones, sin embargo, va a ser en la década de los sesenta cuando alcance mayor importancia. Ello es debido, por un lado, al auge de la Psicología Cognitiva, y por otro, a las investigaciones de Rokeach (1968, 1973), aunque con anterioridad son muchos los autores que habían trabajado ese tema (Hoppock y Super, 1950; Ginzberg y cols., 1951; Super, 1957, Maslow, 1959, Golstein 1959, Pryor, 1981; Pelechano, 1982, etc).

Frente a la tesis clásica externalista que refiere al valor como algo exterior, sea social o simplemente normativo-social, al individuo, las tesis cognitivas consideran el valor como un aspecto elaborado, ideado por el sujeto para entender, codificar y representar el mundo (Garzón y Garcés, 1989). Esta orientación añade una dimensión espacio temporal, relativa a la situación en que se producen, alientan y desarrollan la relación del sujeto con los objetos o actividades que desea.

Los valores pueden considerarse como una representación simbólica, como estructuras representativas cognitivas que permiten al sujeto ordenar, interpretar y orientarse hacia la realidad (Rokeach, 1973), y esto justifica su importancia en la Psicología Vocacional. Rokeach (1968) considera los valores como “ideas abstractas, positivas o negativas, no vinculadas a un objeto o situación específica, representando una creencia personal entre modos de conducta y un objetivo terminal”.

Lo que sobresale en esta teoría es el aspecto autorreflexivo que da a los valores. Los valores en tanto que autoconcepciones que un sujeto tiene de si mismo, de los demás y del mundo social adquieren el carácter de sistema de creencias personal mediatizado por el contexto social y ayudan al sujeto a tener un sentido de identidad, ya no sólo en el ámbito individual, sino también de su propia comunidad social (Garcés, 1985).

Rokeach, al considerar los valores como estructuras cognitivas, rompe con el aislamiento que hasta entonces habían tenido los valores con otras estructuras de la realidad. Rokeach situó el tema de los valores dentro de lo que se podría llamar estructuras cognitivas de conocimiento al definirlos como una creencia básica de carácter prescriptivo (Garzón y Garcés, 1989).

Algunos autores consideran que los valores de un individuo no son estáticos, sino que sufren cambios debido a varias causas. La mayor parte de las teorías de Psicología Social coinciden en que el requisito para que se produzca un cambio cognitivo es la existencia de una disonancia o un desequilibrio en el sistema de valores.

Según Rokeach (1973) en los sujetos hay muchas disonancias, pero sólo se produce el cambio cuando se tiene conciencia de estas disonancias y de su

implicación en el autoconcepto. Las disonancias que afectan a los valores y al autoconcepto crean en el sujeto un sentimiento de insatisfacción, que despierta los elementos de cambio, tanto en el ámbito cognitivo como conductual. La insatisfacción será mayor cuanto más se implique el autoconcepto en la disonancia. Cuando se identifique el lugar de la incongruencia se tenderá a modificarse el sistema de creencias para eliminar esta insatisfacción, y por tanto, cuanto más claro se tenga cuáles son los valores inconsistentes, mayor posibilidad de acabar con el estado de insatisfacción (Rokeach, 1979).

Fue Super (1957) quien en Psicología Vocacional operacionaliza el mundo de los valores laborales y crea el cuestionario “*The Work Values Inventory* (1970). Posteriormente Pryor (1981) lo concreta aún más: los valores representan cualidades o recompensas específicas que uno desea del trabajo (ejemplo: dinero, seguridad, realización etc). Los estudios transculturales vienen a decir que la ordenación de los valores depende de la similitud cultural y social de los países comparados.

Rocabert y Martínez (1999) estudiaron empíricamente la posible relación entre Cognición y Valores Vocacionales, cruzando los datos de los constructos vocacionales, evaluados por la *Rejilla Vocacional* (RV), y los valores del trabajo en el *Work Values Inventory* (WWI). En principio la TPC de Kelly, no se interesa por los valores, pero indudablemente los constructos manejan valoraciones, construcciones (cogniciones) que son individuales. Por ello, nos planteamos si las construcciones vocacionales en términos de la TPC tienen alguna relación con el mundo *de los valores* del individuo. Los resultados que se obtuvieron en el trabajo de Rocabert y Martínez (1999), y que podrán consultarse en el Estudio E de la parte experimental de esta tesis, nos llevaron a concluir que:

“No se puede equiparar constructo vocacional con valor de trabajo, ya que un mismo valor está relacionado con más de un constructo y viceversa. Pero es cierto que en más del ochenta por cien de los constructos, se encontró alguna relación con algún valor del trabajo. Por otra parte, en los diferentes Grupos Vocacionales analizados, las oscilaciones y variaciones, en alguno de esos grupos son aleatorias (Rocabert y Martínez, 1999, pág. 63)

Señalar por último, que los resultados de la investigación desde los valores, aplicada a la caracterización del mundo del trabajo, no han sido muy relevantes, y que se ha venido a constatar que en el desempeño de una misma profesión suelen estar presentes muy diferentes valores, y es que la variable individualidad parece ser un serio obstáculo para la generalización y diferenciación.

A pesar de ello, desde la Sociología y al Psicología Social, se sigue insistiendo en esa línea de caracterizar los valores asociados al mundo sociolaboral (Elzo 1999). Entendemos que su utilidad puede ser mayor por el sentido descriptivo social de los estudios, que por su posible aplicación para el asesoramiento y para la selección de personal. Entre otras razones porque los estereotipos y la deseabilidad social están demasiado presentes en las situaciones de evaluación psicológica sobre las profesiones.

3. CONSTRUCTIVISMO VOCACIONAL

En el apartado anterior revisamos las principales aportaciones teóricas al área de la psicología vocacional desde una perspectiva cognitiva. A lo largo del recorrido realizado por dichas aportaciones, ha quedado patente la relevancia que adquiere el constructivismo de cara a desarrollar el proceso de asesoramiento vocacional.

Por tanto, a continuación trataremos las principales implicaciones que se derivan de aplicar el constructivismo al campo del asesoramiento vocacional. En principio, expondremos dos planteamientos distintos del proceso de asesoramiento que, tradicionalmente, han estado enfrentados: el positivismo lógico y la postura constructivista. A continuación, analizaremos detalladamente las implicaciones más relevantes de la perspectiva constructivista de cara al proceso de asesoramiento vocacional, sin poder obviar una descripción de la Teoría de Constructos Personales de Kelly (1955), que tanto impacto ha tenido en la psicología, y de la de Técnica de la Rejilla que se deriva de ella.

3.1. POSITIVISMO LÓGICO/CONSTRUCTIVISMO SOCIAL: DOS POSICIONES ENFRENTADAS

La psicología vocacional, como parte de la psicología aplicada al mundo del trabajo, mostró su utilidad y eficacia tanto en los procesos de selección de personal como en el asesoramiento vocacional, teniendo como referencia el paradigma de ajuste del individuo al puesto del trabajo y las profesiones en general. En su versión más extrema es lo que se conoce como taylorismo, propio y consecuencia de la revolución industrial del siglo precedente, que encuentra en la psicología una metodología que celebra el concepto de ajuste del hombre al puesto de trabajo. Es la época de procesos de selección masivos, a base de análisis de perfiles, etc.

Una evolución, en cierta manera contraria a la anterior, es la siguiente: “The right man for rigt place”. Es decir, el énfasis se pone en la persona y no en el puesto de trabajo. Esta última idea y los cambios que se producen en la psicología de las organizaciones, propicia la aparición de lo que provisionalmente podemos llamar *constructivismo social*, incidiendo especialmente en el significado y construcción personal que cada individuo procura asignar a las muchas horas de dedicación que representa el mundo del trabajo. En síntesis, lo anterior apunta a un cambio en el paradigma que podemos resumir “del cientifismo abstracto a la significación personal”.

Aunque los diferentes enfoques teóricos revisados coinciden en considerar el asesoramiento vocacional como una relación de ayuda, difieren en las tareas que realizan asesor y asesorado durante el proceso de asesoramiento, así como en los supuestos teóricos y en los procesos de evaluación.

Estos diferentes planteamientos han sido recogidos por Brown (2002), según la cual, todas las teorías, incluyendo las focalizadas en la elección ocupacional y el desarrollo de carrera, participan de una de las dos posiciones filosóficas de difícil acercamiento: Positivismo Lógico y Constructivismo Social. Así, las teorías basadas en un *Positivismo Lógico* mantienen según Brown (2002) que:

- a) La gente puede ser estudiada independientemente de sus ambientes.
- b) La conducta humana puede ser objetivamente observada y medida. El comportamiento funciona en una manera válida, lineal y puede deducirse la causa y el efecto.
- c) La tradición del método científico es el paradigma aceptado para tratar los datos del comportamiento humano.
- d) Los contextos (ambientes) en los que la gente opera se consideran neutrales o relativamente poco importantes. La investigación tiene que centrarse en las acciones observables de los seres humanos.

Esta consideración del ambiente como neutral no se mantiene en gran parte de las formulaciones teóricas, en las que encontramos referencias a la influencia del ambiente y el contexto cultural en la elección vocacional.

Aunque el Positivismo lógico del que procede el conocimiento científico, sobre todo en las Ciencias de la Naturaleza, es todavía la posición filosófica dominante, se incrementa paulatinamente el número de investigaciones a favor de otra posición filosófica: el Constructivismo, que defiende que las personas **construyen activamente** su propia realidad. Las asunciones de este constructivismo, adjetivado de social, son las siguientes (Brown, 2002):

- a) Todos los aspectos del universo están interconectados, es imposible separar el objeto del sujeto, y la gente de sus ambientes.
- b) El funcionamiento humano no puede ser reducido a leyes y principios. La causa y el efecto no pueden inferirse directamente.
- c) La conducta humana solo puede ser entendida teniendo en cuenta el contexto en la que esta ocurre.
- d) Los acontecimientos no ocurren fuera de los seres humanos. Los sujetos dan sentido a los acontecimientos y a su experiencia como vivencias. El conocimiento es una construcción personal que se hace de una realidad concreta percibida.

Los avances recientes en el estudio psicológico del pensamiento han cuestionado la visión positivista, incrementándose la influencia de la visión constructivista, que da mayor énfasis a la interconexión entre individuo y ambiente. En la actualidad es ampliamente aceptada la idea de que la gente está “orientada

activamente para lograr una comprensión significativa del mundo en el que vive” (Neimeyer y Neimeyer, 1993).

En asesoramiento, el énfasis está puesto en las relaciones entre éste y la construcción del significado. Savickas (1993) afirma que el asesoramiento necesita llegar a estar menos dirigido por el profesional (como experto), menos centrado en el modelo de ajuste, y más en la historia del sujeto que en las puntuaciones de cuestionarios, y en consecuencia sugiere que "actuando como co-autores y colaboradores en la interpretación, los asesores pueden ayudar mejor a sus clientes”.

Esta visión constructivista del asesoramiento es defendida por muchos autores como Neimeyer (1992), Cochran (1997), Amundson (1998) y Peavy (1997), etc, proponiendo todos ellos un acercamiento constructivista al asesoramiento. Así por ejemplo, Peavy (1992) sugiere que la *relación*, la *representación*, el *dar significado* y la *negociación* son dimensiones importantes para los asesores que tienen que ayudar a los sujetos.

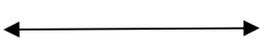
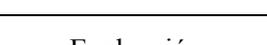
El constructivismo, en el intento de establecer una relación efectiva entre conocimiento y realidad se aleja tanto de la postura idealista como de la realista (Chiari y Nuzzo, 1996), por lo que se puede considerar una alternativa epistemológica al objetivismo (Mahoney, 1991). Según Botella y Feixas (1998, pág. 36)

“... la epistemología constructivista parte de la premisa de que, exista o no una realidad externa al observador, el significado de ésta es sólo accesible mediante la construcción de dimensiones de interpretación. El conocimiento se concibe como construcción, y la relación entre éste y la realidad es de adaptación entendida como viabilidad”.

El constructivismo extiende el foco del objetivismo desde predecir quién accederá a las profesiones hasta incluir el significado del trabajo para los individuos y cómo ellos pueden utilizar este conocimiento para manejar sus carreras. Los constructivistas destacan cómo participa el trabajo en las vidas de las personas (Richardson, 1996; Savickas, 1993, 1994), más que como la gente encaja en la estructura ocupacional.

Retomando las ideas anteriores, diremos que la interpretación y explicación del asesoramiento vocacional puede representarse como un continuo: en uno de los lados están los procesos influidos enteramente por la visión del positivismo lógico y en el otro, por la visión constructivista (McMahon y Patton, 2002). Estos extremos tienen implicaciones para el rol del asesor, el rol del cliente, las relaciones y la naturaleza, supuestos y procesos de evaluación. El asesor puede operar en varios puntos a lo largo de ese hipotético continuo. La aceptación del acercamiento constructivista en asesoramiento vocacional no niega necesariamente los modelos tradicionales, pero intenta cambiar la manera en que los asesores los incorporan al proceso de asesoramiento.

El cuadro 3.1 presenta la síntesis de sendas aproximaciones. El Positivismo Lógico, o modo tradicional de trabajar la relación de ayuda, se caracteriza por la objetividad, el criterio de autoridad, la evaluación y el ajuste entre lo individual y lo normativo, como notas del quehacer científico en el proceso de asesoramiento. Opuestamente, desde el Constructivismo, que igualmente se reclama como científico, el proceso de asesoramiento se caracteriza por la participación, relaciones de igualdad o colaborativas y la responsabilidad se traslada al proceso y al propio sujeto.

Positivismo lógico		Constructivismo
Responde pasivamente	Rol del cliente 	Participante activo
Experto	Rol del asesor 	Interesado, curioso e investigador tentativo, observador y oyente respetuoso
De arriba hacia abajo El asesor sabe lo que es mejor Evaluar e interpretar	Naturaleza de la relación 	Colaboradora Interactiva
Domina el asesor Usa el diagnóstico Apela al el ajuste	Evaluación 	Colaboradora Interactiva Elaboración del significado

Cuadro 3.1. Career counselling: A continuum of practice (McMahon and Patton, 2002)

3.2. CONSTRUCTIVISMO VOCACIONAL

El constructivismo es una postura epistemológica que establece que la realidad nunca puede llegar a ser aprehendida o asimilada. El conocimiento que llegamos a tener de la realidad es a través de las "construcciones" que hacemos de ella (Neimeyer y Mahoney, 1995). De esta forma, el conocimiento no es representativo de la realidad en si misma, no es una copia fiel que todos puedan adquirir, más bien, el conocimiento tiene una relación funcional con la realidad, que nos permite maneras viables de interactuar con el mundo externo (Watzlawick, 1990).

El constructivismo está basado en la premisa de la formación de significado; ser humano supone realizar esfuerzos activos para interpretar la experiencia, buscando propósito y significado a los acontecimientos que nos rodean. Tal y como señala Mahoney (1982), *“parece que estamos neurológicamente conectados para clasificar nuestras experiencias y para transformar la “ensordecedora confusión” de las sensaciones en alguna representación del mundo codificada y dinámica”*.

Lo que caracteriza la iniciativa humana y, a su vez, es la piedra angular del pensamiento constructivista es el impulso hacia el significado, el esfuerzo por otorgar sentido y propósito a los elementos de la experiencia (Neimeyer, 1996). De este modo, el constructivismo representa una postura teórica y epistemológica que enfatiza la autocomprensión y autoorganización, así como las características proactivas del conocimiento humano. Neimeyer (1996) resumió las premisas fundamentales del constructivismo de la siguiente forma:

- No se tiene acceso directo a la realidad externa, singular, estable y totalmente cognoscible. La realidad está inmersa en el contexto, se forja interpersonalmente.
- El énfasis está situado en el significado personal, el papel activo de la persona como elaborador de significado, de la naturaleza autoorganizada y de la evolución progresiva de las estructuras de conocimiento.
- La mayoría de los constructivistas asumen que el mundo existe a lo largo de una dimensión temporal y ese tiempo conlleva cambios.
- Otro supuesto constructivista a resaltar es la ausencia de saberes absolutos. El mundo nunca es totalmente cognoscible y por esta razón, es ilusorio querer llegar a la verdad última.
- Todo el conocimiento está contextualizado y forzado por las características organizacionales de nuestra implicación biológica, psicológica y cultural. Lo que pensamos que sabemos sobre el mundo está siempre determinado por las exigencias de nuestra propia situación.
- Las visiones constructivistas tienen en cuenta distinciones que se perciben como elementales para el proceso de formación de significado; observando las diferencias, convertimos los acontecimientos en reales para nosotros. Las distinciones nos permiten imponer estructuras y atribuir significado a los acontecimientos de nuestro mundo.

Sin embargo, esta actividad constructiva no se da en el vacío, sino en el contexto de interacciones sociales en el que se constituye como actividad mediada por los otros (adultos o iguales). De este modo, el modelo más puramente constructivista se completa con aportaciones **interaccionistas**. El *Interaccionismo*, según Endler y Magnusson (1976) responde a cuatro proposiciones de partida:

- a) La conducta es el resultado de *múltiples y continuas interacciones* entre el individuo y el medio en que se desenvuelve.
- b) En ese *proceso de interacción*, el individuo es un agente activo por las intenciones y propósitos de las metas que persigue.
- c) *Por parte de la persona*, los factores afectivos y cognitivos son los determinantes esenciales de la conducta.
- d) *Por parte del entorno*, es la significación psicológica de la situación para el sujeto, el factor determinante de la conducta.

El sujeto persigue metas y son la representación de la situación, junto a su *estado cognitivo y afectivo*, los elementos determinantes de su comportamiento. Tales factores individuales, si bien no modifican el entorno, al menos tienen la capacidad de seleccionar los ambientes en que se mueve o le convienen; pero ese *interaccionismo es estático y sumario*. Un ejemplo sería el modelo que preside la tipología de Holland, y ahí radica su limitación para el asesoramiento: en la futilidad del análisis de esas interacciones, tal como señalan varios autores (Pervin, 1987 y Vondraček, 1987). Otras aportaciones, como las de Bandura (1986), señalan tres factores de interacción: *la conducta, el ambiente social y la personalidad*; o los trabajos de Moos (1987) caracterizando las interacciones que dan lugar a los *ambientes sociales* sobre la base de las dimensiones de aspectos relacionales personales, objetivos de la institución a la que pertenece el individuo y estructura y permeabilidad del ambiente, aspectos que tienen una importante repercusión para la consideración del desarrollo de carrera profesional en función de los contextos en que se produce el asesoramiento.

El interés por un planteamiento de tipo constructivista se ha ido extendiendo también a ciencias de corte experimental, pero es todavía más patente en ciencias humanas como la Sociología, la Antropología y la Psicología, llegando a postularse como una de las últimas tendencias en **Psicología Vocacional**. Savickas (1997) presenta de la siguiente manera el *constructivismo en el asesoramiento vocacional*:

“En la comunidad científica ha ido creciendo el interés por la construcción social de la realidad, cuyas múltiples perspectivas tienen repercusiones en las teorías del desarrollo y asesoramiento vocacional.../ El constructivismo representa un planteamiento metateórico y epistemológico que destaca la auto comprensión y auto organización del conocimiento humano y la previsión de hechos futuros” (Pág. 149).

Sin embargo, no hay una única forma de tratar el constructivismo vocacional. En la bibliografía reciente, al menos, hay dos perspectivas o planteamientos: a) la que tiene como referencia *el cambio en el desarrollo vocacional individual* y b) La que asume o adapta los postulados de *la teoría de constructos personales*.

En la primera, con representantes como Peavy (1996) que trabaja mediante dinámicas de grupos, donde los sujetos tratan y discuten sobre el tópico “Yo, como proyecto” (*I as a project*) y cada participante complementa la perspectiva evolutiva del autoconcepto vocacional (inspirado en Super); en la misma línea está el estudio transcultural de Sue (1998).

Desde la segunda perspectiva o planteamiento del constructivismo vocacional, Neymeyer (1996) y Casserly (1983) son pioneros en la aplicación de la TPC al problema y asesoramiento vocacional. En el mismo sentido, en nuestro contexto destacan las aportaciones de Feixas (1996) y de nuestro propio grupo de investigación, que se inició en esa línea muy tempranamente (Rivas, 1981).

Entre los conceptos del constructivismo que se pueden aplicar al asesoramiento Peavy (1997) incluye los siguientes:

- No hay una única visión de la realidad, sino que hay realidades múltiples. No hay una mejor manera de pensar, de sentir o de hacer.
- Los seres humanos son entidades " auto-organizadas", no son una serie de rasgos o un repertorio de comportamientos. La vida de cada persona es una historia, o un sistema de historias que se desarrollan en una narrativa biográfica bajo revisión continua.
- Los individuos se "construyen" a si mismos a través de las interpretaciones que hacen y las acciones que realizan. Cada vez más, las condiciones sociales llevan a los individuos a ser más activos y reflexivos, conociendo los contextos en los que viven, y siendo capaces de ser agentes y creativos en las relaciones y el trabajo.
- La persona es “fabricante de significados”. Utiliza el lenguaje y la acción para dar el significado a las actividades diarias. Los significados personales más importantes están relacionados y se construyen a través de interacciones con los otros y con los aspectos del mundo que les rodea.

El Constructivismo es un marco filosófico y psicológico en el cual trabajar el asesoramiento constructivista, del que Peavy (1995) señala como referente:

- **Colaboración.** El asesor y el estudiante son aliados, con cada elaboración significativa contribuyen al asesoramiento. El asesor es un experto en el proceso de asesoramiento y el estudiante es un experto en su propia experiencia de la vida.
- **Investigación Receptiva.** El asesor promueve la investigación en el mundo del estudiante dentro de un contexto en donde el estudiante se siente simultáneamente seguro y desafiado.
- **Patrones de reconocimiento.** El asesor y el estudiante intentan identificar los "patrones de influencia" que dan forma o determinan lo

que el estudiante piensa y como actúa. Las relaciones informales con los pares y la familia, y las relaciones generadas por los medios, son a menudo más influyentes en el desarrollo de carrera y en la consecución de un trabajo que las actividades tradicionales psicométricamente orientadas del asesoramiento de carrera.

- **Primacía de la experiencia de la vida.** El asesor y el estudiante trabajan directamente con la experiencia de la vida del estudiante. El asesoramiento no es tanto una cuestión de "iniciar" el cambio como es una cuestión de influir en el cambio ya en curso (en la dirección que uno mismo ha desarrollado). La resistencia no es un concepto usado por los asesores constructivistas. La asunción del constructivismo es que lo que un individuo hace o piensa es necesario para hacer frente o sobrevivir, dado el marco inmediato de referencia del individuo.
- **Hacer consciente (*Mindfulness*).** El asesor constructivista debe considerar el "hacer consciente" como meta deseable para trabajar con los estudiantes. Los elementos esenciales de este "hacer consciente" son:
 - a) la creación de nuevas categorías de construcción para ayudar a interpretar la experiencia,
 - b) apertura y receptividad a la nueva información, interna y externa,
 - c) el conocimiento de más de una perspectiva en cualquier aspecto de su vida, incluyendo la carrera.

La reflexión crítica es una herramienta clave en el desarrollo de la conciencia.

- **Creación de significado a través de la Actividad.** Estar implicado en actividades que proporcionen experiencia profesional, como cooperación, voluntariado, prácticas en un trabajo, pueden proporcionar la base para el significado personal. La utilidad de tales actividades aumenta con la reflexión acerca de la actividad y la "discusión y el diálogo" con el asesor.

En el constructivismo es fundamental la elaboración del significado (Neimeyer y Neimeyer, 1993b). Lyddon y Alford (1993) sugieren que una meta fundamental en la orientación constructivista es "entender los modelos personales de significado", es decir, la forma en que los individuos organizan y dan sentido a sus experiencias en el tiempo" (p. 52). De forma similar, Peavy (1996) sugiere que la generación del significado personal y la "promoción de la reflexión en las implicaciones del nuevo y viejo conocimiento de sí mismo" (p. 10) son los objetivos primarios de la evaluación constructivista.

3.3. EVALUACIÓN EN ASESORAMIENTO VOCACIONAL DESDE LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA

Neimeyer (1996) afirma que la educación y las ciencias humanas en general han sufrido un período de revisión crítica respecto a sus compromisos con lo que se constituye la ciencia, reconociendo que, tradicionalmente, la visión de la ciencia deriva en gran parte de una visión positivista del mundo, que ha impuesto restricciones significativas en la dirección de las investigaciones relacionadas con los profesionales de la educación y su quehacer. La conciencia de dichas restricciones ha promovido esfuerzos recientes por desarrollar formas de evaluación, y propuestas significativas desde posturas menos objetivistas, pero más humanas, que parten de considerar al hombre como agente activo, a la hermenéutica como procedimiento de análisis e interpretación, y a las teorías de acción intencional y conocimiento narrativo como principios orientadores, todo ello configura una peculiar base de sustentación constructivista.

Como hemos señalado en el apartado anterior, el asesoramiento vocacional puede abordarse tanto desde una perspectiva del positivismo lógico como desde una perspectiva constructivista. De cada una de ellas se deriva una visión diferente respecto a qué es y cómo debe llevarse a cabo la evaluación durante el proceso de asesoramiento. A continuación describiremos ambos tipos de acercamientos.

Desde el Positivismo Lógico:

El asesoramiento, desde la visión del *positivismo lógico*, se ha presentado tradicionalmente como un proceso lineal, con un fuerte énfasis en la evaluación (Brown y Browks, 1991, Subich y Simonson, 2001). Esta visión de la evaluación desde el positivismo lógico incluye las siguientes características:

- a) La evaluación ha sido predominante dominio del asesor, que ha asumido la responsabilidad de la selección, puntuación, análisis, y la interpretación de los resultados de las pruebas.
- b) El sujeto tiene poco que ver en la elección de los instrumentos de evaluación y en la interpretación de los resultados.
- c) La evaluación ha sido predominantemente cuantitativa.
- d) Los instrumentos de evaluación suelen estar ampliamente estructurados y estandarizados (Neimeyer y Neimeyer, 1993).
- e) Los resultados tienden a ser usados para “hacer inferencias sobre como los sujetos se corresponden o equiparan con ciertos ambientes educativos o ocupacionales (Krumboltz, 1996).
- f) La evaluación parte de los resultados de cuestionarios y tests.
- g) Se ha concedido poca consideración a las influencias ambientales y del contexto del cliente.

- h) Poca atención al asesoramiento y a las cuestiones relacionadas con el proceso.

Desde el Constructivismo:

Una diferencia significativa entre la tradicional visión del positivismo lógico y el *constructivismo* es que "las funciones humanas no pueden ser reducidas a leyes y principios, y causas y efectos no pueden ser deducidos " (Brown y Brooks, 1990, p. 11). Así, la objetividad de la evaluación mediante la visión del positivismo lógico que puede ser apoyada por los resultados de las pruebas es sustituida por la subjetividad, los individuos son animados a definirse a sí mismos y a sus ambientes y se refieren a las fuentes subjetivas de su conocimiento. Desde una perspectiva constructivista, términos como diagnóstico y evaluación tienen menos cabida en el proceso de asesoramiento (Peavy, 1997).

Además, desde la perspectiva tradicional del positivismo lógico, la evaluación se realiza mediante la utilización de pruebas estandarizadas y siguiendo los procedimientos de los manuales. Por el contrario, la evaluación constructivista, cualitativa, tiene un potencial con "flexibilidad infinita para resolver las necesidades de clientes diversos" (Subich, 1996, p. 285). Ofrece a los asesores "métodos para ayudar a sus clientes a conocerse y a entenderse mejor -- los métodos son flexibles, ampliables, holísticos, y no estadísticos" (Goldman, 1992, p. 616). Descritos como "formas informales de evaluación" (Okocha, 1998), la evaluación cualitativa se limita a parámetros menos rígidos que la evaluación cuantitativa, se anima a los individuos a contar sus propias historias de carrera y a descubrir sus trayectorias y los temas subjetivos de su vida (McMahon y Patton, 2002).

El concepto del *holismo* es fundamental en la creación de significados. Los acontecimientos, conductas, y las actitudes se pueden entender solamente en relación con su contexto (Neimeyer y Neimeyer, 1993b; Patton y McMahon, 1999; Savickas, 1993). En la evaluación constructivista, la atención se pone en identificar conexiones entre las experiencias de los sujetos y los elementos de su sistema de influencias (Patton y McMahon, 1999), incluyendo el pasado, el presente y el futuro. No es tanto la capacidad individual, la cualidad, o la creencia, sino el significado que los sujetos atribuyen a ellas debido a una conexión con otros elementos de su sistema de influencias. Goldman (1990, 1992) sugirió que la evaluación cualitativa es más integrada y holística y enfatiza el aprendizaje sobre uno mismo dentro de su marco de desarrollo. Así, individuos y rasgos individuales no son evaluados de forma aislada, sino sistémicamente. La evaluación es vista ideográficamente, donde el individuo sirve como punto de referencia para identificar variables relevantes e interpretar datos" (Hood y Johnson, 1997, Pág 9).

Desde la perspectiva constructivista, la evaluación es un proceso activo que él mismo genera cambio (Goldman, 1990, 1992; y Neimeyer, 1993b; Peavy, 1996). Por ejemplo, durante el proceso de evaluación cualitativa, los individuos asignan nuevos significados que pueden introducir cambios. Tradicionalmente, el cambio se

promueve después del proceso de evaluación, cuando el asesor planea intervenciones en base a los resultados de la evaluación. El constructivismo requiere que el sujeto y el asesor se impliquen activamente en el proceso de evaluación y planifiquen la acción a través de la comunicación, que es constructiva, planificadora y clarificadora (Peavy, 1997).

En la visión constructivista del Asesoramiento Vocacional el proceso de evaluación se enriquece porque el asesor intenta entender el significado del problema en términos del patrón de vida de los sujetos (Savickas, 1993). Además, se pone el énfasis cualitativo en la relación de asesoramiento más que en la ejecución o cumplimiento de un servicio. Por ello, el sujeto se implica mucho más en el proceso de asesoramiento cuando se trata de su experiencia vivida, en la cual él es el experto y tiene algo que decir. Pasa de “responder pasivamente” a “participar activamente”. El papel asesor, por otra parte, cambia de experto o "diagnosticador" (Subich, 1996, p. 279) a ser de investigador interesado, curioso, oyente respetuoso y observador inteligente (McMahon y Patton, 2002).

El cambio de roles del sujeto y asesor implica entre ellos una relación diferente, de colaboración, en la que se anima a los sujetos a explorar el significado de sus resultados. El asesoramiento se ve más como una cooperación que como un proceso experto (Peavy, 1996, p. 8). En la evaluación cualitativa los procesos de asesoramiento y evaluación tienden a combinarse. Neimeyer y Neimeyer (1993b) propusieron que:

"la evaluación se debe considerar como una intervención que incite a reconstruir los temas con respecto a los que están siendo evaluados" (pág 12).

Por todo esto, el significado se puede generar a través del proceso de evaluación y no solamente en la conclusión de esta. El significado se encuentra en el proceso, no en el producto o resultado final.

A diferencia de la evaluación cuantitativa, en los procesos cualitativos de evaluación hay poco que guíe la práctica y se cuestiona la evaluación psicométrica (Neimeyer y Neimeyer, 1993b). Mientras que los criterios de adecuación de la evaluación en el positivismo lógico son "normativos y estadísticos," en el constructivismo, los criterios son "sobre todo interpretativos y fenomenológicos" (Neimeyer y Neimeyer, 1993b, p. 23). Sin embargo, a pesar de estos criterios sumamente diversos, la evaluación cualitativa puede utilizar conceptos de ambas visiones, según se deduce de las sugerencias siguientes.

- La evaluación de carrera cualitativa no implica una ausencia de rigor. Igual que la evaluación cuantitativa se mantiene en una teoría (e.g., Holland's, 1985, 1992, *Self-Directed Search*; Super, Thompson, y Lindeman's, 1988, *Adult Career Concerns Inventory*), también los instrumentos de evaluación cualitativa. Por ejemplo, Viljamaa (1998),

Peavy (1996), y Amundson (1998) basan sus procesos de evaluación en la teoría constructivista.

- En el desarrollo de pruebas psicológicas estandarizadas bien diseñadas o inventarios, se deben seguir los procedimientos establecidos para el desarrollo de una prueba, como el desarrollo de items para un inventario, probar los items en muestras adecuadas y analizar los resultados (Hood y Johnson, 1997) y los mismo procedimientos deben seguirse con los procedimientos de evaluación cualitativa, sobre todo si se comercializan.
- El holismo es fundamental en la visión constructivista, y como tal, debe ser reflejado en el desarrollo de los instrumentos cualitativos de evaluación de carrera.
- El Constructivismo promueve la colaboración sujeto-asesor. El sujeto tiene mayor participación en el control de la evaluación.
- Los procesos cualitativos de evaluación de carrera pueden ser vistos como actividades de aprendizaje experimental (Patton y McMahon, 1999). Aunque algunos aprendizajes y significados resultarán de la actividad en sí misma; muchos más aprendizajes y significados serán el resultado de un proceso cuidadosamente estructurado y pensado después de la actividad (Kolb, 1984). Cuando los asesores están trabajando con los sujetos, el proceso que facilita el aprender y genera nuevo significado puede ser más flexible y espontáneo.

Dentro de esta postura constructivista, es la Teoría de los Constructos Personales una de las más influyentes, fundamentalmente en los campos de la personalidad y la psicoterapia, siendo la Rejilla propuesta por Kelly, uno de los métodos de evaluación más innovadores y utilizados en los últimos años.

Neimeyer (1996) plantea las características de las aproximaciones cognitivo-conductual y constructivista a la evaluación cognitiva, consideración que le sirve para contraponer sendas posiciones. Sin embargo la descripción que hace del enfoque cognitivo-conductual, en nuestra opinión, no es coincidente con la de la mayoría de autores, sino que el tratamiento que da al enfoque cognitivo-conductual se aproximaría más a la perspectiva que nosotros hemos denominado positivismo lógico ya que hace más hincapié en los aspectos conductuales.

3.4. BASES PARA UN ASESORAMIENTO VOCACIONAL CONSTRUCTIVISTA

Cuando nos acercamos al ámbito del asesoramiento vocacional desde una perspectiva constructivista, no podemos obviar el impacto que en psicología ha tenido la obra de Kelly. A continuación, en los siguientes apartados, describiremos la Teoría de Constructos Personales (Kelly, 1955) y la Técnica de la Rejilla que se deriva de ella.

3.4.1. Impacto de la obra de Kelly

El reconocimiento del ser humano como un ser que *construye el significado de los acontecimientos para poder anticiparlos* tiene hondas raíces filosóficas, pero su estructuración teórica y metodológica en Psicología se debe a Kelly (1955) y más concretamente a su obra: *The Psychology of Personal Construct*, (TPC), que va a orientar el **constructivismo psicológico** no sólo en la teoría de la personalidad sino en otros ámbitos. Como Feixas y Villegas (1990) señalan:

“Todos los procesos humanos van orientados, según Kelly, a un fin: la *anticipación de los acontecimientos*. Se trata de una anticipación significativa, en la cual los constructos que la persona tiene sobre sí mismo y sobre el mundo permiten integrar cada acontecimiento dándole un sentido”.

Dentro de la Psicología de la Personalidad, Villegas y Feixas (1989) califican epistemológicamente esta teoría de *fenomenológica existencial de corte cognitivo*, etiqueta rechazada por el propio Kelly y modernamente aceptada por la comunidad científica como *constructivismo psicológico*. Feixas (2001, pág. 12) señala:

“Su eje vertebrador sería el ser humano como constructor de significados, y las emociones, pensamientos, imágenes, acciones, lenguaje, sueños, postura y gestualidad formarían parte del mismo proceso básico de dar significado a la experiencia. Desde esta perspectiva, tales fenómenos del vivir (pensar, sentir, hacer etc) no ocurren como respuesta a unos estímulos, sino con respecto al significado que la persona le otorga a la situación (y a ella misma) en el contexto social en el que se da”.

La teoría de los constructos personales de Kelly (1955) analiza como los individuos perciben y estructuran el mundo que les rodea y como este análisis influye en su comportamiento. Los individuos otorgan una estructura y un significado a los hechos para intentar conceptualizar, construir su medio ambiente. Kelly dá énfasis al modo de percibir e interpretar las situaciones propias de las personas, en las diversas percepciones que el sujeto tiene de los estímulos, en el modo en que estos son interpretados y transformados de acuerdo con las estructuras

previas del sujeto y en las diversas conductas determinadas por tales interpretaciones y transformaciones.

En España, a raíz del programa de asesoramiento universitario que Rivas y colaboradores ponen en marcha en la Universidad de Valencia, como una oferta libre de asesoramiento o ayuda para los estudiantes que entran en la universidad, el planteamiento que se hace del mismo (Rivas y Ardit, PAU-84) incluye la entrevista con los aspirantes, que se resuelve a través de rejillas vocacionales individuales y que son el germen de la línea de investigación que desde entonces dirige el Profesor Rivas en la Universidad de Valencia, y en la que se inscribe nuestro trabajo. En el año 1984, Rivas y Marco publican el libro *Evaluación conductual subjetiva: la técnica de rejilla*, primera obra en castellano en la que ya los autores, con el título, señalan los principios metodológicos (evaluación conductual subjetiva) que tienen como inspiración la Teoría de Constructos de Kelly y la Técnica de la Rejilla.

Desde entonces el panorama de la Psicología académica y profesional ha cambiado profundamente. Así la *Teoría de los Constructos Personales* (TPC) de Kelly se explica bien como una teoría de la personalidad, bien como metodología diagnóstica en las facultades de Psicología; incluso en el año 1995 Barcelona acogió el **XI Congreso Internacional de la TPC**. La reunión refrenda la aportación que el profesor Guillén Feixas viene haciendo desde 1992 fecha de su tesis doctoral sobre el tema, y desde entonces la Facultad de Psicología de Barcelona es el núcleo más activo de investigación de la TPC en su vertiente de intervención en psicoterapia. En efecto la TPC se hace visible en el panorama español con obras específicas como: *La teoría de constructos personales: Aplicaciones a la práctica psicológica* (Botella y Feixas, 1989), *Constructivismo y psicoterapia* (Feixas y Villegas, 1990); *Manual de psicoterapias cognitivas* (Caro, 1997); *Epistemología evolutiva y psicología* (Miro, 1994); *Constructivismo en psicoterapia* (Neimeyer y Mahoney, 1995); *Manual de la técnica de rejilla mediante el programa RECORD* (Feixas y Cornejo, 1996), o *Kelly: Psicología de los constructos personales*, Textos escogidos de Brendan Maher (comp.) (2001).

Excedería a los propósitos de este trabajo revisar lo producido o inspirado en la orientación que abrió la obra de Kelly. En apretada síntesis, tras la realización de búsquedas en las bases de datos ERIC y PsycInfo, además de búsquedas particulares, de trabajos publicados en los últimos veinte años, podemos señalar que de los 129 artículos revisados:

- Es la categoría **Teoría de la Personalidad** la que agrupa el mayor número de trabajos (49).
- Las siguientes categorías con mayor número de publicaciones son las que agrupan **Enfermedad mental/Desórdenes psicológicos** (13) y aquellas referidas a **Psicoterapia** (29).

- Sobre **Psicología Vocacional**, seleccionando de la literatura científica lo que lleva como adjetivos asesoramiento, vocacional, carrera o similares, se han encontrado 6 referencias.
- Dentro de la categoría que hemos llamado **Psicología de la Educación**, con temas relacionados con el profesorado, la práctica en el aula o la pedagogía han sido encontradas 11 referencias.
- Otra categoría importante es aquella que trata de la **Metodología** de la teoría de Kelly, de la que se encuentran 7 referencias sobre validez, fiabilidad, etc. Aunque estos artículos son específicamente metodológicos, son muchas las referencias metodológicas que contienen los artículos agrupados en otras categorías.
- Por último, agrupamos el resto de las publicaciones en **Filosofía** (3), **Historia y biografía de Kelly** (2), **Psicología Social** (6), **Tecnología** (2) o incluso **Psicología del Deporte** (1).

Muchas de las referencias pueden agruparse en más de una categoría, tal como se ha realizado en la Tabla perteneciente al ANEXO 1, en la que puede consultarse la referencia completa de todos los trabajos.

3.4.2. Teoría de Constructos Personales TPC (Kelly, 1955)

La excelente obra de *Kelly: Psicología de los constructos personales*, Textos escogidos de Maher (2001), con la introducción y edición a cargo de Feixas, es de obligado conocimiento y dominio, que nos facilita extraordinariamente la explicación pormenorizada de la TPC. Sin embargo, a modo de apunte, para situar o encuadrar parte del constructivismo vocacional, que se deriva de la TPC, señalar que Kelly, físico de formación inicial y psicoterapeuta profesional, trabaja como “consejero” con estudiantes y jóvenes y de su experiencia en diversos temas de la relación de ayuda y la estructuración científica de su elaboración, dota a su teoría de un armazón neutro, no formalista, pero si formal.

La TPC parte del Alternativismo Constructivo y consta de un postulado fundamental (equivalente al axioma), y once corolarios, que se sustentan en el anterior y que cada uno de ellos tiene sus correlatos aplicados en el proceso de asesoramiento en general o “relación científica de ayuda”. A continuación explicaremos cada uno de estos conceptos.

Alternativismo Constructivo

Kelly parte de una posición epistemológica a la que llama **Alternativismo constructivo**. Considera la realidad como algo que no se nos manifiesta directamente sino a través de nuestros *Constructos Personales*, resaltando el hecho de que una misma situación puede ser vivida por distintas personas de formas

distintas, idiosincrásicas (Feixas, 1996). Para Kelly “constructivismo” es un adjetivo que califica a alternativismo, lo que supone situar el énfasis en la posibilidad de crear vivencias alternativas, e implica también que una persona no es una víctima de la realidad, sino de su construcción de la realidad.

Desde el “alternativismo constructivo” Kelly (1969) concibe la evolución del conocimiento como un proceso de construcción y reconstrucción continua en el que las evidencias no se suman literalmente sino que pueden alterar todo el marco de referencia conceptual y conducir a un sistema de significado parcial o totalmente distinto. Para Kelly, el alternativismo constructivo se basa en la idea de que:

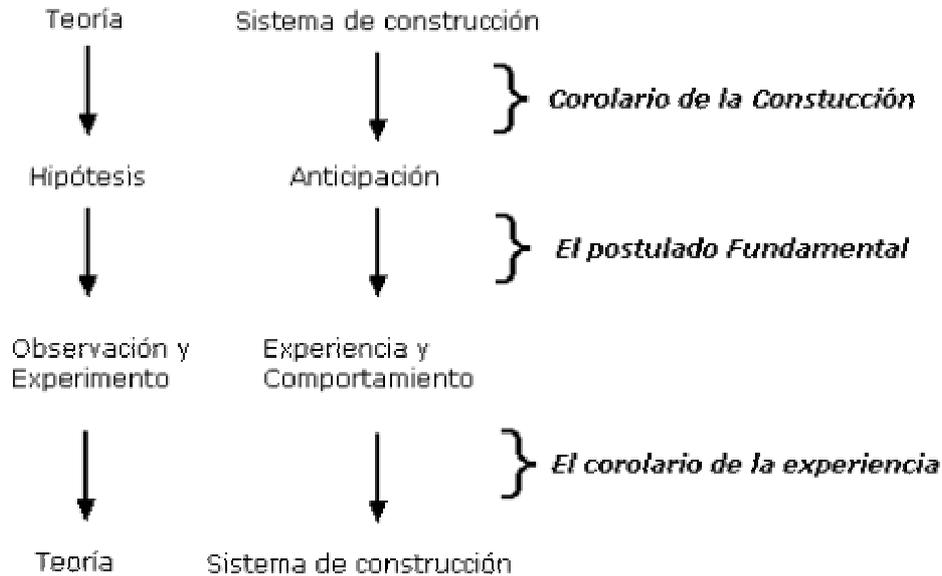
“La realidad está sujeta a muchas construcciones alternativas, algunas de las cuales pueden resultar más fructíferas que otras. El descubrimiento de la correspondencia definitiva entre las construcciones que somos capaces de diseñar y el flujo de los acontecimientos queda a una distancia infinita. Mientras tanto, tendremos que contentarnos con avanzar poco a poco, con inventar nuevas construcciones alternativas- incluso antes de sentirnos insatisfechos con las antiguas-, y con esperar que, en general, estemos avanzando en la dirección correcta (Kelly, 1969, pág 96).

La teoría de los Constructos Personales se sustenta además, desde el punto de vista epistémico, en la idea del **hombre como científico**, que actúa ante las situaciones del conocer, *como lo hace un científico que tiene que resolver un problema importante o significativo para él*. No existe ya el sujeto ingenuo de su experiencia que reacciona ante un estímulo externo, sino que es una persona que *interpreta* los hechos que le afectan. Interpretaciones que elabora y reelabora continuamente, por un *proceso esencialmente inductivo y extraído de la experiencia de ir contrastando sus elaboraciones, con lo que la realidad a la que se dirige, le devuelve*. Esa retroalimentación es la base de la **experiencia**, que utilizará en su conducta, para intentar su control en otras situaciones. *La experiencia dota de organización y coherencia a los hechos, que no se presentan ni caóticos ni inconexos, sino interpretables*. Con Maher (2001) podemos decir que si combinamos estas notas con la esencia de los corolarios de la TPC:

“Una persona vive anticipando los sucesos que han de ocurrir después; y los únicos canales de que dispone para anticiparlos son las construcciones personales que es capaz de imponer sobre lo que sucede en cada momento. Si fracasa en este esfuerzo, sea cual fuere el criterio de éxito que se emplee, la eficacia de sus construcciones se ve cuestionada, y su percepción del mundo empieza a derrumbarse” (Pág. 191).

Para Neimeyer y Neimeyer (2002), los rasgos de la personalidad son construcciones producidas en la relación con la gente, en un proceso social y culturalmente mediado por un observador (o una persona como científico). Según Kelly, todas las personas actúan como científicos, para conocer y dominar el mundo, “su mundo”. Tienen construcciones de su realidad, de la misma forma en que los científicos tienen teorías. Tienen expectativas o anticipaciones, como los científicos

poseen hipótesis. Se embarcan en comportamientos que prueban esas expectativas, como los científicos hacen con sus experimentos. Mejoran su comprensión de la realidad sobre la base de sus experiencias, como los científicos ajustan su teoría para que encaje en los hechos. Toda la teoría de Kelly surge de esta metáfora (Booree, 1996), que queda recogida en el siguiente diagrama:



Tal como lo apunta Botella (2000) refiriéndose a Kelly, el científico y el lego comparten aspectos comunes en cuanto a los procesos básicos para la elaboración del conocimiento: ambos se caracterizan por la abstracción de similitudes y diferencias, formulación de anticipaciones, el contraste de hipótesis, y la revisión de las "teorías" a la luz de la experiencia. En definitiva, lo esencial del método científico.

Como afirman Botella y Feixas (1991), Kelly habla del hombre como un científico de cada día, con lo que admite las "imperfecciones" que presentan los procesos de elaboración y revisión de teorías personales en general. También Bannister y Fransella (1986) inciden en esta interpretación de la metáfora kellyana:

Al afirmar que toda persona es un científico, Kelly, obviamente, no dice que lleve bata blanca, emplee jerga profesional o manipule tubos de ensayo; dice que todos tenemos nuestra visión del mundo (teoría), nuestras expectativas de lo que pasará en determinadas situaciones (hipótesis) y que la conducta es nuestra forma continua de experimentar con la vida. Para Kelly la ciencia tiene la misma característica fundamental que el arte--la imaginación. (pág. 8).

Como apunta Botella (1994), la recuperación del interés por los procesos mentales humanos ha hecho que en las últimas décadas la metáfora del ser humano como científico, además de en la teoría de Kelly (1955), la encontremos en las citas de muchos autores: en Heider (1958) e Inhelder y Piaget (1958), algunos teóricos de la personalidad (por ejemplo, Berzonsky, 1989, 1990, 1992; Epstein, 1973; Howard, 1986; Johnson y cols., 1988), los proponentes de las psicoterapias cognitivas (por ejemplo, Beck y cols., 1979; Ellis, 1973; Guidano, 1991; Mahoney, 1991), los investigadores interesados en el desarrollo a lo largo del ciclo vital (Kuhn, 1989; Rybash, Hoyer, y Roodin, 1986; Smith y Baltes, 1990), los científicos cognitivos (por ejemplo, Glaser, 1984; Nisbett y Ross, 1980), y algunos filósofos interesados en la epistemología (Toulmin, 1972) que basan sus trabajos en la concepción del ser humano como agente proactivo en la construcción de significado. También los teóricos constructivistas en psicología de la educación se unen a esta corriente.

Mirando al futuro, la psicología de los constructos personales proporciona una fundamentación muy atractiva para las metodologías y las herramientas de la adquisición de conocimiento, que tienden un puente entre los procesos cognoscitivos humanos y la representación del conocimiento computacional (Shaw y Gaines, 1992). Un ejemplo de ello sería la utilización de la técnica de rejilla en la adquisición de conocimiento para los “sistemas expertos”, que permite un conocimiento más profundo que el conseguido por la vía tradicional de la entrevista.

Postulado Fundamental y Corolarios

Kelly (1955) organizó su teoría en un **postulado fundamental** y en **11 corolarios**. Su postulado fundamental dice así:

“Los procesos de una persona son canalizados psicológicamente a medida que anticipan los eventos.”

Este postulado fundamental se centra, por una parte, en los procesos psicológicos, asumiendo que el ser humano es en sí mismo una forma de movimiento, la actividad forma parte de su propia esencia. Por otra parte, Kelly concibe estos procesos como canalizados por las dimensiones de anticipación de los hechos, convirtiéndose la anticipación en el núcleo motivacional de la PCP. Pero Kelly no se refiere a la anticipación como actividad consciente de imaginar como será algo que proveemos que va a suceder, sino a las dimensiones de significado, al sistema de construcción, cuya función principal es la de anticipar acontecimientos. Por eso, en Kelly, anticipación es sinónimo de estructura de significado desde la cual la persona construye los acontecimientos, conscientemente o no (Botella y Feixas, 1998). Este sería el movimiento central en el proceso científico: desde la hipótesis al experimento u observación; desde la anticipación a la experiencia o comportamiento.

En el cuadro 3.2 reproducimos literalmente los postulados, para que el lector pueda en todo momento obviar una única interpretación en la traducción que habitualmente se hace de la misma:

- | |
|--|
| <p>1. The construction corollary. "A person anticipates events by construing their replications."</p> <p>2. The experience corollary. "A person's construction system varies as he successively construes the replication of events."</p> <p>3. The dichotomy corollary. "A person's construction system is composed of a finite number of dichotomous constructs."</p> <p>4. The organization corollary. "Each person characteristically evolves, for his convenience in anticipating events, a construction system embracing ordinal relationships between constructs."</p> <p>5. The range corollary. "A construct is convenient for the anticipation of a finite range of events only."</p> <p>6. The modulation corollary. "The variation in a person's construction system is limited by the permeability of the constructs within whose range of convenience the variants lie."</p> <p>7. The choice corollary. "A person chooses for himself that alternative in a dichotomized construct through which he anticipates the greater possibility for extension and definition of his system."</p> <p>8. The individuality corollary. "Persons differ from each other in their construction of events."</p> <p>9. The commonality corollary. "To the extent that one person employs a construction of experience which is similar to that employed by another, his psychological processes are similar to the other person."</p> <p>10. The fragmentation corollary. "A person may successively employ a variety of construction subsystems which are inferentially incompatible with each other."</p> <p>11. The sociality corollary. "To the extent that one person construes the construction processes of another, he may play a role in a social process involving the other person."</p> |
|--|

Tabla 3.2. Corolarios originales de Kelly (1955)

En los once corolarios Kelly elabora las implicaciones de su postulado fundamental (Boeree, 1999):

1. El Corolario de la Construcción

“Una persona anticipa los eventos cuando construye sus reproducciones exactas”.

Construimos nuestras anticipaciones usando nuestra experiencia pasada, pues esperamos que las cosas ocurran tal y como lo han hecho antes. Buscamos los patrones, las consistencias y regularidades en nuestras experiencias.

2. El Corolario de la experiencia

“El sistema de construcción de una persona varía a medida que sucesivamente construye las reproducciones exactas de los eventos.”

Cuando las cosas no ocurren de la manera en que esperamos que lo hagan, tenemos que adaptarnos, tenemos que **reconstruir**. Esta nueva experiencia altera nuestras futuras anticipaciones y aprendemos.

3. El corolario de la dicotomía

“El sistema de construcción de una persona está compuesto de un número finito de constructos dicotómicos”.

Guardamos la experiencia en forma de **constructos**, que guían nuestras percepciones y comportamientos. Kelly también les llama **constructos bipolares**, para enfatizar su naturaleza **dicotómica**, teniendo dos extremos o **polos**.

Kelly también diferencia entre constructos periféricos y centrales. Los constructos **periféricos** son aquellos más universales, propios de los demás aunque incluyen aspectos propios de uno mismo. Los **centrales** son aquellos más significativos para uno mismo, hasta el extremo de que determinan lo que somos.

4. El corolario de la organización

“De forma característica, cada persona desarrolla (en virtud de su conveniencia anticipando los eventos) un sistema de construcción que engloba relaciones ordinales entre los constructos”

La noción de sistema implica un conjunto interconectado de elementos más simples estructurado como totalidad integrada. Esta totalidad es más que la suma de las partes. En este sentido, existen unas construcciones de rango más superior, supraordenadas y otras subordinadas a éstas. Las primeras son más nucleares, entendiendo por estas las que gobiernan los procesos de mantenimiento de la persona, mientras que las segundas son más periféricas. Estas pueden ser alteradas sin mucha dificultad, al no afectar a la estructura nuclear. Hinkle (1965) desarrolló una metodología en la que probó que las construcciones más supraordenadas y nucleares ofrecen una mayor resistencia al cambio que las periféricas.

Este tema se ha desarrollado en dos líneas de investigación:

- Para describir la estructura general del sistema se han empleado diversidad de índices, desde la complejidad cognitiva (Bieri, 1955; Crockett, 1965) a la complejidad integrativa (Chambers, 1985), pasando por la intensidad (Bannister, 1977) y la articulación (Maklouf-Norris, Jones y Norris, 1970). En el capítulo 4 de este trabajo, aportaremos una revisión actualizada de estos **Índices cognitivos**.
- La segunda línea es la modelización lógico-matemática de la estructura jerárquica del sistema, tarea no emprendida con éxito hasta la formalización de Chiari y cols. (1985). Una revisión de estas investigaciones puede verse en Feixas (1987, 1988).

El Corolario de la organización es uno de los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta de elaboración de los Índices Cognitivos que se incluyen en la parte experimental de esta tesis.

5. El corolario del rango o de Ámbito

“Un constructo es conveniente para su anticipación, exclusivamente para un rango finito de eventos.”

Un constructo permite anticipar únicamente un número finito de acontecimientos, dado que la dimensión de abstracción que lo constituye sólo se aplica a determinados elementos y no a otros, que resultan irrelevantes. En este sentido, cualquier constructo no es válido para todo, sino que existe un **rango de conveniencia** del constructo.

6. El corolario de la modulación

“La variación en el sistema de construcciones de una persona está limitada a la permeabilidad de los constructos dentro de cuyos rangos de conveniencia descansan las variantes.”

Algunos constructos son “elásticos”; tienden a “modular”; son **permeables**, lo que significa que están abiertos a ampliar el rango donde se sitúan. Otros constructos son relativamente impermeables.

Se denomina **dilatación** cuando ampliamos el rango de nuestros constructos y **constricción** cuando debemos estrechar el rango de esos constructos.

7. El corolario de la selección

“Una persona selecciona o escoge para sí misma aquella alternativa en un constructo dicotómico a través de la cual poder anticipar una mayor posibilidad de extensión y definición de su sistema.”

La realidad nos ofrece límites ante aquello que podemos experimentar o hacer, pero nosotros escogemos cómo construir o interpretar esa realidad. Y también escogemos interpretar esa realidad de la forma en que creemos que más nos va a convenir.

8. El corolario de la individualidad

“Las personas difieren unas de otras en su construcción de los eventos.”

Dado que cada uno de nosotros tiene experiencias distintas, la construcción de la realidad de cada uno es diferente. Además, si el sistema teórico propugnado por Kelly tenía a su base el cambio epistemológico, es evidente que una misma persona no construirá una misma situación de forma similar en diferentes momentos ya que la estructura de constructos en que ha de adquirir significado está en continuo cambio (Rivas y Marco, 1984).

9. El corolario de la comunalidad

“Siempre que una persona emplea una construcción de experiencias similar a la empleada por otra, sus procesos psicológicos serán parecidos a los de esa otra persona.”

El corolario de Comunalidad es el reverso de la moneda del de Individualidad. En efecto, si los procesos psicológicos de dos personas serán diferentes en la medida en que construyan su experiencia de forma diferente, también serán similares en la medida en que sus construcciones de la experiencia sean similares (Botella y Feixas, 1998).

Este corolario explica las similitudes observables en los procesos de construcción de la experiencia de personas pertenecientes a un mismo grupo (familia, cultura, ideología, etc).

Si nuestro sistema de construcción (nuestra comprensión de la realidad) es similar, así serán también nuestras experiencias, nuestros comportamientos y nuestros sentimientos.

10. El corolario de la fragmentación

“Una persona puede usar sucesivamente una construcción de subsistemas, los cuales son hipotéticamente incompatibles con el resto”

Podemos ser inconsistentes con nosotros mismos, al representar diferentes papeles a lo largo de nuestra vida (mujer, madre, hija, profesora....) siendo diferente en cada uno de ellos.

11. El corolario de la sociabilidad

“Hasta el punto de que una persona construye los procesos de construcción de otra, ésta puede tener un papel en los procesos sociales que envuelven a la otra persona.”

Aunque no seas realmente similar a otra persona, puedes “construir de igual manera a como construye otro”; situándote en una posición alejada a mí mismo (a través del corolario de la fragmentación) para “ser” otra persona.

El corolario de sociabilidad podría considerarse como un punto de partida hacia una integración de la teoría de la personalidad y la teoría cognitivo-social de carácter general sobre la comunicación humana. La sociabilidad aporta una nueva perspectiva a la dimensión individualidad-comunalidad. Nos describe lo que es necesario para que dos personas (o más) jueguen entre sí un papel significativo: deben poder construir en cierto grado (dependiendo del tipo de relación) el modo en que el otro construye.

Uno de los rasgos característicos de la metateoría constructivista es su doble énfasis en la estructura y en el proceso del conocimiento humano y las implicaciones que ambos tienen para el contexto del asesoramiento psicológico. A nivel práctico se distingue entre métodos de evaluación que intentan explicitar la estructura u organización implícita del sistema de creencias del cliente y aquellos que se centran en el proceso, fluir y cambio de dichas construcciones a través del tiempo. Esta distinción es compatible con la psicología de los constructos personales, ya que los corolarios se pueden agrupar en aquellos que tienen que ver con:

- a) La estructura del conocimiento personal.
- b) El proceso de construir
- c) La implicación social de nuestra epistemología personal

El énfasis en el tercer aspecto, el contexto interpersonal del construir, es compatible con los enfoques de evaluación estructural y el enfoque orientado al proceso. La Técnica de Rejilla sería un instrumento de evaluación del primer aspecto, la estructura del conocimiento personal. En el siguiente punto describiremos esta técnica.

3.4.3. La Técnica de la Rejilla

Kelly, en la elaboración de su teoría, tuvo que ir creando y probando aproximaciones “objetivas” para captar la subjetividad individual con la que cada persona elabora para dar significado, entender y aprehender su mundo o problema que trata de resolver.

A partir de la teoría de los Constructos Personales, del REP-TEST inicial a la evolución que ha tenido ese intento, surge la Técnica de Rejilla (grid) como instrumento de evaluación de las dimensiones y estructura del significado personal. Sin embargo, cabe resaltar que aunque esta técnica es posiblemente la más utilizada por los psicólogos constructivistas, la evaluación de los constructos personales puede realizarse también mediante entrevistas (p.e., rejilla, técnica de escalamiento) y también mediante *textos y documentos personales de carácter autodescriptivo y autobiográfico*; p.ej., autocaracterización, diarios (ver los trabajos de Neimeyer, 1995; Botella y Feixas, 1990, Botella y Feixas, 1993 y Feixas y Villegas, 1990).

La técnica de la Rejilla, tanto en la versión original de Kelly (1955) como en sus continuas actualizaciones, pretende captar la forma en la que una persona da sentido a su experiencia. Esta técnica ayuda al sujeto a clarificar sus ideas y provee un mapa cognitivo de cómo el sujeto se manifiesta en relación a un tópico de interés, pudiendo ser utilizada para explorar cualquier aspecto personal de la vida del sujeto.

A pesar de que su origen se vincula al estudio de las relaciones interpersonales, con posterioridad, la técnica de Rejilla de Constructos Personales (RCP) ha sido utilizada para otros fines (diferentes aplicaciones en psicología clínica, estudios de mercado, elección de ofertas formativas y profesionales, etc.). En general, la técnica permite explorar los sistemas de constructos personales o, en palabras de Fransella y Bannister (1977), constituye una forma de “ponerse en la piel de otras personas, ver sus mundos tal y como ellas los perciben, comprender su situación, sus preocupaciones e intereses”.

Diferentes autores definen el término “rejilla” de modo distinto. Entre estos autores destacamos a Adams-Weber (1979) que considera la rejilla como “método para cuantificar y analizar estadísticamente relaciones entre las categorías utilizadas por el sujeto en la ejecución de una tarea de clasificación compleja”. Para Bannister y Mair (1968) “la esencia de una rejilla es que se infieren enlaces conceptuales a partir de relaciones estadísticas de clasificación”. Según estos mismos autores se puede definir una rejilla como “cualquier tipo de tarea de clasificación que permita evaluar las relaciones entre constructos, y que arroja estos datos primarios en forma de matriz”. Para Slater (1969) la rejilla es “una matriz compleja de datos que registran la variación en el sistema de construcción personal debida a la interacción de un conjunto de constructos”.

Desde un punto de vista estadístico es definida por Bell (1990) como “un grupo de representaciones de las relaciones entre el grupo de cosas que construye una persona (los elementos) y el grupo de maneras como dicha persona las construye (los constructos)”.

Feixas y Cornejo (1996) definen la Rejilla como “un instrumento de evaluación de las dimensiones y estructura del significado personal”. Rivas (1981) indica que la rejilla, como técnica, está vacía de contenido psicológico, es simplemente una forma de disponer la información que el sujeto elabora en el curso

del análisis y la evaluación de su actividad psicológica ante un problema o situación significativa, que trata de resolver de la manera más conveniente para él. No se trata, por tanto, de un test convencional sino de una forma de entrevista estructurada orientada a explicitar y analizar los constructos con los que la persona organiza su mundo.

3.4.4. La Rejilla Vocacional

La Técnica de la Rejilla ha tenido un gran impacto, en el campo del Asesoramiento Vocacional, como instrumento de análisis de la estructuración cognitiva del mundo vocacional del sujeto, siendo ésta una de las líneas de investigación en la que el profesor Rivas y su equipo de colaboradores viene trabajando desde 1989 (Rivas, 1989, 1990, 1998, 2003). A partir de un *enfoque conductual cognitivo* del asesoramiento, mediante la técnica de la rejilla, el **problema vocacional** se manifiesta en “la estructuración o representación cognitiva que un sujeto hace del *objeto de referencia*, las profesiones que le interesan, como búsqueda de la opción vocacional que trata de resolver”. En último término, la técnica de rejilla permite un tratamiento metodológico objetivo de un material psicológico subjetivo.

A continuación describiremos cuáles son los pasos o fases para la utilización de la rejilla en el ámbito del asesoramiento vocacional. El **trabajo en la rejilla vocacional** sigue el siguiente esquema:

I) FASE INICIAL. Entrevista(s) entre el sujeto que recaba ayuda y el psicólogo.

Objetivos de esta fase:

- Llegar a la formulación y caracterización del problema que el sujeto plantea como situación de partida del asesoramiento vocacional.
- Concretar los aspectos intervinientes en el problema y pactar la forma de trabajo más adecuada.

La técnica de rejilla es esencialmente una metodología para el caso único: N=1, en la que el sujeto trabaja sobre *su problema*, que le afecta personalmente y que formula con la ayuda técnica del psicólogo. Este proceso lo recoge el corolario de *individualidad* de la TPC, teniendo aquí su mayor potencia y justificación.

La situación de trabajo es formalmente *similar a la entrevista* psicológica en que la *información* quedará registrada en un formato muy estructurado y preciso. Aquí los *datos* son elaboraciones personales del propio sujeto; el papel del psicólogo es de *apoyo o guía metodológica* en el proceso de construcción; y finalmente la información se plasma en una *tabla de contingencia* (de ahí el nombre de rejilla o grid) en cuyas celdillas o casillas, los datos numéricos o simbólicos registrados pueden ser tratados de manera objetiva, para poder analizar sus interrelaciones.

Pero la TPC no es una teoría exclusivamente individual. Su aportación psicológica reside más en la recuperación de una perspectiva subjetiva (versus objetiva) que en el énfasis exclusivo en la individualidad (versus comunalidad). La adopción de una perspectiva constructivista significa redefinir el objeto de la psicología como el estudio de los procesos de atribución de significado a la experiencia, teniendo en cuenta que estos procesos son subjetivos por definición. Sin embargo, tales procesos no son exclusivamente individuales, sino que integran aspectos colectivos concebidos como un marco de comprensión compartida.

En este sentido y en la medida que el problema sea común a un conjunto de personas, y que el objeto de estudio plantee la estructuración cognitiva de esas personas, la técnica de rejilla contiene un potencial metodológico susceptible de ser aprovechada para la investigación, no sólo individual sino normativa. Rivas (1985) justifica la utilización de la técnica de la Rejilla no sólo para el caso individual, sino también para aspectos que trascienden la construcción idiosincrásica o única:

“El papel socializador, de integración cultural y social que en el comportamiento individual juega la Educación, los problemas o situaciones tienen a la vez aspectos comunes o participados por los sujetos y diferentes o únicos para cada sujeto, alentaron los propósitos de generalización. En otras palabras, si el problema es percibido por cada persona de manera individual, como en el caso del rendimiento escolar, la conducta vocacional, los estilos de aprendizaje etc. siendo problemas únicos para cada persona, sin embargo, los *elementos que dimensionan el problema, suelen ser comunes a otros muchos sujetos*; y muchas de las *elaboraciones valorativas que cada cual hace, son igualmente plantillas repetidas o participadas* en gran medida entre sujetos que participan de similares medios o ambientes educativos”.

En la práctica, trabajando con rejillas individuales en asesoramiento vocacional con cientos de estudiantes, Rivas y Ardit (1985) comprobaron que aparecían repeticiones tanto en los elementos como en las construcciones personales. En función de todo ello, se elaboró la **Rejilla Vocacional (RV)**, que actualmente forma parte de los Sistemas SAAV para la evaluación de la Fase II: *Cognición* y su adaptación a estudiantes universitarios en el Proyecto de investigación I+D, en el que en este momento el equipo de investigación está trabajando.

Para la utilización de la rejilla como uso colectivo, nos basamos en los siguientes corolarios de la TPC:

C.10. Comunalidad- “En la medida que una persona emplea una construcción de experiencia que es similar a la empleada por otra, sus procesos psicológicos son similares a los de la otra persona”.

C.11 Sociabilidad- “En la medida que una persona construye los procesos de construcción de otra, puede desempeñar un papel en un proceso social que implica o atañe a la otra persona”.

Del corolario de sociabilidad de Kelly (1955) deriva el *rol* que define como:

“Un rol es un proceso psicológico, basado en la construcción por parte de la persona, de aspectos del sistema de construcción de aquellos con quienes intenta asociarse en una actividad social” Kelly (Pág. 79).

La metodología que justifica esa propuesta fue expuesta en el XI Congreso Internacional de TPC celebrada en Barcelona (Rivas 1995), y recibió el apoyo de los especialistas cualificados allí reunidos.

“Los corolarios 11 y 12 de la TPC, nos permiten plantear la posibilidad de extender el análisis intensivo (*idiográfico*) sobre *dimensiones participadas* por un grupo identificado de personas analizando regularidades y diferencias normativas (*nomotética*). Pretendemos movernos dentro de la referencia teórica del cognitivismo, y en absoluto es asimilable la consideración de las "dimensiones" con los rasgos psicológicos, pero sí reconocer que en el ámbito de la educación los procesos de aculturación y el compartir pautas de un contexto sociocultural determinado, condicionan en gran medida la forma de entender el mundo por parte de los sujetos que comparten ese medio. Lo anterior se justifica desde los mencionados corolarios. El problema a resolver es conciliar las exigencias teóricas con las metodológicas de la técnica de rejilla..

“En la medida que *el problema* sea común a un conjunto de personas, y que el objeto de estudio plantee la estructuración cognitiva de esas personas, la técnica de rejilla contiene un potencial metodológico susceptible de ser aprovechada para la investigación, no solo individual sino normativa”./... La *rejilla consenso* de investigación resultante tendría un contenido no vacío, sino psicoeducativo específico: el *problema estudiado*”/ La *rejilla consenso* de investigación resultante tendría un contenido no vacío, sino psicoeducativo específico: el *problema estudiado*.

“Los resultados de investigación con rejilla individuales se trasladan a la investigación normativa para *establecer la rejilla consenso*, de la siguiente manera:

- a) Retener el como mínimo el ochenta por cien de la varianza explicada en la rejilla individual, en la rejilla consenso de investigación debe ser retenida como máximo entre las tres nuevas dimensiones. Ese criterio es previo como validez de explicativa de la rejilla consenso de investigación.
- b) La rejilla consenso de investigación es adecuada para el estudio normativo, si en el grupo normativo, se explica o retiene el ochenta por cien de varianza acumulada entre las tres primeras dimensiones.
- c) La validez explicativa de generalización aumenta según el criterio de parsimonia: con menor dimensiones se explica la mayor cantidad de varianza. La representación topológica, por otra parte es coherente con ese principio: se prefiere la representación bidimensional a la tridimensional.

Rivas (1995) Ponencia plenaria XI Congreso internacional de la TPC, Univer. de Barcelona.

En la figura 3.1 se muestra, gráficamente, el proceso de elaboración de la rejilla consenso (Rivas, 1995). El círculo representa la *situación o problema* de objeto de investigación. Dicho problema se trata a través de rejilla individual a personas que conocen o viven la situación como un problema, quienes elicitan los elementos y los constructos; se cumplimentan las respuestas en la celdillas (r e x c). En cada caso se obtiene una *rejilla individual*, siguiendo un *mismo procedimiento* que se cree más adecuado respecto a las características de los sujetos y el objeto de la investigación, en la elicitación (mitades, diadas, triadas etc.) de constructos y en la obtención de puntuaciones de respuestas (orden, escalación etc.). En esencia estaríamos ante un caso común de utilización de rejilla individual (N=1), a modo de realización individual a diferentes sujetos que participan de un mismo problema. El siguiente paso es poder llegar a producir una Rejilla consenso de investigación, entendiendo por tal la formada por la determinación de E elementos y C constructos (ambos suplidos) que mejor representan las rejillas individuales de partida.

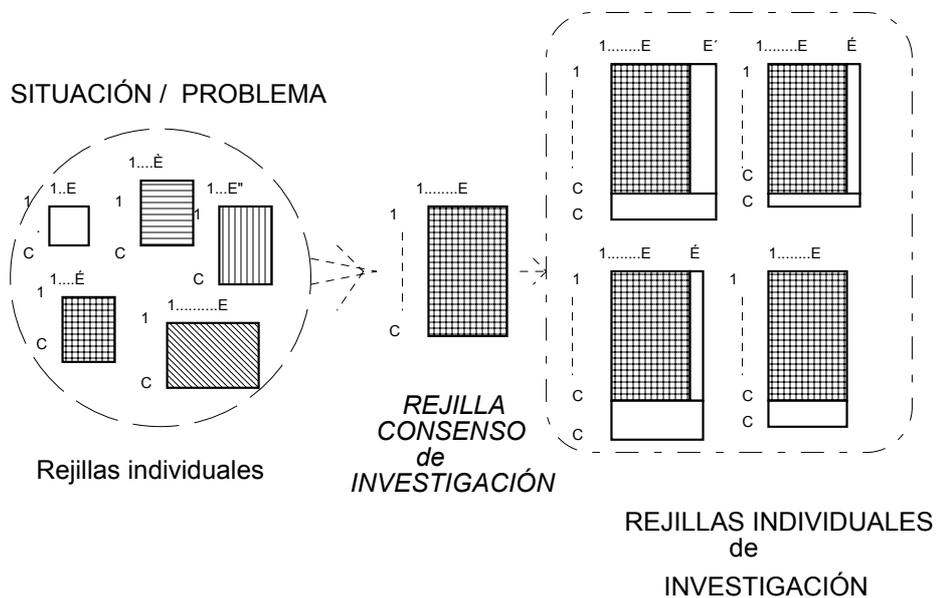


Figura 3.1. Proceso de elaboración de una rejilla consenso en investigación. Rivas (1995)

II) FASE DE ELABORACIÓN. Especificar los componentes de la rejilla

Objetivos de esta fase:

- A) **Especificar los Elementos (E)** o aspectos esenciales que intervienen en el problema: identificación y concreción específica. Suelen disponerse como columnas en la rejilla.

- B) **Elaboración de Constructos (C)**: formulación de las relaciones entre los elementos: caracterización, verbalización e identificación precisa. Señala los aspectos comunes y diferenciales en términos de dimensiones valorativas personales. Se registran como filas de la rejilla.
- C) **Respuestas (R) o datos** que el sujeto plasma en la rejilla y expresan las relaciones de los constructos con los elementos y viceversa: se opta por un tipo de escala de respuesta que se mantiene en toda la rejilla. Y se disponen en el espacio interior o celdillas de la rejilla.

A continuación, pasamos a describir detalladamente cada uno de los objetivos.

A) Especificar los Elementos (E)

Tras la delimitación de la situación objeto de estudio, la tarea del psicólogo consiste en seleccionar indicadores explícitos y representativos de dicha situación. A estos indicadores los denominamos "elementos". En palabras del propio Kelly:

"Las cosas o hechos que son abstraídos mediante un constructo se denominan elementos" (p.137)

Los elementos deben ser explicitados por el sujeto de forma inequívoca para que su significado pueda ser recogido de forma correcta por el experimentador, evitando cualquier tipo de ambigüedad. No obstante, en cuanto la diversidad en cuanto a la tipología de elementos que se pueden utilizar, Kelly (1955) impone dos condiciones o criterios que deben cumplirse:

- Los elementos deben ser de tal naturaleza que les sean aplicables los constructos personales. *Todos los elementos deben estar dentro del **rango de conveniencia** de los constructos a utilizar.*
- Deben ser **representativos** del conjunto del que han sido extraídos y del dominio que se pretende evaluar.

A estos dos criterios se puede añadir un tercero (Feixas y Cornejo, 1996):

- Los elementos deben ser fácilmente comprensibles para el evaluado, asimilables con los de su uso habitual y adecuados a sus capacidades.

Con este fin caben varias formulaciones: que el psicólogo plantee al sujeto una lista de posibles elementos y éste los seleccione; que el sujeto reciba una lista definitiva de elementos del examinador, y que una vez definido el tema de estudio, sea el propio sujeto quien vaya planteando los elementos que intervienen en el mismo.

Respecto al número de elementos que son necesarios para la construcción de la rejilla, por lo general, éste tiende a ser ligeramente mayor que el número de constructos. Tamaños clásicos de rejilla son las de 10 x 10, 12 x 15, 18 x 20...,

tomando siempre el primer miembro como el número de constructos y el segundo como el de elementos. En esta línea, Slater (1976b) informa que el número promedio de elementos extraído de 100 rejillas provenientes de fuentes diversas resultó ser **doce**, con un 0,1% de rejillas con menos de **seis** elementos, y un 2% con más de **veinticinco**. No obstante, tal como apuntaban en su día Rivas y Marco (1984), no existe un número ideal de elementos y lo que es más importante, en ningún caso se deberán restringir de acuerdo con una regla inamovible.

B) Elaboración de Constructos

Kelly consideró el término “constructo” como un modo de construir o interpretar el mundo, como un concepto que utiliza el individuo para categorizar eventos y decidir una conducta:

“El hombre mira su mundo a través de patrones transparentes o plantillas que él crea y que intenta fijar sobre las realidades de las que el mundo se compone”.

Estas plantillas transparentes poseen carácter dicotómico porque dicotómica es la naturaleza del acto de construir, y la base de éste la constituye la abstracción de aspectos comunes a aquellos abstraídos de otras situaciones, y en virtud de los cuales se establecerán las similitudes y diferencias. Además de dicotómicos, los constructos son dinámicos, están en continuo cambio; no existen constructos buenos ni malos sino más o menos ajustados a una situación determinada. El componente dinámico de este proceso consiste en someter a revisión aquellas elaboraciones que no conduzcan a un mejor ajuste y control de la realidad, sustituyéndolas por otras más apropiadas.

Podemos encontrar dos tipos de constructos:

- **Constructos elicitados:** Constructos generados directamente por la persona evaluada. En este caso, el evaluador se interesa por los constructos idiosincrásicos de la persona en el marco de una evaluación con enfoque idiográfico. Este procedimiento corresponde claramente con el corolario de individualidad de Kelly.
- **Constructos suplidos:** Constructos proporcionados por el evaluador, interesándose por las comunalidades de significado de los sujetos a evaluar.

Neimeyer et al. (1992) argumentan que la variabilidad en el significado es común tanto a los constructos suplidos como elicitados, ya que todos los constructos “operan a lo largo de un continuo de significado”. Cuando los niveles de significado convergen, tanto unos como otros son usados con idénticos niveles de diferenciación.

Para Slater (1976b), los criterios que nos indican si los constructos (tanto elicitados como suplidos) deberían incluirse para su posterior análisis en la rejilla

son los siguientes: *que muestren un marcado contraste entre unos elementos y otros, que se aplican a todos los elementos en algún grado, y que difieran suficientemente en el contenido*

En este sentido, Kelly (1955) sugirió varias condiciones que deben guiar la generación de constructos:

- a) *Permeables*, aplicables a la mayoría de los elementos.
- b) *Preexistentes*, no constructos que se hayan desarrollado como artefactos de la propia aplicación de la Rejilla.
- c) *Con etiquetas verbales funcionalmente comunicables*.
- d) *Con contenido psicológico*.
- e) *El sujeto debe verse en alguna posición de las dimensiones de los constructos*.
- f) *Constructos explícitamente bipolares*.

Rivas (1981), por su parte, propone una condición que podemos entender como compendio de las anteriores y que denomina "**significación personal de los constructos**", tanto elicitados como suplidos.

Por otra parte, en cuanto a la formulación verbal de los **Constructos**, la gama de posibilidades va, desde respetar la formulación *dicotómica clásica* por medio de adjetivos o nombres contrapuestos del tipo: *Bueno /Malo; Atractivo /Repulsivo* etc; o describir el constructo como un continuo o una dimensión valorativa: *Conveniente; Utilidad*; etc.

En este sentido, a la hora de *generar constructos* se pueden utilizar varios procedimientos:

- **Triada**. Procedimiento clásico diseñado por Kelly, en el que el evaluador presenta al sujeto tres elementos y le pide que describa una característica común a dos de ellos y que a su vez los diferencia del tercero. El aspecto en el que concuerdan los elementos se llamó polo del constructo o *polo de semejanza*, y lo que les diferencia del tercero *polo de contraste*.
- **Díada**. La discriminación del constructo solo afecta a pares de elementos.
- **Escalonamiento**. Es un procedimiento propuesto por Hinkle (1965) para generar constructos cada vez más supraordenados. El procedimiento comienza generando constructos por tríadas y luego se le pide a la persona que elija el polo preferido de cada uno de estos constructos, preguntándole el porque de esa elección. La respuesta dada es otro constructo supraordenado al primero y que también tiene un polo preferido por el sujeto. Se vuelve a preguntar el porqué hasta que la persona ya no puede producir más constructos. Cada porqué es un paso en la jerarquía del sistema de constructos del sujeto.

- Pirámide.** Escalonamiento descendente a través de los polos positivos y negativos separadamente, que, partiendo de un constructo vértice, infiere sucesivamente los constructos subordinados que constituirán la base de la pirámide. Por ejemplo, el sujeto debe pensar en alguien cuya compañía le gusta. Debe dar una característica de esa persona y la característica opuesta. Tanto sobre un polo como sobre su contrario debe determinar la clase de persona que posee la característica descrita, obteniendo nuevos constructos. Estos constructos a su vez pueden generar constructos más subordinados si continuamos preguntando si conoce a alguna persona con esas características.

Existen también procedimientos de elicitación libre, como la Autocaracterización (Kelly, 1955), Procedimiento de formulación libre (Bonarius, 1971), Cuestionario de la categoría de rol (Crockett, 1965) o “Mood Tag Experience” (Landfield, 1977).

En cuanto a su número, este suele ser un poco inferior al de los elementos, aunque algunos autores utilizan rejillas de 6 x 8 ó 11 x 9. Para dar una idea más general, puede citarse el informe de Slater (1976b) según el cual de una serie de 100 matrices distintas, el número modal resultó ser de **quince**, con solo un 1% con menos de seis constructos, y solo un 5% con más de **veinticinco**.

C) Respuestas o datos

El tercer paso consiste en valorar los constructos para todos los elementos utilizando una escala de respuesta, para posteriormente someter los datos a análisis matemático. El sistema de puntuación escogido influye en la potencia del análisis matemático a realizar, así como en la duración y complejidad de la administración. A continuación describiremos los distintos procedimientos o escalas de repuestas.

C.1. Escala dicotómica

Es el procedimiento clásico utilizado por Kelly. Consiste en puntuar cada elemento con un círculo, si se define por el polo izquierdo o con una cruz si se define por el polo derecho, aunque obviamente podemos utilizar cualquier variación, del tipo “0” o “1”, como en el ejemplo. Supone la inclusión de todos los elementos de uno u otro polo de cada constructo.

ELEMENTOS

A	B	C	D	E	
Padre: <i>Panadero</i>	Madre: <i>Casa/Panadera</i>	Tio: <i>Electricista</i>	Amigo1 : <i>Ferroviario</i>	Amigo2 : <i>Piloto</i>	CONSTRUCTOS
0	1	0	1	0	Autoritario - Dócil
0	0	0	1	0	Materialista - Sensible
1	1	0	1	0	Débil - Fuerte
0	0	1	1	0	Aburrido - Divertido
1	1	0	0	0	Emprendedor - Conformista
1	1	1	0	0	Difícil - Asequible
1	0	1	1	1	Importante - Común
0	1	1	0	1	Variado - Rutinario

Figura 3.2. Ejemplo formal de una rejilla puntuada en escala dicotómica. Rivas (1984)

Otro ejemplo de rejilla dicotómica es el que aparece en el Protocolo GIAPU 2004, dentro del Proyecto de investigación I+D en el que estamos trabajando. En ella los elementos son 18 situaciones reales, incluyendo el “Yo mism@”, que se presentan en forma de Fichas y que tienen como introducción: “***x es un@ estudiante que...***” y son evaluados a través de nueve pares de constructos bipolares. La estructura de la rejilla sería la siguiente:

Situación 1	Situación 2	Situación 3	Situación 4	Situación 5	Situación 6	Situación 7	Situación 8	Situación 9	Situación 10	Situación 11	Situación 12	Situación 13	Situación 14	Situación 15	Situación 16	Situación 17	18. Yo mism@		
																			Activo- Pasivo
																			Ansioso-Tranquilo
																			Comprometido-No Comprometido
																			Confuso-Centrado
																			Constante-Inconstante
																			Decidido-Indeciso
																			Dependiente-Independiente
																			Motivado-Desmotivado
																			Seguro-Inseguro

Un ejemplo de situación que el estudiante debe evaluar es la siguiente:

1 “ x es un@ estudiante que...”... se entusiasma con facilidad por casi todo e inicia muchos planes, pero con las primeras dificultades o últimas informaciones, los cambia por otros.

Figura 3.3. Ejemplo de una rejilla puntuada en escala dicotómica. Rivas et al. (2004)

La simplificación que impone en los juicios del sujeto y la menor potencia de los análisis matemáticos aplicables no hacen recomendable el uso del sistema dicotómico en los casos en que se puedan aplicar sistemas más complejos. Cuando se utilice, es recomendable el uso de más elementos y constructos de los habituales para compensar la falta de potencia de su análisis matemático (Feixas y Cornejo, 1996).

C.2. Escala ordinal

Consiste en pedir a la persona que ordene los elementos de un extremo al otro del constructo, por ejemplo, del polo más paciente al polo más impaciente. Entre sus ventajas se cuenta, en primer lugar, la de poder aplicarse a casi todas las muestras posibles de sujetos, y también a los más variados contextos de aplicación. Por otra parte, discrimina más que los sistemas dicotómicos pero puede forzar al sujeto a puntuar diferencias entre los elementos sin que tengamos ninguna base para asumir que existen. Su aplicación resulta más difícil a medida que aumenta el número de elementos.

<i>ESTUDIOS o PROFESIONES</i>							<i>CONSTRUCTOS</i>	<i>Estudios</i>
A	B	C	D	E	F	G		
1°	4°	3°	6°	2°	7°	5°	<i>Me gusta desde hace tiempo</i>	A) Biológicas
1°	4°	3°	6°	2°	6°	6°	<i>Por el consejo orientador de COU</i>	B) Magisterio
5,5°	3°	5,5°	2°	5,5°	1°	5,5°	<i>Pronta independencia económica</i>	C) Derecho
6°	3°	4°	2°	7°	1°	5°	Me costaría poco esfuerzo	D) Oposiciones a Banca
6°	3°	4°	2°	6°	1°	6°	<i>Favorece mis planes con mi pareja</i>	E) Químicas
6,5°	1°	4°	2°	6,5°	3°	5°	<i>Mi familia lo apoya totalmente</i>	F) PAS
1°	5°	3°	6°	2°	7°	4°	<i>Es una cosa corta</i>	G) Sociología
5,5°	3°	5,5°	2°	5,5°	1°	5,5°	<i>Me permite hacer otras cosas</i>	
1°	4°	3°	7°	2°	6°	5°	<i>En esas materias he ido bien</i>	
6°	4°	3°	1°	5°	2°	7°	<i>Van con mi forma de ser</i>	

Figura 3.4. Ejemplo formal de una rejilla vocacional puntuada en escala de Ordenación. Rivas, (1981).

C.3. Sistema de Intervalos tipo Likert

A cada elemento se le asigna un valor en una escala definida por los dos polos de los constructos. Estas escalas pueden ir de 3 a 11 o más intervalos. La escala de 7 intervalos es la escala que más aceptación ha tenido en la investigación con rejilla, aunque en la práctica no parece demostrar ser más sensitiva a la variación que la de cinco grados, dado que los sujetos tienden a ignorar las posiciones 2 y 6, reduciéndolo así a una de cinco.

Este sistema ofrece más libertad a la hora de aplicar los constructos a los elementos y no obliga a hacer discriminaciones si no tienen sentido. En cuanto a las desventajas, nada nos permite asumir que las distancias entre intervalos son métricamente equivalentes y tampoco es claro el significado que cada persona otorga a los distintos intervalos Feixas y Cornejo (1996).

Un ejemplo de utilización del **Rep test** aplicado a un caso de asesoramiento vocacional, con una escala likert, es presentado por Neimeyer (1992).

	Farmer	Machine	Architect	Physiist	Physician	Social Worker	Publi. School	Accountant	Office Worker	Lawyer	Life Insurance	Artist	Positive Side				Negative Side			
													+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	
-3	-3	+2	+3	+3	+1	+3	+3	+3	+3	+3	+3	0	Indoors a lot	Outdoors a lot						
+2	+2	-3	-3	-3	+1	-2	-3	-1	-3	-2	+3		Don't need much education	Need a lot of education						
+1	-2	+2	-2	-3	+3	+2	-3	-1	+3	-2	+3		More freedom	A lot of rules & regulations						
+3	-2	+2	-2	-3	+3	+1	-3	-2	0	-2	+3		Non-restricted job	Restricted job						
-2	-2	+1	+2	+3	-2	-2	+3	0	+3	+2	-3		A lot of money	Little money						
-2	-2	-2	-2	-3	-3	+3	-2	-2	-3	-2	0		Teaches more	Helps more						
-2	-3	+2	+2	+3	+3	+3	-3	-3	+3	-2	+3		Interesting (something new every day)	Boring (same stuff every day)						
-3	-3	-3	+3	+1	+3	+2	-2	-2	+3	-3	-3		Investigative	Not investigative						
-2	-2	-2	-2	+3	+3	+3	-2	-2	+3	+3	+1		Works with many people	Doesn't work with many people						
+2	+3	+3	+3	-3	-3	-2	+3	+3	+1	-3	-1		Doesn't deal with families	Deals with families						
-2	-3	+3	-2	-3	+1	+2	-3	-3	+2	-3	+3		Creativity involved	Not much creativity involved						
-3	-3	-3	+3	+3	+3	+3	+3	+3	+3	+3	+2		Not much manual labor	Involves manual labor						

Figura 3.5. Ejemplo Rep test con una escala likert de 7 intervalos (Neimeyer, 1992).

Aplicada a otro tipo de campos, como la psicoterapia, un ejemplo de rejilla que utiliza también esta escala es la siguiente:

A	B	C	D	E	F	
4	1	2	2	5	3	Autoritario - Dócil
3	2	1	3	3	5	Materialista - Sensible
5	1	2	3	4	4	Fuerte- Débil
1	2	5	3	1	3	Aburrido - Divertido
5	1	2	5	2	3	Emprendedor - Conformista
1	1	3	3	5	4	Difícil - Asequible
3	1	1	3	4	5	Importante -Común
4	2	3	1	3	5	Variado - Rutinario

Figura 3.6. Ejemplo formal de rejilla puntuada en escala de respuesta de 5 a 1 (Rivas, 1984).

Otro ejemplo de rejilla, que combina una escala de respuestas dicotómica, complementada con una escala likert, es la **Rejilla Vocacional (RV)**, que forma parte de los sistemas SAAV. Esta rejilla trata el **problema vocacional** como la elección entre seis profesiones o estudios (**elementos**) elicitados por el sujeto, y cuya relación se analiza a través de los **constructos o ideas vocacionales** que se le presentan (constructos suplidos).

En la primera parte de la rejilla el sujeto debe señalar con una X, hasta cinco ideas o constructos que mejor representen cada Profesión. Aquellos constructos cuyo Frecuencia sea igual o mayor a dos serán valorados en las segunda parte utilizando la siguiente escala de respuestas.

- 0: Si ese constructo **No** tiene nada que ver con la profesión.
- 1: Si ese constructo es **Algo** importante en esa profesión.
- 2: Si ese constructo es **Bastante** importante en esa profesión.
- 3: Si ese constructo es **Muy importante** en esa profesión.

	A. Ingeniero Químico	B. Químico	C. Físico	D. Médico General	E. Arquitecto Técnico	
2. Independencia e iniciativa profesional.	X	X	X		X	
4. Aspectos relacionados con la salud y la vida.		X		X		
12. Creación y manejo de conceptos abstractos.	X	X	X		X	
13. Estar especialmente capacitado para ella.			X		X	X
14. Seguridad y estabilidad en el empleo.			X	X	X	X
25. Rigor científico e investigación.	X	X	X	X		

	A. Ingeniero Químico	B. Químico	C. Físico	D. Médico General	E. Arquitecto Técnico	
	3	3	3	1	2	1
	1	1	0	3	0	0
	3	3	3	1	3	0
	2	2	3	3	3	3
	1	1	1	1	1	2
	3	3	3	3	2	0

Figura 3.7. Ejemplo de rejilla Sistemas SAAV (Rivas et al., 1998).

III) FASE DE TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN: Interpretación.

La información se dispone en una especie de tabla de contingencia del tipo *columnas x filas*, o *Elementos x Constructos*, que contiene las respuestas numéricas (o simbólicas). Existen diversos tratamientos de análisis de los datos.

Objetivos de esta fase:

- **Análisis de superficie**, se obtiene información estadística (o de otro tipo) sobre los elementos, los constructos y permite analizar las diferencias y similitudes de los datos en términos de frecuencias, medias, desviaciones, etc.
- **Análisis estructurales**, simplifican los datos de la rejilla obteniéndose los factores o dimensiones que subyacen en los elementos y los constructos o en sus relaciones.
- **Análisis constructivo**, desvela la jerarquía de ordenación, interdependencia y relevancia del sistema de construcción del individuo.

4. INDICADORES COGNITIVOS DE LA CONDUCTA VOCACIONAL

Tras revisar las principales implicaciones de la perspectiva constructivista para el proceso de asesoramiento vocacional, en este apartado analizaremos detalladamente las principales aportaciones que se han realizado sobre los indicadores cognitivos de la conducta vocacional.

En primer lugar esbozaremos las contribuciones teóricas más relevantes sobre esta temática para, a continuación, pasar a destacar y describir algunos de los indicadores cognitivos más citados en la literatura científica. Finalmente, ofreceremos una visión evolutiva de los indicadores cognitivos propuestos desde la perspectiva constructivista.

4. 1. APORTACIONES TEÓRICAS RELEVANTES SOBRE INDICADORES COGNITIVOS

Antes de pasar a describir los Indicadores Cognitivos que pueden tener utilidad para fundamentar la parte experimental de esta tesis, parecía oportuno hacer una búsqueda y revisión, a través de las bases de datos ERIC y búsquedas particulares, de las investigaciones que sobre este tema aparecen en la literatura científica. La tabla 4.1 (que se encuentra al final del capítulo) refleja el resultado de esta búsqueda y lo primero que hay que reseñar es que estamos ante un aspecto fértil y abundante en realizaciones.

Si revisamos la literatura científica, encontramos que los indicadores cognitivos están presentes en diferentes temáticas. Observamos que los que tienen como objetivo principal la complejidad cognitiva, complementada por los indicadores de diferenciación e integración son los que cuentan con el mayor número de referencias e investigaciones. Las elaboraciones sobre Indicadores Cognitivos derivados de la Rejilla revisadas pueden ser agrupadas en torno a los temas principales:

- **Personalidad**, como la investigación de Peterson (1997) considerando los rasgos de personalidad y la complejidad cognitiva como factores de incluyen en la solución de problemas de conducta clínicos a través de la simulación con ordenador; o la de Rusalov y Parilis (1991) relacionando temperamento y Complejidad Cognitiva.
- **Psicoterapia**, relacionando la Complejidad Cognitiva con los procesos de stress (Hahn, 1997); la ansiedad social (Sanz, Avia, y Sanchez-Bernardos, 1996); depresión y manía (Blackburn y McPherson, 1985; Neimeyer; Klein; Gurman y Griest, 1983; Ashworth; Blackburn y McPherson, 1982; Oliver y McGee, 1982); desordenes esquizofrénicos (Livesay, 1984; Phillips, 1981); creencias paranormales (Tobacyk, 1983) o conductas de dependencia con el alcohol (Smith y Evans, 1980).

- **Metodología**, fundamentalmente analizando las diferencias entre constructos suplidos o elicitados (Mau, 1997; Brown, 1987; Neimeyer, Brown, Metzler, Hagans y Tangy, 1989; Leso y Neimeyer, 1991).
- **Estadística**, donde los artículos revisados intentan comprobar la validez predictiva (Kline, Pelias y Delia, 1991; Applegate; Kline y Delia, 1991), la validez discriminante (Adams-Webber, 1970), la consistencia (Caputi y Keynes, 2001; Feixas y cols., 1992; Smith, 2000; Sprengler y Strohmer, 1994 y Ohbuchi y Horike, 1978), o la estabilidad (Feixas; Lopez Moliner; Navarro y Tudela, 1992; Spengler y Strohmer, 1994).
- **Género**. Son las diferencias entre género otro de los temas encontrados en las investigaciones revisadas (Neimeyer y Metzler, 1987; Harren; Kass; Tinsley y Moreland, 1979; Lawlis y Crawford, 1975).
- **Informatización**. También han sido varias las propuestas de programas informáticos basados en las medidas de Complejidad Cognitiva, como por ejemplo Computer-Administered Rep Test, CART (Woehr; Miller, y Lane, 1998) o Compu-grid (Greene; Plank; y Fowler, 1989), entre otros.
- La Complejidad Cognitiva se ha relacionado además con **otros temas** muy variados, como el Conservadurismo (Hinze, Dossier y Joe, 1997; Kohler y Wachter, 1979); el estilo de respuesta en la medida de las actitudes hacia la gente con discapacidades (Millington, Strohmer, Reid y Spengler, 1996); como predictora de la satisfacción marital (Mathew, 1996).
- **Comparación entre Índices**. Si la mayoría de las medidas son, en algún sentido, un resumen de las relaciones entre constructos, no es sorprendente que correlacionen entre ellas y son muchos los estudios que confirman esto (e.g. Adams-Webber, 1970; Kuusinen y Nystedt, 1976; Epting y cols., 1992; Feixas y cols., 1992). Sin embargo, otros estudios han encontrado solo débiles relaciones (Kuusinen y Nystedt, 1976; Kline, Pelias y Delia 1991).

Sobre el tema que nos ocupa, el **Asesoramiento Vocacional**, son muchas las investigaciones sobre la Diferenciación e Integración en los Sistemas de Constructos Vocacionales, encontrando relaciones con la elección de carrera más apropiada (Bodden, 1970; Bodden y Klein, 1972); altos niveles de desarrollo de la Identidad Ocupacional (Nevill, neymeyer, Probert y Fukuyama, 1986), mayor autoeficacia y estilos en la toma de decisión de carrera (Kortas, Neimeyer y Prichard, 1992); y más efectividad en las estrategias de exploración y toma de decisión (Neymeyer, 1988, 1992).

Otros autores han estudiado el impacto de la *información ocupacional* en los niveles de Diferenciación e Integración vocacional, dando como resultado que diferentes tipos de información tienen diferentes efectos en la diferenciación vocacional; la información positiva disminuye los niveles de diferenciación y la

información negativa o mixta no tiene un impacto significativo (Bodden y James, 1976; Cesari, Winer y Piper, 1984; Neimeyer y Ebben, 1985; Parr y Neimeyer, 1994).

Otras investigaciones apuntan a la relación entre la *relevancia de la carrera* (gustar o no gustar la ocupación) y la Diferenciación, encontrando mayores niveles de diferenciación en las alternativas de carrera rechazadas o irrelevantes para los individuos (Bodden y Klein, 1973; Winer y Gati, 1986 y Borchert, 1990). Por otra parte, en las investigaciones que relacionan la diferenciación vocacional y el *tipo de constructo* (elicitado o suplido), se encuentran mayores niveles de diferenciación con la utilización de constructos elicitados (Brown, 1987; Neimeyer, Brown, Metzler, Hagans y Tangy (1989); Leso y Neimeyer, 1991).

Los estudios revisados se refieren fundamentalmente a Rejillas individuales. Un planteamiento menos ortodoxo es la utilización de rejillas consenso (Rivas, 1995), ya comentadas, para el estudio de situaciones/problema que son comunes a N sujetos y que se emplea en la investigación de un área como es el asesoramiento vocacional.

4. 2. INDICADORES COGNITIVOS MÁS RELEVANTES

La riqueza de la información contenida en una rejilla, o más genéricamente, la que se produce mediante la técnica de rejilla, fue motivo de especulaciones teóricas e intentos por operacionalizar y tratar los datos contenidos en un diseño de $N=1$, que en definitiva conforman los datos dispuestos en una matriz de filas x columnas, es decir de constructos y elementos. Rivas y Marco (1984), Botella y Feixas (1989) y Feixas y Cornejo (1996) en nuestro medio, dan cuenta de muchas de las posibilidades que se atisban desde la TPC en la técnica de rejilla.

Los autores que se alinean en el constructivismo psicológico y elaboran diferentes técnicas de rejilla para los diferentes campos de intervención, tratan primero de vincular la teoría de la TPC con resultados empíricos, observando las relaciones entre los constructos, entre los elementos y entre ambos. Más tarde, como consecuencia de los avances metodológicos o estadísticos en el tratamiento cuantitativo y cualitativo de la información psicológica apresada en la matriz de datos, se exploran nuevas perspectivas: unas proceden del tratamiento en superficie de la rejilla y otras del tratamiento multidimensional de la misma en términos de factores, dimensiones, etc.

Uno de los planteamientos que trata de “aprovechar” la información acontecida en la matriz de datos de la rejilla, es lo que se conoce como Indicadores Cognitivos: “Formulaciones metodológicamente derivadas de las relaciones intra e inter constructos en el conjunto de datos de la rejilla $C \times E$, siendo C = Número de constructos y E = Número de elementos, que se dirigen a explicitar la estructuración cognitiva del sujeto en términos de supraordenación, dependencia, flexibilidad,

relevancia explicativa y significación de la información contenida en una matriz individual C x E". Uno de estos primeros intentos metodológicos los inicia Bieri (1966).

La Técnica de Rejilla, analizada estadísticamente, proporciona indicadores cognitivos que completan el conocimiento de la estructuración cognitiva del sujeto analizado. Debemos tener en cuenta, sin embargo, tal como advierten Fransella y Bannister (1977), la confusión reinante en este campo (muchas medidas, muchas formas de calcularlas, muchos tamaños y variaciones en las rejillas, etc), a tal punto que Cronbach (1956) las sentencia como medidas ipsativas o redundantes.

No todos los indicadores pueden ser aplicados a la Rejilla Vocacional objeto de nuestra investigación, por tanto, nos centraremos en describir sólo aquellos que utilizaremos en la parte experimental de esta tesis.

A) Complejidad Cognitiva

La *Complejidad Cognitiva* es la capacidad para utilizar el sistema de constructos personales de forma multidimensional. Una persona es cognitivamente más compleja cuantos más ejes de constructos, funcionalmente independientes, utilice para construir la realidad, pudiendo construir los acontecimientos desde varios puntos de vista distintos. En principio, pues, una elevada complejidad podría ser indicio de flexibilidad y capacidad de adaptación, sin embargo también podría indicar confusión y dificultad para guiarse por principios generales. Esta doble connotación dificulta la interpretación de los índices de complejidad cognitiva (Botella y Feixas, 1998).

La Complejidad Cognitiva es el Índice más investigado y para cuyo cálculo existen el mayor número de propuestas, sólidamente respaldadas, siendo el Índice de Bieri el más utilizado y el que primero surgió (Bieri fue discípulo de Kelly). Entre las propuestas para calcular la Complejidad Cognitiva destacan las siguientes:

A.1. Índice de Bieri

El término Complejidad Cognitiva fue propuesto por Bieri (1955), en un artículo titulado "Cognitive complexity-simplicity and predictive behavior". Este autor la define como:

"...la capacidad para construir la conducta social de un modo multidimensional. Cuanto más compleja cognitivamente sea una persona tendrá un sistema de dimensiones más diferenciado para percibir la conducta de los demás" (Bieri et al., 1966, Pág. 185).

Bieri (1955) supuso que había una relación entre el número de constructos independientes y la capacidad del sistema de constructos de un individuo para diferenciar los planteamientos que hacen las personas en su medio. Es decir, en una

rejilla, si el patrón de respuesta a los elementos para dos constructos es similar, se infiere que los dos constructos son funcionalmente equivalentes o guardan una estrecha relación, ya que no permiten discriminaciones diferenciales de las personas o elementos de la experiencia.

Bieri considera este Índice como bipolar, “Complejidad-Simplicidad”, pero esa idea se ha ido perdiendo, siendo simplemente referenciado como “Complejidad Cognitiva”. Ese aspecto bipolar, esta ligado a la formulación de Kelly, en términos de que los constructos eran siempre bipolares, exigencia que el tiempo ha obviado.

Bieri y cols. (1966), propusieron para su cálculo la comparación elemento por elemento para cada par de filas (constructos) en la rejilla, anotando un punto por cada coincidencia. La suma total de puntuaciones proporciona un índice global de complejidad. Cuanto más alto es el índice, menor es el grado de complejidad cognitiva. Este índice tiene dos inconvenientes:

- Un índice basado en una suma dependerá del tamaño de la rejilla; algunas investigaciones han intentado superar este problema proponiendo una rejilla de tamaño standard (Menasco y Curry, 1978; Schneier, 1979). Otro acercamiento para normalizar el índice de Bieri de forma que sean comparables índices obtenidos de rejillas de distinto tamaño, consiste en dividir el índice obtenido por el número posible de comparaciones: $(n^{\circ} \text{Constructos}) \times (n^{\circ} \text{constructos}-1) \times (n^{\circ} \text{elementos}) \times (\frac{1}{2})$ (Avia y Sanz, 1995).
- El índice es apropiado para rejillas con datos binarios (‘coincide’ o ‘no coincide’), pero no para rejillas con puntuaciones escalares.

Como Avia y Sanz (1995) resumen, el Índice de Complejidad Cognitiva de Bieri proporciona una estimación del grado de relación (o independencia) que de forma global guardan los constructos del sistema de un individuo, o mejor dicho, el grado de relación global del sistema de constructos referidos al ámbito (interpersonal, el propio yo, etc) que se aborda en la rejilla.

A.2. Índice de Construcciones Funcionalmente Independientes (FIC)

Índice similar al de Bieri, aunque de menor profusión, es el Índice de Construcciones Funcionalmente Independientes (FIC) desarrollado por Landfield (1971; Landfield y Cannell, 1988). Se basa en las modificaciones de rejilla impuestas por Landfield, donde el sujeto califica los elementos en función de características que el mismo elicit. Fue diseñado para trabajar con rejillas bipolares en escalas de 13 puntos (i.e. -6 a 0 a +6).

Las FICc (constructos) y FICc (personas) se derivan por separado, calculándose dos matrices, una para constructos y otra para elementos, resultantes

de correlacionar cada fila con todas las restantes y cada columna con todas las restantes. El procedimiento para derivar FICc o FICp es idéntico, y consiste en asignar una puntuación de 1 a:

- Todos aquellos constructos que no se relacionen con ningún otro.
- Cada cluster de constructos en el que todos los incluidos se relacionen entre sí, pero no con los restantes de la rejilla.
- Cada cluster de constructos en el que los incluidos se relacionen, parcialmente entre sí, esto es, el A con el C y el C con el B, pero no el A con el B, por ejemplo

A partir de todo lo anterior, se calcula el grado de independencia funcional en la rejilla que podemos definir como el número de construcciones funcionalmente independientes.

A.3. PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADO POR EL PRIMER FACTOR (PVEPF)

En una tesis no publicada, Jones (1954, citado por Bonarius, 1965) proponía que ‘el poder de explicación del primer factor’ puede actuar como medida de la complejidad cognitiva. Bell (2003b) ha mostrado que, a diferencia de las investigaciones de la media de correlación, este índice es capaz de distinguir entre las diferentes formas de relaciones de constructos, aunque no es absolutamente fiable.

El porcentaje de varianza explicado por el primer factor indica la magnitud de la principal dimensión significativa. Si el primer factor del análisis factorial explica un porcentaje de varianza muy grande, indica cierto grado de unidimensionalidad del sujeto al construir su mundo interpersonal, puesto que los otros factores tienen menos peso. En cambio, si este primer factor explica un porcentaje bajo de varianza, las otras dimensiones desempeñarán también un papel en los procesos de construcción del sujeto (Feixas y Cornejo, 1996).

Las investigaciones sobre las relaciones entre estos índices de la complejidad del sistema de constructos personales (Feixas, 1992) señalan la necesidad de clarificar el significado teórico de las diferentes medidas, pues el índice de Bieri parece no estar relacionado con el porcentaje de varianza explicado por el primer factor de la rejilla (Botella y Feixas, 1998).

Otras dos medidas de complejidad cognitiva son simplemente el número de constructos, ó el índice H de Scott (Scott, 1969) de la teoría de información, que son métodos comunes de evaluar la autocomplejidad en otras posiciones (Rafaeli-Mor, Gotlib y Revella, 1999), aunque han sido usadas raramente en situaciones de rejilla. Kalthoff y Neimeyer (1993) utilizaron las dos, junto con el índice FIC, en una tarea

de clasificación de elementos y constructos, encontrando que solo el índice de Scott para la tarea característica de clasificación suponía la hipótesis defendida.

Desde un punto de vista vocacional, una persona es cognitivamente compleja cuantos mayor número de constructos vocacionales maneja a la hora de describir sus opciones vocacionales (Martínez y Rivas, 2003). Un estudiante que utiliza una amplia variedad de constructos para describir sus opciones vocacionales puede indicar un determinado grado de claridad y de sutileza a la hora de diferenciar entre una opción u otra; pero también puede indicar lo contrario, una ausencia de claridad y una gran confusión, por eso selecciona una variedad tan amplia. Por todo ello, este Índice se ve completado con los índices de Diferenciación e Integración.

B) Diferenciación e Integración

Estos conceptos son estudiados desde hace ya varias décadas. Crockett (1965) distinguió diferenciación e integración como diferentes tipos de medidas, antes que como contrarios bipolares. Smith y Leach (1972) aceptaron esto y desarrollaron una medida compleja de integración basada en Análisis Cluster Jerárquico. Sin embargo, dicha medida podría estar relacionada con el poder de explicación del primer factor. Una investigación anterior de Makhlof-Norris, Jones y Norris (1970) proponía un sistema llamado ‘articulación’, que simplemente identificaba las construcciones agrupándolas por el tamaño de la correlación entre ellas. Adams-Weber (1979) considera que la complejidad cognitiva no es un concepto único, sino que implica también diferenciación e integración, que define como:

Diferenciación. Número de dimensiones funcionalmente independientes y disponibles para el sujeto en su proceso de construcción interpersonal.

Integración. Constructos supraordenados que proporcionan unidad y coherencia al sistema como un todo, articulando las funciones de los distintos subsistemas a un nivel más alto de abstracción.

Feixas y Cornejo (1996) sugieren cuatro perfiles teóricos basados en los extremos de diferenciación e integración de la complejidad cognitiva:

Diferenciación Alta / Integración Alta	Complejidad
Diferenciación Alta / Integración Baja	Caos
Diferenciación Baja / Integración Alta	Simplicidad
Diferenciación Baja / Integración Baja	Fragmentación

Desde el punto de vista vocacional son varios los autores que consideran la importancia de la Integración y la Diferenciación en el desarrollo de los Sistemas Vocacionales de los estudiantes. Según Savickas (1997) el desarrollo de los sistemas vocacionales sigue una morfogénesis predecible, una secuencia estructurada de cambios entre las relaciones de los constructos en el sistema y esta reestructuración jerárquica ocurre a través de la diferenciación e integración. Este autor define estos dos conceptos del siguiente modo:

Diferenciación. Número y diversidad de constructos. Un aumento de la diferenciación va a permitir discriminaciones más finas y perspectivas multidimensionales del mundo del trabajo. Sin embargo, en ocasiones, si los constructos son muy numerosos pero no están organizados los sujetos pueden tener dificultades, estar perdidos. Una excesiva diferenciación en el sistema de constructos vocacionales puede provocar Indecisión (Savickas, 1997). Es necesaria, además de la Diferenciación, que los constructos estén Integrados.

Integración. La integración organiza el sistema interrelacionando los constructos y haciéndolos depender unos de otros, como los temas o nexos (*Themes*) que describía Cochran (1977). Si dos constructos están integrados, los cambios en uno deberán producir cambios en el otro. La integración significa reformulación de los constructos existentes, no acumulación de nueva información. Una excesiva integración sin diferenciación provoca rigidez porque es difícil cambiar una sola idea, ya que el resto de los constructos podrían también cambiar. Un sistema de constructos muy integrado es impenetrable para nuevos constructos y para nuevos descubrimientos (Savickas, 1997).

C) Intensidad

La Intensidad es una medida de la rigidez del sistema de constructos personales. Fue desarrollada inicialmente por Bannister (1960, 1962, 1965, Bannister y Fransela, 1966), quien propuso el concepto de intensidad basándose en la noción de construcción rígida contrapuesta a construcción laxa, de Kelly.

Para Bannister el pensamiento muy rígido proporciona una visión única de las cosas, pero el pensamiento excesivamente laxo no permite establecer asociaciones, y por tanto predicciones, entre los constructos por lo que pierde su valor predictivo (Feixas y Cornejo, 1996). Sugirió evaluar la 'intensidad' de la relación en los constructos, sumando los valores absolutos de las correlaciones de Pearson (esto se averiguo eliminando el efecto del signo de las correlaciones) y multiplicando por 100. También podrían tomarse las correlaciones al cuadrado (coeficiente de determinación), sin necesidad así de eliminar el signo. Como ocurre con el índice de Bieri, cuanto más baja es la correlación más complejo es el sistema de construcción personal.

Las investigaciones de Bannister y sus colaboradores partían de la hipótesis de que los niveles bajos de intensidad eran indicio de trastornos del pensamiento esquizofrénico. Sin embargo, Feixas y Cornejo (1996) destacan la confusión actual en el uso de dicho índice, pues puntuaciones bajas en intensidad pueden indicar igualmente una elevada complejidad cognitiva.

Feixas y Cornejo (1996) distinguen entre un Índice de Intensidad para cada constructo y un Índice Global:

- En el Índice de Intensidad para cada constructo, el que uno posea más intensidad no puede interpretarse como indicador de la supraordenación del constructo o de su peso jerárquico, sino como indicador de la centralidad o importancia del mismo, al ser el que más correlaciona con el resto. Así, el constructo con menor intensidad será el menos relacionado con el resto, el más periférico.
- El Índice de Intensidad Global, al medir el grado de asociación entre los constructos, evalúa en gran medida lo mismo que el índice de complejidad cognitiva de Bieri (Adams-Weber, 1979). Ambos índices intentan comprobar en qué medida varios constructos discriminan lo mismo, o en qué medida existe multidimensionalidad en la construcción del sujeto.

D) Índice de Consistencia

Desarrollado por Bannister (1960) y recogido de Rivas y Marco (1984), el índice de Consistencia comprende dos subíndices: consistencia de constructos y consistencia de elementos.

La Consistencia de constructos se obtiene ordenando las correlaciones entre pares de constructos (tanto si se han obtenido a partir de clasificaciones por rangos ó escalas) desde la positiva más alta, pasando por la ausencia de correlación, hasta la negativa más alta, obteniéndose tantas ordenaciones como aplicaciones distintas de la misma rejilla se desea comparar. A continuación se calcula un coeficiente de correlación Spearman de rangos entre las ordenaciones que expresará la estabilidad de los patrones constructuales.

La Consistencia o estabilidad en la distribución de elementos, independientemente de la anterior en cuanto un individuo puede mantener idénticas las relaciones entre constructos descriptivos pero alterar su atribución a distintas personas (Fransella y Bannister, 1977), se calcula correlacionando, para cada elemento, sus rangos en la primera y segunda ocasión en cada uno de los constructos por separado.

E) Índice de Ordenación o Potencia discriminativa

Partiendo de la distinción entre diferenciación e integración, Landfield (1977) propone el Índice de Ordenación, considerando que el grado de ordenación de cada constructo indica su nivel jerárquico en el sistema. Considera dos subíndices: el de ordenación de constructos y el de ordenación de elementos.

El procedimiento para deducir ambas puntuaciones es similar. Los elementos de la rejilla son personas conocidas por el sujeto que deben calificarse sobre una escala de trece grados en dimensiones elicidadas del mismo sujeto (generalmente dimensiones descriptivas). La escala se trata como dos de seis grados cada una, con una posición intermedia de puntuación cero, ya que la extremidad escalar supone significación tanto en una dirección como en la otra. La ordenación se calcula multiplicando el número diferente de puntos escalares utilizados en un mismo constructo por la diferencia entre la calificación más alta y más baja de ese mismo constructo. La ordenación de elementos es idéntica, pero trabajando con las columnas de la matriz, es decir, multiplicando las distintas posiciones escalares atribuidas a un elemento en todos los constructos por la diferencia entre la superior e inferior. Promediando por separado ambas medidas y combinando sus promedios se obtiene un Índice de ordenación global (Rivas y Marco, 1984)

Feixas (1988) considera el índice de ordenación como una medida de flexibilidad con que se aplica un constructo y la llama Potencia Discriminativa. Se calcula mediante la aplicación de esta fórmula, adaptada de Landfield (1977) por Feixas y Cornejo (1996):

$$PD = \frac{\text{Nº de puntuaciones distintas (Puntuación máxima - Puntuación mínima)}}{\text{Nº total de puntuaciones}}$$

Los resultados de cada constructo pueden promediarse para todos los constructos, todos los elementos, y se puede averiguar también un índice global.

F) Índice de Polarización

La polarización de un constructo consiste en el número de puntuaciones utilizadas en la descripción de ese constructo, indicando el grado de significación de éste. También puede considerarse como una forma de rigidez cognitiva, llamada por Feixas y Cornejo (1996) Rigidez Polarizada. Algunas investigaciones relacionan este índice con la gravedad de los síntomas depresivos (Neimeyer, 1985).

G) Análisis de varianza

Este tipo de análisis fue utilizado primero por Vannoy (1965) y más tarde por Bell y Keen (1980), quienes sugirieron que la correlación intraclase, y las medidas estandarizadas derivadas de un análisis de varianza, podrían ser usadas para indicar la complejidad de la relación de los elementos, así como la complejidad de las relaciones de los constructos. Bell, Vince y Costigan (2002) usaron estos índices

para demostrar que en un gran número de rejillas, de diferentes contextos, había una tendencia general para que los elementos puedan ser estructurados en una forma más compleja que los constructos.

La correlación intraclase entre elementos es también una medida de complejidad cognitiva. Una correlación pequeña entre elementos indica que estos son muy diferentes. Una correlación ordinaria no puede ser utilizada con elementos si cambian los polos de los constructos (Fransella, Bell y Bannister, 2003).

H) Indefinición y Constricción

Este indicador cognitivo mide el grado de variabilidad de las puntuaciones en la medida en que el sujeto no ha podido situarse en uno u otro polo del constructo. En las escalas likert tendría su reflejo en el número de puntuaciones intermedias o centrales de la escala. Un constructo indeterminado o puntuado con puntuaciones intermedias no tiene utilidad como eje de discriminación.

Un índice global de polarización elevado podría provocar en el sujeto altos niveles de ansiedad o al menos de indecisión, al no poseer un sistema de constructos que le permita anticipar los acontecimientos.

I) Análisis de Conflictos

El Análisis de Conflictos es un indicador utilizado fundamentalmente en psicoterapia. Su origen es la teoría del equilibrio cognitivo de Heider (1958) y fue desarrollado por Slade y Shehan (1979). Este índice consiste en analizar cada tríada de constructos para ver si se da balance o desequilibrio. Una tríada se considera como “equilibrada” si todas las correlaciones entre sus componentes son positivas, o si dos son negativas y la tercera positiva. Una tríada se considera “desequilibrada” si todas las correlaciones entre sus componentes son negativas, o si dos de ellas son positivas y la otra negativa (Botella y Feixas, 1998).

Para finalizar este apartado, en el que hemos revisado algunos de los indicadores cognitivos que se relacionan con el ámbito vocacional, concluiremos diciendo que existe poca investigación sobre la fiabilidad y validez de los indicadores cognitivos, además de una gran confusión metodológica. Hay gran variedad de medidas, en ocasiones contradictorias, hay varias denominaciones para decir lo mismo y al contrario, un indicador tiene distinto significado para distintos autores. Como ya apuntaron Fransella y Bannister (1977):

“debido a la tremenda magia de los datos de rejilla es fácil quedar hipnotizado con las figuras a que uno se enfrenta. Asumimos que están relacionadas con algo significativo para el individuo que las produjo, significan también algo para nosotros, así que es casi imposible resistir la tentación de inventar métodos más y más complejos de análisis y derivar puntuaciones que esperamos indicarán relaciones subyacentes, estructuras y procesos (pág. 60).

4. 3. INDICADORES COGNITIVOS: UN PLANTEAMIENTO EVOLUTIVO DESDE EL DESARROLLO CONSTRUCTIVISTA

La extensa relación de indicadores que hemos tratado son estadios puntuales, es decir, toman como referencia cada rejilla y tratan cada indicador en un momento puntual. Neimeyer y cols. (1985) y Nevill y cols. (1986), tomando como referencia los indicadores cognitivos de diferenciación e Integración, postulan un planteamiento evolutivo, caracterizando el desarrollo en la construcción de elementos personales y proporcionando una manera de ver el desarrollo vocacional desde un punto de constructivista.

Estos sistemas utilizan el conocimiento de constructos dicotómicos, diferenciación e integración, así como una comprensión del desarrollo humano para proporcionar una manera de ver el desarrollo. Aunque focalizado en el desarrollo de los constructos, su visión tiene similitud con los estadios de vida de Super (1957) y los estadios de toma de decisión de Tiedeman y O'Hara (1963). Estos estadios se utilizan no solo para la comprensión adicional de los constructos personales en el desarrollo de carrera, sino que también ayudan a los asesores a ver el tipo de intervención que puede ser más útil con sus clientes cuando se mueven de una etapa a otra. En este sentido, se diferencia entre los siguientes estadios:

Estadio 1. En este estadio, los individuos tienen relativamente pocas construcciones vocacionales relacionadas y no las han integrado. En otras palabras, hay *diferenciación baja con baja integración* de constructos. En este punto los individuos no tienen suficiente número de constructos para entenderse a si mismos en los términos del mundo del trabajo.

Sus valores necesitan ser desarrollados de modo que puedan ampliar más completamente sus intereses, y puedan necesitar aumentar su conocimiento de la información ocupacional. Los ejercicios y los inventarios del clasificació de los valores pueden ser de ayuda para desarrollar otras construcciones vocacionales.

Estadio 2. Los individuos desarrollan más constructos y sus temas vocacionales están más claramente organizados que en el estadio previo. Están desarrollando más construcciones que se reparten entre capacidades y valores así como ocupaciones específicas. En este segundo estadio los estudiantes pueden centrarse en la organización de sus sistemas de constructos vocacionales. Los sistemas de clasificación con relativamente pocas categorías, como RIASEC de Holland o el sistema de clasificación ocupacional de Roe, pueden ser particularmente útiles. Estos métodos proporcionan una manera de organizar los intereses y los constructos en relación con las ocupaciones.

Estadio 3. Con el *incremento de la diferenciación* aparecen nuevos constructos. Los individuos desarrollan más información específica sobre ellos

mismos y las ocupaciones. Por ejemplo, ellos pueden ser capaces de diferenciar constructos que describen ocupaciones. Por ejemplo agente que compra, comprador o ayudante del comprador. Si esta información no es integrada en nuevos temas los individuos pueden experimentar ansiedad. Los asesores pueden encontrarlo provechoso demostrar a los clientes cómo explorar ocupaciones hablando con la gente en su sitio del trabajo, asistiendo a cursos específicos, o realizando trabajos por horas o de voluntario. Estas experiencias ampliarán la diferenciación del sistema de constructos vocacionales.

Estadio 4. En este estadio se desarrollan nuevos conceptos y una nueva organización de los constructos. Los constructos están *ampliamente diferenciados y bien integrados* en un sistema en el que los individuos pueden elegir ocupaciones específicas y alternativas apropiadas. En este punto, los consejeros pueden animar a sus clientes cuando describen las elecciones que han hecho. Y pueden también ir más lejos, hablando con clientes sobre la puesta en práctica de sus opciones. El estadio final se mueve hacia la cristalización o elección de alternativas ocupacionales.

Dependiendo del estadio en el que se encuentre el estudiante necesitará una intervención diferente. Según Savickas (1997):

Los estudiantes que se encuentren en el Estadio 1, con estructuras poco desarrolladas, necesitan una amplia exploración que incremente su información vocacional. Les pueden ser beneficiosos los inventarios de valores de trabajo, especialmente cuando los asesores utilizan esos inventarios para clarificar valores y crear nuevos constructos.

Los estudiantes que se encuentran en el Estadio 2 necesitan organizar su sistema de constructos vocacionales, siendo recomendada una exploración de sus intereses. Sería necesaria una organización de sus sistemas de constructos, resolviendo la fragmentación e integrando los patrones para guiar la exploración a lo largo de un grupo de ocupaciones apropiadas y viables y previniendo una decisión prematura (o el desafío del *foreclosure* interpretado por Rivas y Rocabert (2003), como *modelado vocacional*).

En el Estadio 3 se limitan las ocupaciones para una exploración más profunda, Para realizar discriminaciones más finas entre las ocupaciones, con nuevos constructos que pueden ser requeridos para el cuarto estadio. En este cuarto estadio los estudiantes deben formular discriminaciones multidimensionales entre unas pocas ocupaciones relacionadas. Estos constructos multidimensionales necesitan ser integrados de forma que fomenten la elección. La integración de los sistemas complejos incita al compromiso con un campo ocupacional concreto, y posiblemente con una ocupación particular, junto con una clara y estable identidad vocacional.

En esta misma línea, Nevill, Neimeyer, Probert, y Fukuyama (1986) demostraron también, en una investigación con ciento diez estudiantes de bachillerato, que los niveles de estructura cognitiva covarían con el nivel de identidad vocacional. El 85% de los sujetos altamente integrados también demostraron altos niveles de desarrollo de su identidad profesional. Utilizaron para ello los estadios de Compromiso de Marcia (1966):

- 1) Difusión (baja exploración, bajo compromiso)
- 2) Exclusión (baja exploración, alto compromiso)
- 3) Moratoria (alta exploración, bajo compromiso)
- 4) Realización (alta exploración, alto compromiso)

Todas estas investigaciones sugieren la probabilidad de que los esquemas se hallen organizados como un desarrollo de la identidad profesional, es decir, una noción relacionada con la capacidad de tomar decisiones en esquemas vocacionales mejor organizados (Neimeyer y cols., 1985).

El Desarrollo del Sistema de Constructos Vocacionales a través de un proceso dialéctico de Diferenciación e Integración constituye un proceso continuo. Por ello, Neimeyer et al (1986) proponen un modelo heurístico de desarrollo vocacional que utiliza las características estructurales para dar significado a Estadios de Desarrollo de los Sistemas de Constructos Vocacionales. Los estadios propuestos por Neimeyer et al. muestran una clara coincidencia con los estadios propuestos por Rivas (2003) en el proceso de Toma de Decisiones . Esta coincidencia se muestra en el cuadro 4.1.:

ESTADIOS EN EL PROCESO DE TOMA DE DECISIONES VOCACIONALES. Rivas (2003)	ESTADIOS DE DESARROLLO DE CONSTRUCTOS VOCACIONALES. Neimeyer (1985)
<p>1º) INICIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> * La elección es percibida como obligación de decisión * Conocimiento muy superficial de la opciones o alternativas * Gran incidencia de factores coyunturales * Externalidad de la situación de elección * Escasa conciencia de la trascendencia vocacional de la elección 	<p style="text-align: center;">Estadio 1</p> <ul style="list-style-type: none"> * <i>Diferenciación baja con baja integración</i> de constructos. Los individuos no tienen suficiente número de constructos para entenderse a si mismos en los términos del mundo del trabajo. * Sus valores necesitan ser desarrollados de modo que puedan ampliar más completamente sus intereses, y puedan necesitar aumentar su conocimiento de la información ocupacional.
<p>2º) TRANSICIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> * Representación mental superficial de las opciones o alternativas * Las alternativas se aprecian en función de los intereses casi exclusivamente * Volatilidad, inestabilidad y cambio de las preferencias * Búsqueda de información con análisis exploratorios sin un plan definido * Progresiva conciencia de las consecuencias de las alternativas * La decisión tiene un carácter provisional de prueba o ensayo 	<p style="text-align: center;">Estadio 2</p> <ul style="list-style-type: none"> * Los individuos desarrollan más constructos y sus temas vocacionales están más claramente organizados que en el estadio previo. * Están desarrollando más construcciones que se reparten entre capacidades y valores así como de ocupaciones específicas. En este segundo estadio los estudiantes pueden centrarse en la organización de sus sistemas de constructos vocacionales.
<p>3º) CONSOLIDACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> * Se cuenta con conocimientos y experiencias de la propia conducta vocacional respecto a los referentes de decisión * Vinculación de la conducta desde criterios amplios y globales. * La concordancia y congruencia respecto a los indicadores manejados, 	<p style="text-align: center;">Estadio 3</p> <ul style="list-style-type: none"> * Con el <i>incremento de la diferenciación</i> aparecen nuevos constructos. Los individuos desarrollan más información específica sobre ellos mismos y las ocupaciones. * Si esta información no es integrada en nuevos temas los individuos pueden experimentar ansiedad.

<p>rigen la decisión</p> <ul style="list-style-type: none"> * La decisión se realiza entre opciones de grandes áreas o grupos vocacionales 	<ul style="list-style-type: none"> * Los asesores pueden encontrar provechoso demostrar a los clientes cómo explorar ocupaciones hablando con la gente en su sitio del trabajo, asistiendo a cursos específicos, o realizando trabajos por horas o de voluntario. Estas experiencias ampliarán la diferenciación del sistema de constructos vocacionales.
<p>4º) ESPECIFICACIÓN / CRISTALIZACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> * Reducción de la decisión a aspectos particulares y concretos dentro de un área o grupo vocacional * La madurez y conocimiento de la propia conducta vocacional, da estabilidad a la decisión * Caracterización y reestructuración del problema vocacional en detalle, se trabaja sobre información muy significativa * Estabilidad y concentración sobre la opción que se considera dominante. * Aceptación de restricciones personales o vocacionales * Experiencia en el control de la ansiedad en decisiones de corto recorrido * La decisión se concentra sobre un aspecto muy concreto de su desarrollo vocacional, que a partir de este momento se torna en desarrollo de carrera * Se busca la especialización académica o profesional con proyección de futuro y de largo alcance. * Percibe y controla la necesidad lograr una adecuada o alta “empleabilidad” * La madurez vocacional, ha dado paso a la adaptabilidad profesional. * Persistencia y concentración en un aspecto muy concreto en el que cree. * Planes activos para favorecer la oportunidad y la formación específica. 	<p style="text-align: center;">Estadio 4</p> <ul style="list-style-type: none"> * Se desarrollan nuevos conceptos y una nueva organización de los constructos. Los constructos están <u>ampliamente diferenciados y bien integrados</u> en un sistema en el que los individuos pueden elegir ocupaciones específicas y alternativas apropiadas. * En este punto, los asesores pueden también ir más lejos, hablando con los clientes sobre la puesta en práctica de sus opciones.

Cuadro 4.1. Comparación de los estadios propuestos por Neimeyer y cols. (1986) y Rivas (2003) en el proceso de Toma de Decisiones.

TABLA 4.1.: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA SOBRE INDICADORES COGNITIVOS

Nº	Autor	Título	Fuente	Año	Conceptos Clave
1	Adams-Webber, J. R.	Cognitive complexity and confidence in evaluating self	Journal of Constructivist Psychology. Vol 16(3) Jul-Sep, 273-279.	2003	*Complejidad cognitiva *Auto Evaluation
2	Hagans, Chad Laurence	The effect of repertory grid variations on construct differentiation.	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 63(9-B).	2003	* Técnica de Rejilla * Diferenciación
3	Oliver, Derek Christopher	A personal construct investigation of posttraumatic stress and the healing nightmare phenomenon in military	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 63(12-B),	2003	* Veteranos Militares * Desordenes Stress y Posttraumatico * Síntomas
4	Grice, James W.	Idiogrid: Software for the management and analysis of repertory grids.	Behavior Research Methods, Instruments, & Computers. Vol 34(3) Aug, 338-341	2002	* Análisis de Componentes Principales * Estadísticos descriptivos * Medidas de ordenación, intensidad, complejidad. * Programa informático
5	Neimeyer, Greg J; Hagans, Chad L.	More madness in our method?: The effects of repertory grid variations on construct differentiation.	Journal of Constructivist Psychology. Vol 15(2) Apr, 139-160	2002	* Metodología * Personalidad * Evaluación psicológica * Contenidos Emocionales * Diferenciación
6	Saud, Ketrin.	Personal construals of nonviolence and developmental stages of belief systems: A repertory grid analysis.	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 62(7-B),	2002	* Desarrollo Emocional * No violencia
7	Brown, Lynette Joan.	A comparison of the cognitive complexity levels of inexperienced and experienced school psychology practitioners.	Dissertation Abstracts International. Vol 62(12-A),	2002	* Complejidad cognitiva * Nivel de experiencia * Práctica en la escuela
8	Metzler, April E; Gorden, Hale; Neimeyer, Greg J.	The effect of repertory grid scale size and rating direction on structural measures of differentiation	Journal of Constructivist Psychology. Vol 15(2) Apr, 95-107.	2002	* Discriminación Cognitiva * Metodología * Personalidad * Evaluación psicológica

INDICADORES COGNITIVOS DE LA CONDUCTA VOCACIONAL

9	Hahn, Susan E	Effects of cognitive complexity on the stress process	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 57(8-B),	2002	* Complejidad cognitiva * Validez Estadística * Stress * Evaluación Cognitiva
10	Macsinga, Irina	The cognitive complexity, thinking style and reasoning involved in decision	Cognitie Creier Comportament. Vol 5(2) Jun, 179-191.	2001	* Complejidad cognitiva * Estilo de pensamiento * Procesos de razonamiento
11	Hattan, Carla Jo.	The impact of a counseling skills course on counselor trainees' causal attributions of client problems, level of empathy, and level of cognitive complexity.	Dissertation Abstracts International. Vol 61(11-A), Jun,	2001	* Habilidades de asesoramiento * Atribuciones causales * Problemas de los clientes * Empatía * Complejidad cognitiva * Entrenamiento a asesores
12	Hagans, Chad L; Neimeyer, Greg J; Goodholm, C. Robert Jr	The effect of elicitation methods on personal construct differentiation and valence.	Journal of Constructivist Psychology. Vol 13(2) Apr-Jun, 155-173.	2000	* Constructivismo * Metodología * Personalidad * Auto Perception
13	Bell, Richard C	On testing the commonality of constructs in supplied grids	Journal of Constructivist Psychology. Vol 13(4) Oct-Dec, 303-311.	2000	* Publicidad * Métodos empíricos * Teoría de la Personalidad * Contratación de Personal * Ventas personales
14	Gallifa, Josep; Botella, Luis.	The Structural Quadrants Method: A new approach to the assessment of construct system complexity via the repertory grid.	Journal of Constructivist Psychology. Vol 13(1) Jan-Mar, 1-26.	2000	* Complejidad cognitiva * Modelo Matemático * Validez Estadística * Rejilla de Bannister
15	Russ-Eisenschenk, Lori Layne	Eating disorders and personal constructs: The effects of anticipated weight gain on personal, interpersonal, and vocational construct domains.	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 59(2-B), Aug	1998	* Desordenes de Alimentación * Teoría de la Personalidad

16	Bathey, Lynne M.	The contribution of the shadow to the psychological well-being in the age 50 woman: Midlife individuation from a Jungian perspective.	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 58(10-B), Apr	1998	* Desarrollo adulto * Mujeres * Jung * Separación * Complejidad cognitiva
17	Look, Christine T.	White racial identity: Its relationship to cognitive complexity and interracial contact	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 58(7-B), Jan	1998	* Complejidad cognitiva * Identidad Étnica * Blancos
18	Woehr, David J; Miller, Michael J; Lane, John A. S.	The development and evaluation of a computer-administered measure of cognitive complexity.	Personality & Individual Differences. Vol 25(6) Dec, 1037-1049.	1998	* Complejidad cognitiva * Evaluación * Asistido por Ordenador * Construcción de Test
19	Adams-Webber, J. R.	Differentiation and sociality in terms of elicited and provided constructs	Psychological Science. Vol 9(6) Nov, 499-501.	1998	* Complejidad cognitiva * Inferencia * Personalidad * AutoEvaluación * Diferencias Individuales
20	Mayer, Bradley Wayne.	Cognitive complexity in group performance and satisfaction	Dissertation Abstracts International. Vol 57(11-A), May	1997	* Complejidad cognitiva * Toma de Decisión * Satisfacción
21	Peterson, David Brian	Personality traits and cognitive complexity as factors influencing clinical problem-solving behavior in computer simulation performance	Dissertation Abstracts International. Vol 57(9-A), Mar, 3831, US: University Microfilms International.	1997	* Complejidad cognitiva * Simulación por ordenador * Rasgos de Personalidad * Resolución de Problemas * Asesoramiento para la Rehabilitación
22	Hirooka, Shuichi; Yamanaka, Kazuhide.	A longitudinal study on the structural changes of interpersonal perception. [Japanese].	Japanese Journal of Experimental Social Psychology. Vol 37(1) Jun, 37-49.	1997	* Complejidad cognitiva * Estructura Factorial * Percepción Social * Estudios Longitudinales

INDICADORES COGNITIVOS DE LA CONDUCTA VOCACIONAL

23	Mau, Wei-Cheng; Calvert, Christy; Gregory, Richard	Effects of career interventions on vocational cognitive complexity.	Journal of Career Development. Vol 23(4) Sum, 279-293	1997	* Procesos Cognitivos * Estudiantes * Elección Ocupacional * Asesoramiento
24	Mau, Wei-Cheng.	Assessing the cognitive complexity of vocational value constructs using the career grid: A comparison of the expressed and supplied methods	Measurement & Evaluation in Counseling & Development. Vol 29(4) Jan, 202-214	1997	* Evaluación Cognitiva * Diferencias entre sexos * Características del trabajo * Elección Ocupacional * Fiabilidad del Test * Valores
25	Hinze, Travis; Doster, Joseph; Joe, Victor C.	The relationship of conservatism and cognitive-complexity	Personality & Individual Differences. Vol 22(2) Feb, 297-298.	1997	* Complejidad cognitiva * Conservadurismo
26	Millington, Michael J; Strohmer, Douglas C; Reid, Chris A; Spengler, Paul M	A preliminary investigation of the role of differential complexity and response style in measuring attitudes toward people with disabilities.	Rehabilitation Psychology. Vol 41(3) Fal, 243-254.	1996	* Complejidad Cognitiva * Discapacidades Físicas (Actitudes hacia) * Actitudes Adultas * Medida
27	Mathew, Jacob John	Compatibility in cognitive complexity as a predictor of marital satisfaction	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 57(3-B), Sep	1996	* Complejidad cognitiva * Compatibilidad Interpersonal * Satisfacción Marital
28	Baldwin, Dennis Alan	Cognitive complexity-simplicity: Its effect on interactive videodisc training in an occupational environment.	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 57(2-B), Aug	1996	* Complejidad cognitiva * Características del trabajo * Nivel de experiencia en el trabajo * Personal Médico * Entrenamiento Personal
29	Sanz, Jesus; Avia, Maria Dolores; Sánchez-Bernardos, Maria Luisa	The structure of the construct system in social anxiety? Qualifications due to affective confounding.	Journal of Constructivist Psychology. Vol 9(3) Jul-Sep, 201-212.	1996	* Constructivismo * Depresión * Ansiedad Social

30	Balenger, Victoria Jean.	The effects of vocationally oriented experience on cognitive differentiation and integration: An investigation of education and engineering students.	Dissertation Abstracts International. Vol 55(10-A), Apr	1995	* Procesos Cognitivos * Experiencias * Educación Vocacional * Estudiantes
31	Middlestead, Charles Gordon	Using verbal elaboration to understand the cognitive structuring of vocational knowledge for tenth-grade students.	Dissertation Abstracts International. Vol 56(4-A), Oct	1995	* Evaluación Cognitiva * Procesos Cognitivos * Nivel de conocimiento * Orientación Ocupacional
32	de Bonis, Monique; De Boeck, Paul; Lida-Pulik, Helene; Feline, Andre	Identity disturbances and self^other differentiation in schizophrenics, borderlines, and normal controls.	Comprehensive Psychiatry. Vol 36(5) Sep-Oct, 362-366.	1995	* Estados Borderline * Esquizofrenia * AutoPerception * Percepción Social
33	Krauthauser, Helmut; Bassler, Markus; Potratz, Barbara.	A new approach to the identification of cognitive conflicts in the repertory grid: A nomothetic study.	Journal of Constructivist Psychology. Vol 7(4) Oct-Dec	1994	* Procesos Cognitivos * Conflicto * Constructivismo * Psicoanálisis * Aplicaciones Informatizadas * Pacientes psiquiátricos
34	Spengler, Paul M; Strohmer, Douglas C.	Stability of a 4 * 6 repertory grid for measuring cognitive complexity	Journal of Constructivist Psychology. Vol 7(2) Apr-Jun, 137-145.	1994	* Complejidad cognitiva * Medidas de Personalidad * Construcción de Test * Fiabilidad y Validez
35	McLennan, Jim; Twigg, Kim; Bezant, Bruce.	Therapist construct systems in use during psychotherapy interviews	Journal of Clinical Psychology. Vol 49(4) Jul, 543-550.	1993	* Procesos Psicoterapéuticos * Psicoterapia * Características del terapeuta
36	Kalthoff, Roger A; Neimeyer, Robert A	Self-complexity and psychological distress: A test of the buffering model.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 6(4) Oct-Dec, 327-349	1993	* Complejidad cognitiva * Depresión * Emoción * Stress * Síntomas * Replicación Experimental

INDICADORES COGNITIVOS DE LA CONDUCTA VOCACIONAL

37	Curtin, Theresa; Leitner, L. M.	Organization scores of self and other on the repertory grid.	British Journal of Medical Psychology. Vol 65(1) Mar, 39-45.	1992	* Medidas de Personalidad * AutoConcepto * Percepción Social * Correlaciones estadísticas
38	Moore, Margaret A; Neimeyer, Greg J.	Using occupational information to increase vocational differentiation.	Journal of Career Development. Vol 19(1) Fal, 3-12.	1992	* Nivel de Conocimiento * Actitudes Ocupacionales
39	Epting, Franz R; Prichard, Shawn; Wiggins, Steven C; Leonard, June A; et al	Assessment of the first factor and related measures of construct differentiation.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 5(1) Jan-Mar, 77-94.	1992	* Medidas de Personalidad * Teoría de Personalidad * Análisis estadísticos
40	Mackay, Nigel.	Identification, reflection, and correlation: Problems in the bases of repertory grid measures.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 5(1) Jan-Mar, 57-75.	1992	* Medidas de Personalidad * Correlaciones estadísticas * Test Standarizados
41	Feixas, Guillem; Lopez Moliner, Joan; Navarro Montes, Jordi; Tudela Mari, Maite; et al.	The stability of structural measures derived from repertory grids.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 5(1) Jan-Mar	1992	* Procesos Cognitivos * Medidas de Personalidad * Fiabilidad * Validez
42	Henry, Rachael M.	The Logical Relations Grid: A new measure of construct implications and inconsistencies.	Educational & Psychological Measurement. Vol 51(2) Sum, 287-304.	1991	* Pensamiento Lógico * Construcción de Test * Fiabilidad y Validez * Padres
43	Rusalov, V. M; Parilis, S. E.	Temperament and the cognitive system of personality.	Soviet Journal of Psychology. Vol 12(1), 82-88.	1991	* Complejidad cognitiva * Personalidad
44	Kline, Susan L; Pelias, Ronald J; Delia, Jesse G.	The predictive validity of cognitive complexity measures on social perspective-taking and counseling communication	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 4(4) Oct-Dec, 347-357.	1991	* Complejidad cognitiva * Habilidades de comunicación * Validez * Asesoramiento
45	Applegate, James L; Kline, Susan L; Delia, Jesse G.	Alternative measures of cognitive complexity as predictors of communication performance.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 4(2) Apr-Jun, 193-213.	1991	* Complejidad cognitiva * Habilidades de comunicación * Validez

46	Leso, J F, Neimeyer, G J	The role of gender and construct type in vocational complexity and the selection of academic major	Journal of Counseling Psychology, 38, 182-188	1991	* Complejidad conitiva * Estudiantes * Tipo de constructo
47	Neimeyer, Greg J. (Ed); Neimeyer, Robert A. (Ed).	Advances in personal construct psychology: A research annual, Vol. 1.	(). x, 309pp.	1990	* Teoría de la personalidad
48	Soldz, Stephen; Soldz, Edmond	A difficulty with the functionally independent construction measure of cognitive differentiation.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 2(3) Sum, 315-322.	1989	* Medida * AutoPerception * Percepción Social * Validez estadística * Terapia * Actitudes terapéuticas
49	Greene, Joel N; Plank, Richard E; Fowler, Donald G.	Compu-grid: A program for computing, sorting, categorizing, and graphing multiple Bieri Grid measurements of cognitive complexity.	Educational & Psychological Measurement. Vol 49(3) Fal, 623-626	1989	*Complejidad cognitiva * Software Informático * Procesamiento de datos
50	Neimeyer, Robert A. (Ed); Neimeyer, Greg J. (Ed).	Personal construct therapy casebook	(). xii, 317pp.	1987	* Teoría de Personalidad * Psicoterapia * Terapia Familiar * Consejero Matrimonial * Metodología
51	Brown, Michael T.	A comparison of two approaches to the Cognitive Differentiation Grid	Journal of Vocational Behavior. Vol 30(2) Apr, 155-166.	1987	* Diferencias de sexo * Elección Ocupacional * Medida de Intereses Ocupacionales * Status Ocupacional
52	Neimeyer, Greg J; Metzler, April E.	Sex differences in vocational integration and differentiation.	Journal of Vocational Behavior. Vol 30(2) Apr, 167-174.	1987	*Complejidad cognitiva * Diferencias de sexo * Elección Ocupacional * Status Ocupacional

INDICADORES COGNITIVOS DE LA CONDUCTA VOCACIONAL

53	Hay, Robert G.	How individuals construe occupations: A validation study of a career grid.	Dissertation Abstracts International. Vol 46(9-B), Mar, 3254, US: Univ Microfilms International.	1986	* Elección Ocupacional * Medida de Intereses ocupacionales * Preferencias Ocupacionales * Validez * Actitudes hacia el trabajo * Complejidad cognitiva
54	Winer, D, Gati, I	Cognitive complexity and interest crystallization	Journal of Vocational Behavior, 28, 48-59	1986	* Etapas * Estructuras cognitivas * Cristalización
55	Neimeyer, Greg J; Nevill, Dorothy D; Probert, Barbara; Fukuyama, Mary.	Cognitive structures in vocational development.	Journal of Vocational Behavior. Vol 27(2) Oct, 191-201.	1985	* Desarrollo de carrera * Procesos cognitivos * Elección ocupacional
56	Chambers, William V.	Personal construct integrative complexity and the credulous approach.	Psychological Reports. Vol 57(3, Pt 2) Dec, 1202.	1985	* Complejidad cognitiva * Rasgos de Personalidad * Percepción Social * Procesos Psicoterapéuticos
57	Marcet, Consol	La dimension "complejidad-simplicidad cognitiva": principales índices de medida.	Cuadernos de Psicología. Vol 9(1), 79-97.	1985	* Complejidad cognitiva * Software Informático * Medidas de personalidad * Teoría de Personalidad
58	Neimeyer, G J, Ebben, R	The effects of vocational interventions on the complexity and positivity of occupational judgments	Journal of Vocational Behavior, 27, 87-97	1985	* Complejidad * Información Vocacional * Juicios
59	Ashworth, C. M; Blackburn, I. M; McPherson, F. M.	The performance of depressed and manic patients on some repertory grid measures: A longitudinal study.	British Journal of Medical Psychology. Vol 58(4) Dec, 337-342.	1985	* Complejidad cognitiva * Depresión * Manía * Desordenes * Autoestima

60	Waas, Gregory A.	Cognitive differentiation as a function of information type and its relation to career choice.	Journal of Vocational Behavior. Vol 24(1) Feb, 66-72.	1984	* Información * Elección Ocupacional * Orientación Ocupacional * Rasgos de Personalidad
61	Garrido, V; Rivas, F.	Aplicacion de la tecnica de rejilla (Grid) en un estudio diferencial en una muestra de sujetos delincuentes y controles.	Psicologica. Vol 5(1), 33-48. Universidad de Valencia Facultad de Psicologia, Spain	1984	* Conducta Agresiva * Procesos de Asociación * Complejidad cognitiva * Delincuencia * Metodología
62	Cesari, Joan P; Winer, Jane L; Piper, Kathleen R	Vocational decision status and the effect of four types of occupational information on cognitive complexity.	Journal of Vocational Behavior. Vol 25(2) Oct, 215-224.	1984	* Complejidad cognitiva * Estudiantes * Elección Ocupacional * Orientación Ocupacional * Información
63	Livesay, Jerry R.	Cognitive complexity-simplicity and inconsistent interpersonal judgment in thought-disordered schizophrenia.	Psychological Reports. Vol 54(3) Jun, 759-768.	1984	* Complejidad cognitiva * Esquizofrenia * Percepción Social * Pensamiento distorsionado
64	Filer, Rex D.	Investigating parental complexity with a modified repertory grid.	Dissertation Abstracts International. Vol 44(5-A), Nov	1983	* Complejidad cognitiva * Actitudes parentales
65	Neimeyer, Robert A; Klein, Marjorie H; Gurman, Alan S; Griest, John H.	Cognitive structure and depressive symptomatology.	British Journal of Cognitive Psychotherapy. Vol 1(1), 65-76.	1983	* Complejidad cognitiva * Depresión * Síntomas
66	Tobacyk, Jerome	Cognitive complexity and paranormal beliefs.	Psychological Reports. Vol 52(1) Feb, 101-102.	1983	* Actitudes * Complejidad cognitiva * Fenómenos Parapsicológicos

INDICADORES COGNITIVOS DE LA CONDUCTA VOCACIONAL

67	Ashworth, C. M; Blackburn, I. M; McPherson, F. M.	The performance of depressed and manic patients on some repertory grid measures: A cross-sectional study.	British Journal of Medical Psychology. Vol 55(3) Sep, 247-255.	1982	* Complejidad cognitiva * Depresión * Manía * Esquizofrenia * Autoestima * Alcoholismo * Rejilla de Bannister * Correlaciones con la Personalidad
68	Emerson, Eric.	The prediction of change in repertory grids.	British Journal of Medical Psychology. Vol 55(3) Sep, 241-246	1982	* Rejilla de Bannister * Complejidad cognitiva * Enfermeras * Validez y Fiabilidad
69	Cesari, Joan P; Winer, Jane L; Zychlinski, Fela; Laird, Ira O.	Influence of occupational information giving on cognitive complexity in decided versus undecided students.	Journal of Vocational Behavior. Vol 21(2) Oct, 224-230.	1982	* Complejidad cognitiva * Estudiantes * Replicación Experimental * Información * Elección Ocupacional
70	Oliver, J. M; McGee, Judith.	Cognition as a function of depression in a student population: Content and complexity of cognitions.	Cognitive Therapy & Research. Vol 6(3) Sep, 275-286.	1982	* Estilo Cognitivo * Depresión * Pensamiento
71	Penrod, James H; Epting, Franz; Wadden, Thomas A.	Interpersonal cognitive differentiation and drug of choice.	Psychological Reports. Vol 49(3) Dec, 725-726.	1981	* Drogas Depresivas * Drogas estimulantes * Abuso de Drogas * Preferencias
72	Brook, Judith	An exploratory study using repertory grid approach for measurement of cognitive complexity.	Perceptual & Motor Skills. Vol 53(3) Dec, 827-831	1981	* Diferencias de Edad * Complejidad cognitiva * Diferencias de sexo * Medidas de personalidad * Tipo de respuestas * Interacción social

73	Phillips, Walter M.	The minimax problem of personal construct organization and schizophrenic thought disorder.	Journal of Clinical Psychology. Vol 37(4) Oct, 692-698.	1981	*Complejidad cognitiva * Teoría de la Personalidad * Pacientes psiquiátricos * Pensamiento distorsionado * Esquizofrenia
74	Smith, A. Ian; Evans, David R.	Construct structure associated with alcohol-dependent behavior in males.	Psychological Reports. Vol 47(1) Aug, 87-99.	1980	* Alcoholismo * Complejidad cognitiva * Masculino * Bebida social
75	Winer, Jane L; Warren, Gordon D; Dailey, Kathlyn C; Hiesberger, John	Complexity of judgment of occupational titles among Holland types.	Vocational Guidance Quarterly. Vol 29(1) Sep, 12-24.	1980	* Especialización académica * Complejidad cognitiva * Discriminación Cognitiva * Juicio * Estatus Ocupacional * Rasgos de Personalidad
76	Bell, Richard C; Keen, Terence R	A statistical aid for the grid administrator.	International Journal of Man-Machine Studies. Vol 13(1) Jul, 143-150.	1980	* Analisis de Varianza * Complejidad cognitiva * Medidas de Personalidad
77	Burgoyne, Peter H; Pietrushka, Janet	Generality of complexity of differentiation and effects of construct type, figure attractiveness, and familiarity.	Perceptual & Motor Skills. Vol 48(2) Apr, 507-516.	1979	* Discriminación Cognitiva * Familiaridad * Atractivo físico * Tendencias de Respuesta * Percepción Social * Métodos Experimentales
78	Schneier, Craig E.	Measuring cognitive complexity: Developing reliability, validity, and norm tables for a personality instrument.	Educational & Psychological Measurement. Vol 39(3) Fal, 599-612.	1979	*Complejidad cognitiva * Normas de los test * Fiabilidad y Validez
79	Schneider, Johann F; Kohler, Andre; Wachter, Hanne.	Conservatism and cognitive complexity.	Psychological Reports. Vol 44(3, Pt 1) Jun, 981-982.	1979	*Complejidad cognitiva * Conservadurismo

INDICADORES COGNITIVOS DE LA CONDUCTA VOCACIONAL

80	Harren, Vincent A; Kass, Richard A; Tinsley, Howard E; Moreland, John R.	Influence of gender, sex-role attitudes, and cognitive complexity on gender-dominant career choices.	Journal of Counseling Psychology. Vol 26(3) May, 227-234.	1979	* Especialización Académica * Complejidad cognitiva * Diferencias de Sexo * Elección Ocupacional * Actitudes de Rol de Sexo * Rol de Sexo * Estereotipos actitudinales
81	Evans, W. D; Holden, R. W.	INGPLT and DRAW: Developments in grid technique	Behavior Research Methods & Instrumentation. Vol 10(5) Oct, 736.	1978	* Aplicaciones informáticas * Software Informático * Tratamiento
82	Ohbuchi, Kennichi; Horike, Kazuya	On consistency of cognitive complexity between different grids	Japanese Psychological Research. Vol 20(4) Dec, 177-182.	1978	* Complejidad cognitiva * Diseño Experimental
83	O'Keefe, Barbara J; Delia, Jesse G.	Construct comprehensiveness and cognitive complexity.	Perceptual & Motor Skills. Vol 46(2) Apr, 548-550.	1978	* Complejidad cognitiva * Procesos Cognitivos
84	Menasco, Michael B.	Experienced conflict in decision-making as a function of level of cognitive complexity.	Psychological Reports. Vol 39(3, Pt 1) Dec, 923-933.	1976	* Ansiedad * Complejidad cognitiva * Disonancia Cognitiva * Conducta de Consumo * Toma de Decisión
85	Goldstein, Kenneth M; Blackman, Sheldon.	Cognitive complexity, maternal child rearing, and acquiescence.	Social Behavior & Personality. Vol 4(1), 97-103.	1976	* Actitudes hacia los niños * Complejidad cognitiva * Madres * Rasgos de Personalidad
86	Bavelas, Janet B; Chan, Adrienne S; Guthrie, Janice A.	Reliability and validity of traits measured by Kelly's Repertory Grid.	Canadian Journal of Behavioural Science. Vol 8(1) Jan, 23-38.	1976	* Complejidad cognitiva * No proyectivo * Rasgos de personalidad * Fiabilidad y Validez
87	Bodden, Jack L; James, Leonard E.	Influence of occupational information giving on cognitive complexity.	Journal of Counseling Psychology. Vol 23(3) May, 280-282.	1976	* Complejidad cognitiva * Elección Ocupacional * Orientación Ocupacional

88	Bodden, J.L., & James, L	Influence of occupational information giving on cognitive complexity	Journal of Counseling Psychology, 23, 280-282.	1976	* Complejidad cognitiva
89	Garske, John P.	Interpersonal trust and construct complexity for positively and negatively evaluated persons.	Personality & Social Psychology Bulletin. Vol 1(4) Fal, 616-619.	1975	* Complejidad cognitiva * Diferencias de sexo * Percepción Social * Confianza * Conducta social
90	Lawlis, G. Frank; Crawford, Jim D.	Cognitive differentiation in women and pioneer-traditional vocational choices.	Journal of Vocational Behavior. Vol 6(2) Apr, 263-267.	1975	* Complejidad cognitiva * Mujeres * Elección ocupacional
91	Seaman, Jerrol M; Koenig, Frederick.	A comparison of measures of cognitive complexity.	Sociometry. Vol 37(3) Sep, 375-390.	1974	* Complejidad cognitiva * Medidas de Personalidad
92	Koenig, Frederick; Seaman, Jerrol	Vigilance and justification as explanations of complex cognition.	Journal of Social Psychology. Vol. 93(1) Jun, 75-80.	1974	* Complejidad cognitiva * Percepción Social
93	Adams-Webber, Jack R.	The complexity of the target as a factor in interpersonal judgement.	Social Behavior & Personality. Vol. 1(1), 35-38.	1973	* Complejidad cognitiva * Percepción social
94	Moscovici, Serge; Neve, Patricia	Studies on polarization of judgments: III. Majorities, minorities and social judgments.	European Journal of Social Psychology. Vol 3(4) 1973, 479-484.	1973	* Toma de decisión * Polarización * Dinámica de grupo * Influencias Interpersonales * Percepción Social
95	Bodden, J.L, & Klein, A.J.	Cognitive differentiation and affective stimulus value in vocational judgements	Journal of Vocational Behavior, 3, 75-79.	1973	* Complejidad cognitiva
96	Shepherd, J. W.	The effects of variations in evaluativeness of traits on the relation between stimulus affect and cognitive complexity.	Journal of Social Psychology. Vol. 88(2) Dec, 233-239.	1972	* Complejidad cognitiva * Estudiantes * Percepción social
97	Smith, Stuart; Leach, Chris.	A hierarchical measure of cognitive complexity.	British Journal of Psychology. Vol. 63(4) Nov, 561-568.	1972	* Complejidad cognitiva * Técnicas proyectivas * Validez

INDICADORES COGNITIVOS DE LA CONDUCTA VOCACIONAL

98	Bodden, J.L, & Klein, A.J.	Cognitive complexity and appropriate vocational choice: Another look.	Journal of Counseling Psychology, 19, 257-258	1972	
99	Adams-Webber, J. R.	An analysis of the discriminant validity of several repertory grid indices.	British Journal of Psychology. 61(1), 83-90.	1970	* Análisis * Estilo Cognitivo * Metodología * Validez
100	Bodden, J.L.	Cognitive complexit as a factor in appropriate vocational choice	Journal of Counseling Psychology, 17, 364-368.	1970	* Complejidad cognitiva

PARTE II

EXPERIMENTAL APLICADA

PRESENTACIÓN

Esta parte de la tesis, que denominamos Experimental/Aplicada en la acepción que desde R.B. Cattell se mantiene en la investigación e intervención psicológica, entronca con la fundamentación teórica en cuatro puntos:

- Trabajar con datos procedentes de la exploración de la conducta vocacional de estudiantes que son *sujetos voluntarios de asesoramiento vocacional*. Utilizaremos parte de los ficheros que han dado lugar a otras investigaciones y tesis doctorales, contando con la instrumentación que proporciona el **Sistema de Asesoramiento Vocacional Renovado (SAV-R 1996)**, en concreto la Fase II: *Cognición* de la que la **Rejilla Vocacional (RV)** es el instrumento de evaluación psicológica.
- Tomar como *objetivo principal de la investigación*, la obtención de datos y formulaciones sobre la cognición vocacional susceptibles de *ser útiles para el asesoramiento vocacional individual* teniendo como referencia los **Patrones** de los nueve grupos vocacionales obtenidos de la selección de los constructos más característicos de estudiantes de los respectivos grupos.
- Analizar la *adecuación de los indicadores cognitivos* referenciados en la literatura científica, a las características de la RV, siendo esta una rejilla semi estructurada compuesta por 25 constructos suplidos y seis elementos (“problema vocacional”) elicitados.
- Plantear *desde la perspectiva constructivista vocacional* la investigación en contenidos de la Psicología y Asesoramiento Vocacional, susceptibles de contar con las elaboraciones personales de los sujetos.

Esta parte, consta de un mosaico de investigaciones dentro de la perspectiva global de la tesis, que en cinco ESTUDIOS tratan de:

A: ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL ASESORAMIENTO VOCACIONAL: FASE II: COGNICIÓN, EN EL SAV-R

B: INDICADORES DE LA COGNICIÓN VOCACIONAL A PARTIR DE LA REJILLA VOCACIONAL

C: ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL MUNDO VOCACIONAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

D: EXPLORACIÓN Y ANÁLISIS DE LA IDENTIDAD VOCACIONAL

E: PERCEPCIÓN COGNITIVA DEL MUNDO VOCACIONAL Y SU RELACIÓN CON VALORES DE TRABAJO

Los ESTUDIOS plantean objetivos de investigación de los que se derivan hipótesis de trabajo, obtención de datos, tratamiento metodológico con la elaboración de conclusiones o aportaciones según las características de cada ESTUDIO. De ellos, el C y D, abordan aspectos concretos del Proyecto I+D, *sobre conducta y asesoramiento universitario* con un planteamiento constructivista, en los que, sobre todo el último, la aportación es instrumental y metodológica por el momento en que se encuentra dicho proyecto. El ESTUDIO E es una aportación concreta que relaciona los constructos de la RV con los valores de un grupo de estudiantes universitarios.

En cada ESTUDIO, se especifica la base datos utilizada, los cálculos y resultados, que están incluidos como Anexos en formato CD.

A modo de precisión, señalar que en algunos de los ESTUDIOS de esta tesis (A, B y C) el concepto de población y muestra, hay que tomarlos en el sentido de colectivos, ni siquiera como “grupos ocasionales”, nota común a todos los trabajos que tratan el asesoramiento vocacional solicitado libremente por el sujeto. El tema afecta a la generalización de resultados y a la validez predictiva de los mismos, y así se tiene presente en la línea de investigación, en la que la replicación de resultados y la búsqueda de regularidades, es una manera de progresar en el conocimiento y en la intervención en esta parcela de la psicología aplicada, que es el asesoramiento.

ESTUDIO A

ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL ASESORAMIENTO VOCACIONAL:**FASE II: COGNICIÓN, EN EL SAV-R****1. INTRODUCCIÓN**

La introducción de la exploración de la cognición en el asesoramiento vocacional es uno de los hitos más innovadores de los **sistemas de autoayuda vocacional** (SAV), que desde los años 80 se viene trabajando en la línea de investigación “**Psicología y Asesoramiento Vocacional**”, que dirige el profesor Rivas en la Universidad de Valencia y en la que se inscribe esta tesis.

Desde 1996, con la versión Sistema de Autoayuda Vocacional (SAV-R 96, edición experimental) diferentes miembros del equipo tratan, en sus tesis doctorales y tesis de licenciatura, distintos aspectos de la conducta y el asesoramiento vocacional: *Dominio Verbal* (Dolz, 1998), *Desarrollo* (Iñiguez, 1999), *Capacidades* (Descals, 2001), *Motivaciones* (Gimeno, 2003), *Toma de decisiones* (López, 2004), *Estudios de seguimiento* (Pascual, 2004). Mi responsabilidad se concreta en el estudio de la cognición vocacional en el SAV-R, aspecto fundamental de este Estudio.

Desde los primeros SAV (Rivas et al, 1989), los sistemas incorporan en la exploración de la cognición vocacional la prueba **Rejilla Vocacional (RV)**, *rejilla semiestructurada* con seis elementos libres y veinticinco constructos suplidos, y desde entonces, los resultados de investigación han demostrado la fertilidad de este planteamiento. Es importante reseñar que Super, en 1985, haciendo un balance de los escasos resultados obtenidos en la exploración del autoconcepto vocacional a través de cuestionarios, señala como posibilidad o vía alternativa el indagar la Teoría de Constructos Personales de Kelly para tratar este tema en el asesoramiento. Pues bien, en esa tarea ya se estaba trabajando en la Universidad de Valencia (Rivas 1981, Rivas y Ardit 1985), y empezaban a aparecer también los primeros trabajos de Neimeyer (1985).

La **Rejilla Vocacional** base de este estudio es una versión reelaborada para la investigación, que toma como instrumentación el SAV-R (1996) edición experimental, incorporando mejoras a la RV original, y confirmándose como uno de los aspectos más destacados e importantes de la conducta y el asesoramiento vocacional de estudiantes de educación enseñanza secundaria que tienen necesidad de resolver su Problema vocacional llegando a la toma de decisión sobre las opciones que cada cual se plantea.

En numerosas publicaciones de la línea de investigación a la que pertenezco, se hace constar como premisas del trabajo que desarrollan, las siguientes:

- **Se encuadran en el** enfoque de asesoramiento **Conductual-Cognitivo**.
- **El asesoramiento vocacional, se contempla como** relación de ayuda técnica.
- **El estudiante solicita el asesoramiento y, por tanto,** participa voluntariamente **en el proceso**.
- Los **sistemas de autoayuda** están diseñados instruccionalmente como procesos de Enseñanza/Aprendizaje, en los que el propio sujeto se aplica, corrige e interpreta cada una de las fases de la exploración de la conducta vocacional, sin límite de tiempo, distribuyendo libremente las fases del SAV-R, para llegar por sí mismo a tomar decisiones.

Los **datos** de esta tesis se obtienen del proceso de asesoramiento que cada estudiante encara para poder tomar decisiones por sí mismo, a partir de su trabajo en el SAV-R. Y este punto tiene hondas **implicaciones** para esta investigación.

- Por un lado no se trata de aplicar un programa a una clase o grupo de estudiantes, sino de **disponer de sujetos que voluntariamente quieren solucionar** una situación de elección, para la que solicitan ayuda técnica.
- Para ello, dispondremos de las acciones oportunas para sensibilizar a estudiantes de educación secundaria, para que demanden esa ayuda, y a través de la autoayuda y con el concurso de **Colaboradores** de investigación, individualmente **podamos tener datos** útiles para la investigación.
- Se cuenta con el apoyo del profesional (en adelante Colaborador de investigación) a demandas del estudiante, para realizar o finalizar su asesoramiento.
- Se trata pues de una **captación individual**, con trabajo profesional, para favorecer el asesoramiento vocacional de cada demandante.
- En función de todo ello, aquí la “Población y las muestras “ son un ente de razón desconocidos: **¿Cómo acotar quien tiene necesidad de recibir ayuda?**. Esto, afecta a la capacidad de generalización de los resultados, pero no puede impedir el trabajo de investigación e innovación para procurar ser útiles a las demandas que hagan los estudiantes que tienen necesidad de resolver **su** problema. El tema no es nuevo, sino cuestión afín a la Psicología clínica, por señalar un área próxima en cuanto a planteamientos de intervención N=1.

Conscientes desde el principio de esta limitación o característica del asesoramiento vocacional, el equipo viene replicando los estudios y cotejando los resultados entre sí. Esta nota esta presente en esta tesis.

En el estudio que nos ocupa, el instrumento base de la investigación es la **Rejilla Vocacional (RV)** perteneciente a la Fase **III) Cognición Vocacional** (en los SAAV actuales es la Fase II), que trata de desvelar cómo el estudiante estructura su problema vocacional, y muestra cual es su percepción del mundo vocacional, tomando como referencia los nueve Grupos Vocacionales en que se estructura el mundo vocacional en nuestro medio: I) Humanístico; II: Psicopedagógico, III Sociojurídico; IV Económico Empresarial; V Biosanitario; VI Científico tecnológico; VII Artístico; VIII Deportivo y IX Seguridad (Rivas 2003, capítulo 13).

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

A. OBJETIVO GENERAL

CLARIFICAR LA ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL MUNDO VOCACIONAL, QUE MUESTRAN LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA A PARTIR DE LA REJILLA VOCACIONAL

Objetivos Específicos:

A.1. Describir los constructos o ideas vocacionales que caracterizan la estructuración cognitiva de los estudiantes de secundaria.

- Redefinición de los Constructos vocacionales.
- Aplicación de la RV en el asesoramiento a través del SAV-R.

A.2. Caracterizar los Grupos Vocacionales en función de los constructos vocacionales descritos

Hipótesis A.2.1. Los constructos vocacionales escogidos por los estudiantes serán diferentes según el Grupo Vocacional al que pertenezcan.

Hipótesis A.2.2. Los constructos específicos y compartidos, caracterizan diferencialmente el *Patrón* cognitivo de cada uno de los nueve Grupos Vocacionales.

Hipótesis A.2.3. Los constructos vocacionales de los *Patrones* cognitivos, son los responsables de la discriminación diferencial de la RV y permiten clasificar a los sujetos en sus respectivos Grupos Vocacionales.

Hipótesis A.2.4. Los constructos, siendo métricamente independientes, se estructuran definiendo agrupaciones que interpretan los Grupos Vocacionales.

Hipótesis A.2.5. La afinidad de los diferentes Grupos Vocacionales en términos de la disposición topológica de los constructos específicos y compartidos, permiten la caracterización vocacional de conglomerados más parsimoniosa y abierta para los planes formativos de los estudiantes.

A.3. Analizar las diferencias de género y la estabilidad temporal de los constructos vocacionales.

Hipótesis A.3.1. Existirán diferencias significativas en los constructos vocacionales según la variable género.

Hipótesis A.3.2. Los constructos vocacionales del Patrón cognitivo, se mantienen a lo largo del tiempo (seguimiento).

Información que complementa el estudio

ANEXO A.1: Ejemplar SAV-R 96 Fase III: Cognición Vocacional

ANEXO A.2: Contrato de Solicitud de Ayuda entre estudiante y colaborador

ANEXO A.3: Significación de las diferencias entre medias de los grupos vocacionales para cada constructo

ANEXO A.4: Plantillas de Corrección de los SAAV

En CD:

Archivos de datos:

Base de Datos SAV-R Fase II RV

Archivos de resultados:

Resultados caracterización de la muestra

Resultados Descriptivos y Prueba T Construtos-Grupo Vocacional

Resultados Descriptivos y Prueba T Construtos-Género

Análisis Discriminante

Análisis factorial total

Análisis factorial sin generales

Sigrid A. Correspondencias

3. METODOLOGÍA

3.1. INSTRUMENTACIÓN: REJILLA VOCACIONAL (RV)

Como afirman Fransella y Bannister (1977) “*Las diferentes clases de rejilla, presentan o expresan tareas mediante las que una persona es capaz de decirnos algo sobre la manera en que ve y ordena su mundo*” (Pág. 77). Precizando lo anterior, una rejilla es la disposición de una información personal que elabora el sujeto de lo que le preocupa (**el problema**), quien analiza los aspectos que intervienen en el mismo (**elementos**), y establece sus interrelaciones o valoraciones (**constructos**).

Antes de continuar, queremos dejar constancia de que toda rejilla tiene su mejor sentido en la aplicación individual del caso único (N=1), en la medida que responde, a pesar de la diversidad de formatos y aplicaciones, a la idea seminal e idiosincrásica con que empieza el apartado anterior de la cita de Fransella y Bannister: *cómo una persona ve un problema o aspecto que le atañe personalmente*.

Teniendo presente lo anterior y como introducción a este Estudio, hemos de hacer una consideración metodológica, ya que la línea de investigación sobre Asesoramiento Vocacional, en la que nace la Rejilla Vocacional que utilizamos en esta investigación, extiende el objeto de estudio a una faceta común: la conducta vocacional de los estudiantes adolescentes. Y tras varias aproximaciones Rivas (1995) planteó en el mejor foro posible del constructivismo psicológico, la XI Conferencia de la TPC en Barcelona, basándose en los corolarios C.10. Comunalidad y C.11 Sociabilidad de la TPC, la posibilidad de “adaptar” esas ideas-fuerza para elaborar algún tipo de “instrumento”, que fuera capaz de desvelar los aspectos más relevantes de la construcción / representación del mundo vocacional del estudiante que necesita clarificar su posición.

Así surge la **Rejilla Vocacional** (RV) en el SAV-R. La RV es una rejilla *semi estructurada* que trata el **problema vocacional** que un estudiante concreto se plantea en la elección entre seis profesiones o estudios (**elementos** elicitados) que el sujeto aporta libremente, y cuyas relaciones o valoraciones analiza a través de veinticinco **constructos vocacionales** que se le presentan (suplidos). La figura A.1 muestra la RV tal como se presenta actualmente en los sistemas SAAV y el Anexo A.1. recoge un ejemplar del SAV-R 96 Fase III: Cognición Vocacional, versión experimental.

Fecha:

HOJA DE RESPUESTAS RV	PROFESIONES						F R E C U E N C I A
	A	B	C	D	E	F	
REJILLA VOCACIONAL: RV							
(Puedes elegir <u>hasta cinco</u> ideas o constructos para cada profesión).							
IDEAS O CONSTRUCTOS VOCACIONALES							
1. Expresión personal artística							
2. Independencia e iniciativa profesional							
3. Beneficio económico							
4. Aspectos relacionados con la salud y la vida							
5. Desarrollo físico personal							
6. Contacto con la naturaleza							
7. Estatus y reconocimiento social							
8. Economía y negocios							
9. Ayudar a las personas							
10. Estudio y conocimiento del hombre y su cultura							
11. Aspectos prácticos y tecnológicos							
12. Creación y manejo de conceptos abstractos							
13. Estar especialmente capacitado para ella							
14. Seguridad y estabilidad en el empleo							
15. Dinamismo y actividad variada en el trabajo							
16. Comunicación y expresión escrita							
17. Compraventa de productos y servicios							
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida							
19. Regulación y defensa de la vida social a través de las leyes							
20. Disciplina, mando y seguridad armada							
21. Estudio del comportamiento							
22. Relaciones personales							
23. Aventura y riesgo							
24. Gestión administrativa							
25. Rigor científico e investigación							

Figura A.1. Rejilla Vocacional de los Sistemas SAAV

En este Estudio abordaremos primero un tratamiento estadístico de los datos de la RV, sin caer en un planteamiento psicométrico de la misma, para probar o justificar los aspectos generales y diferenciales de la información contenida en la RV teniendo, como objetivo finalista, plantear la utilidad de su aplicación en el asesoramiento vocacional individual, que *siempre es un caso único*.

El *SAV-R* es un **sistema**, porque explora la conducta vocacional a través de fases que están entre sí relacionadas, de manera que los resultados de una fase, sirven para las demás en el conjunto del asesoramiento, como muestra la figura A.2:

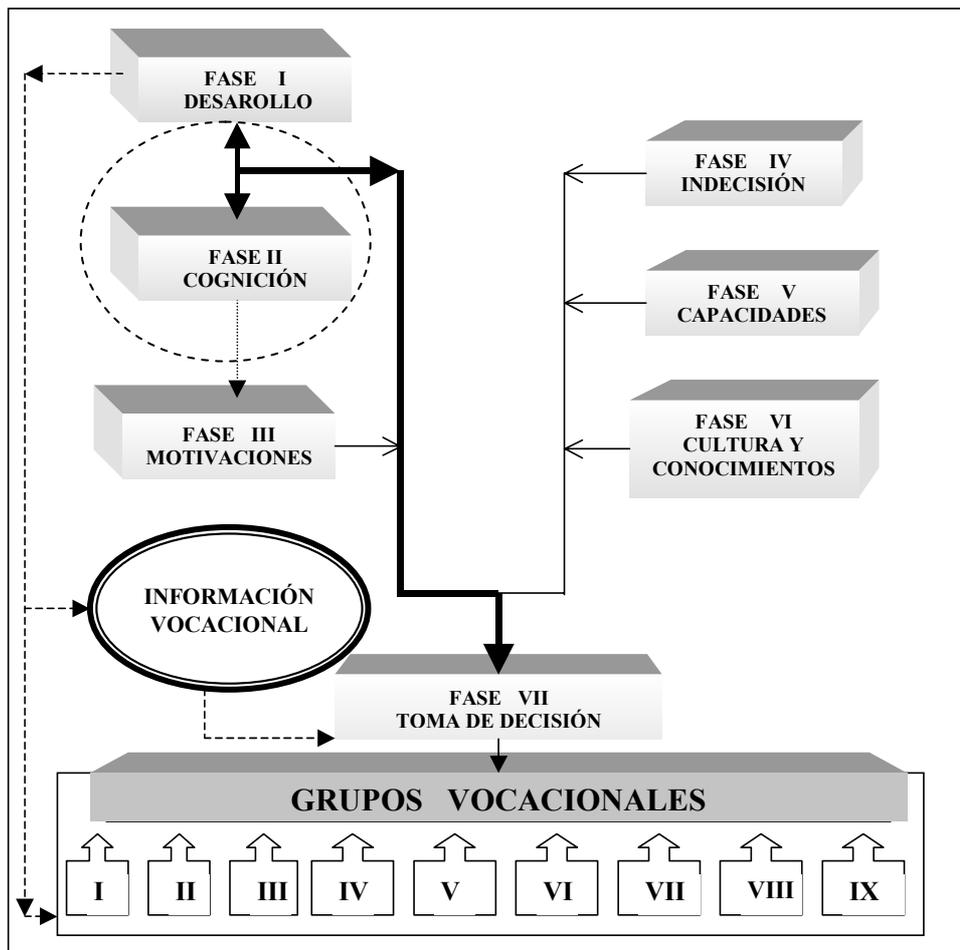


Figura A.2. Estructura de los sistemas SAAV

En ese diagrama general hemos redondeado la vinculación de la Fase I: Desarrollo con la Fase II: Cognición, tema de este estudio. En la figura siguiente aparece el diagrama general, que referido a Cognición Vocacional, muestra el funcionamiento del SAV-R en la parte del proceso de asesoramiento que le atañe utilizando la Rejilla Vocacional.

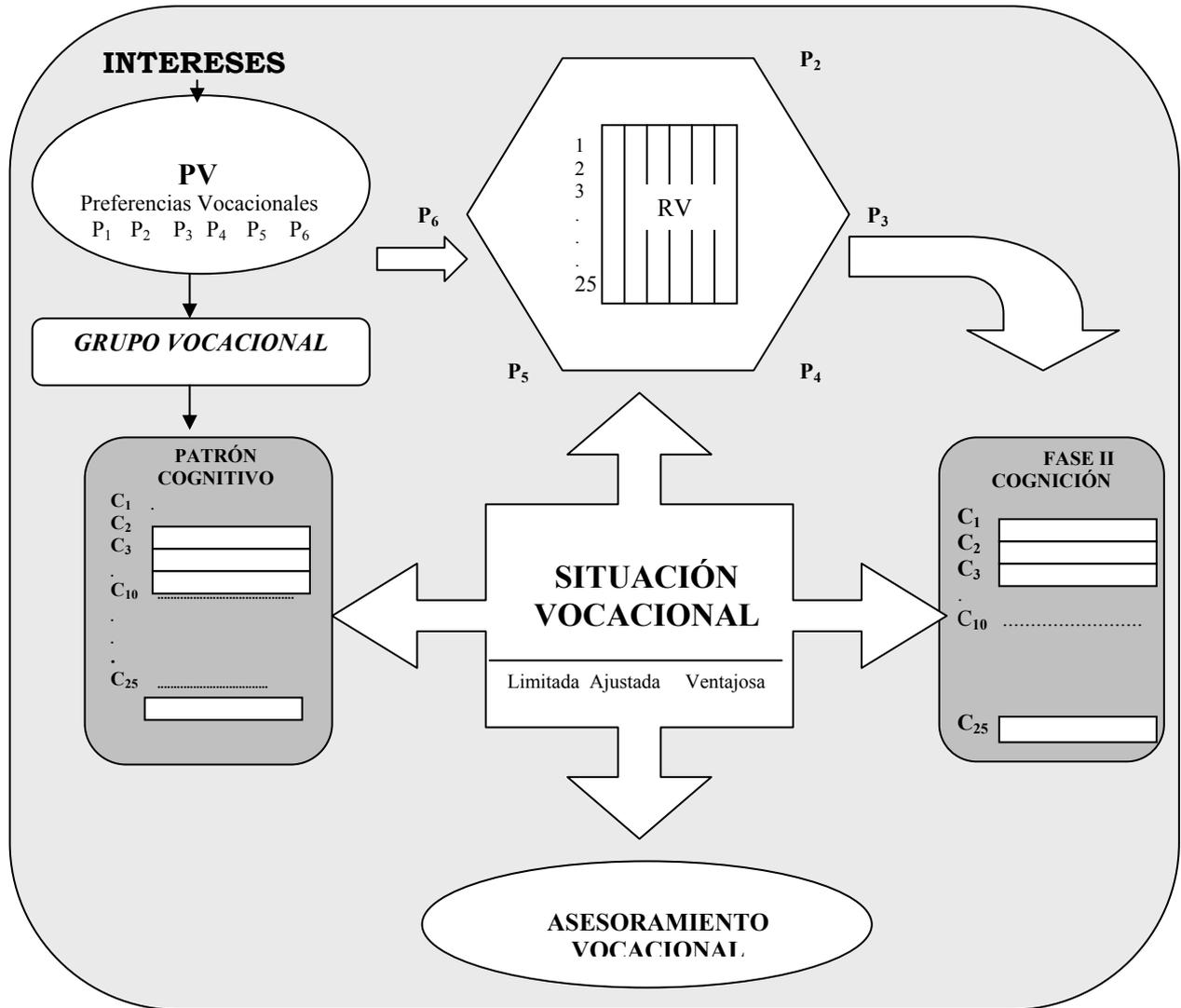


Figura A.3. Diagrama general del funcionamiento de la RV en el proceso de asesoramiento.

La RV es la instrumentación que utiliza el sistema para captar la representación cognitiva que el estudiante muestra del mundo vocacional al que piensa dirigirse, y que se plantea como un **Problema** que tiene que resolver. Los **Elementos** del problema proceden de su trabajo en la fase anterior (Desarrollo), que desde la exploración de los *intereses*, en la prueba **Preferencias Vocacionales** (PV) los concreta en **seis profesiones diferentes** que son el eje de su incertidumbre y del problema vocacional, que tiene necesidad de resolver, eligiendo una de ellas.

La RV permite *caracterizar cada una de esas profesiones (o estudios)* mediante de un *repertorio de veinticinco constructos*, que la investigación le ofrece

y que ha probado su adecuación al mundo vocacional. El estudiante relaciona los constructos con los elementos, siguiendo instrucciones específicas (puede escoger hasta cinco constructos diferente para cada una de las seis profesiones) y de esa manera refleja su propia **cognición vocacional**.

En el proceso de asesoramiento que el sistema de autoayuda le facilita, el estudiante puede “corregir” su RV, comparando su trabajo con los constructos de su grupo vocacional (el que el SAV-R, ya la Fase anterior, le propone y define como **Grupo Dominante**, esto es, el que *en principio* parece que puede ser una referencia adecuada para él). El resultado global de la RV es una puntuación (P), con valor diferencial en cada Grupo Vocacional y se puede interpretar como una **Situación Vocacional** (*Limitada, Ajustada o Ventajosa*) respecto a un grupo vocacional determinado. La Rejilla Vocacional tiene dos partes: I y II (Esta segunda sólo se cumplimenta a juicio del Psicólogo asesor, si así lo requiere el caso).

3.1.1. Datos de la Rejilla Vocacional (RV) para la investigación

La información que manejaremos en este Estudio proceden de los Elementos (E), de los Constructos (C) y de las respuestas en la matriz (E x C)

Elementos (E)

Los elementos representan el “espacio psicológico” en que se instala la problemática vocacional, y sobre el que el estudiante ya ha trabajado en la fase anterior “Desarrollo”. Las seis profesiones que el estudiante eligió en la prueba Preferencias Vocacionales (PV) están numeradas y ordenadas, y son los *elementos* de la rejilla.

Constructos (C)

Los constructos de la rejilla vocacional, tienen su origen en el *Programa de Asesoramiento Universitario* (Rivas y Ardit, 1986) dirigido a estudiantes que accedían a la Universidad de Valencia y es fruto de los resultados que se obtuvieron mediante entrevista individual.

Los constructos eran elicitados por el estudiante, quien explicitaba las razones positivas, negativas o como percibía cada una de las profesiones o estudios a la hora de ser contempladas por él como opción vocacional. Recogida esta información de cientos de estudiantes de COU, se obtuvieron más de dos mil constructos que representaban las dimensiones valorativas de la elección vocacional respecto a las profesiones y estudios universitarios. El análisis estadístico correspondiente permitió seleccionar un total de veinticinco constructos, que se podían aplicar a cualquier tipo de elección universitaria. Así surgió la Rejilla Vocacional (RV).

- **Descripción de los constructos de la Rejilla**

La práctica del asesoramiento con la RV mostró cómo algunos de los constructos de la RV eran percibidos por los estudiantes de forma diferente. De otra manera: la etiqueta que nombra el constructo dejaba muy libre la interpretación que de él hacia cada sujeto.

Y nos planteamos la necesidad de acotar los constructos de la manera más inambigua posible, utilizando el método de jueces independientes. Se contó con la participación de 63 alumnos de 5º curso de la Facultad de Psicología de Valencia, durante el curso 93-94, quienes habían sido formados en el dominio de la RV. Cada estudiante escribió la descripción más precisa posible del enunciado o etiqueta de los 25 constructos de la RV: *qué entendía y qué significado tenía para él cada uno de los veinticinco constructos*. Con todas las descripciones obtenidas se realizó un análisis de concordancia de contenidos. En los cuadros A.1 y A.2 se reflejan los resultados de dichos análisis.

Con las definiciones aportadas por los jueces se llegó a un consenso crítico en la definición de **veinte** constructos. En los cinco constructos restantes: “Valores productivos y economía”, “Aspectos prácticos y tecnológicos”, “Creación y manejo de conceptos abstractos”, “La naturaleza y la vida” y “Disciplina y mando” no pudo llegarse a dicho consenso, por lo que hizo falta un segundo análisis para encontrar una definición adecuada a dicho constructos.

Al enunciado de cada constructo le sigue la expresión “**Que me permita**”, y una descripción de acciones y actividades que lo representan. De esta manera, el sujeto percibe y proyecta la idea que tiene de cada una de las profesiones o estudios que configuran su problemática vocacional. En el Anexo A.1 figura la Hoja de Respuesta de la RV que se utilizó en la investigación, así como la descripción de los 25 constructos que tiene el estudiante en el momento de utilizar la RV.

Descripciones consensuadas en el primer análisis de concordancia:

Constructo vocacional c : “Que me permita:

A. EXPRESIÓN PERSONAL Y ARTÍSTICA

.....utilizar mi capacidad para manifestar lo que pienso, siento o quiero a través de la pintura, escultura, escritura, cine, teatro...

B. INDEPENDENCIA E INICIATIVA PROFESIONAL

.....tener libertad para tomar decisiones y emprender proyectos por mi cuenta, siendo yo sólo el responsable de las cosas que haga, tanto de los éxitos como de los fracasos.

C. BENEFICIO ECONÓMICO.

.....obtener mucho dinero por mi trabajo.

D. ASPECTOS RELACIONADOS CON LA SALUD.

..... ocuparme de cosas que tienen que ver con la prevención, curación y conservación de la salud de las personas o los animales.

<p>E. DESARROLLO FÍSICO PERSONAL. aumentar mis capacidades físicas, mis movimientos y destrezas corporales, mediante el ejercicio físico.</p> <p>F. CONTACTO CON LA NATURALEZA. trabajar en ambientes naturales, en el campo o bosque, atender al estudio de sus características y desarrollo y preocuparme por su conservación.</p> <p>G. ESTATUS Y RECONOCIMIENTO SOCIAL. lograr ser una persona socialmente importante, con poder y prestigio.</p> <p>I. AYUDAR A LAS PERSONAS. trabajar en favor de otro, intentar aliviar su sufrimiento y cooperar en la solución de sus problemas, tanto a nivel individual como social.</p> <p>J. ESTUDIO Y CONOCIMIENTO DEL HOMBRE Y SUS CULTURA. saber el pasado y presente del pensamiento y la cultura de la humanidad.</p> <p>M. ESTAR ESPECIALMENTE CAPACITADO PARA ELLO. aprovechar las habilidades y destrezas especiales que yo tengo y que son las que se necesitan específicamente para esa profesión.</p> <p>N. SEGURIDAD Y ESTABILIDAD EN EL EMPLEO. tener la tranquilidad de que no me van a despedir ni a bajarme el sueldo considerablemente.</p> <p>Ñ. DINAMISMO Y ACTIVIDAD VARIADA EN SU DESEMPEÑO. realizar muchos tipos de tareas, no siendo un trabajo rutinario ni aburrido.</p> <p>O. COMUNICACIÓN Y EXPRESIÓN ESCRITA. dar a conocer mis opiniones y conocimientos a otras personas por medio de la escritura.</p> <p>P. COMPRAVENTA DE PRODUCTOS Y SERVICIOS. encargarme del intercambio de productos y servicios entre personas o empresas.</p> <p>R. REGULACIÓN DE LA VIDA COMUNITARIA Y DEFENSA DE LOS VALORES SOCIALES. elaborar normas de convivencia y vigilar su cumplimiento, protegiendo a los ciudadanos de quienes no las obedecen.</p> <p>T. ESTUDIO DEL COMPORTAMIENTO. investigar la conducta de los individuos ante distintas situaciones, intentando comprender sus causas.</p> <p>U. RELACIONES PERSONALES. comunicarme con otras personas.</p> <p>V. AVENTURA Y RIESGO. experimentar nuevas sensaciones y exponerme a retos y peligros, ya sean físicos o económicos.</p> <p>X. GESTIÓN ADMINISTRATIVA. la organización y dirección de la parte económica de una empresa.</p> <p>Y. RIGOR CIENTÍFICO E INVESTIGACIÓN. descubrir y demostrar nuevas teorías y técnicas dentro del campo de las ciencias.</p>

Cuadro A.1. Descripciones a las que se llegó a un consenso en un primer análisis.

<p style="text-align: center;">Descripciones consensuadas en un segundo análisis de concordancia:</p> <p><u>Constructo vocacional ç : “Que me permita:</u></p> <p>H. VALORES PRODUCTIVOS Y ECONOMÍA. trabajar con aspectos de la economía y los negocios: producción, beneficios de las empresas y servicios, bancos, bolsa...</p> <p>K. ASPECTOS PRÁCTICOS Y TECNOLÓGICOS. aplicar los principios y teorías de una ciencia a la vida cotidiana, creando y utilizando métodos e instrumentos para hacerlo.</p> <p>L. CREACIÓN Y MANEJO DE CONCEPTOS ABSTRACTOS. Esta actividad profesional me permitirá elaborar, desarrollar y utilizar ideas que no se pueden ver, oír, ni tocar.</p> <p>Q. LA NATURALEZA Y LA VIDA. estar en contacto con todo aquello relacionado con el desarrollo y conservación de la naturaleza y los seres vivos.</p> <p>S. DISCIPLINA Y MANDO. dirigir y ordenar a personas que tienen cargos inferiores al mío, así como aceptar y obedecer reglas de una autoridad superior.</p>
--

Cuadro A.2. Descripciones en las que hizo falta un segundo análisis.

Los análisis de Concordancia realizados y las descripciones de los constructos resultantes cumplen con el objetivo A.1. “**Describir los constructos o ideas vocacionales que caracterizan la estructuración cognitiva de los estudiantes de secundaria**”.

Respuestas en la matriz (E x C)

La RV consta de dos partes, solicitando cada una de ellas un tipo de respuestas:

RV: I. Parte primera. El estudiante aplica o señala hasta cinco de los 25 constructos en cada una de las seis profesiones (elementos). Es la información fundamental de esta fase del SAV-R.

RV: II. Parte segunda. El estudiante trabaja sólo con los constructos que ha utilizado (repetido) dos o más veces en la parte primera (RV:I Frecuencias \geq dos). Y cualifica cada constructo respecto a las mismas seis profesiones, según la escala de respuestas:

- 0: Si ese constructo **No** tiene nada que ver con la profesión.
- 1: Si ese constructo es **Algo** importante en esa profesión.
- 2: Si ese constructo es **Bastante** importante en esa profesión.
- 3: Si ese constructo es **Muy importante** en esa profesión.

3.2. APLICACIÓN DE SAV-R 96 (EXPERIMENTAL)

En la obtención de datos para esta investigación, se siguieron escrupulosamente las condiciones que los sistemas de autoayuda requieren y las que el enfoque Conductual Cognitivo señala para el asesoramiento vocacional, *proceso para el que cada estudiante individualmente solicitó ayuda*.

La Aplicación y obtención de datos se realizó durante el **curso académico 1995/1996**. En este curso, los profesores de la Facultad de Psicología de la Universidad de Valencia, Rivas, Rocabert, y Descals, en las asignaturas de Psicología Escolar y Orientación Vocacional, trataron en profundidad el contenido y fundamentación del Sistema de Asesoramiento Vocacional Renovado (SAV-R). Los profesores propusieron, como opción voluntaria de prácticas de la asignatura, la colaboración de los estudiantes en la línea de investigación **Asesoramiento Vocacional**, que desde hace tiempo vienen impulsando.

La preparación específica de los estudiantes **Colaboradores** se hizo en sesiones de **Seminario** y el número de colaboradores fue de 132. El seminario tuvo una duración de cuatro meses (de Marzo a Junio), incluyendo la formación específica para trabajar los materiales del sistema SAV-R, y el seguimiento en la parte de aplicación.

Como parte del programa de formación, los **Colaboradores** se autoaplicaron el SAV-R 96, y en las sesiones del Seminario se analizó la casuística, interpretación, dificultades etc. Los **Colaboradores** aportaron estudiantes de secundaria, bachillerato o COU de centros públicos, concertados o privados de la Comunidad Valenciana con los que trabajaron en su asesoramiento. También participaron tres Institutos de Valencia (IES Tiranc lo Blanc, IES Ramon Lull y IES Campanar) cuyos psicólogos escolares trabajan y conocen los sistemas de autoayuda en los Departamentos de Orientación donde prestan sus servicios.

El Colaborador dispuso de dos sesiones de Asesoramiento con el estudiante:

- a) En la primera sesión o contacto previo establecían el modo de trabajo, así como las fases que el estudiante necesita o estaba dispuesto a cumplimentar.
- b) En la segunda, el Colaborador mediante entrevista, participa en el asesoramiento final, concretando *el estudiante* el Grupo Vocacional Decidido. Tras esta sesión, el colaborador elabora un breve informe que se incorpora al expediente.

En todo caso, es importante reseñar, que la participación de los estudiantes, fue voluntaria y a petición de ellos mismo, como se acredita en el **Documento** o contrato de solicitud de ayuda que firman el Colaborador como asesor y el estudiante (Anexo A.2).

En esta fase de formación y aplicación, los Colaboradores contaron con la asistencia de los mencionados profesores que dirigen la investigación, y especialmente de otros investigadores que también utilizaran los datos para sus respectivos trabajos de investigación: Isabel Dolz, Nelly Iñiguez, M^a José Gimeno, Maria Luisa López y yo misma, que estuvieron disponibles para tratar los casos en los que el **Colaborador** pudiera necesitar ayuda, comentar el caso, etc.

3.2.1. Descripción de la Muestra de Asesoramiento

El total de casos con expediente SAV-R fue de 588. Tras la revisión de los mismos en cuanto a tener completas todas las pruebas, entregada la entrevista final y fundamentalmente haber realizado correctamente la Rejilla Vocacional, lo que supone un control sobre la validez de la información de cada estudiante para la investigación; la muestra total valida para este estudio fue de **529 estudiantes**, que se distribuyen de la siguiente forma.

A) VARIABLE SEXO:

En la Tabla A.1 y en su Gráfico correspondiente se puede comprobar que en la muestra de asesoramiento existen un 65% de **Mujeres** y un 35% de **Hombres**.

SEXO	Fr	%
Hombre	185	35
Mujer	344	65

Tabla A.1. Distribución de la muestra por sexo

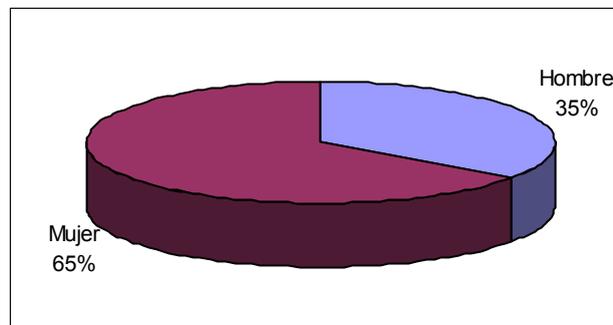


Gráfico A.1. Representación gráfica del sexo de los estudiantes de la muestra

b) Variable Curso Académico

Los estudiantes de la muestra (Tabla A.2 y su correspondiente Gráfico) se distribuyen entre **COU**, con un 46,12% de los estudiantes y **3° de BUP**, con un 29,49%. Le siguen los estudiantes de **2° de BUP**, con un 12,67%. El resto de los cursos están representados por muy pocos estudiantes, **FP** es cursado por un 4,91% de los estudiantes y **ESO** por un 2,65%, encontrándose un 4,16% de estudiantes cursando otros estudios.

CURSO	Fr	%
2° BUP	67	12,67
3° BUP	156	29,49
COU	244	46,12
FP	26	4,91
ESO	14	2,65
Otros	22	4,16

Tabla A.2. Distribución de la muestra por curso académico

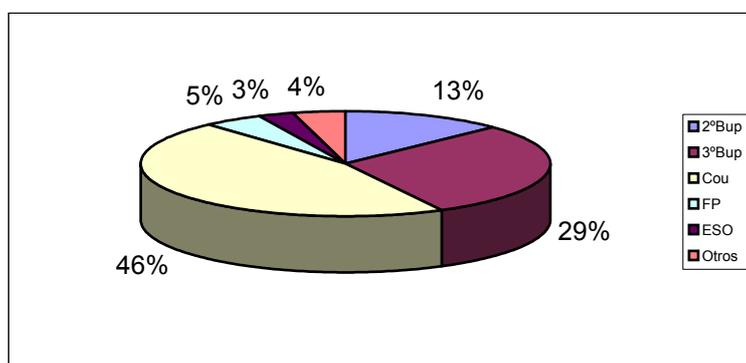


Gráfico A.2. Representación gráfica de la muestra por curso académico

c) Variable Edad

EDAD	Fr	%
14 años	6	1,13
De 15 a 16 años	139	27,41
De 17 a 18 años	296	55,95
De 19 o más años	75	14,18

Tabla A.3. Distribución de la muestra por edad

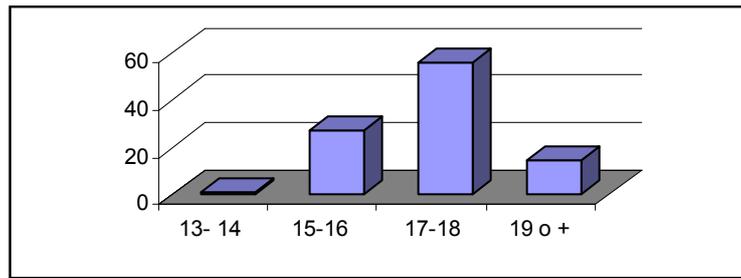


Gráfico A.3. Representación gráfica de la muestra por edad

Como puede apreciarse, los periodos de edad modales son de 17 a 18 años , seguidos de 15 a 16 años.

d) Variable Grupo Vocacional

Grupo Vocacional Dominante. Entendemos por Grupo Vocacional Dominante aquel asignado por los resultados que el estudiante obtiene en la Fase I: Desarrollo en el SAV-R. Como se muestra en la Tabla y Gráfico A.4 obtienen porcentajes mayores el grupo **Científico-Tecnológico** (20,79%), **Biosanitario** (17,01%) y **Psicopedagógico** (17,01%), mientras que los porcentajes más bajos corresponden a: **Seguridad** (2,27%), **Deportivo** (6,24%), **Socio-Jurídico** (5,48%) y **Artístico** (9,83%).

Grupo Vocacional Decidido. Entendemos por Grupo Vocacional Decidido o Grupo de Asesoramiento, el grupo que el estudiante concreta, junto al Colaborador, en la entrevista final de asesoramiento y que no tiene por que coincidir con el Grupo Vocacional Dominante. Se observa que el grupo **Científico-Tecnológico** ha sido el elegido por mayor número de estudiantes (18,90%) seguido del **Biosanitario** (16,82%) y el **Psicopedagógico** (13,42%), a continuación le siguen, pero con porcentajes más bajos, el **Económico-Empresarial** (7,56%) y el **Humanístico** (7,75%). Los grupos elegidos en menor medida, son el grupo de **Seguridad** (1,89%), el **Deportivo** (3,59%), el **Socio-Jurídico** (3,59%) y el **Artístico** (5,67%).

GRUPOS VOCACIONALES	Dominante (SAV-R)		Decidido (Asesoramiento)	
	Fr	%	Fr	%
Humanístico	45	8,5	41	7,75
Psicopedagógico	90	17,01	71	13,42
Socio-Jurídico	29	5,48	19	3,59
Económico-Empresarial	47	8,88	40	7,56
Biosanitario	90	17,01	89	16,82
Científico-Tecnológico	110	20,79	100	18,90
Artístico	52	9,83	30	5,67
Deportivo	33	6,24	19	3,59
Seguridad	12	2,27	10	1,89
Varios	21	4,00	110	20,79
TOTAL	529	100	529	100

Tabla A.4. Distribución de la muestra por grupo vocacional

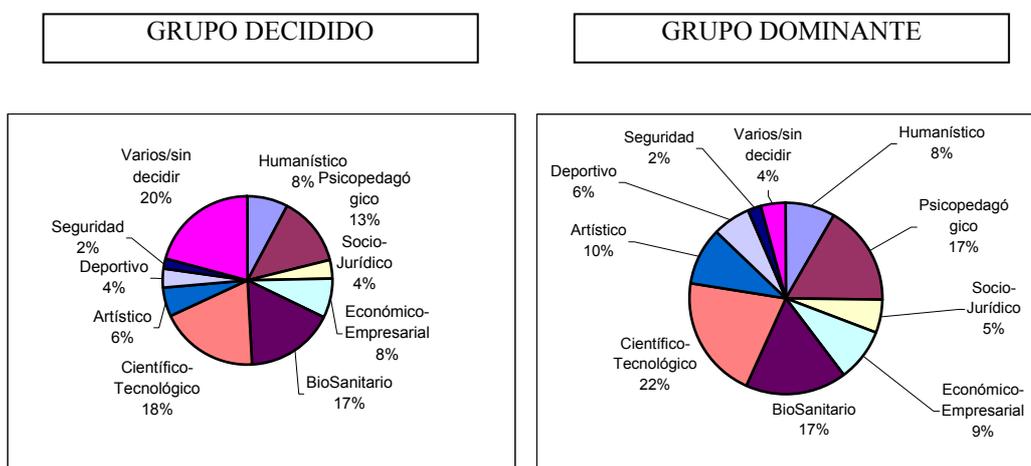


Gráfico A.4. Representación gráfica de la muestra según el GV Decidido y Dominante

Repárese como los mayores porcentajes de elección son similares en el GV Dominante y Decidido. También señalar cómo en la decisión final aumenta la dificultad de decisión: mayor presencia de **Varios/Sin decidir**, que obtiene en el Grupo Vocacional Dominante un 4,16% frente al 20,79% cuando ya se solicita el Grupo Decidido.

e) Variable Estudios del padre y la madre

	Padre		Madre	
	Fr	%	Fr	%
Ninguno	29	5,5	38	7,2
Primarios	256	48,4	302	57,1
Secundarios	97	18,3	84	15,9
Superiores	98	18,5	65	12,3
Otros	2	,4	0	0
N/C	47	8,9	40	7,6
TOTAL	529	100	529	100

Tabla A.5. Distribución por estudios del padre y la madre

f) Variable Estatus económico familiar

EDAD	Fr	%
Alto	14	2,6
Medio	474	89,6
Bajo	15	2,8
N/C	26	4,9
Total	529	100,0

Tabla A.6. Distribución por Estatus económico familiar

El mayor porcentaje en estas dos variables se encuentra en los padres y madres con estudios primarios y con un estatus económico medio, resultados similares a la mayoría de estudiantes de educación secundaria que asisten a la escuela pública o concertada.

4. ANÁLISIS DE DATOS

Con el fin de poder rechazar o confirmar las hipótesis de trabajo planteadas se procedió a realizar los análisis estadísticos de todas las variables contempladas a través del paquete estadístico SPSS 11.0.1 para Windows, cuyos datos completos figuran como *Ficheros de datos* y *Ficheros de Resultados* en el *CD* que acompaña la investigación. Las tablas y cuadros que aquí se presentan proceden de los datos contenidos en dicha referencia.

4.1. CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA DE ASESORAMIENTO EN FUNCIÓN DE LOS CONSTRUCTOS VOCACIONALES

El análisis de frecuencias y porcentajes de los constructos en la Muestra de asesoramiento permiten ordenar los constructos dependiendo de la importancia que los estudiantes les confieren, es decir, según el número de veces que son utilizados en el total de RV (Tabla A.7.). El porcentaje teórico de frecuencias esperadas es del 4% de total ($4\%=100/25$ constructos), señalándose en negrita todos los constructos que sobrepasen este porcentaje.

Muestra de asesoramiento N=529	Frecuencias	%	% Acumulado	Rango
13. Estar especialmente capacitado para ello	1136	9,00	9	1°
3. Beneficio económico	1019	8,07	17,07	2°
2. Independencia e iniciativa profesional	920	7,29	24,35	3°
22. Relaciones personales	863	6,83	31,19	4°
15. Dinamismo y actividad variada	822	6,51	37,70	5°
9. Ayudar a las personas	796	6,30	44,00	6°
4. Aspectos relacionados con la salud	664	5,26	49,26	7°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	651	5,16	54,41	8°
7. Estatus y reconocimiento social	569	4,51	58,92	9°
1. Expresión personal y artística	564	4,47	63,39	10°
25. Rigor científico e investigación	468	3,71	67,09	11°
16. Comunicación y expresión escrita	419	3,32	70,41	12°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	400	3,17	73,58	13°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	383	3,03	76,61	14°
21. Estudio del comportamiento	380	3,01	79,62	15°
6. Contacto con la naturaleza	353	2,80	82,42	16°
10. Estudio del hombre y su cultura	320	2,53	84,95	17°
8. Economía y negocios	301	2,38	87,33	18°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	286	2,26	89,60	19°
5. Desarrollo físico personal	277	2,19	91,79	20°
23. Aventura y riesgo	257	2,04	93,83	21°
24. Gestión administrativa	229	1,81	95,64	22°
19. Regulación y defensa de valores	208	1,65	97,29	23°
20. Disciplina y mando	201	1,59	98,88	24°
17. Compraventa de productos y servicios	142	1,12	100,00	25°
	12628	100,00		

Tabla A.7. Frecuencias, Porcentaje y rango de los constructos de la RV. Muestra Total = 519

Los datos son elocuentes: los diez primeros constructos que reciben el cuatro por cien o más de elección (porcentaje teórico esperado para cualquier constructo (C) es $\geq 4\%$), acumulan el **63,39 %** del total de elecciones emitidas por los estudiantes de la Muestra de Asesoramiento.

Resulta sintomático, que el constructo *menos utilizado* para caracterizar el mundo vocacional al que se dirigen estos estudiantes sea el N° 17: “*Compraventa de productos y servicios*”, mientras que en el *mundo profesional* va a ser este junto de los aspectos más presentes en toda actividad económica para la inmensa mayoría de las profesiones. Y además, en la *realidad*, aparece siempre ligado con el N° 2 “Beneficio económico” que por contra es el segundo más elegido.

Tampoco es muy apreciado el N° 20: *Disciplina y mando*, reflejo quizás de una actitud pacifista de los jóvenes. Tampoco se tiene mucho aprecio a la actividad política y jurídica (constructo N° 19) y a la gestión administrativa (constructo N° 24), siendo a su vez las facultades que imparten estos estudios las más densamente pobladas, entre otras razones por el amplio abanico de opciones que tiene esa formación.

En resumen, los resultados señalan globalmente aspectos de representación social del mundo vocacional, que habrá que clarificar en cada caso, y que en principio también tienen que ver con el mundo de los valores, tema del que nos ocuparemos en el estudio E. Por lo que a la investigación se refiere, un paso más nos lleva a realizar un análisis similar referido a los distintos grupos vocacionales.

4.1.1. Análisis Constructos X Grupos vocacionales

La información sobre los constructos tiene más sentido si la referimos a los Grupos Vocacionales a los que pertenecen los estudiantes. Los resultados aparecen en las tablas A.8 a la A.16. Se han señalado en negrita los constructos que superan el porcentaje teórico del 4%.

GRUPO I: HUMANÍSTICO N=45	Fr	%	% Acumulado	Rango
13. Estar especialmente capacitado	138	12,0	12,0	1°
16. Comunicación y expresión escrita	93	8,1	20,1	2°
2. Independencia e iniciativa profesional	91	7,9	28,0	3°
22. Relaciones personales	90	7,8	35,9	4°
1. Expresión personal y artística	89	7,8	43,6	5°
3. Beneficio económico	87	7,6	51,2	6°
15. Dinamismo y actividad variada	76	6,6	57,8	7°
10. Estudio del hombre y su cultura	71	6,2	64,0	8°
9. Ayudar a las personas	64	5,6	69,5	9°
7. Estatus y reconocimiento social	52	4,5	74,1	10°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	49	4,3	78,3	11°
21. Estudio del comportamiento	42	3,7	82,0	12°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	26	2,3	84,3	13°

23. Aventura y riesgo	22	1,9	86,2	14°
19. Regulación y defensa de valores	21	1,8	88,0	15°
4. Aspectos relacionados con la salud	19	1,7	89,6	16°
6. Contacto con la naturaleza	19	1,7	91,3	17°
5. Desarrollo físico personal	16	1,4	92,7	18°
8. Economía y negocios	15	1,3	94,0	19°
25. Rigor científico e investigación	15	1,3	95,3	20°
17. Compraventa de productos y servicios	13	1,1	96,4	21°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	12	1,0	97,5	22°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	10	0,9	98,4	23°
20. Disciplina y mando	10	0,9	99,2	24°
24. Gestión administrativa	9	0,8	100,0	25°
TOTAL	1149	100		

Tabla A.8. Ordenación de los construtos escogidos por los estudiantes del GV Humanístico

GRUPO II: PSICOPEDAGÓGICO N=90	Fr	%	% Acumulado	Rango
22. Relaciones personales	212	10,0	10,0	1°
9. Ayudar a las personas	209	9,9	19,9	2°
13. Estar especialmente capacitado	194	9,2	29,1	3°
15. Dinamismo y actividad variada	143	6,8	35,9	4°
21. Estudio del comportamiento	135	6,4	42,3	5°
2. Independencia e iniciativa profesional	126	6,0	48,2	6°
3. Beneficio económico	114	5,4	53,6	7°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	101	4,8	58,4	8°
4. Aspectos relacionados con la salud	99	4,7	63,1	9°
16. Comunicación y expresión escrita	96	4,5	67,6	10°
1. Expresión personal y artística	80	3,8	71,4	11°
7. Estatus y reconocimiento social	80	3,8	75,2	12°
10. Estudio del hombre y su cultura	79	3,7	78,9	13°
19. Regulación y defensa de valores	60	2,8	81,8	14°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	56	2,7	84,4	15°
8. Economía y negocios	45	2,1	86,6	16°
6. Contacto con la naturaleza	44	2,1	88,6	17°
25. Rigor científico e investigación	43	2,0	90,7	18°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	42	2,0	92,7	19°
24. Gestión administrativa	39	1,9	94,5	20°
23. Aventura y riesgo	36	1,7	96,2	21°
20. Disciplina y mando	26	1,2	97,4	22°
5. Desarrollo físico personal	21	1,0	98,4	23°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	19	0,9	99,3	24°
17. Compraventa de productos y servicios	14	0,7	100,0	25°
TOTAL	2113	100		

Tabla A.9. Ordenación de los construtos escogidos por estudiantes del GV Psicopedagógico

GRUPO III. SOCIO-JURÍDICO N=29	Fr	%	% Acumulado	Rango
3. Beneficio económico	84	11,7	11,7	1°
13. Estar especialmente capacitado	69	9,6	21,3	2°
2. Independencia e iniciativa profesional	59	8,2	29,5	3°
7. Estatus y reconocimiento social	52	7,2	36,7	4°
9. Ayudar a las personas	50	7,0	43,7	5°
22. Relaciones personales	50	7,0	50,6	6°
16. Comunicación y expresión escrita	48	6,7	57,3	7°
15. Dinamismo y actividad variada	46	6,4	63,7	8°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	43	6,0	69,7	9°
19. Regulación y defensa de valores	34	4,7	74,4	10°
10. Estudio del hombre y su cultura	28	3,9	78,3	11°
1. Expresión personal y artística	22	3,1	81,4	12°
24. Gestión administrativa	20	2,8	84,1	13°
8. Economía y negocios	19	2,6	86,8	14°
21. Estudio del comportamiento	19	2,6	89,4	15°
20. Disciplina y mando	11	1,5	91,0	16°
23. Aventura y riesgo	10	1,4	92,4	17°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	9	1,3	93,6	18°
4. Aspectos relacionados con la salud	8	1,1	94,7	19°
6. Contacto con la naturaleza	8	1,1	95,8	20°
17. Compraventa de productos y servicios	8	1,1	96,9	21°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	7	1,0	97,9	22°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	6	0,8	98,8	23°
25. Rigor científico e investigación	6	0,8	99,6	24°
5. Desarrollo físico personal	3	0,4	100,0	25°
TOTAL	719	100,0		

Tabla A.10. Ordenación de los construtos escogidos por estudiantes del GV Socio-Jurídico

GRUPO IV: ECONÓMICO-EMPRESARIAL N=47	Fr	%	% Acumulado	Rango
3. Beneficio económico	111	9,7	9,7	1°
8. Economía y negocios	99	8,7	18,3	2°
13. Estar especialmente capacitado	95	8,3	26,6	3°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	92	8,0	34,7	4°
24. Gestión administrativa	75	6,6	41,2	5°
2. Independencia e iniciativa profesional	72	6,3	47,5	6°
15. Dinamismo y actividad variada	65	5,7	53,2	7°
7. Estatus y reconocimiento social	59	5,2	58,3	8°
22. Relaciones personales	58	5,1	63,4	9°
9. Ayudar a las personas	55	4,8	68,2	10°
25. Rigor científico e investigación	35	3,1	71,3	11°
17. Compraventa de productos y servicios	34	3,0	74,2	12°
16. Comunicación y expresión escrita	32	2,8	77,0	13°

1. Expresión personal y artística	30	2,6	79,7	14°
4. Aspectos relacionados con la salud	29	2,5	82,2	15°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	29	2,5	84,7	16°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	28	2,5	87,2	17°
21. Estudio del comportamiento	28	2,5	89,6	18°
20. Disciplina y mando	27	2,4	92,0	19°
10. Estudio del hombre y su cultura	25	2,2	94,1	20°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	16	1,4	95,5	21°
19. Regulación y defensa de valores	16	1,4	96,9	22°
5. Desarrollo físico personal	12	1,1	98,0	23°
6. Contacto con la naturaleza	12	1,1	99,0	24°
23. Aventura y riesgo	11	1,0	100,0	25°
TOTAL	1145	100		

Tabla A.11. Ordenación de los constructos de estudiantes del GV Económico-Empresarial

GRUPO V: BIOSANITARIO N=90	Fr	%	% Acumulado	Rango
4. Aspectos relacionados con la salud	270	12,1	12,1	1°
9. Ayudar a las personas	216	9,6	21,7	2°
22. Relaciones personales	178	7,9	29,6	3°
13. Estar especialmente capacitado	162	7,2	36,9	4°
2. Independencia e iniciativa profesional	146	6,5	43,4	5°
3. Beneficio económico	139	6,2	49,6	6°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	134	6,0	55,6	7°
25. Rigor científico e investigación	132	5,9	61,5	8°
15. Dinamismo y actividad variada	128	5,7	67,2	9°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	104	4,6	71,8	10°
7. Estatus y reconocimiento social	78	3,5	75,3	11°
6. Contacto con la naturaleza	77	3,4	78,7	12°
1. Expresión personal y artística	58	2,6	81,3	13°
21. Estudio del comportamiento	57	2,5	83,9	14°
5. Desarrollo físico personal	56	2,5	86,4	15°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	53	2,4	88,7	16°
23. Aventura y riesgo	46	2,1	90,8	17°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	44	2,0	92,7	18°
16. Comunicación y expresión escrita	39	1,7	94,5	19°
10. Estudio del hombre y su cultura	31	1,4	95,9	20°
8. Economía y negocios	26	1,2	97,0	21°
20. Disciplina y mando	26	1,2	98,2	22°
24. Gestión administrativa	15	0,7	98,8	23°
19. Regulación y defensa de valores	14	0,6	99,5	24°
17. Compraventa de productos y servicios	12	0,5	100,0	25°
TOTAL	2241	100		

Tabla A.12. Ordenación de los constructos escogidos por los estudiantes del GV Biosanitario

GRUPO VI: CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO N=110	Fr	%	% Acumulado	Rango
3. Beneficio económico	263	10,4	10,4	1°
2. Independencia e iniciativa profesional	210	8,3	18,6	2°
13. Estar especialmente capacitado	197	7,8	26,4	3°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	184	7,2	33,6	4°
15. Dinamismo y actividad variada	178	7,0	40,6	5°
25. Rigor científico e investigación	164	6,5	47,1	6°
4. Aspectos relacionados con la salud	124	4,9	51,9	7°
6. Contacto con la naturaleza	123	4,8	56,8	8°
7. Estatus y reconocimiento social	122	4,8	61,6	9°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	121	4,8	66,3	10°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	104	4,1	70,4	11°
1. Expresión personal y artística	101	4,0	74,4	12°
22. Relaciones personales	101	4,0	78,4	13°
9. Ayudar a las personas	87	3,4	81,8	14°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	85	3,3	85,1	15°
8. Economía y negocios	61	2,4	87,5	16°
23. Aventura y riesgo	59	2,3	89,9	17°
5. Desarrollo físico personal	50	2,0	91,8	18°
24. Gestión administrativa	39	1,5	93,4	19°
21. Estudio del comportamiento	38	1,5	94,9	20°
20. Disciplina y mando	32	1,3	96,1	21°
16. Comunicación y expresión escrita	30	1,2	97,3	22°
17. Compraventa de productos y servicios	30	1,2	98,5	23°
10. Estudio del hombre y su cultura	26	1,0	99,5	24°
19. Regulación y defensa de valores	13	0,5	100,0	25°
TOTAL	2542	100		

Tabla A.13. Ordenación de construtos escogidos estudiantes del GV Científico-Tecnológico.

GRUPO VII: ARTÍSTICO N=52	Fr	%	% Acumulado	Rango
2. Independencia e iniciativa profesional	120	10,3	10,3	1°
1. Expresión personal y artística	119	10,3	20,6	2°
13. Estar especialmente capacitado	119	10,3	30,8	3°
3. Beneficio económico	90	7,8	38,6	4°
15. Dinamismo y actividad variada	90	7,8	46,3	5°
22. Relaciones personales	76	6,6	52,9	6°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	69	5,9	58,8	7°
7. Estatus y reconocimiento social	51	4,4	63,2	8°
9. Ayudar a las personas	39	3,4	66,6	9°
4. Aspectos relacionados con la salud	36	3,1	69,7	10°
16. Comunicación y expresión escrita	36	3,1	72,8	11°
25. Rigor científico e investigación	34	2,9	75,7	12°
6. Contacto con la naturaleza	33	2,8	78,6	13°

10. Estudio del hombre y su cultura	33	2,8	81,4	14°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	31	2,7	84,1	15°
5. Desarrollo físico personal	30	2,6	86,7	16°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	30	2,6	89,2	17°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	27	2,3	91,6	18°
23. Aventura y riesgo	26	2,2	93,8	19°
21. Estudio del comportamiento	21	1,8	95,6	20°
19. Regulación y defensa de valores	13	1,1	96,7	21°
17. Compraventa de productos y servicios	10	0,9	97,6	22°
20. Disciplina y mando	10	0,9	98,5	23°
24. Gestión administrativa	10	0,9	99,3	24°
8. Economía y negocios	8	0,7	100,0	25°
TOTAL	1161	100		

Tabla A.14. Ordenación de los construtos escogidos por los estudiantes del GV Artístico.

GRUPO VIII: DEPORTIVO N=33	Fr	%	% Acumulado	Rango
13. Estar especialmente capacitado	77	10,5	10,5	1°
3. Beneficio económico	64	8,7	19,2	2°
5. Desarrollo físico personal	55	7,5	26,7	3°
15. Dinamismo y actividad variada	50	6,8	33,6	4°
22. Relaciones personales	50	6,8	40,4	5°
2. Independencia e iniciativa profesional	47	6,4	46,8	6°
4. Aspectos relacionados con la salud	42	5,7	52,5	7°
7. Estatus y reconocimiento social	35	4,8	57,3	8°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	34	4,6	61,9	9°
9. Ayudar a las personas	30	4,1	66,0	10°
1. Expresión personal y artística	27	3,7	69,7	11°
16. Comunicación y expresión escrita	23	3,1	72,9	12°
23. Aventura y riesgo	23	3,1	76,0	13°
6. Contacto con la naturaleza	21	2,9	78,9	14°
20. Disciplina y mando	20	2,7	81,6	15°
21. Estudio del comportamiento	19	2,6	84,2	16°
10. Estudio del hombre y su cultura	17	2,3	86,5	17°
8. Economía y negocios	16	2,2	88,7	18°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	14	1,9	90,6	19°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	14	1,9	92,5	20°
24. Gestión administrativa	14	1,9	94,4	21°
17. Compraventa de productos y servicios	12	1,6	96,0	22°
19. Regulación y defensa de valores	12	1,6	97,7	23°
25. Rigor científico e investigación	9	1,2	98,9	24°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	8	1,1	100,0	25°
TOTAL	733	100		

Tabla A.15. Ordenación de los construtos escogidos por los estudiantes del GV Deportivo.

GRUPO IX: SEGURIDAD N=12	Fr	%	% Acumulado	Rango
13. Estar especialmente capacitado	33	11,3	11,3	1°
20. Disciplina y mando	28	9,6	21,0	2°
5. Desarrollo físico personal	25	8,6	29,6	3°
3. Beneficio económico	18	6,2	35,7	4°
7. Estatus y reconocimiento social	17	5,8	41,6	5°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	16	5,5	47,1	6°
19. Regulación y defensa de valores	16	5,5	52,6	7°
9. Ayudar a las personas	14	4,8	57,4	8°
4. Aspectos relacionados con la salud	13	4,5	61,9	9°
15. Dinamismo y actividad variada	12	4,1	66,0	10°
22. Relaciones personales	12	4,1	69,8	11°
2. Independencia e iniciativa profesional	12	4,1	73,5	12°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	12	4,1	77,3	13°
23. Aventura y riesgo	11	3,8	80,8	14°
25. Rigor científico e investigación	11	3,8	84,2	15°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	8	2,7	86,9	16°
6. Contacto con la naturaleza	7	2,4	89,4	17°
21. Estudio del comportamiento	7	2,4	91,8	18°
1. Expresión personal y artística	5	1,7	93,5	19°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	5	1,7	95,2	20°
16. Comunicación y expresión escrita	4	1,4	96,6	21°
10. Estudio del hombre y su cultura	3	1,0	97,6	22°
17. Compraventa de productos y servicios	3	1,0	98,6	23°
8. Economía y negocios	2	0,7	99,3	24°
24. Gestión administrativa	2	0,7	100,0	25°
TOTAL	291	100,0		

Tabla A.16. Ordenación de los constructos escogidos por los estudiantes del GV Seguridad.

La siguiente tabla resume el número de constructos que reciben el cuatro por cien o más (porcentaje teórico esperado para cualquier constructo (ζ) es $\geq 4\%$) en cada uno de los GV, con el porcentaje que acumulan. Entre 8 a 13 constructos en cada grupo vocacional acumulan porcentajes muy altos.

GV	N° Constructos > 4%	% Acumulado
I. HUMANÍSTICO	11	78,3 %
II. PSICOPEDAGÓGICO	10	67,6 %
III. SOCIO-JURÍDICO	10	74,4 %
IV. ECONÓMICO-EMPRESARIAL	10	68,2 %
V. BIOSANITARIO	10	71,8 %
VI. CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO	13	78,4 %
VII. ARTÍSTICO	8	63,2 %
VIII. DEPORTIVO	10	66,0 %
IX. SEGURIDAD	13	77,3 %

Tabla A.17. Resumen del número de constructos y porcentaje acumulado por GV.

Las tablas anteriores ofrecen datos que intencionalmente hemos decidido no interpretar, por entender que su función en este apartado es simplemente descriptiva y un análisis más pormenorizado no tiene mucho sentido. Indudablemente estos resultados van a servirnos para caracterizar el mundo vocacional tal como lo reflejan estos estudiantes de secundaria a través de la RV. Someramente se aprecia una visión casi estereotipada (constructos señalados en negrita) y que recoge el mayor número de frecuencias. Nuestro interés es precisamente, seleccionar los constructos más discriminantes, aspecto que trataremos a lo largo de este estudio.

4.12. Diferencias entre Grupos Vocacionales en cuanto a constructos

Con el fin de completar la descripción de los constructos y seleccionar los más discriminantes, realizamos análisis de comparación de medias con el objetivo de determinar si las diferencias entre grupos vocacionales en cuanto a constructos vocacionales eran estadísticamente significativas. Debido a la cantidad de variables y la amplitud de los resultados, las tablas resumen de las diferencias observadas entre grupos vocacionales que se muestran estadísticamente significativas se recogen en el Anexo A.3.

Los constructos N° 4, N° 5, N° 11 y N° 19 son los que obtienen un menor número de diferencias significativas y son los constructos N° 2, N° 3, N° 7, N° 12, N° 13, N° 14, N° 17 y N° 23, los que obtienen un menor número de diferencias entre Grupos Vocacionales, llegando el N° 15 a no reflejar ninguna.

Por otro lado, si tenemos en cuenta los Grupos Vocacionales, son los GV Psicopedagógico (86 diferencias), Económico-Empresarial (85 diferencias), Biosanitario (84 diferencias significativas) y Científico-Tecnológico (81 diferencias significativas), los Grupos con mayores diferencias significativas entre constructos, frente a los GV Deportivo (51 diferencias), Seguridad (59 diferencias) y Artístico (66 diferencias). Los resultados serán comentados junto con posteriores análisis.

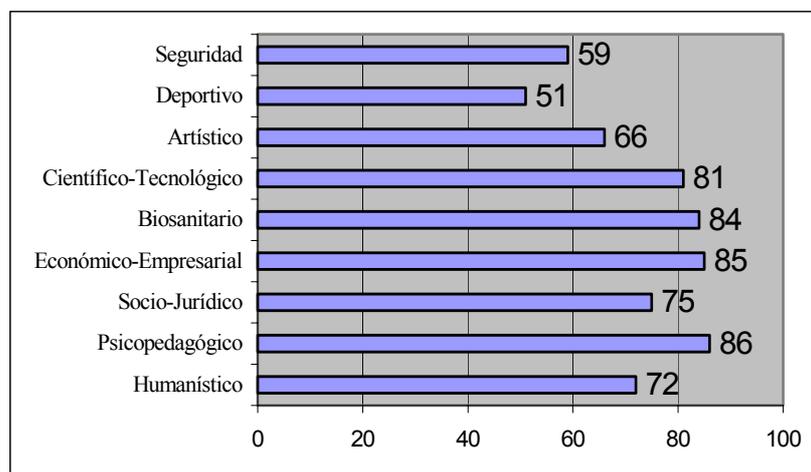


Gráfico A.5. Número de diferencias de constructos entre Grupos Vocacionales.

Todos estos resultados señalan el alto poder discriminativo que tienen los constructos respecto a los Grupos Vocacionales, que nos permite confirmar la Hipótesis A.2.1. **Los constructos vocacionales escogidos por los estudiantes serán diferentes según el Grupo Vocacional al que pertenezcan.**

4.1.3. Análisis Constructos X Género

Con el fin de completar la descripción de los constructos de la RV se analizó la distribución de constructos y las diferencias de medias teniendo en cuenta el género, datos que se muestran en las tablas A.20 y A.21.

Constructos	HOMBRE=185		MUJER=344	
	%	Rango	%	Rango
1. Expresión personal y artística	3,92	11°	8,72	9°
2. Independencia e iniciativa profesional	7,45	3°	13,19	4°
3. Beneficio económico	10,63	1°	12,22	6°
4. Aspectos relacionados con la salud	4,42	9°	10,45	7°
5. Desarrollo físico personal	3,54	13°	2,67	23°
6. Contacto con la naturaleza	3,05	14°	4,87	16°
7. Estatus y reconocimiento social	5,09	5°	7,67	10°
8. Economía y negocios	2,92	15°	3,81	19°
9. Ayudar a las personas	4,51	8°	13,23	3°
10. Estudio del hombre y su cultura	2,18	20°	5,00	15°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	4,42	10°	4,17	18°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	2,09	21°	4,33	17°
13. Estar especialmente capacitado para ello	8,79	2°	16,69	1°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	4,78	7°	9,82	8°
15. Dinamismo y actividad variada	6,06	4°	12,38	5°
16. Comunicación y expresión escrita	2,40	19°	7,00	11°
17. Compraventa de productos y servicios	1,53	25°	1,66	25°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	2,80	16°	6,17	14°
19. Regulación y defensa de valores	1,55	24°	3,09	22°
20. Disciplina y mando	2,74	17°	1,77	24°
21. Estudio del comportamiento	1,91	23°	6,55	13°
22. Relaciones personales	5,05	6°	14,20	2°
23. Aventura y riesgo	2,56	18°	3,21	20°
24. Gestión administrativa	1,93	22°	3,18	21°
25. Rigor científico e investigación	3,72	12°	6,77	12°

Tabla A.18. Porcentaje y Rango obtenido en cada constructo por Género

		Media	DS	Valor t	g.l.	p
3. Beneficio económico	Hombre	2,633	3,045	4,87	519,0	0,00
	Mujer	1,598	1,802			
4. Aspectos relacionados con la salud	Hombre	1,094	1,306	-2,12	418,6	0,03
	Mujer	1,367	1,537			
5. Desarrollo físico personal	Hombre	0,878	1,039	6,07	276,8	0,00
	Mujer	0,349	0,739			
7. Estatus y reconocimiento social	Hombre	1,261	1,474	1,97	519,0	0,05
	Mujer	1,003	1,392			
8. Economía y negocios	Hombre	0,722	1,224	2,17	279,8	0,03
	Mujer	0,499	0,883			
9. Ayudar a las personas	Hombre	1,117	1,287	-4,92	408,5	0,00
	Mujer	1,730	1,470			
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	Hombre	1,094	1,361	4,80	278,8	0,00
	Mujer	0,545	0,977			
16. Comunicación y expresión escrita	Hombre	0,594	0,990	-3,31	416,1	0,00
	Mujer	0,915	1,156			
17. Compraventa de productos y servicios	Hombre	0,378	0,792	2,46	262,6	0,01
	Mujer	0,217	0,520			
20. Disciplina y mando	Hombre	0,678	1,055	5,35	224,2	0,00
	Mujer	0,232	0,511			
21. Estudio del comportamiento	Hombre	0,472	0,842	-4,54	436,9	0,00
	Mujer	0,856	1,046			
22. Relaciones personales	Hombre	1,250	1,524	-4,18	519,0	0,00
	Mujer	1,856	1,600			
23. Aventura y riesgo	Hombre	0,633	0,896	2,73	315,7	0,01
	Mujer	0,419	0,757			

Tabla A.19. Constructos vocacionales por Género: diferencias de medias

En resumen, los análisis efectuados arrojan diferencias en cuanto a los constructos a favor de:

HOMBRE	MUJER
3. Beneficio económico	4. Aspectos relacionados con la salud
5. Desarrollo físico personal	9. Ayudar a las personas
7. Estatus y reconocimiento social	16. Comunicación y expresión escrita
8. Economía y negocios	22. Relaciones personales
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	
17. Compraventa de productos y servicios	
20. Disciplina y mando	
23. Aventura y riesgo	

Según estos resultados, a pesar de los cambios estructurales y demográficos centrados en el declive de la familia tradicional, el incremento del empleo en las mujeres, la posibilidad de desempeñar cualquier profesión o actividad y el acceso de más mujeres a niveles más altos del sistema educativo y empresarial, se continúa respondiendo a las pautas tradicionales en las que el hombre busca en el trabajo aspectos más instrumentales, más extrínsecos, como desarrollo físico, aspectos prácticos y tecnológicos, tomar riesgos, o altas recompensas financieras; mientras que las mujeres están más orientadas intrínseca y socialmente, buscando en el trabajo relaciones personales o ayudar a las personas.

Estos resultados nos permiten confirmar la Hipótesis **A.3.1. Existen diferencias significativas en los constructos vocacionales según la variable género.**

4.2. PATRONES COGNITIVOS DE LOS GRUPOS VOCACIONALES

Este Estudio A, actualiza los resultados obtenidos en los anteriores sistemas de autoayuda, que servirán para la “corrección” de la RV, utilizándolos como *Patrones cognitivos* de referencia externa o normativa en el asesoramiento individual de la fase **II Cognición** para cada Grupo Vocacional. De esta forma juegan el papel de las plantillas que se encuentran en el material de autoayuda que maneja el estudiante en el SAV-R (Rivas et al 1998: *Cuaderno de Autoayuda Vocacional SAV-R*, Pág. 46).

Debemos tener en cuenta que la Rejilla vocacional objeto de este Estudio consta de dos partes: RV: I Parte y RV: II Parte. La **RV: I Parte** consiste en la Rejilla Vocacional utilizada en los SAV, que trabaja con un formato de todos los elementos por todos los constructos. La **RV: II Parte** es una novedad en el SAV-R y sólo está disponible para el estudiante en el SAVI-2000, por la complejidad de operaciones que requiere; aunque el orientador/a también dispone de esta rejilla con las instrucciones pertinentes, en formato lápiz y papel, por si considera oportuno profundizar individualmente en la estructuración cognitiva de alguno de los estudiantes asesorados. En esencia se trata de una segunda rejilla procedente de la anterior, en la que se han depurado los constructos que son relevantes para el sujeto (frecuencia mayor o igual a 2), quien cualifica a través de una escala likert, el papel que se asigna a los constructos respecto a las seis profesiones de referencia. Esa información permite un análisis más profundo a tener en cuenta en el asesoramiento y en los planes vocacionales del sujeto.

Los *Patrones cognitivos* se obtienen a partir de las respuestas dadas por los sujetos en los 25 constructos de la RV: I Parte y la RV: II Parte, siguiendo la siguiente metodología:

RV: I. Primera parte. Obtención de las frecuencias y porcentajes de los constructos para cada Grupo vocacional (GV) que permiten diferenciar tres tipos de datos:

- *Frecuencia de constructos para cada **Grupo Vocacional Dominante** o grupo asignado por el SAV-R en la fase anterior (Desarrollo). El estudiante puede emitir hasta 30 respuesta (5 constructos para cada una de las 6 profesiones), que son contabilizadas dentro de ese grupo.*

De las respuestas dadas en RV:I, se tienen en cuenta los constructos que registran un porcentaje de respuestas igual o superior al 4 % (la probabilidad de escoger un constructo en el conjunto de la RV, es del $4\%=100/25$ (nº constructos) .

- *Rango del constructo para cada **Grupo Vocacional Dominante**.*
- *Frecuencias de constructos teniendo en cuenta el grupo vocacional al que pertenece cada profesión (**GV Profesión**). Se toma como referencia la asignación de las profesiones a cada uno de los nueve Grupos Vocacionales. El estudiante puede emitir hasta 5 respuestas por cada profesión, que serán contabilizadas en el Grupo Vocacional al que pertenezca esa profesión, independientemente del Grupo Dominante/Decidido del estudiante.*

Por ejemplo: Si un sujeto tiene como elemento la profesión Pintor, los constructos que utilice para definir esa profesión estarán incluidos el grupo Artístico, aunque el sujeto pertenezca al grupo Biosanitario (*GV: Dominante*), y su decisión de asesoramiento fuera el Psicopedagógico (*GV: Decidido*)

RV: II. Parte segunda. El estudiante vuelve a trabajar la RV, utilizando solo aquellos constructos *que han resultado más escogidos o utilizados en la primera parte*. Al igual que en la RV: I Parte, podemos averiguar las Frecuencias y porcentajes para cada Grupo Vocacional Dominante, y de estos datos tendremos en cuenta:

- *Frecuencia de constructos para cada **Grupo Vocacional Dominante**. El estudiante puede cuantificar un máximo de 15 constructos (aquellos con una frecuencia de 2 o más en la RV I Parte, 30 respuestas/2), debiendo valorarlos de 0 a 3, por lo que cada constructo puede tener una Frecuencia entre 0 y 18. De las respuestas dadas en RV: II, se tienen en cuenta los constructos que registran un porcentaje de respuestas igual o superior al 4 % (la probabilidad de escoger un constructo en el conjunto de la RV, es del $4\%=100/25$ (nºconstructos). La tabla A.20. recoge los resultados obtenidos en la RV: II por los estudiantes de todos los grupos Vocacionales, señalándose en negrita aquellos en los que se obtienen porcentajes mayores al 4%.*

ANÁLISIS DE DATOS: ESTUDIO A

	I. H		II. P-P		III. S-J		IV. E-E		V. B		VI. C-T		VII. A		VIII. D		IX. S	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
1. Expresión personal y artística	223	7,84	165	3,04	18	1,22	62	2,03	74	1,27	182	2,87	291	10,32	40	2,15	2	0,35
2. Independencia e iniciativa ...	248	8,71	326	6,02	88	5,97	129	4,22	406	6,97	467	7,37	297	10,54	99	5,32	20	3,48
3. Beneficio económico	133	4,67	281	5,19	201	13,65	262	8,58	370	6,35	696	10,98	266	9,44	196	10,53	43	7,48
4. Aspectos relacionados con la salud	17	0,60	260	4,80	27	1,83	47	1,54	809	13,88	297	4,69	47	1,67	57	3,06	22	3,83
5. Desarrollo físico personal	18	0,63	16	0,30	0	0,00	23	0,75	88	1,51	77	1,21	54	1,92	130	6,98	57	9,91
6. Contacto con la naturaleza	32	1,12	76	1,40	6	0,41	4	0,13	140	2,40	221	3,49	52	1,84	28	1,50	4	0,70
7. Estatus y reconocimiento social	109	3,83	204	3,76	122	8,28	199	6,51	170	2,92	362	5,71	167	5,92	121	6,50	36	6,26
8. Economía y negocios	27	0,95	85	1,57	14	0,95	310	10,15	15	0,26	145	2,29	12	0,43	25	1,34	0	0,00
9. Ayudar a las personas	146	5,13	636	11,74	127	8,62	137	4,48	657	11,27	179	2,82	75	2,66	83	4,46	32	5,57
10. Estudio del hombre y su cultura	235	8,26	157	2,90	63	4,28	67	2,19	35	0,60	28	0,44	75	2,66	62	3,33	0	0,00
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	6	0,21	36	0,66	23	1,56	83	2,72	120	2,06	628	9,91	65	2,31	33	1,77	26	4,52
12. Creación conceptos abstractos	45	1,58	71	1,31	18	1,22	111	3,63	73	1,25	193	3,04	48	1,70	0	0,00	6	1,04
13. Estar especialmente capacitado	436	15,32	627	11,57	192	13,03	316	10,34	519	8,90	665	10,49	417	14,79	226	12,14	91	15,83
14. Seguridad y estabilidad en empleo	122	4,29	250	4,61	93	6,31	324	10,61	292	5,01	388	6,12	183	6,49	133	7,14	25	4,35
15. Dinamismo y actividad variada	236	8,29	435	8,03	112	7,60	144	4,71	400	6,86	491	7,75	232	8,23	161	8,65	11	1,91
16. Comunicación y expresión escrita	311	10,93	288	5,31	117	7,94	81	2,65	47	0,81	57	0,90	92	3,26	51	2,74	7	1,22
17. Compraventa de productos y ...	28	0,98	9	0,17	0	0,00	84	2,75	11	0,19	41	0,65	0	0,00	20	1,07	0	0,00
18. Ocuparse de seres vivos y la vida	27	0,95	108	1,99	18	1,22	18	0,59	363	6,23	229	3,61	69	2,45	7	0,38	9	1,57
19. Regulación y defensa de valores	46	1,62	85	1,57	50	3,39	32	1,05	32	0,55	25	0,39	5	0,18	18	0,97	27	4,70
20. Disciplina y mando	9	0,32	25	0,46	8	0,54	40	1,31	42	0,72	41	0,65	9	0,32	58	3,11	63	10,96
21. Estudio del comportamiento	77	2,71	333	6,15	17	1,15	70	2,29	90	1,54	54	0,85	52	1,84	62	3,33	14	2,43
22. Relaciones personales	241	8,47	743	13,71	114	7,74	180	5,89	571	9,80	301	4,75	193	6,85	164	8,81	26	4,52
23. Aventura y riesgo	27	0,95	25	0,46	12	0,81	18	0,59	86	1,48	71	1,12	36	1,28	40	2,15	25	4,35
24. Gestión administrativa	24	0,84	68	1,25	27	1,83	223	7,30	6	0,10	50	0,79	6	0,21	31	1,66	0	0,00
25. Rigor científico e investigación	23	0,81	110	2,03	6	0,41	91	2,98	413	7,09	451	7,11	76	2,70	17	0,91	29	5,04
	2846	100,00	5419	100,00	1473	100,00	3055	100,00	5829	100,00	6339	100,00	2819	100,00	1862	100,00	575	100,00

Tabla A.20. Frecuencias y Porcentajes Rejilla Vocacional II Parte en los 9 Grupos Vocacionales

4.2.1. Ponderación de los constructos que intervienen en el *Patrón*

Los constructos no tiene la misma importancia en todos los grupos, y tampoco dentro del mismo GV, ateniéndonos a las frecuencias registradas. A efectos de investigación podemos cuantificar esa relativa importancia en cada grupo, asignando pesos según criterios que reflejen el papel que juega el constructo ζ en cada caso.

Criterios para asignar peso a cada constructo ζ

- 1) Obtener más de 4% en el porcentaje valido de la **RV: Parte I** teniendo en cuenta el **grupo dominante**.
- 2) Obtener más de 4% en el porcentaje valido de la **RV: Parte II** teniendo en cuenta el **grupo dominante**.
- 3) Obtener más de 4% en el porcentaje valido de la **RV: Parte I** teniendo en cuenta el **grupo vocacional al que pertenece cada profesión (GV Profesión)**.
- 4) Constructo asignado al Grupo Vocacional en la **versión anterior del SAV**.
- 5) **Rango del constructo**. Ser uno de los cinco primeros constructos para ese grupo considerando el rango.

RESPUESTAS EN RV	Caracterización del constructo ζ ,			
	ζ pertenece al GV DOMINANTE	ζ pertenece al GV de la profesión	ζ pertenece al SAV	Rango de ζ
RV: Parte I	1) > 4 %	3) > 4%	4) SI NO	5) 1° al 5°
RV: Parte II	2) > 4 %			

Cuadro A.3. Criterios de ponderación de los constructos vocacionales

En cada Grupo Vocacional, a un constructo ζ se le asigna un peso de **3, 2, 1 ó 0** dependiendo de los criterios que cumpla:

- Un constructo recibirá un peso de 3 si ζ cumple los cinco criterios
- Un constructo recibirá un peso de 2 si ζ cumple tres de los cinco criterios
- Un constructo recibirá un peso de 1 si ζ cumple uno de los cinco criterios

Los constructos 2, 3, 13, 14, 15 y 22 no son tenidos en cuenta a la hora de elaborar las Plantillas al ser elegidos por los estudiantes de todos los grupos, no existiendo discriminación entre grupos, tema que veremos con mayor profundidad en el siguiente apartado.

Teniendo en cuenta las ponderaciones de los constructos en el Patrón Vocacional se elaboraron las siguientes Plantillas:

GRUPO HUMANÍSTICO

Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
1. Expresión personal y artística	2	X	=
9. Ayudar a las personas	1	X	=
10. Estudio del hombre y su cultura	3	X	=
16. Comunicación y expresión escrita	3	X	=
RESULTADO			

GRUPO PSICOPEDAGÓGICO

Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
4. Aspectos relacionados con la salud	1	X	=
9. Ayudar a las personas	3	X	=
16. Comunicación y expresión escrita	1	X	=
21. Estudio del comportamiento	3	X	=
RESULTADO			

GRUPO SOCIO-JURÍDICO

Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
7. Estatus y reconocimiento social	3	X	=
9. Ayudar a las personas	3	X	=
16. Comunicación y expresión escrita	1	X	=
19. Regulación y defensa de valores	2	X	=
RESULTADO			

GRUPO ECONÓMICO-EMPRESARIAL

Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
7. Estatus y reconocimiento social	3	X	=
8. Economía y negocios	2	X	=
9. Ayudar a las personas	1	X	=
17. Compraventa de productos y servicios	1	X	=
24. Gestión administrativa	3	X	=
RESULTADO			

GRUPO BIOSANITARIO

Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
4. Aspectos relacionados con la salud	3	X	=
9. Ayudar a las personas	3	X	=
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	3	X	=
25. Rigor científico e investigación	3	X	=
RESULTADO			

GRUPO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
6. Contacto con la naturaleza	2	X	=
7. Estatus y reconocimiento social	1	X	=
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	3	X	=
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	1	X	=
25. Rigor científico e investigación	3	X	=
RESULTADO			

GRUPO ARTÍSTICO

Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
1. Expresión personal y artística	3	X	=
5. Desarrollo físico personal	1	X	=
6. Contacto con la naturaleza	1	X	=
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	1	X	=
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	1	X	=
RESULTADO			

GRUPO DEPORTIVO

Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
4. Aspectos relacionados con la salud	3	X	=
5. Desarrollo físico personal	3	X	=
7. Estatus y reconocimiento social	1	X	=
RESULTADO			

GRUPO SEGURIDAD

Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
5. Desarrollo físico personal	3	X	=
7. Estatus y reconocimiento social	1	X	=
9. Ayudar a las personas	1	X	=
19. Regulación y defensa de valores	3	X	=
20. Disciplina y mando	3	X	=
23. Aventura y riesgo	2	X	=
RESULTADO			

La **Rejilla Vocacional** tiene una corrección diferente para cada Grupo Vocacional. Se trata de comparar las ideas vocacionales o constructos que el estudiante ha señalado en la **Hoja de Respuestas RV**, con las ideas vocacionales o constructos que corresponden a su **Grupo Vocacional**.

El estudiante debe *copiar el número* de **Frecuencias** que obtuvo en aquellos constructos que coinciden con los de la Plantilla de su Grupo Vocacional. En cada fila, *multiplicará* el valor (3, 2 ó 1) por su Frecuencia, *escribiendo* el resultado en la columna **Acierto**. La *suma* de esa columna se *anotará* en la casilla **RESULTADO**.

4.2.2. Caracterización de los constructos: Generales, Compartidos y Específicos

Las tablas de frecuencias para cada uno de los grupos vocacionales (A.8 a A.16), junto con los patrones cognitivos de cada grupo, muestran como hay constructos que son utilizados por todos los sujetos independientemente del GV al que pertenezcan. En términos de rejilla, podríamos calificar a estos constructos como *triviales*, esto es, su contenido se aplica a cualquier profesión y grupo, y expresa más deseabilidad social que una representación personal valorativa del mundo vocacional. Según este criterio, no deberían intervenir para diferenciar a los sujetos según Grupos Vocacionales, pero la consideración de trivialidad que significan para la caracterización individual del mundo vocacional, no supone que no deban ser tenidos en cuenta en el asesoramiento vocacional. Al contrario, el asesor podría iniciar la sesión indagando precisamente esos planteamientos.

Pero la finalidad de la RV en la investigación con SAV-R, es lograr indicadores que discriminen entre las diferentes formas de percibir o representar el mundo vocacional. En función de ello se plantea la siguiente definición operacional de los constructos según el grado de utilización (frecuencias) en todos los grupos, y el nivel de presencia compartida del mismo constructo en varios grupos. El constructo puede ser General (G), Específico (E) del GV o Compartido (C).

Se definen como constructos:

G= Generales. Constructos no característicos de ningún grupo vocacional concreto, siendo escogidos por estudiantes de todos los grupos.

E= Específicos. Constructos característicos de un grupo vocacional concreto, no formando parte del *patrón* del resto de los GV.

C*= Compartidos. Constructos característicos de varios grupos vocacionales, pudiendo ser compartidos desde por dos grupos hasta por seis de ellos.

En la tabla A.21. señalamos con un asterisco los constructos vocacionales que pertenecen al patrón cognitivo de cada uno de los grupos, junto con los constructos generales o triviales, que son escogidos por los estudiantes de todos los grupos. Los constructos aparecen ordenados de mayor a menor generalización.

Los constructos N°2, N°3, N° 13, N° 14, N° 15 y N° 22 son constructos Generales, escogidos por los estudiantes independientemente del GV y la Profesión que se desea desempeñar.

Los constructos N° 9: Ayudar a las personas (compartido por seis grupos) y N° 7: Estatus y reconocimiento social (compartido por cinco grupos), se acercan mucho al planteamiento general y continúan rodeados de esa idea de deseabilidad social que ya tenían los constructos Generales.

Después los constructos se van concretando en menos grupos (Nº 4, Nº 16 y Nº 5 son compartidos por tres grupos vocacionales y Nº 1, Nº 6, Nº 11, Nº 18, Nº 19 y Nº 25 son compartidos por dos grupos vocacionales).

Los constructos que solo son descriptores de un GV, es decir, los constructos específicos de un GV son el Nº 8, Nº 10, Nº 12, Nº 17, Nº 20, Nº 21, Nº 23 y Nº 24.

C/G	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	Nº GV	
2. Independencia e iniciativa profesional	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G
3. Beneficio económico	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G
13. Estar especialmente capacitado	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G
15. Dinamismo y actividad variada	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G
22. Relaciones personales	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G
9. Ayudar a las personas	*	*	*	*	*				*	6	C6
7. Estatus y reconocimiento social			*	*		*		*	*	5	C5
4. Aspectos relacionados con la salud		*			*			*		3	C3
16. Comunicación y expresión escrita	*	*	*							3	C3
5. Desarrollo físico personal							*	*	*	3	C3
1. Expresión personal y artística	*						*			2	C2
6. Contacto con la naturaleza						*	*			2	C2
11. Aspectos prácticos y tecnológicos						*	*			2	C2
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida					*	*				2	C2
19. Regulación y defensa de valores			*						*	2	C2
25. Rigor científico e investigación					*	*				2	C2
8. Economía y negocios				*						1	E
10. Estudio del hombre y su cultura	*									1	E
12. Creación conceptos abstractos							*			1	E
17. Compraventa productos y servicios				*						1	E
20. Disciplina y mando									*	1	E
21. Estudio del comportamiento		*								1	E
23. Aventura y riesgo									*	1	E
24. Gestión administrativa				*						1	E

Tabla A.21. Constructos Generales, Compartidos y Específicos.

Estos resultados nos permiten confirmar la **Hipótesis A.2.2. Los constructos específicos y compartidos, caracterizan diferencialmente el Patrón cognitivo de cada uno de los nueve Grupos Vocacionales.**

4.2.3. Estabilidad temporal de los constructos vocacionales

Gracias al trabajo de seguimiento llevado a cabo por Pascual (2003), con 158 estudiantes universitarios, mayoritariamente en 2º y 3er año de carrera, que mientras cursaban secundaria formaron parte de la muestra de asesoramiento que realizó el SAV-R experimental (N=529), pudimos analizar la estabilidad y permanencia de los constructos de la Rejilla Vocacional. No realizaremos análisis en profundidad de los datos de seguimiento, trabajo que muy merecidamente le corresponde a Pascual, solo analizaremos de una manera descriptiva si los constructos considerados más importantes para los estudiantes de secundaria continúan siéndolo una vez se encuentran en el mundo universitario.

En la realización de estos análisis distinguimos aquellos estudiantes cuyo Grupo Vocacional dominante cuando realizaron el SAV-R coincide con su Grupo Vocacional Actual, es decir, con el Grupo Vocacional al que pertenecen los estudios o carrera que están cursado; y aquellos que han cambiado de grupo, independientemente de cual sea la causa (numerus clausus, cambio en la toma de decisión, etc).

La distribución de estos dos grupos es la siguiente:

	Frecuencia	Porcentaje
Grupo Dominante es igual a Grupo Actual	74	46,5
Grupo Dominante es diferente al Grupo Actual	84	52,8
Total	159	100,0

Tabla A.22. Distribución de estudiantes muestra de seguimiento

La distribución de frecuencias, el porcentaje y el Rango de los constructos en aquellos estudiantes cuyo Grupo Vocacional Dominante en el SAV-R coincide con el Grupo Vocacional Actual es el siguiente:

GD=Gactual N=74	Fr	%	% Acumulado	Rango
13. Estar especialmente capacitado para ello	159	9,24	9,24	1
3. Beneficio económico	149	8,66	17,90	2
2. Independencia e iniciativa profesional	134	7,79	25,69	3
9. Ayudar a las personas	112	6,51	32,21	4
15. Dinamismo y actividad variada	109	6,34	38,54	5
22. Relaciones personales	104	6,05	44,59	6
4. Aspectos relacionados con la salud	94	5,47	50,05	7
1. Expresión personal y artística	81	4,71	54,76	8
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	80	4,65	59,41	9
7. Estatus y reconocimiento social	75	4,36	63,77	10
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	73	4,24	68,02	11
16. Comunicación y expresión escrita	69	4,01	72,03	12
21. Estudio del comportamiento	56	3,26	75,29	13
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	55	3,20	78,48	14

25. Rigor científico e investigación	55	3,20	81,68	15
10. Estudio del hombre y su cultura	44	2,56	84,24	16
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	43	2,50	86,74	17
8. Economía y negocios	42	2,44	89,18	18
6. Contacto con la naturaleza	41	2,38	91,57	19
19. Regulación y defensa de valores	36	2,09	93,66	20
24. Gestión administrativa	26	1,51	95,17	21
5. Desarrollo físico personal	25	1,45	96,62	22
23. Aventura y riesgo	25	1,45	98,08	23
20. Disciplina y mando	17	0,99	99,07	24
17. Compraventa de productos y servicios	16	0,93	100,00	25

Tabla A.23. Distribución muestra de seguimiento GV Dominante = GV Actual

La distribución de frecuencias, el porcentaje y el Rango de los constructos en los estudiantes cuyo Grupo Vocacional Dominante en el SAV-R no es el mismo que el Grupo Vocacional Actual es la siguiente:

GD <> G Actual N=84	Fr	%	% Acumulado	Rango
3. Beneficio económico	184	8,91	8,91	1
22. Relaciones personales	171	8,28	17,19	2
13. Estar especialmente capacitado	169	8,18	25,37	3
15. Dinamismo y actividad variada	135	6,54	31,91	4
9. Ayudar a las personas	123	5,96	37,87	5
2. Independencia e iniciativa profesional	121	5,86	43,73	6
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	121	5,86	49,59	7
4. Aspectos relacionados con la salud	115	5,57	55,16	8
1. Expresión personal y artística	98	4,75	59,90	9
7. Estatus y reconocimiento social	89	4,31	64,21	10
25. Rigor científico e investigación	70	3,39	67,60	11
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	62	3,00	70,60	12
16. Comunicación y expresión escrita	61	2,95	73,56	13
21. Estudio del comportamiento	60	2,91	76,46	14
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	59	2,86	79,32	15
8. Economía y negocios	56	2,71	82,03	16
5. Desarrollo físico personal	55	2,66	84,70	17
6. Contacto con la naturaleza	54	2,62	87,31	18
23. Aventura y riesgo	43	2,08	89,39	19
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	43	2,08	91,48	20
24. Gestión administrativa	39	1,89	93,37	21
10. Estudio del hombre y su cultura	39	1,89	95,25	22
20. Disciplina y mando	38	1,84	97,09	23
19. Regulación y defensa de valores	33	1,60	98,69	24
17. Compraventa de productos y servicios	27	1,31	100,00	25

Tabla A.24. Distribución muestra de seguimiento GVDominante <> GV Actual

Nótese que en esta última tabla, los 7 constructos más escogidos por los estudiantes, 6 de ellos coinciden con los considerados triviales o generales y el séptimo es un constructo compartido por 6 de los grupos vocacionales.

La comparación de los rangos obtenidos por cada constructo en el SAV-R experimental con el obtenido por la muestra de seguimiento, tanto aquella cuyo grupo vocacional dominante coincide con el actual como la que no, es la siguiente:

MUESTRA TOTAL	SAV-R	Muestra de seguimiento	
		GVD=GVAC	GVD<>GVAC
1. Expresión personal y artística	10°	8°	9°
2. Independencia e iniciativa profesional	3°	3°	6°
3. Beneficio económico	2°	2°	1°
4. Aspectos relacionados con la salud	7°	7°	8°
5. Desarrollo físico personal	20°	22°	17°
6. Contacto con la naturaleza	16°	19°	18°
7. Estatus y reconocimiento social	9°	10°	10°
8. Economía y negocios	18°	18°	16°
9. Ayudar a las personas	6°	4°	5°
10. Estudio del hombre y su cultura	17°	16°	22°
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	14°	9°	12°
12. Creación y manejo de conceptos abstractos	19°	17°	20°
13. Estar especialmente capacitado para ello	1°	1°	3°
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	8°	11°	7°
15. Dinamismo y actividad variada	5°	5°	4°
16. Comunicación y expresión escrita	12°	12°	13°
17. Compraventa de productos y servicios	25°	25°	25°
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	13°	14°	15°
19. Regulación y defensa de valores	23°	20°	24°
20. Disciplina y mando	24°	24°	23°
21. Estudio del comportamiento	15°	13°	14°
22. Relaciones personales	4°	6°	2°
23. Aventura y riesgo	21°	23°	19°
24. Gestión administrativa	22°	21°	21°
25. Rigor científico e investigación	11°	15°	11°

Tabla A.25. Comparación de rangos Muestra general SAV-R y Muestra seguimiento

La correlación de rangos de Spearman arroja correlaciones muy altas:

SAV-R	Seguimiento GVD=GVAC	0,962
SAV-R	Seguimiento GVD<>GVAC	0,968
Seguimiento GVD=GVAC	Seguimiento GVD<>GVAC	0,928

Tabla A.26. Correlación de rangos de Spearman Muestra SAV-R y Muestra Seguimiento

Estos datos confirman la **Hipótesis A.3.2. Los constructos vocacionales del Patrón cognitivo, se mantienen a lo largo del tiempo (seguimiento).**

4.3. INTERPRETACIÓN COGNITIVA DE LA RV EN EL ASESORAMIENTO VOCACIONAL

Los **sistemas de autoayuda**, permiten o tienen la finalidad de que sea el propio sujeto quien resuelva por el mismo el proceso de asesoramiento que le lleve a la toma de decisiones, manejando para ello *la información suficiente y relevante* que necesita para resolver el problema vocacional y realizar la elección vocacional final. El *sistema*, por tanto, sólo le muestra la información necesaria para hacer su proceso significativo.

Pero a su vez el *sistema* dispone de información más completa del estudiante, resultante por un lado de la exploración global de la conducta vocacional, y por otro, procedente de la explotación *intensiva* de los datos que, por su complejidad no se le muestra y sólo esta disponible para el profesional: el **asesor vocacional**, quien además podrá incorporar al proceso de asesoramiento otros conocimientos procedentes de la investigación.

En el tema que nos ocupa: la RV, lo señalado anteriormente implica que podamos tratar la interpretación de esta técnica en esa *doble perspectiva*: **Individual**, que sirve al propio sujeto para su asesoramiento, y **Profesional**, restringida al Asesor, quien puede tratar la demanda de ayuda del estudiante como caso único (N=1). En esta situación de asesoramiento personalizado, el psicólogo puede analizar la misma información de manera intensiva con otros métodos. Desde esa doble perspectiva, (Individual y Profesional) trataremos en este apartado la interpretación cognitiva de la RV en el asesoramiento vocacional.

4.3.1. RV INDIVIDUAL: Uso e interpretación para el autoasesoramiento vocacional

A) Obtención de resultados RV, por parte del Estudiante

Aquí nos ceñiremos a la *evaluación* de la RV respecto al **Patrón** de un Grupo Vocacional concreto (generalmente el GV Dominante), que se toma como referencia en el SAV-R. Esto es, la corrección mediante las “plantillas” oportunas, tal como aparecen en el SAV-R o como maneja el ordenador en el SAVI-2000. El resultado de comparar los resultados de la RV individual con la de estudiantes del mismo GV permite conocer la **Situación Vocacional** del estudiante ante ese grupo vocacional, que puede interpretarse como: *Limitada, Ajustada o Ventajosa*, tal como aparece en Rivas, Rocabert y López SAV-R. **Libro de Autoayuda del Estudiante** (1998, 2003, Pág. 46).

La Situación Vocacional (SV) expresa la *evaluación presente en todo proceso de asesoramiento*, resultante de la comparación entre lo obtenido o presentado por el sujeto en esta fase, y el referente exterior que es el **Patrón** cognitivo del GV con el se compara. La investigación, hace tiempo que probó la adecuación de utilizar estas tres categorías para cualificar los resultados de esa comparación: *Ventajosa, Ajustada y*

Limitada, que cumplen la función de hacer significativa esa información para incorporarla con sentido en el proceso de asesoramiento.

Para conocer cual es su Situación Vocacional, el estudiante, en el SAV-R, tras obtener un **RESULTADO** al completar la Plantilla de su Grupo Vocacional Dominante, deberá:

1º) *Convertir el RESULTADO en Puntuaciones*, según esta escala:

PUNTUACIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
SITUACIÓN VOCACIONAL	☹ <i>Limitada</i>			☺ <i>Ajustada</i>				☺ <i>Ventajosa</i>		

La conversión facilita la captación, comparación e interpretación cualitativa de los datos, que permiten la *Evaluación* de la *Situación Vocacional* respecto a los Grupos Vocacionales de referencia.

2º) *Interpretar su Situación respecto a un Grupo Vocacional como:*

☹ *Limitada*. “Está en la zona baja y puede tener dificultades serias”.

☺ *Ajustada*. “Está en la zona media, con bastantes posibilidades”.

☺ *Ventajosa*. “Estás en la zona alta y puede ser muy favorable”.

B) Determinación de categorías

Para la determinación de las categorías *Ventajosa*, *Ajustada* y *Limitada* (que rigen para todas las fases de los SAAV), se tomó como referencia los datos y resultados obtenidos por estudiantes que en los diferentes Grupos Vocacionales se tomaron como *grupos criterio* (Rivas 1989), por acreditar esos estudiantes un desarrollo eficaz probado mediante seguimiento de cuatro años. Unificando criterios para todas las fases, se optó por tres categorías en función de los valores cuartiles: Q_1 , y Q_3 , que diferencian a la muestra según su realización en categorías Baja o *Limitada*, Intermedia o *Ajustada* y Alta o *Ventajosa*.

Hemos hablado de realizaciones y de comparación normativa referido a todas las fases. Pero en términos de cognición, hay que matizar el sentido e interpretación que permiten los datos de la RV: los constructos vocacionales.

La *puntuación* que se obtiene en la RV, expresa globalmente el grado de constructos compartidos con un Grupo Vocacional. Las categorías señalan simplemente, una asignación que expresa el *estado actual* del estudiante en relación a la de *los estudiantes criterio de referencia*. Y la investigación precedente señala que, según sean esos resultados, las probabilidades de tener un desarrollo eficaz, aumentan en la medida que el sujeto corresponda a las categorías superiores: $(Q_3,) > (Q_3 - Q_1) > (Q_1)$.

A su vez, la SV depende o se refiere a cada uno de los Grupos (como puede verse en **Patrones cognitivos** de los nueve Grupos vocacionales), toda vez que las puntuaciones varían de uno a otro, también los valores de clasificación varían según los grupos. Las plantillas de corrección completas, para los 9 Grupos Vocacionales aparecen en el Anexo A.4.

Interpretación: (Transcripción literal del *Libro de Autoayuda del Estudiante*, Interpretación Fase II: Cognición, Pág. 45)

 **VENTAJOSA.**- “Estás en la zona **superior** del Grupo Vocacional, es decir, la mayoría de tus ideas vocacionales coinciden con lo que piensan los estudiantes de tu Grupo Vocacional y participas de sus planteamientos sobre las profesiones.”

 **AJUSTADA.**- “Estás en la zona **intermedia**, es decir, algunas de tus ideas vocacionales coinciden con lo que piensan los estudiantes de tu Grupo Vocacional, aunque hay otras que no. Aún así, te pareces bastante a lo que piensa la media del Grupo Vocacional y tienes bastantes posibilidades de sentirte seguro/a y a gusto en él”.

 **LIMITADA.**- Estás en la zona **inferior** de tu Grupo, te diferencias y separas mucho de sus ideas, y tienes poca coincidencia con sus planteamientos; por tanto, en caso de escoger una profesión de este Grupo, puedes tener dificultades serias.”

Con esa información, ayudado por el *sistema*, el estudiante tiene una información suficiente y relevante para integrarla en su propio asesoramiento vocacional.

C) Interpretación de los resultados RV, por parte del Estudiante

Como cualquier evaluación, aquí la interpretación de los datos lleva a la toma de decisiones. En este sentido, la *Situación Vocacional* del estudiante en la fase es el resultado de la comparación entre sus datos y los de su Grupo. Esa actividad es reflexiva y el SAAV-r, *exige del estudiante que deje escrito su interpretación y evaluación consecuente.*



EVALUACIÓN: Fase II Cognición

MI GRUPO VOCACIONAL

	 Limitada	 Ajustada	 Ventajosa
<p>COGNICIÓN: </p> <p><i>INTERPRETACIÓN DE MI SITUACIÓN VOCACIONAL</i></p>	Comentario	e	interpretación personal:
		
		
		

Figura A.4 Interpretación de la Situación Vocacional en el Cuaderno de Autoayuda

La figura A.4. muestra un apartado del **Cuaderno de Autoayuda** que maneja el estudiante en la Fase II Cognición en el SAV-R. El *sistema* le ha enseñado a interpretar la información de esta fase, ha “corregido” su RV con el **Patrón** vocacional de su GV Dominante, se le han mostrado distintos casos brevemente para ayudar a la comprensión de su caso, etc.

Este punto es fundamental en los sistemas SAAV. El estudiante tiene que escribir en el recuadro “*Comentario e Interpretación personal*”, con sus propias palabras, la interpretación de su **Situación Vocacional** señalando qué aspectos percibe como favorables y cuales como arriesgados o dificultosos para su decisión. El incorporar esta breve “narración personal” está en línea con los planteamientos constructivistas del asesoramiento, que consideran la narrativa personal como producto de un proceso constructivo autodirigido, aunque comunalmente mediatizado (Hoshmand, 1996). La experiencia nos dice que el estudiante suele ser remiso a escribir su interpretación. *Sin embargo, este es un aspecto fundamental para el asesoramiento*, por un lado obliga a la reflexión, a la aceptación de que los resultados sean mejores o peores y por otro, refleja lo que piensa y cómo evalúa su situación vocacional en cada uno de los aspectos de la conducta analizada.

La Figura A.5 muestra un ejemplo de todo el proceso, en el que el estudiante, utilizando la **Hoja de Respuestas RV** y el Cuadro **Definición de Ideas Vocacionales o Constructos**, deberá:

- 1) **Copiar** de la **Hoja de Respuestas** de la prueba anterior (PV) el nombre de esas mismas profesiones en la **Hoja de Respuestas RV**, en orden.
En el ejemplo 1. I.S. Agrónoma, 2. Telecomunicaciones, Meteoróloga...
- 2) **Leer** la descripción de todas las *ideas vocacionales o constructos* que aparecen en el cuadro **Definición de Ideas Vocacionales o Constructos**, para conocer bien las posibles respuestas que darás en esta prueba.
- 3) **Escoger** para cada profesión aquellas ideas que le parecen importantes o en su opinión están relacionadas con esa profesión. Debe escoger un *máximo cinco* ideas o constructos por profesión, haciendo una (X) en la casilla correspondiente.
En el ejemplo, para la primera profesión, I.S: Agrónoma, escoge los constructos 3: “Beneficio económico”, 6..., 11:..., 15:..... y 25:..., etc
- 4) **Contar** el número de veces que ha marcado cada idea o constructo vocacional (suma las X de cada fila) y **escribir el resultado** en la casilla correspondiente de la columna **FRECUENCIAS**.
En el ejemplo, el constructo N° 1 tiene una frecuencia de 2, el N° 2 de 1, el N° 3 de 4, el N°4 de 0, etc.....
- 2) 5) **Buscar** la Plantilla de Corrección RV correspondiente a su Grupo Vocacional y **comparar** los constructos que aparecen en la Plantilla con los señalados en la **Hoja de Respuestas RV**, **copiando el número de Frecuencias** en aquellos constructos que coinciden con los de la Plantilla.

Ej: Grupo Vocacional Científico-Tecnológico. Debe trasladar la Fr del constructo N°6 (3), N° 7 (0), N° 11 (5), N° 18 (1) y N° 25 (4).

- 6) En cada fila, el estudiante debe **multiplicar** el valor (3, 2 ó 1) por su Frecuencia y **escribir** el resultado (**Valor X Frecuencia**) en la columna: **Acierto**. Después debe **sumar** de esa columna, y **anotar** en la casilla **Resultado**.

*Ej: Constructo N°6 (Valor 2 x Fr 3=6) + Constructo N°7 (valor 1 x 0 = 0, .)
... La suma de la columna da como Resultado 34.*

- 7) Se traslada el Resultado a la gráfica inferior y **señala o redondea** su **SITUACIÓN: Limitada, Ajustada o Ventajosa**.

Ej: La puntuación 34 corresponde a una Situación Ventajosa, que se señala por medio de un círculo.

3°

- 8) Por último, en el Cuaderno de Autoayuda, el estudiante debe **escribir** su Comentario e Interpretación personal.

Ej: El estudiante traslada al Cuaderno de Autoayuda la Situación ventajosa y escribe: "Puntuo en casi todos los constructos de mi GV, y tengo una puntuación alta (34). Estoy bien situado en mi grupo ;VALE!"

Entre los aspectos a tener en cuenta de la rejilla del ejemplo destacamos:

- a) *Constructos más importantes*. Los constructos más importantes son:
 - Constructo N° 3 "Beneficio económico (Fr 4) y N° 15 "Dinamismo y actividad variada" (Fr 4), ambos constructos generales.
 - Constructo N° 6 "Contacto con la naturaleza" (Fr 3), N° 11 "Aspectos prácticos y tecnológicos (Fr 5) y N° 25 "Rigor científico e Investigación" (Fr 4). Los tres pertenecientes a su Patrón Vocacional.
- b) *Caracterización rica de las profesiones*. Las profesiones son descritas con cuatro o cinco constructos cada una.
- c) *Elección clara del Grupo Vocacional*. Cinco de las seis profesiones escogidas pertenecen al Grupo Vocacional Científico-Tecnológico.
- d) *Caracterización realista de las profesiones de su GV*. Escoge constructos propios del GV, como puede verse después en la coincidencia con la "plantilla".
- e) *Valoración Global de la RV*. En la plantilla de corrección obtiene un resultado de 34, que equivale a una situación ventajosa (entre 19 y 60). La estudiante comparte con su grupo todos los constructos, excepto el N° 7 "Estatus y Reconocimiento Social"
- f) *La autovaloración que escribe sobre su situación* es muy positiva.

1°

	I. S. Agrónoma	Telecomunicaciones	Meteoróloga	Lic. Bellas Artes	Arquitecta	Química	FRECUENCIAS
1. Expresión personal y artística				X	X		2
2. Independencia e iniciativa profesional					X		1
3. Beneficio económico	X	X		X	X		4
4. Aspectos relacionados con la salud y la vida							
5. Desarrollo físico personal							
6. Contacto con la naturaleza	X		X			X	3
7. Estatus y reconocimiento social							
8. Economía y negocios							
9. Ayudar a las personas							
10. Estudio y conocimiento del hombre y su cultura					X		1
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	X	X	X		X	X	5
12. Creación y manejo de conceptos abstractos				X			1
13. Estar especialmente capacitado para ella				X			1
14. Seguridad y estabilidad en el empleo						X	1
15. Dinamismo y actividad variada en su desempeño	X	X	X	X			4
16. Comunicación y expresión escrita							
17. Compraventa de productos y servicios							
18. Los seres vivos y la vida					X		1
19. Regulación de la vida comunitaria y social							
20. Disciplina y mando							
21. Estudio del comportamiento							
22. Relaciones personales							
23. Aventura y riesgo							
24. Gestión administrativa							
25. Rigor científico e investigación	X	X	X			X	4

2°

GRUPO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
6. Contacto con la naturaleza	2	X 3	= 6
7. Estatus y reconocimiento social	1	X 0	= 0
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	3	X 5	= 15
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	1	X 1	= 1
25. Rigor científico e investigación	3	X 4	= 12
RESULTADO			34

Resultado Situación	0-9 Limitada	10-18 Ajustada	19-60 Ventajosa

3°

FASE II: COGNICIÓN VOCACIONAL

	☹ Limitada	☺ Ajustada	☺ Ventajosa
COGNICIÓN: EVALUACIÓN DE MI SITUACIÓN	Comentario e interpretación personal: <i>Puntúo en casi todos los constructos de mi GV, y tengo una puntuación alta (34). Estoy bien situado en mi grupo ¡VALE!</i>		

Figura A.5. Ejemplo del Proceso que se sigue en la RV

4.3.2. RV: Para el asesoramiento PROFESIONAL

La información contenida en la Rejilla admite dos tratamientos: analítico y global. El primero tiene sentido y es muy importante para cada estudiante en concreto, al considerar la RV como un caso $N=1$, y puede ser tratado por Análisis Factorial de Correspondencias (véase Rivas, 1995, capítulo 3), analizando los constructos, la caracterización que hace de la profesión etc., y también es factible un tratamiento más cognitivo con indicadores de Diferenciación, Integración, etc. , que veremos en el estudio siguiente.

Un aspecto que puede plantearse polémicamente, es si esta forma de tratar la cognición vocacional es compatible con un planteamiento constructivista del asesoramiento vocacional, toda vez que, una interpretación *ad pedem literae* podría llevar a que estemos utilizando un material tan sensible como son los constructos vocacionales, como si de un ajuste se tratara. Y ciertamente este ha sido un tema que el equipo ha debatido mucho. Entremos por ello en el fondo de la cuestión.

Por un lado, la RV, como técnica de rejilla con constructos suplidos, tiene las limitaciones que frente a los constructos elicitados la literatura kellyana ha dejado constancia desde hace tiempo (Neimeyer y cols., 1992) Y asumimos esa *disminución constructivista* en la técnica que usamos, por la ganancia que supone el poder extender la exploración de esta importante faceta de la conducta vocacional.

Por otro, a diferencia del planteamiento individual de la mayoría de las rejillas conocidas, que se utilizan sobre todo en la intervención clínica y psicopatológica, donde el referente es el propio sujeto, y la intervención se dirige fundamentalmente a promover y comprobar el cambio personal en el aspecto problemático de que se trate para el propio sujeto, aquí, en asesoramiento vocacional, disponemos de referentes externos válidos (grupos criterio: estudiantes que han logrado un desarrollo vocacional), y el referente normativo no son los constructos que *ahora* manifiestan estos sujetos, sino los que manifestaron ser activos cuando estaban en la misma situación de decisión o elección que el sujeto actual. Este matiz es fundamental: No se trata de un *planteamiento diferencialista de análisis de perfiles con contratos de tipo "Experto vs novel", o de "Trabajador eficaz vs aspirante"* propios de la selección de personal.

Los datos de seguimiento nos permiten comparar la estructuración cognitiva de los constructos de los estudiantes *actuales*, con la estructuración de los constructos de los *entonces* estudiantes que, pasado el tiempo, se comprueba *que han sido* eficaces para sus estudios o carreras. Este planteamiento de *equiparación evolutiva* en la conducta vocacional es una de las aportaciones más significativas, y creemos relevantes, de los sistemas SAV-R. Ahondando más en la parcela que investigamos en esta tesis, la cognición vocacional, refleja tanto la *estabilidad como el cambio* en la manera de representar/vivenciar un problema vocacional. Y ello

avisa de que un tratamiento de ajuste puntual, o de encaje psicométrico es a todas luces incompatible con la teoría constructivista.

Lo importante para el asesoramiento, es que podemos advertir, avisar o sencillamente hacer explícitas determinadas discrepancias que los datos de la exploración individual (RV) y la investigación también con la RV señalen. En ese caso, es el psicólogo quien puede ayudar a asumir la situación, a señalar las vías de cambio etc.

En otras palabras, frente al planteamiento selector de desechar los desajustes, o el impositivo que propugna la adaptación, un matiz psicológicamente más rico pero también más complejo, es el de la **acomodación**, que hunde sus raíces en la psicología evolutiva piagetiana base del constructivismo evolutivo. En efecto, el mundo adulto (al que a la postre se dirige la conducta vocacional) emplea los mecanismos que le garantizan un funcionamiento eficaz en el ámbito laboral y profesional. Nosotros postulamos que el estudiante que asume las discrepancias de sus percepciones con las de su grupo de referencia, tiene la posibilidad de reconsiderar si los procesos de asimilación/adaptación/acomodación son viables para sus proyectos. Desde la práctica de este planteamiento de asesoramiento, podemos constatar cómo en muchas ocasiones, las discrepancias son en realidad una falta de conocimiento o un planteamiento estereotipado del mundo vocacional. Tratar esas distonías, es una de las tareas más importantes del Psicólogo asesor.

El punto anterior es el más delicado y difícil de tratar con los asesores, que en su mayoría desconocen la teoría constructivista y, por el contrario, siguen anclados en planteamientos psicométricos de ajuste puro y duro. Sin embargo, es una señal esperanzadora que la inmensa mayoría de estos profesionales se ven desbordados por la insuficiencia del modelo clásico, y son receptivos a otras formas de enfocar el asesoramiento. Claro que, este cambio de paradigma exige formación y esfuerzos muy considerables. Uno de ellos, y no es el menor, es que el Psicólogo está obligado a flexibilizar sus modos de interpretar los resultados de la exploración por muy “objetiva” que esa sea. En efecto, estamos asumiendo que toda la parafernalia (en el mejor sentido del término) de asesoramiento cognitivista, está sujeta a la interpretación en límites laxos, pero también hay que decirlo, al fin y al cabo, límites: así en nuestra opinión, debería manejar el Psicólogo las categorías *Limitada Ajustada Ventajosa* respecto al **Patrón** cognitivo del grupo vocacional de referencia, y no como aspectos cerrados de diagnóstico.

La RV también está presente en el SAVI-2000 (Rivas, Rocabert, López 1998, 2003) versión informática del SAV-R, que contiene informaciones reservadas para el Psicólogo, que le permiten tratar en profundidad el caso. En este soporte la informática es una herramienta que le facilita la tarea, pues le ofrece resultados analíticos de todo el trabajo del estudiante. Las figuras A.6, A.7. y A.8. dan una idea de lo que apuntamos, y abre muchas posibilidades para acercarse al caso individual.



Figura A.6. SAAVI Pantalla Constructos Vocacionales del estudiante "X", Grupo SEGURIDAD.

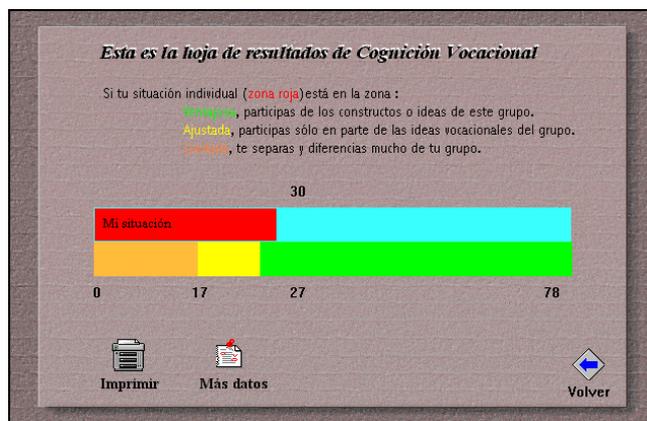


Figura A.7. SAAVI Pantalla Situación Vocacional del Estudiante "X", Grupo: SEGURIDAD

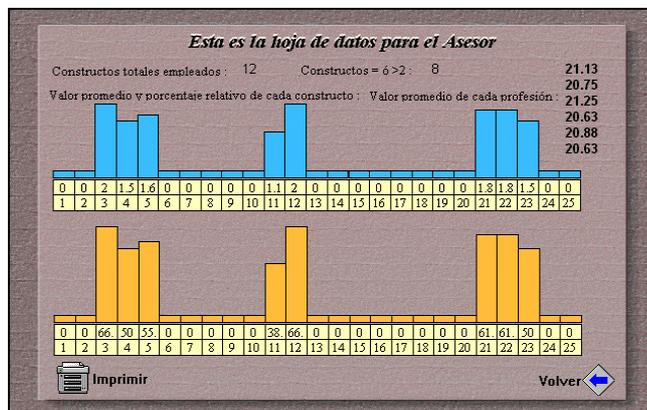


Figura A.8. SAAVI Pantalla Datos para el Asesor en el Grupo Vocacional SEGURIDAD

4.4. CAPACIDAD DISCRIMINATIVA DE LA RV

4.4.1. Antecedentes de investigación

Desde la primera formulación de la RV (Rivas, Ardit, Rocabert, 1984), esta mantiene el mismo formato (6 elementos y los 25 constructos) con que la manejamos actualmente en esta investigación.

Al poco tiempo, Rivas y Ardit (1985) ponen a punto la metodología que permite obtener una **puntuación global** de la RV, respecto a los (*entonces*) seis grupos Vocacionales: I) Humanístico, II) Psicopedagógico, III) Económico social; IV) Bioterápico, V) Científico tecnológico y VI) Artístico.

Ardit (1988) trabajó con esa puntuación global en dos muestras de estudiantes: los que acceden a la universidad (*acceso* $N= 268$) y los mismos sujetos seguidos cuatro años más tarde (*criterio*, $N= 119$) mostrando un desarrollo eficaz. Tomando la *puntuación global de la RV* de los estudiantes pertenecientes a los *seis grupos* vocacionales en esas dos situaciones diferentes, el análisis de varianza señaló que solo hay diferencias significativas entre medias de las puntuaciones de acceso y criterio, en los Grupos Vocacionales: III) Económico Social ($RC = 2,37$ y $p>005$) y V) Científico Tecnológico ($RC= -2,63$ y $p>.001$). En el primer caso (GV: III) los sujetos disminuyen la “apreciación que hacen de constructos” que llevan a la puntuación global de la RV, mientras que en el segundo caso (GV: V), los estudiantes reafirman y aumentan su valoración en los constructos. Rivas (1990) escribía al respecto:

“De lo anterior se puede concluir que los estudiantes en general (*con el matiz de las dos diferencias señaladas*) tienen una adecuada captación del mundo universitario, o de otra manera, que asignan valoraciones cercanas a la realidad con la que se enfrentan” (Pág. 135).

Los mismos autores Ardit y Rivas (en Rivas 1990, Págs. 169 y siguientes) con las dos situaciones (*acceso* y *criterio*) y tomando 32 variables (11 de Intereses, 6 de Capacidades, 15 de Toma de Decisiones, y seis puntuaciones globales en la RV), ponen a prueba la capacidad discriminante de esos indicadores vocacionales respecto a los seis grupos vocacionales. Utilizando dos Análisis discriminantes, obtienen que las puntuaciones de la RV entran en las funciones discriminantes en el mismo orden de extracción, cuyas matrices de confusión ofrecen los siguientes resultados globales respecto a los *seis grupos y situaciones*: Buena clasificación **Acceso**: el 78,75 % y Buena clasificación **Criterio**: el 94, 44%. En las funciones discriminantes que llevan a esos resultados, la **puntuación global RV** en los seis grupos vocacionales, es la principal responsable de la mayor cantidad de varianza explicada/retenida en sendos análisis. Resultados que mejoran substancialmente los obtenidos anteriormente (Rivas y Marco, 1984, Rivas y Ardit, 1985) en otros estudios, en los que no estaba presente este indicador cognitivo y en los que la buena clasificación apenas superaba el 60 %.

4.4.2. Potencial discriminante de Constructos X Grupos Vocacionales

Con esos antecedentes, faltaba por indagar la capacidad de discriminación, no ya de la puntuación global de la RV, sino de sus componentes: los constructos vocacionales. Este el objetivo de este análisis.

El tratamiento estadístico adecuado es el Análisis Múltiple Discriminante (AMD) según el programa SPSS 11, y para su interpretación seguimos a Calvo y Rodríguez (en Levy y Varela, 2003).

A) Planteamiento:

De la muestra de Asesoramiento Vocacional (SAV-R) ya comentada, nos centraremos en los datos que proporciona la Rejilla Vocacional (RV) de estos 500 estudiantes de educación secundaria.

El tratamiento estadístico se concreta en el Análisis Múltiple Discriminante (AMD), que toma como agrupación real los nueve Grupos Vocacionales y como datos los proporcionados por las respuestas de los estudiantes en la RV.

Dado el sentido o finalidad del AMD: establecer la máxima discriminación entre los grupos a partir de las variables medidas en cada uno de ellos, conocemos por la investigación que venimos exponiendo el “comportamiento” de los veinticinco constructos (variables para el AMD), que en función de los resultados empíricos (véase apartado 4.1.2) se caracterizan como constructos generales, compartidos y específicos. Vamos a trabajar sólo con los constructos que caracterizan el Patrón Cognitivo, que está formado por los Constructos Compartidos (n= 11) y Específicos (n= 8) referidos a los nueve Grupos Vocacionales. En total 19 constructos diferentes. Quedan fuera del análisis los seis constructos generales por su nula capacidad de discriminación.

Variables 19 Constructos de los Patrones cognitivos de los nueve Grupos Vocacionales: I: HumanísticoIX: Seguridad

- **Compartidos** 1,4,5,6,7,9, 11,16,18,19,y 25
- **Específicos:** 8, 10, 12, 17, 20, 21, 23 y 24

Observaciones: 500 Sujetos estudiantes de secundaria (SAV-R 96)

B) Resultados:

El proceso seguido de extracción paso a paso llega hasta la iteración nº 11, con extracción significativa al .000. Se obtienen ocho funciones discriminantes, y la prueba de M. Box es significativa, indicador de la existencia de diferencias significativas entre los grupos, por lo que procede realizar el AMD. Entran a formar

parte de las funciones 11 de las 19 variables iniciales (el 57,89 %), cuya calificación es Constructos compartidos: 7 de los 11 (es decir el 63,63 %) y Constructos específicos 4 de 8 (el 50 %).

Es de señalar también las variables que no intervienen, porque no tienen capacidad de discriminación en estos constructos, que son las siguientes:

- Compartidos (2) N° 6 “Contacto con la naturaleza”
- Compartidos (5) N° 7 “Status y reconocimiento social”
- Compartidos(2) N° 18 “Seres vivos”
- Compartidos (2) N° 25 “Rigor científico investigación”
- Específicos: GV IV: *Económico Empresarial*: N° 8 “Economía y negocios “
- Específicos: GV IX: *Seguridad* : N° 23 “Aventura y riesgo”.

La interpretación es compleja o problemática porque su no inclusión, tanto puede deberse a que no son lo suficientemente característicos de los respectivos grupos (caso de los específicos) o que participan de todos. Esta última interpretación señalaría una “*comunalidad de constructos*”, que hasta estos resultados estaban ocultos.

Las tablas siguientes muestran la síntesis de los resultados más significativos y en el Anexo CD puede consultarse los datos de procedencia

Función	Contraste funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Autovalor	% de varianza	% acumulado	Correlación canónica
1	1 a la 8	0,118	1044,705	88	0,000	0,888	33,3	33,3	0,686
2	2 a la 8	0,223	733,912	70	0,000	0,531	19,9	53,3	0,589
3	3 a la 8	0,341	525,691	54	0,000	0,486	18,2	71,5	0,572
4	4 a la 8	0,507	331,961	40	0,000	0,385	14,5	86,0	0,527
5	5 a la 8	0,703	172,571	28	0,000	0,176	6,6	92,6	0,387
6	6 a la 8	0,826	93,209	18	0,000	0,086	3,2	95,8	0,282
7	7 a la 8	0,898	52,812	10	0,000	0,068	2,6	98,4	0,252
8	8	0,959	20,670	4	0,000	0,043	1,6	100,0	0,203

Tabla A.27. Estadísticos del AMD, con datos de RV en estudiantes de Secundaria (N=500)

Constructos RV	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Expresión personal y artística	0,135	-0,271	-0,301	-0,149	0,597	0,043	0,642	0,122
4. Aspectos relacionado. con la salud	-0,555	0,405	-0,229	0,096	0,292	0,331	0,068	0,148
5. Desarrollo físico personal	-0,058	-0,313	0,139	0,575	0,383	-0,288	-0,421	-0,029
8. <i>Economía y negocios (IV: EE)</i>	0,067	0,346	0,376	-0,230	0,315	0,067	-0,086	0,486
9. Ayudar a las personas	-0,004	0,482	-0,245	0,051	-0,072	0,035	0,273	0,037
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	-0,454	-0,216	0,258	-0,256	-0,458	0,030	0,038	0,362
16. Comunicación y expresión escrita	0,447	-0,036	-0,236	0,029	-0,095	0,454	-0,476	0,524
19. Regulación y defensa de valores	0,289	-0,044	0,051	0,319	-0,267	0,348	0,188	-0,434
20. <i>Disciplina mando (IX: Seguridad)</i>	0,073	0,064	0,297	0,483	-0,031	0,190	0,543	0,429
21. <i>Estudio del comportamiento (II:Ps)</i>	0,231	0,158	-0,018	0,082	-0,089	-0,872	0,013	0,319
24. <i>Gestión administrativa (IV:EE)</i>	0,305	0,229	0,258	-0,008	0,230	-0,023	0,127	-0,454
Porcentaje de varianza	33,33	19,9	18,2	14,5	6,6	3,2	2,6	1,6
Porcentaje de varianza acumulado	33,3	53,3	71,5	86,0	92,6	95,8	98,4	100

Tabla A.28. Coeficientes estandarizados de las funciones discriminantes canónicas

El cuadro siguiente presenta de manera simbólica las saturaciones en las primeras cinco funciones discriminantes, que entre todas retienen el 92,6 % de la varianza, y que facilita la descripción de la capacidad discriminativa de los constructos que participan en cada una de ellas.

Constructos	Función 1	Función 2	Función 3	Función 4	Función 5
1. Expresión personal y artística	+	-	--	-	+++
4. Aspectos relacionados con la salud	---	++	-		++
5. Desarrollo físico personal		--	+	+++	++
8. <i>Economía y negocios (IV: EE)</i>		++	++	-	++
9. Ayudar a las personas		++	-		
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	--	-	+	-	--
16. Comunicación y expresión escrita	++		-		
19. Regulación y defensa de valores	+			++	-
20. <i>Disciplina mando (IX: Seguridad)</i>			++	++	
21. <i>Estudio del comportamiento (II:Ps)</i>	+	+			
24. <i>Gestión administrativa (IV:EE)</i>	++	+	+		+

Cuadro A.4. Representación de los Coeficientes estandarizados de las funciones discriminantes.

La primera función dimensiona un hipotético continuo que iría de constructos artificiales o culturales y en su opuesto, aspectos concretos y aplicados de la realidad. La segunda función contiene constructos que se refieren a las relaciones personales, frente a aspectos más individuales y aplicados. La tercera destaca el mando y jerarquía frente a, de nuevo, aspectos individuales, que es casi replica de la cuarta. La quinta recoge constructos personales, aplicados a la realidad, con una vertiente económica.

C) Clasificación

La tabla A.29. muestra los resultados de aplicar las funciones discriminantes para predecir a que grupo vocacional seria asignado matemáticamente cada sujeto.

GRUPOS	Humanístico		Psicopedagógico		Sociojurídico		Económico Empresarial		Biosanitario		Científico- tecnológico		Artístico		Deportivo		Seguridad		TOTAL
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
I. H	21	47,7	4	9,1	6	13,6	4	9,1	0	0,0	2	4,5	7	15,9	0	0,0	0	0,0	44
II. P-P	15	16,9	33	37,1	8	9,0	10	11,2	9	10,1	1	1,1	10	11,2	3	3,4	0	0,0	89
III. S-J	4	13,8	4	13,8	18	62,1	1	3,4	1	3,4	0	0,0	1	3,4	0	0,0	0	0,0	29
IV. E-E	0	0,0	2	4,5	7	15,9	26	59,1	3	6,8	2	4,5	1	2,3	2	4,5	1	2,3	44
V. B	0	0,0	6	6,7	3	3,3	1	1,1	62	68,9	7	7,8	4	4,4	5	5,6	2	2,2	90
VI. C-T	3	2,8	7	6,4	4	3,7	8	7,3	13	11,9	51	46,8	17	15,6	3	2,8	3	2,8	109
VII. A	8	16,0	3	6,0	2	4,0	0	0,0	4	8,0	5	10,0	26	52,0	2	4,0	0	0,0	50
VIII. D	2	6,1	1	3,0	1	3,0	2	6,1	1	3,0	4	12,1	7	21,2	12	36,4	3	9,1	33
IX. S	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	12	100	12
Sin agrupar	2	9,1	1	4,5	1	4,5	4	18	5	23	2	9,1	5	23	1	4,5	1	4,5	22

Tabla A.29. Clasificados correctamente el 52,2% de los casos agrupados originales.

En base a los once constructos que intervienen en las ocho funciones discriminantes el resultado de **bien clasificados** es del **52,2 %**. Si tenemos en cuenta que la clasificación es sobre nueve grupos, y que la probabilidad a priori es del 11%, el resultado es desde luego significativo y satisfactorio, aunque no elevado.

Analizando grupo a grupo, observamos que la mejor clasificación la obtiene el grupo IX: Seguridad, el 100 % y la peor el grupo VIII: Deportivo, 36,4 %.

Un análisis más detallado de la tabla anterior nos permite ofrecer otros resultados, no de buena clasificación (que son los que son. el 52,2%), pero si complementarios. Si descendemos a cada uno de los grupos, y tomando como criterio de significación que supere el 11,11 % de probabilidad inicial o teórica, el cuadro siguiente añade otros datos para cada uno de los grupos.

GRUPOS	Bien clasificados	% probabilidad inicial > 11,11			TOTAL
I. H	47,70	VII 15,9	III 13,6		77,20
II. P-P	37,10	I 16,9	IV 11,2	VIII 11,2	76,4
III. S-J	62,10	I 13,8	II 13,8		89,7
IV. E-E	59,10	III 15,9			75,00
V. B	68,90				68,90
VI. C-T	46,8	V 11,9			58,7
VII. A	52	I 16,00			68
VIII. D	36,4	VII 21,2	VI 12,1		69,7
IX. S	100,00				100
TOTAL	52,20				75,96

Cuadro A.5. % Clasificados correctamente + % mayores a la probabilidad teórica 11,11%

La tabla anterior nos viene a señalar que podemos considerar como opciones de clasificación adecuada a un resultado global del 75,96 % de los casos, con una ganancia del 23,76 %. Observamos que esa ganancia clasificatoria no es simétrica entre los grupos, no se da una correspondencia biunívoca entre grupos. El ejemplo de esa asimetría se aprecia y explica mejor con el grupo Deportivo: A él se puede llegar desde el Psicopedagógico (aporta un 11,20 %), pero solo “devuelve” el 3,00.

Los mejores y más restrictivos son Deportivo (tégase en cuenta en lo exiguo de la muestra) y el Biosanitario que está más constreñido a sí mismo.

En resumen, a pesar de que algunos constructos de los *Patrones cognitivos* de los grupos no intervienen en las funciones discriminantes, queda probada su capacidad discriminante, con resultados de buena clasificación estricta del 52,20 % para todos los grupos y del 75,96 % para una clasificación laxa. **La Hipótesis A.2.3. Los constructos vocacionales de los Patrones cognitivos, son los responsables de la discriminación diferencial de la RV y permiten clasificar a los sujetos en sus respectivos Grupos Vocacionales**, queda confirmada suficientemente y representan estos resultados un avance de los que hemos citado como antecedentes. En definitiva, los constructos son variables que se comportan de manera multidimensionalmente discriminadora.

4.5. ESTRUCTURA DE LA REPRESENTACIÓN DEL MUNDO VOCACIONAL

Los resultados obtenidos hasta ahora nos dan la posibilidad de ahondar en la caracterización cognitiva del mundo vocacional, tomando como variables los veinticinco constructos de la RV. Una cuestión como:

¿Subyace algún tipo de estructura en las “respuestas” que dan los sujetos de la Muestra de asesoramiento, a los veinticinco constructos?

Puede ser respondida mediante un análisis factorial, si asumimos que cada sujeto es un vector de puntuaciones $C : (c_1, c_2, \dots, c_{25})$ que toma valores de 0 (constructo no elegido) a 6 (constructo utilizado para todas las profesiones de la RV). La columna Frecuencias (RV: I) contiene esa información.

A) ANÁLISIS FACTORIAL: Constructos (25) x N sujetos (529)

Utilizamos el Análisis Factorial de Componentes Principales, y rotación Varimax, procesado con el programa SPSS 11.0.1., con el que obtenemos los resultados siguientes:

Intercorrelaciones

ANÁLISIS DE DATOS: ESTUDIO A

	1. Expresión artística	2. Autonomía Decisiones	3. Ganar mucho dinero	4. Prevención salud	5. Desarrollo Físico	6. Trabajo amb. natural	7. Poder / Prestigio	8. Negocios / Finanzas	9. Solución problemas	10. Estudio cultura	11. Aplicación práctica	12. Ideas abstractas	13. Aprovechar habilidad	14. Estabilidad empleo	15. Actividad variada	16. Escritura	17. Actividad comercial	18. Seres vivos	19. Normas convivencia	20. Dirigir / Ordenar	21. Estudio comport.	22. Trabajo con personas	23. Aventura / Riesgo	24. Adminis. empresas	25. Nuevas teorías
1. Expresión artística		0,042	0,001	0,069	0,004	0,002	0,002	0,030	0,043	0,023	0,001	0,014	0,030	0,008	0,022	0,032	0,012	0,029	0,007	0,015	0,001	0,000	0,001	0,030	0,024
2. Autonomía Decisiones	0,042		0,008	0,002	0,002	0,002	0,008	0,001	0,004	0,005	0,000	0,007	0,000	0,000	0,015	0,003	0,000	0,001	0,004	0,000	0,000	0,004	0,001	0,001	0,002
3. Ganar mucho dinero	0,001	0,008		0,017	0,006	0,000	0,070	0,026	0,042	0,012	0,021	0,000	0,000	0,032	0,001	0,020	0,011	0,029	0,000	0,007	0,027	0,018	0,007	0,012	0,003
4. Prevención salud	0,069	0,002	0,017		0,023	0,065	0,021	0,034	0,097	0,032	0,006	0,002	0,019	0,010	0,008	0,033	0,019	0,292	0,019	0,002	0,002	0,003	0,000	0,029	0,079
5. Desarrollo Físico	0,004	0,002	0,006	0,023		0,000	0,000	0,008	0,004	0,009	0,001	0,001	0,001	0,000	0,000	0,008	0,002	0,003	0,002	0,077	0,022	0,002	0,050	0,007	0,007
6. Trabajo amb. natural	0,002	0,002	0,000	0,065	0,000		0,017	0,029	0,018	0,001	0,020	0,007	0,025	0,012	0,001	0,017	0,014	0,328	0,021	0,010	0,000	0,044	0,010	0,028	0,129
7. Poder / Prestigio	0,002	0,008	0,070	0,021	0,000	0,017		0,006	0,012	0,003	0,000	0,011	0,002	0,008	0,000	0,001	0,000	0,018	0,007	0,016	0,011	0,001	0,001	0,002	0,017
8. Negocios / Finanzas	0,030	0,001	0,026	0,034	0,008	0,029	0,006		0,015	0,025	0,004	0,001	0,001	0,041	0,004	0,002	0,212	0,030	0,002	0,003	0,012	0,014	0,009	0,501	0,012
9. Solución problemas	0,043	0,004	0,042	0,097	0,004	0,018	0,012	0,015		0,007	0,051	0,003	0,000	0,006	0,002	0,013	0,008	0,002	0,032	0,002	0,133	0,207	0,010	0,018	0,003
10. Estudio cultura	0,023	0,005	0,012	0,032	0,009	0,001	0,003	0,025	0,007		0,031	0,000	0,011	0,004	0,003	0,141	0,006	0,020	0,064	0,005	0,054	0,010	0,000	0,020	0,028
11. Aplicación práctica	0,001	0,000	0,021	0,006	0,001	0,020	0,000	0,004	0,051	0,031		0,039	0,001	0,002	0,001	0,034	0,010	0,000	0,010	0,011	0,025	0,080	0,000	0,004	0,068
12. Ideas abstractas	0,014	0,007	0,000	0,002	0,001	0,007	0,011	0,001	0,003	0,000	0,039		0,001	0,002	0,001	0,001	0,000	0,001	0,003	0,009	0,003	0,012	0,001	0,001	0,051
13. Aprovechar habilidad	0,030	0,000	0,000	0,019	0,001	0,025	0,002	0,001	0,000	0,011	0,001	0,001		0,001	0,007	0,021	0,004	0,030	0,000	0,000	0,001	0,009	0,000	0,000	0,024
14. Estabilidad empleo	0,008	0,000	0,032	0,010	0,000	0,012	0,008	0,041	0,006	0,004	0,002	0,002	0,001		0,009	0,000	0,007	0,019	0,001	0,000	0,004	0,001	0,005	0,038	0,003
15. Actividad variada	0,022	0,015	0,001	0,008	0,000	0,001	0,000	0,004	0,002	0,003	0,001	0,001	0,007	0,009		0,000	0,002	0,001	0,002	0,000	0,000	0,014	0,007	0,009	0,007
16. Escritura	0,032	0,003	0,020	0,033	0,008	0,017	0,001	0,002	0,013	0,141	0,034	0,001	0,021	0,000	0,000		0,000	0,024	0,009	0,004	0,026	0,029	0,001	0,000	0,057
17. Actividad comercial	0,012	0,000	0,011	0,019	0,002	0,014	0,000	0,212	0,008	0,006	0,010	0,000	0,004	0,007	0,002	0,000		0,018	0,003	0,004	0,000	0,000	0,000	0,162	0,011
18. Seres vivos	0,029	0,001	0,029	0,292	0,003	0,328	0,018	0,030	0,002	0,020	0,000	0,001	0,030	0,019	0,001	0,024	0,018		0,016	0,014	0,001	0,014	0,001	0,028	0,091
19. Normas convivencia	0,007	0,004	0,000	0,019	0,002	0,021	0,007	0,002	0,032	0,064	0,010	0,003	0,000	0,001	0,002	0,009	0,003	0,016		0,016	0,050	0,005	0,000	0,002	0,017
20. Dirigir / Ordenar	0,015	0,000	0,007	0,002	0,077	0,010	0,016	0,003	0,002	0,005	0,011	0,009	0,000	0,000	0,000	0,004	0,004	0,014	0,016		0,002	0,007	0,022	0,001	0,000
21. Estudio comport.	0,001	0,000	0,027	0,002	0,022	0,000	0,011	0,012	0,133	0,054	0,025	0,003	0,001	0,004	0,000	0,026	0,000	0,001	0,050	0,002		0,052	0,013	0,013	0,013
22. Trabajo con personas	0,000	0,004	0,018	0,003	0,002	0,044	0,001	0,014	0,207	0,010	0,080	0,012	0,009	0,001	0,014	0,029	0,000	0,014	0,005	0,007	0,052		0,000	0,014	0,043
23. Aventura / Riesgo	0,001	0,001	0,007	0,000	0,050	0,010	0,001	0,009	0,010	0,000	0,000	0,001	0,000	0,005	0,007	0,001	0,000	0,001	0,000	0,022	0,013	0,000		0,008	0,001
24. Adminis. empresas	0,030	0,001	0,012	0,029	0,007	0,028	0,002	0,501	0,018	0,020	0,004	0,001	0,000	0,038	0,009	0,000	0,162	0,028	0,002	0,001	0,013	0,014	0,008		0,013
25. Nuevas teorías	0,024	0,002	0,003	0,079	0,007	0,129	0,017	0,012	0,003	0,028	0,068	0,051	0,024	0,003	0,007	0,057	0,011	0,091	0,017	0,000	0,013	0,043	0,001	0,013	
Correlación Promedio	0,14	0,05	0,12	0,18	0,1	0,18	0,1	0,2	0,17	0,14	0,13	0,08	0,08	0,09	0,06	0,14	0,14	0,2	0,11	0,09	0,14	0,16	0,08	0,19	0,17

Tabla A30. Intercorrelaciones de los 25 constructos N=529 (.001>r.133 señalados en negrita; .005>r .117)

La prueba de esfericidad de Barlett, es estadísticamente significativa al .000, lo que indica que es viable proceder a la extracción de componentes, indicador de que las variables muestran suficiente grado de correlación.

Como puede apreciarse las intercorrelaciones son bajas, así como la correlación promedio entre cada constructo con los demás. Las mayores correlaciones promedio corresponden a los constructos 1, 4, 6, 8, 9, 10, 16, 17, 18, 21, 22, 24 y 25.

Matriz factorial rotada

La tabla A.31 muestra sintéticamente los resultados del AFC. Se obtiene nueve factores, que explican el 61,83 % de la varianza total. Las *comunalidades* (h^2) alcanzan todos valores significativos, en general altos, con un máximo de .759 para el constructo N° 8 y un mínimo de .374 en el constructo N° 13, indicador de que todos los constructos juegan un papel en el análisis.

FACTORES

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	h^2
1. Expresión personal y artística	-0,264	-0,283	-0,304	0,309	-0,135	0,060	0,069	0,381	-0,267	0,581
2. Independencia e iniciativa profesional	0,160	0,052	0,050	0,227	-0,069	0,565	0,169	0,393	-0,123	0,605
3. Beneficio económico	-0,082	0,106	-0,165	-0,167	0,138	0,659	0,052	-0,089	0,038	0,538
4. Aspectos relacionados con la salud	0,604	-0,156	0,401	-0,264	0,107	-0,103	-0,035	-0,145	-0,148	0,686
5. Desarrollo físico personal	0,016	-0,081	0,022	-0,056	0,786	-0,001	0,000	-0,126	-0,181	0,678
6. Contacto con la naturaleza	0,760	-0,125	-0,222	0,044	0,014	0,002	0,146	0,101	-0,018	0,676
7. Estatus y reconocimiento social	-0,193	-0,090	-0,118	-0,139	-0,026	0,630	-0,275	-0,034	0,149	0,574
8. Economía y negocios	-0,109	0,840	-0,078	-0,070	-0,073	0,108	-0,032	-0,095	-0,053	0,759
9. Ayudar a las personas	0,020	-0,095	0,817	0,004	-0,069	-0,125	-0,026	-0,059	0,127	0,718
10. Estudio del hombre y su cultura	-0,056	-0,135	0,007	0,743	-0,017	-0,052	-0,001	0,040	0,246	0,638
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	-0,043	0,084	-0,339	-0,365	0,062	-0,038	0,536	0,177	0,132	0,598
12. Creación de conceptos abstractos	-0,020	-0,045	0,005	0,105	-0,052	0,025	0,817	-0,032	-0,112	0,697
13. Estar especialmente capacitado	-0,413	-0,110	0,046	0,154	0,078	-0,045	0,060	0,016	-0,392	0,374
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	-0,123	0,176	0,044	0,087	-0,015	0,381	0,135	-0,560	-0,278	0,610
15. Dinamismo y actividad variada	-0,061	-0,017	0,090	-0,002	0,060	0,063	0,028	0,707	-0,134	0,539
16. Comunicación y expresión escrita	-0,156	0,015	0,083	0,716	-0,026	-0,107	-0,026	-0,024	-0,065	0,561
17. Compraventa de productos y servicios	-0,054	0,742	-0,004	-0,010	0,048	-0,028	0,027	0,095	0,044	0,569
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida	0,820	-0,130	0,016	-0,093	0,014	-0,129	-0,082	-0,023	-0,102	0,733
19. Regulación y defensa de valores	-0,171	-0,091	0,127	0,222	0,027	0,052	-0,052	-0,120	0,702	0,617
20. Disciplina y mando	-0,159	0,079	-0,017	-0,158	0,616	0,080	0,038	-0,001	0,356	0,570
21. Estudio del comportamiento	0,040	-0,016	0,528	0,314	-0,160	-0,036	0,161	0,086	0,360	0,568
22. Relaciones personales	-0,226	-0,079	0,686	0,061	-0,019	-0,075	-0,198	0,161	-0,120	0,617
23. Aventura y riesgo	0,110	-0,053	-0,140	0,095	0,611	0,020	-0,079	0,185	-0,008	0,457
24. Gestión administrativa	-0,100	0,820	-0,111	-0,035	-0,079	0,024	-0,044	-0,146	-0,038	0,727
25. Rigor científico e investigación	0,420	-0,150	-0,126	-0,337	-0,091	-0,143	0,451	-0,106	0,069	0,579
% Varianza Explicada	9,177	8,882	7,888	7,290	5,987	5,657	5,604	5,363	5,236	

Tabla A.31. Matriz factorial rotada de los 25 constructos N=529 (.001>r.133; .005>r .117)

Interpretación

Para facilitar la interpretación del AFC, el cuadro A.6 representa las saturaciones factoriales según la siguiente convención:

	* valores de 0,133 a 0,19	y	de -0,13 a -0,19
+	valores de 0,20 a 0,39	-	valores de -0,20 a -0,39
++	valores de 0,40 a 0,59	--	valores de -0,40 a -0,59
+++	valores de 0,60 a 0,79	---	valores de -0,60 a -0,79
++++	valores $\geq 0,80$	----	valores $\geq -0,80$

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	h^2
1. Expresión personal y artística	-	-	-	+				+	-	
2. Independencia e iniciativa ...	*			+		++	*	+		0,581
3. Beneficio económico				*	*	+++				0,605
4. Aspectos relacionados con la salud	+++	*	++	-				*	*	0,538
5. Desarrollo físico personal					+++				*	0,686
6. Contacto con la naturaleza	+++		-				*			0,678
7. Estatus y reconocimiento social	*			*		+++	-		*	0,676
8. Economía y negocios		++++								0,574
9. Ayudar a las personas			++++							0,759
10. Estudio del hombre y su cultura		*		+++					+	0,718
11. Aspectos prácticos y tecnológicos			-	-			++	*		0,638
12. Creación conceptos abstractos							++++			0,598
13. Estar especialmente capacitado	--			*					-	0,697
14. Seguridad y estabilidad en empleo		*				+	*	--	-	0,374
15. Dinamismo y actividad variada								+++	*	0,610
16. Comunicación y expresión escrita				+++						0,539
17. Compraventa de productos y ...		+++								0,561
18. Ocuparse de seres vivos y la vida	++++									0,569
19. Regulación y defensa de valores				+					+++	0,733
20. Disciplina y mando				*	+++				+	0,617
21. Estudio del comportamiento			++	+			*		+	0,570
22. Relaciones personales	-		+++				*	*		0,568
23. Aventura y riesgo			*		+++			*		0,617
24. Gestión administrativa		++++						*		0,457
25. Rigor científico e investigación	++			-		*	++			0,727
% Varianza Explicada	9,177	8,882	7,888	7,290	5,987	5,657	5,604	5,363	5,236	0,579

Cuadro A.6. Representación gráfica del Análisis Factorial 25 constructos por 6 elementos

Los nueve factores tienen una capacidad de explicación muy parecida, lo que indica que estamos ante una estructura muy equilibrada. Por la definición de los constructos los factores pueden interpretarse como *dimensiones u orientaciones valorales* del mundo vocacional, aspecto que queda reflejado en la formación de factores bipolares,

ciertamente que las saturaciones cargan siempre más en la rama positiva que en su opuesta, con todo desvela esa continuidad.

Pasamos a describir, más que definir, los *nueve componentes* de la representación cognitiva:

I Factor: Biológica /Naturaleza/ Salud. Explica el 9,17 % de la varianza, y las variables configuran un factor bipolar, con mayor peso en la rama positiva, que se caracteriza por su orientación biológica, científica y sanitaria y se separa de constructos *triviales* como “estar especialmente capacitado, las relaciones personales y el estatus”.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 18 (.82)	“Los seres vivos...”	Nº 13 (-.41)	“Estar capacitado..”
Nº 6 (.76)	“Contacto con la Naturaleza..”	Nº 1 (-.26)	“Expresión personal..”
Nº 4 (.60)	“La salud y la vida..”	Nº 22 (-.23)	“Relaciones personales..”
Nº 25 (.42)	“Rigor científico e investigación”	Nº 7 (-.193)	“Estatus y reconocimiento..”

Se corresponde con el grupo vocacional IV: Biosanitario.

II Factor: Económica/ Negocios/ Gestión. Explica el 8,88. % de la varianza, configurando un factor bipolar. Las saturaciones son muy elevadas y definen la orientación pragmática referida a los negocios, la dirección administrativa de empresas, ventas... , correlacionando negativamente con aspectos relacionados con cultura, salud e investigación.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 8 (.84)	“Economía y negocios..”	Nº 1 (-.28)	“Expresión personal..”
Nº 24 (.82)	“Gestion administratva..”	Nº 4 (-.15)	“ Salud y la vida..”
Nº 17 (.74)	“Compraventa.. “	Nº 25 (-.15)	“Rigor científico....”
Nº 14 (.18)	“Seguridad y estabilidad..”	Nº 10 (-013)	“Estudio del hombre”

Coincide con el GV III: Económico Empresarial.

III Factor: Ayuda personal psicológica. Explica el 7,88 % , y se define por la participación de constructos referidos a la ayuda personal ante problemas, relación psicológica en educación, salud etc, relaciones personales y estudio del comportamiento, y con menor peso en la rama negativa con referencias a la expresión artística, el beneficio económico, aspectos prácticos, contacto con la naturaleza o la aventura y el riesgo.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 9 (.82)	“Ayudar a las personas..”	Nº 1 (-.30)	“Expresión personal..”
Nº 22 (.69)	“Relaciones personales..”	Nº 11 (-.34)	“Prácticos y tecnológicos”
Nº 21 (.53)	“Estudio del comportamiento..”	Nº 3 (-.17)	“Beneficio económico..”
Nº 4 (.40)	“Salud y la vida..”	Nº 6 (-.22)	“Contacto Naturaleza..”
		Nº 23 (-.14)	“Aventura y riesgo”

Coincide con el Grupo II: Psicopedagógico

IV Factor: Intelectual / Literaria / Artística. Explica el 7,29 % y presenta la mayor participación en la rama positiva. Se interpreta como una orientación cultural, intelectual y artística, con independencia, expresividad e intervención social, frente a aspectos prácticos, científicos y manipulativos, el beneficio económico, la seguridad en el empleo y la disciplina y el mando.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 10 (.74)	“Hombre y su Cultura..”	Nº 11 (-.37)	“Prácticos y tecnológicos”
Nº 16 (.72)	“Comunicación expresión escrita”	Nº 25 (-.34)	“Rigor científico..”
Nº 21 (.31)	“Estudio del comportamiento..”	Nº 4 (-.26)	“Salud y vida..”
Nº 1 (.31)	”Expresión personal..”	Nº 3 (-.16)	“Beneficio económico”
Nº 2 (.23)	“Independencia e iniciativa..”	Nº 20 (-.15)	“Disciplina y mando”
Nº 19 (.22)	“Regulación vida social..”	Nº 7 (-.14)	“Seguridad y estabilidad..”
Nº 13 (.15)	“Estar capacitado para ello..”		

Corresponde al GV I: Humanístico y al VII: Artístico

V Factor: Actividad física /Competición / Riesgo. Caída en la explicación, que se sitúa en el 5,98 %. Es un factor con mayor peso en la rama positiva, con variables relacionadas con el Desarrollo y capacidades físicas, la disciplina y la aventura; frente al estudio del comportamiento y la expresión artística.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 5 (.77)	”Desarrollo físico y personal..”	Nº 21 (-.16)	“Estudio del comportamiento”
Nº 20 (.62)	“Disciplina y mando”	Nº 1 (-.14)	”Expresión artística ..”
Nº 23 (.61)	“Aventura y riesgo..”		
Nº 3 (.13)	“Estar capacitado para ello..”		

Coincide con el grupo VIII Deportivo y IX: Seguridad.

VI Factor: Convencional. Explica el 5,67 % de la varianza, con pocas variables que pesan fuerte en una sola dirección. Son constructos muy triviales, de base individual y con poco compromiso. No coincide con ningún GV.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 3 (.66)	“Beneficio económico”	Nº 25 (-,14)	“Rigor científico..”
Nº 7 (.63)	“Estatus y reconocimiento social”		
Nº 2 (.57)	“Independencia e iniciativa”		
Nº 14 (.38)	“Estabilidad seguridad”		

VII Factor: Conocimiento científico /Aplicación tecnológica. Explica el 5,60% de la varianza, siendo prácticamente un factor monopolar. Las constructos señalan una orientación pragmática, realista, científica, comprometida e independiente.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 12 (.82)	“Conceptos abstractos..”	Nº 7 (-.28)	“Estatus y reconocimiento”
Nº 11 (.54)	“Prácticos y tecnológicos”	Nº 22 (-,2)	“Relaciones personales..”
Nº 25 (.45)	“Rigor e investigación”		
Nº 2 (.17)	“Independencia iniciativa”		
Nº 21 (.16)	“Estudio del comportamiento”		
Nº 6 (.15)	“Contacto Naturaleza..”		
Nº 14 (.14)	“Estabilidad y seguridad”		

Coincide con el grupo VI: Científico Tecnológico.

VIII Factor: Dinamismo / Variedad/ Independencia. Explica el 5,37 % y es un factor marcadamente bipolar, oponiéndose a lo establecido, la seguridad, rutina, burocracia...

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 15 (.71)	“Dinamismo y variedad ..”	Nº 14 (-.56)	“Estabilidad y seguridad”
Nº 2 (.39)	“ Independencia e iniciativa”	Nº 4 (-.15)	“Salud y vida...”
Nº 1 (.38)	“Expresión personal”	Nº 24 (-.15)	“Gestión administrativa..”
Nº 23 (.19)	“Aventura y riesgo”		
Nº 11 (.18)	“Prácticos y tecnológicos”		
Nº 22 (.16)	“Relaciones personales..”		

Refleja un difícil encaje con los grupos vocacionales. Al que más se aproxima sería al VII: Artístico, con planteamientos individuales, de libertad, expresividad y riesgo.

XI Factor: Social / Legal, Explica el 5,23 % de la varianza y está relacionado con aspectos sociales, jurídicos y culturales, jerarquía, estatus y reconocimiento social, teniendo como polo negativo constructos relacionado con el arte, el desarrollo físico y la salud, además de constructos triviales como la actividad variada, la seguridad y las capacidades.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 19 (.70)	“Regulación vida social”	N 13 (-.39)	“Estar capacitado..”
Nº 20 (.36)	“Disciplina y mando”	N 14 (-.28)	“Seguridad estabilidad”
Nº 21 (.36)	“Estudio del comportamiento”	Nº 1 (-.27)	“Expresión personal”
Nº 10 (.25)	“Hombre y cultural”	Nº 5 (-.18)	”Desarrollo físico personal.”
Nº 7 (.15)	“Estatus y reconocimiento”	Nº 4 (-.15)	“Salud y vida...”
		Nº 15 (-.13)	“Dinamismo y actividad variada”

Equivale en muchos aspectos al grupo III: Sociojurídico.

Basándonos en los resultados obtenidos anteriormente, que nos llevan a considerar algunos constructos como Generales o triviales, nos planteamos si la no inclusión de estos constructos podría clarificar o depurar la estructuración cognitiva resultante del análisis factorial, por lo que procedimos a realizar de nuevo ese análisis sin incluir los constructos Nº 2, Nº 3, Nº 13, Nº 14, Nº 15 y Nº 22, constructos considerados como Generales.

B) ANÁLISIS FACTORIAL SIN GENERALES: Constructos (19) x N sujetos (529)

Intercorrelaciones

La tabla A.32 presenta las Intecorrelaciones entre los 19 construtos específicos y compartidos, señalándose en negrita los significativos al 001, con intercorrelaciones mayores a .133.

	1. Expresión artística	4. Prevención salud	5. Desarrollo Físico	6. Trabajo en amb. natural	7. Poder / Prestigio	8. Negocios / Finanzas	9. Solución problemas	10. Estudio cultura	11. Aplicación práctica	12. Ideas abstractas	16. Escritura	17. Actividad comercial	18. Seres vivos	19. Normas de convivencia	20. Dirigir / Ordenar	21. Estudio comport.	23. Aventura / Riesgo	24. Adminis. empresas	25. Nuevas teorías
1. Expresión personal y artística		-0,263	-0,062	-0,039	0,039	-0,173	-0,206	0,154	0,026	0,114	0,181	-0,108	-0,172	-0,083	-0,124	-0,023	0,035	-0,173	-0,153
4. Aspectos relacionados . salud	-0,26		0,15	0,25	-0,15	-0,19	0,311	-0,178	-0,075	-0,046	-0,182	-0,138	0,541	-0,139	-0,040	0,045	-0,018	-0,171	0,280
5. Desarrollo físico personal	-0,06	0,15		0,01	-0,01	-0,09	-0,063	-0,094	0,031	-0,027	-0,086	-0,039	0,055	-0,045	0,277	-0,150	0,225	-0,083	-0,086
6. Contacto con la naturaleza	-0,04	0,25	0,01		-0,13	-0,17	-0,132	-0,030	0,140	0,084	-0,130	-0,120	0,571	-0,142	-0,100	-0,015	0,098	-0,168	0,360
7. Estatus y reconocimiento social	0,04	-0,15	-0,01	-0,13		0,08	-0,112	-0,052	-0,019	-0,103	-0,035	-0,004	-0,136	0,084	0,129	-0,108	0,031	0,040	-0,133
8. Economía y negocios	-0,17	-0,19	-0,09	-0,17	0,08		-0,123	-0,160	0,059	-0,036	-0,049	0,461	-0,173	-0,050	0,051	-0,111	-0,096	0,708	-0,111
9. Ayudar a las personas	-0,21	0,31	-0,06	-0,13	-0,11	-0,12		0,083	-0,226	-0,058	0,114	-0,087	0,044	0,178	-0,051	0,363	-0,099	-0,133	-0,054
10. Estudio del hombre y . cultura	0,15	-0,18	-0,09	-0,03	-0,05	-0,16	0,083		-0,176	0,012	0,376	-0,076	-0,141	0,255	-0,069	0,240	0,017	-0,140	-0,163
11. Aspectos prácticos	0,03	-0,08	0,03	0,14	-0,02	0,06	-0,226	-0,176		0,201	-0,185	0,100	-0,004	-0,101	0,107	-0,156	0,001	0,061	0,257
12. Creación conceptos abstractos	0,11	-0,05	-0,03	0,08	-0,10	-0,04	-0,058	0,012	0,201		0,027	-0,022	-0,026	-0,054	-0,090	0,047	-0,032	-0,029	0,222
16. Comunicación y expresión. .	0,18	-0,18	-0,09	-0,13	-0,03	-0,05	0,114	0,376	-0,185	0,027		-0,005	-0,158	0,097	-0,066	0,162	-0,037	-0,010	-0,237
17. Compraventa de productos y ...	-0,11	-0,14	-0,04	-0,12	0,00	0,46	-0,087	-0,076	0,100	-0,022	-0,005		-0,135	-0,056	0,060	-0,013	-0,018	0,403	-0,102
18. Ocuparse de seres vivos y vida	-0,17	0,54	0,06	0,57	-0,14	-0,17	0,044	-0,141	-0,004	-0,026	-0,158	-0,135		-0,127	-0,115	-0,035	0,030	-0,168	0,299
19. Regulación y defensa . valores	-0,08	-0,14	-0,04	-0,14	0,08	-0,05	0,178	0,255	-0,101	-0,054	0,097	-0,056	-0,127		0,126	0,226	-0,019	-0,039	-0,127
20. Disciplina y mando	-0,12	-0,04	0,28	-0,10	0,13	0,05	-0,051	-0,069	0,107	-0,090	-0,066	0,060	-0,115	0,126		-0,048	0,147	0,033	-0,020
21. Estudio del comportamiento	-0,02	0,05	-0,15	-0,02	-0,11	-0,11	0,363	0,240	-0,156	0,047	0,162	-0,013	-0,035	0,226	-0,048		-0,116	-0,114	-0,108
23. Aventura y riesgo	0,04	-0,02	0,22	0,10	0,03	-0,10	-0,099	0,017	0,001	-0,032	-0,037	-0,018	0,030	-0,019	0,147	-0,116		-0,088	0,029
24. Gestión administrativa	-0,17	-0,17	-0,08	-0,17	0,04	0,71	-0,133	-0,140	0,061	-0,029	-0,010	0,403	-0,168	-0,039	0,033	-0,114	-0,088		-0,116
25. Rigor científico e investigación	-0,15	0,28	-0,09	0,36	-0,13	-0,11	-0,054	-0,163	0,257	0,222	-0,237	-0,102	0,299	-0,127	-0,020	-0,108	0,029	-0,116	
Correlación Promedio	0,13	0,21	0,11	0,19	0,09	0,22	0,16	0,16	0,13	0,09	0,15	0,16	0,22	0,12	0,11	0,14	0,08	0,21	0,18

Tabla A.32. Intercorrelaciones de los 19 constructos N=529 (.001>r.133, señalado en negrita; .005>r .117)

La prueba de esfericidad de Barlett, es estadísticamente significativa al .000, indicando la viabilidad de la extracción de componentes, ya que las variables muestran suficiente grado de correlación.

Al igual que en el Análisis Factorial obtenido utilizando los 25 constructos, las intercorrelaciones son bajas, correspondiendo las mayores correlaciones promedio a los mismos constructos 1, 4, 6, 8, 9, 10, 16, 17, 18, 21, 24 y 25.

Matriz factorial rotada

La tabla A.33 muestra los resultados del AFC, en el que se obtienen siete factores, que explican el 63,366 % de la varianza total, % mayor que el explicado en el AFC completo. Las *comunalidades* (h^2) alcanzan todos valores significativos, en general altos, con un máximo de .77 para el constructo N° 8 y un mínimo de .61 en el constructo N° 23, indicador de que todos los constructos juegan un papel en el análisis.

	FACTORES							h^2
	I	II	III	IV	V	VI	VII	
1. Expresión personal y artística	-0,33	-0,26	0,34	-0,47	-0,12	0,09	-0,26	0,60
4. Aspectos relacionados con la salud	-0,18	0,49	-0,33	0,49	0,09	-0,13	-0,23	0,70
5. Desarrollo físico personal	-0,09	-0,06	-0,13	0,05	0,78	-0,05	-0,18	0,68
6. Contacto con la naturaleza	-0,10	0,83	0,06	-0,15	0,00	0,14	-0,03	0,75
7. Estatus y reconocimiento social	-0,07	-0,18	-0,25	-0,38	-0,09	-0,32	0,48	0,59
8. Economía y negocios	0,85	-0,11	-0,11	-0,08	-0,09	-0,04	0,02	0,77
9. Ayudar a las personas	-0,14	-0,08	0,04	0,79	-0,09	-0,14	0,04	0,68
10. Estudio del hombre y su cultura	-0,12	0,01	0,76	0,03	-0,02	-0,03	0,22	0,64
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	0,09	0,05	-0,26	-0,24	0,07	0,66	0,10	0,58
12. Creación conceptos abstractos	-0,06	-0,05	0,10	0,03	-0,07	0,74	-0,15	0,59
16. Comunicación y expresión escrita	0,01	-0,16	0,69	0,05	-0,03	-0,10	-0,09	0,52
17. Compraventa de productos y ...	0,72	-0,06	0,06	-0,01	0,06	0,06	-0,05	0,54
18. Ocuparse de seres vivos y la vida	-0,12	0,82	-0,14	0,12	0,01	-0,11	-0,14	0,75
19. Regulación y defensa de valores	-0,05	-0,09	0,25	0,22	0,01	-0,02	0,73	0,66
20. Disciplina y mando	0,08	-0,16	-0,18	0,03	0,61	0,08	0,41	0,61
21. Estudio del comportamiento	-0,07	-0,03	0,38	0,55	-0,17	0,08	0,20	0,53
23. Aventura y riesgo	-0,05	0,19	0,17	-0,24	0,61	-0,05	0,03	0,51
24. Gestión administrativa	0,84	-0,10	-0,07	-0,07	-0,08	-0,04	-0,01	0,73
25. Rigor científico e investigación	-0,11	0,51	-0,29	0,02	-0,09	0,49	0,06	0,61
% Varianza Explicada	11,588	11,007	9,623	9,265	7,759	8,659	8,659	

Tabla A.33. Matriz factorial rotada de los 19 constructos N=529 (.001>r.133; .005>r .117)

Interpretación

Para facilitar la interpretación del AFC, el cuadro A.6 representa las saturaciones factoriales, teniendo en cuenta la misma conversión que el AFC completo:

	* valores de 0,133 a 0,19	y	de -0,13 a -0,19
+	valores de 0,20 a 0,39	-	valores de -0,20 a -0,39
++	valores de 0,40 a 0,59	--	valores de -0,40 a -0,59
+++	valores de 0,60 a 0,79	---	valores de -0,60 a -0,79
++++	valores $\geq 0,80$	----	valores $\geq -0,80$

	I	II	III	IV	V	VI	VII	h ²
1. Expresión personal y artística	-	-	+	--			-	0,60
4. Aspectos relacionados con la salud	*	++	-	++			-	0,70
5. Desarrollo físico personal					+++		*	0,68
6. Contacto con la naturaleza		++++		*		*		0,75
7. Estatus y reconocimiento social		*	-	-		-	++	0,59
8. Economía y negocios	++++							0,77
9. Ayudar a las personas	*			+++		*		0,68
10. Estudio del hombre y su cultura			+++				+	0,64
11. Aspectos prácticos y tecnológicos			-	-		+++		0,58
12. Creación conceptos abstractos						+++	*	0,59
16. Comunicación y expresión escrita		*	+++					0,52
17. Compraventa de productos y ...	+++							0,54
18. Ocuparse de seres vivos y la vida		++++	*				*	0,75
19. Regulación y defensa de valores			+	+			+++	0,66
20. Disciplina y mando		*	*		+++		++	0,61
21. Estudio del comportamiento			+	++	*		+	0,53
23. Aventura y riesgo		*	*	-	+++			0,51
24. Gestión administrativa	++++							0,73
25. Rigor científico e investigación		++	-			++		0,61
% Varianza Explicada	11,588	11,007	9,623	9,265	7,759	8	6,569	

Cuadro A.7. Representación gráfica del Análisis Factorial de 19 constructos por 6 elementos

Pasamos a describir las *siete dimensiones u orientaciones* de la representación cognitiva:

I Factor: Económica/ Negocios / Gestión. Explica el 11,58 % de la varianza, porcentaje mayor del explicado por el **II Factor** del Análisis Factorial General, equiparable a este, pero excluyendo el constructo General “Seguridad y Estabilidad”.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 8 (.85)	“Economía y negocios”	Nº 1 (-.33)	“Expresión personal y artística”
Nº 24 (.85)	“Gestión administrativa”	Nº 4 (-.18)	“Aspectos relacionados con salud”
Nº 17 (.72)	“Compraventa de productos y ...”	Nº 9 (-.14)	“Ayudar a las personas”

Se corresponde con el Grupo Vocacional IV: Económico-Empresarial.

II Factor: Biológica / Naturaleza / Salud. Equiparable al **I Factor** del Análisis Factorial General, explicando un porcentaje mayor de la varianza (11 %).

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 6 (.83)	“Contacto con la naturaleza”	Nº 1 (-.26)	“Expresión personal y artística”
Nº 18 (.82)	“Ocuparse de seres vivos y la vida”	Nº 7 (-.18)	“Estatus y reconocimiento social”
Nº 25 (.51)	“Rigor científico e investigación”	Nº 16 (-.16)	“Comunicación y expresión escrita”
Nº 4 (.49)	“Aspectos relacionados con la salud”	Nº 20 (-.16)	“Disciplina y mando”
Nº 23 (.17)	“Aventura y riesgo”		

Coincide con el Grupo Vocacional V: Biosanitario.

III Factor: Intelectual / Literaria / Artística. Factor equiparable al **IV Factor** del Análisis Factorial General, con los mismos constructos en la rama positiva, a los que se le añade “Aventura y Riesgo”. Explica un porcentaje mayor de varianza, un 9,62 %, . El polo negativo está orientado hacia aspectos de salud, científicos, prácticos, tecnológicos, junto a la disciplina y el mando.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 10 (.76)	“Estudio del hombre y su cultura”	Nº 4 (-.33)	“Aspectos relacionados con salud”
Nº 16 (.69)	“Comunicación y expresión escrita”	Nº 25 (-.29)	“Rigor científico e investigación”
Nº 21 (.38)	“Estudio del comportamiento”	Nº 11 (-.26)	“Aspectos prácticos y tecnológicos”
Nº 1 (.34)	“Expresión personal y artística”	Nº 7 (-.25)	“Estatus y reconocimiento social”
Nº 19 (.25)	“Regulación y defensa de valores”	Nº 20 (-.18)	“Disciplina y mando”
Nº 23 (.17)	“Aventura y riesgo”	Nº 18 (-.14)	“Ocuparse de seres vivos y la vida”

Corresponde al Grupo Vocacional I: Humanístico y al VII: Artístico

IV Factor: Ayuda Personal Psicológica. Explica el 9,26 % de la varianza y es muy similar al **III Factor** del análisis general.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 9 (.79)	“Ayudar a las personas”	Nº 1 (-.47)	“Expresión personal y artística”
Nº 21 (.55)	“Estudio del comportamiento”	Nº 7 (-.38)	“Estatus y reconocimiento social”
Nº 4 (.49)	“Aspectos relacionados con la salud”	Nº 11 (-.24)	“Aspectos prácticos y tecnológicos”
Nº 19 (.22)	“Regulación y defensa de valores”	Nº 23 (-.24)	“Aventura y riesgo”
		Nº 6 (-.15)	“Contacto con la naturaleza”

Corresponde al Grupo Vocacional II: Psicopedagógico

V Factor: Actividad física / Competición. Equiparable al **V Factor** del análisis general, explicando mayor porcentaje de varianza (7,76 % frente al 5,29%) con pocas variables. Tiene que ver con la forma de vida relacionada con el deporte, la aventura y la disciplina.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 5 (.78)	“Desarrollo físico y personal..”	Nº 21 (-.17)	“Estudio del comportamiento”
Nº 20 (.61)	“Disciplina y mando”		
Nº 23 (.61)	“Aventura y riesgo”		

Coincide con los Grupos Vocacionales VIII Deportivo y IX: Seguridad.

VI Factor: Conocimiento Científico/ Aplicación Tecnológica. Equiparable al **VII Factor** del Análisis Factorial General, explicando mayor varianza (8 % frente al 5,6 %). Factor relacionada con la ciencia, la investigación, los aspectos prácticos y la tecnología, a la que se le une en este análisis el contacto con la naturaleza.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 12 (.74)	“Creación conceptos abstractos”	Nº 7 (-.32)	“Estatus y reconocimiento social”
Nº 11 (.66)	“Aspectos prácticos y tecnológicos”	Nº 9 (-.14)	“Ayudar a las personas”
Nº 25 (.49)	“Rigor científico e investigación”		
Nº 6 (.14)	“Contacto con la naturaleza”		

Coincide con el Grupo Vocacional VI: Científico-Tecnológico

VII: Factor: Social / Legal. Explica el 6,57 %, pudiendo considerarse muy similar al **XI Factor** del análisis factorial general. Refleja formas de vida relacionadas con la legalidad, regulación de la vida social, derechos y deberes.

RAMA POSITIVA Constructos		RAMA NEGATIVA Constructos	
Nº 19 (.73)	“Regulación y defensa de valores”	Nº 1 (-.26)	Expresión personal y artística
Nº 7 (.48)	“Estatus y reconocimiento social”	Nº 4 (-.23)	“Aspectos relacionados con la salud”
Nº 20 (.41)	“Disciplina y mando”	Nº 5 (-.18)	“Desarrollo físico personal”
Nº 10 (.22)	“Estudio del hombre y su cultura”	Nº 12 (-.15)	“Creación conceptos abstractos”
Nº 21 (.20)	“Estudio del comportamiento”	Nº 18 (-.14)	“Ocuparse de seres vivos y la vida”

Coincide con el Grupo Vocacional III: Socio-Jurídico

El análisis factorial realizado sin tener en cuenta los constructos triviales o generales retiene siete factores, que coinciden casi completamente con los Grupos Vocacionales del SAV-r, dejando fuera los Factores VI Convencional y VIII Dinamismo/ Variedad / Independencia, que recogían aspectos generales que no pertenecen a ningún grupo vocacional concreto.

Los resultados confirman la **Hipótesis A.2.4. Los constructos, siendo métricamente independientes, se estructuran definiendo agrupaciones que interpretan los Grupos Vocacionales**, ya que existe suficiente covariación entre constructos que desvelan la existencia de sistemas de constructos que funcionan juntos en el conjunto de la RV.

Las dimensiones que desvelan las intercorrelaciones de los constructos tienen una gran similitud con otros resultados que se obtienen de áreas de los intereses y como no con los tipos de personalidad de Holland (Realista, Investigador, Artístico, Social, Económico y Convencional). Pero la interpretación que hay que hacer teniendo en cuenta el origen de los constructos, no es la de factores y menos la de tipos, sino un conjunto de conceptos de sí mismo plasmados o volcados en la actividad vocacional y profesional, que señala orientaciones para la actuación.

4.6. CONSTRUCTOS X GRUPOS VOCACIONALES. DESCRIPCIÓN TOPOLÓGICA

A) Planteamiento:

Desde que Slater (1972), con los programas INGRID, abriera las posibilidades de tratamiento informático de la información contenida en la rejilla partiendo de las matrices de covarianza, y adaptara el análisis de componentes para proyectar los Constructos y Elementos sobre un espacio topológico (forzado), las técnicas de tratamiento de datos han avanzado en el entorno de las ciencias sociales superando las “asunciones” que tuviera que hacer dicho autor.

Una alternativa matemática más adecuada a las características peculiares de la matriz de datos $C \times E$ de la rejilla es la que facilita el Análisis Factorial de Correspondencias (hoy ya disponible en SPSS 11), que ya desde 1982 planteó el equipo de investigación en

la que trabajamos, y que también Feixas y Cornejo (1996) adaptan para el tratamiento de datos de la rejilla (Programa Record).

En esa misma línea, Rivas, Gaya y Alcantud (1993) dan un paso más y crean el programa específico SIGRID (en reconocimiento a Slater) para el tratamiento multidimensional de los datos de rejilla, basado también en el AFC de correspondencias (disponible en red http://acceso.uv.es/docencia/Doctorado_Metodologia/documentos.htm), tratando la representación simultánea de los datos de Constructos y de Elementos sobre un mismo espacio χ^2 , con la proyección de los “puntos” en base a las distancias (D de Mahalanobis), e incorporando también el tratamiento en superficie (Rivas y Marco, 1984) de los datos de la RV. Sin embargo, esta última versión del programa puede no ser aplicable cuando la variabilidad de puntuaciones en los constructos o elementos es muy baja, cosa que ocurre en el tratamiento de la RV individual del SAV-R.

Para los propósitos de investigación con la RV, el AFC nos ofrece un tratamiento estadístico que lleva a una representación topográfica de los 25 Constructos y de los 9 Elementos (Grupos Vocacionales), utilizando el SIGRID y tomando como información la matriz de datos resultante *Constructos x Grupos vocacionales* en los que encuadra el SAV-R (Grupo dominante) a los 519 estudiantes de educación secundaria con los que venimos trabajando.

El problema: analizar las relaciones funcionales entre los constructos y grupos vocacionales, que den sentido a los planes formativos de los estudiantes que se encuentran en un periodo evolutivo de su desarrollo vocacional, en el que necesitan tener referentes que les permitan tener un conocimiento más abierto para explorar su conducta vocacional.

Si bien el establecimiento de los nueve Grupos vocacionales con los que se trabaja el asesoramiento vocacional desde el SAV-R cumple en buena medida ese objetivo, ya que superan las rigideces de los planteamientos habituales, que ofrecen “la carrera o la profesión” como referencia para sus planes vocacionales, los datos de que disponemos nos permiten plantear la posibilidad de ofrecer un mapa del mundo vocacional real más polivalente. Por el estadio de desarrollo vocacional en que se encuentran estos jóvenes adolescentes, así como por la falta de experiencia o conocimiento directo del mundo vocacional, los estudiantes tienden a aceptar estereotipos que dificultan y bloquean un aspecto esencial del propio desarrollo vocacional, al limitar *conducta exploratoria* a los planes o exigencias académicas, en el mejor de los casos de un Grupo Vocacional concreto: el que el SAV-R le señala como grupo dominante.

Sin embargo, aún así, hay casos en que los planes formativos de estudios no encajan en la idea que el estudiante atisba del mundo vocacional. La experiencia acumulada en el asesoramiento nos lo revela cuando el estudiante “no encuentra” una solución a su incertidumbre de decisión vocacional en base a la información que tiene sobre “salidas profesionales”, “materias de los planes de estudio etc. Se puede dar un paso más, si podemos ofrecerle una disposición “real” del mundo vocacional que le permita una reflexión más amplia, y una exploración dirigida a metas que también contemple otros

aspectos en los que pueda aumentar el conocimiento de otras parcelas vocacionales que superen la búsqueda a ciegas o el ensayo y error.

B) Resultados de AFC (programa SIGRID):

La totalidad de resultados obtenidos en el Análisis Factorial de Correspondencias puede ser consultada en el Archivo “Resultados A. Correspondencias”, incluido en el Anexo CD, siendo necesario descargar el programa SIGRID desde la página http://acceso.uv.es/docencia/Doctorado_Metodologia/documentos.htm. Aquí presentamos las tablas con los resultados más relevantes.

RESULTADOS DE SUPERFICIE

Constructos	Media	Desviación	Índice variación
C1	1,048	0,649	61,986
C2	1,674	0,445	26,559
C3	1,947	0,518	26,626
C4	1,064	0,804	75,565
C5	0,706	0,691	97,919
C6	0,586	0,275	46,973
C7	1,169	0,291	24,87
C8	0,579	0,6	103,648
C9	1,404	0,621	44,246
C10	0,661	0,432	65,36
C11	0,651	0,516	79,224
C12	0,488	0,157	32,249
C13	2,292	0,429	18,723
C14	1,231	0,329	26,708
C15	1,503	0,22	14,63
C16	0,882	0,627	71,047
C17	0,29	0,175	60,468
C18	0,622	0,396	63,628
C19	0,542	0,436	80,357
C20	0,572	0,676	118,07
C21	0,692	0,345	49,786
C22	1,57	0,499	31,787
C23	0,513	0,202	39,288
C24	0,467	0,459	98,379
C25	0,726	0,487	67,115

Elementos	Media	Desviación	Índice variación
I. H	1,017	0,827	81,292
II. P-P	0,94	0,651	69,261
III. S-J	0,994	0,794	79,93
IV. E-E	0,975	0,643	65,934
V. B	0,996	0,762	76,504
VI. C-T	0,924	0,611	66,113
VII. A	0,892	0,689	77,227
VIII. D	0,888	0,567	63,77
IX. S	0,97	0,671	69,214

Tabla A.34 Datos de superficie de Constructos y Grupos Vocacionales del AFC

La tabla señala grandes diferencias entre los estadísticos de los constructos, mientras que los Grupos Vocacionales, son muy parecidos entre sí.

Constructos	CCM	VPR	Constructos	CCM	VPR	Elementos	CCM	VPR
C1	0,82	0,132	C14	0,843	0,764	I. H	0,854	0,927
C2	0,848	0,542	C15	0,848	0,198	II. P-P	0,808	0,904
C3	0,813	0,907	C16	0,849	1	III. S-J	0,798	0,963
C4	0,833	-0,452	C17	0,842	0,549	IV. E-E	0,593	0,759
C5	0,852	-0,94	C18	0,856	-0,26	V. B	0,713	0,762
C6	0,851	-0,493	C19	0,828	0,29	VI. C-T	0,704	0,831
C7	0,831	0,82	C20	0,858	-0,21	VII. A	0,809	0,961
C8	0,856	0,747	C21	0,807	0,243	VIII. D	0,76	1
C9	0,835	0,44	C22	0,861	0,208	IX. S	0,465	0,546
C10	0,851	0,909	C23	0,864	-0,81			
C11	0,85	-0,014	C24	0,861	0,675			
C12	0,784	0,881	C25	0,853	0,132			
C13	0,831	0,429						

Tabla A.35. Índices de Homogeneidad y valores propios de Constructos y Grupos Vocacionales

Los datos de la tabla anterior, que complementa la de intercorrelaciones (Anexo CD), señalan una elevada homogeneidad interna tanto en constructos como en elementos, mientras que la correlación promedio (Índice tetha) para los constructos es de .263, en los elementos es muy superior .827.

Lo anterior señala por un lado la independencia entre los constructos, aspecto muy positivo en cualquier técnica de rejilla, y avisa de una interdependencia de los Grupos Vocacionales entre sí.

Datos de estructura

SIGRID obtiene seis dimensiones, que entre todas explican el 97,14 % de la inercia total. La tabla siguiente muestra la aportación de los seis valores propios:

Valor propio	%	Acumulado	HISTOGRAMA
1	0.08993	34.59	34.59 |*****
2	0.05720	22.00	56.59 |*****
3	0.05321	20.47	77.06 |*****
4	0.03161	12.16	89.22 |*****
5	0.01323	5.09	94.31 |*****
6	0.00737	2.84	97.14 |***

En el Anexo CD se muestran las coordenadas y contribuciones tanto de los constructos como de los elementos sobre un mismo espacio de seis dimensiones. Tomando las coordenadas de los dos primeros ejes (I: Abcisa el 34,59 %, y II: Ordenada el 22,00 %), que entre ambos explican el 56, 59 %, procedemos a representar topográficamente la nube de puntos de los constructos y de los elementos en el mismo espacio. La figura A.9 muestra la disposición en términos de distancias relativas.

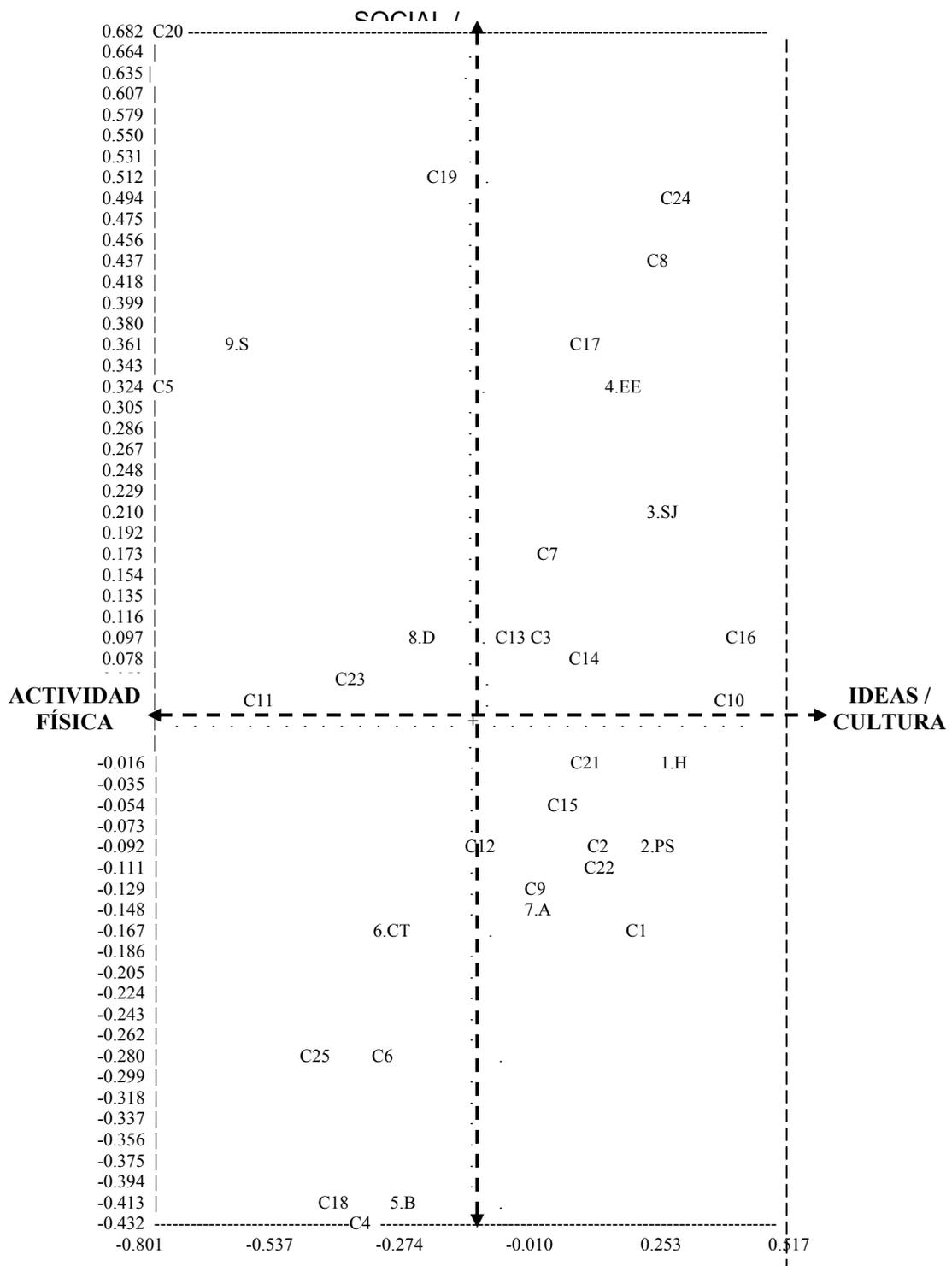


Figura A.9. Representación topográfica de los Constructos y Grupos Vocacionales en el espacio de los dos primeros ejes del AFC

Interpretación

Para una cabal comprensión de los resultados y agrupaciones que establecemos en la figura anterior, acudimos a los aspectos esenciales del AFC y de la representación topográfica, basada en el concepto de *distancia*, que desvela similitudes en la cercanía y diferencias en el alejamiento en la representación bidimensional. A su vez, la proyección de los puntos de las nubes de constructos y elementos, sobre los ejes, dan sentido a las dos dimensiones (I, II), y en el centro del espacio se situarán los puntos (constructos/elementos) que participan a la vez de las dos dimensiones: están centrados, es decir son aspectos participados de los elementos (Grupos vocacionales) y de los Constructos.

Los datos nos permite definir dos ejes:

- **Eje I**, (izquierda-derecha), lo podemos nombrar como de *la Actividad Física a las Ideas*.

Se sitúan a la izquierda C5: “*Desarrollo físico personal*”, C20: “*Disciplina y mando*”, C23: “*Aventura y riesgo*”, C11: “*Aspectos prácticos*”; GV: SEGURIDAD Y DEPORTIVO. Se sitúan a la derecha C16: “*Comunicación y expresión escrita*”, C10: “*Estudio del hombre y la cultura*”; GV: HUMANÍSTICO Y SOCIOJURÍDICO.

- **Eje II**, (arriba-abajo), lo podemos referir como *Social/Económico a Individual/Biológico*.

Arriba encontramos C20: “*Disciplina y mando*”, C19: “*Regulación de la vida social*”, C24 “*Gestión administrativa*”, C8: “*Economía y Negocios*”, C17: “*Compraventa de Productos y Servicios*”; GV ECONÓMICO EMPRESARIAL, SEGURIDAD Y SOCIOJURÍDICO. Abajo se sitúan: C4: “*Aspectos relacionados con la vida y la salud*”, C18: “*Ocuparse de los seres vivos*”, C25: “*Rigor científico e investigación*” y C6: “*Contacto con la naturaleza*”; GV: BIOSANITARIO y a más distancia GV: CIENTÍFICO TECNOLÓGICO.

En el centro del espacio se sitúan los constructos: C13, C7, C14, C3, C12, C15, C22 (todos ellos *Constructos generales o triviales* en la RV, salvo el C7, compartido por cinco GV) y se añade el C21, y los GV: PSICOPEDAGÓGICO y ARTÍSTICO.

Esa disposición permite interpretar esta representación en términos cuadrantes donde se sitúan o identificamos cuatro conglomerados, en los que se dan determinados GV y se asocian o relacionan los constructos específicos y compartidos siguientes:

- **EJERCICIO/ DISCIPLINA** formado por el GV SEGURIDAD , con los constructos específicos C20 y C23, y el GV DEPORTIVO, con el C5, compartido por ambos, que se sitúan en el cuadrante primero.
- **SOCIOECONÓMICO** incluye los GV: ECONOMICO EMPRESARIAL con los constructos específicos C24, C8, C17 y SOCIOJURÍDICO con los constructos compartidos C7 y C16.
- **CIENTÍFICO/NATURAL**, definido por el GV: BIOSANITARIO con los constructos propios o compartidos C4, y C18, C25 compartidos con el GV CIENTÍFICO TECNOLÓGICO, y a mayor distancia el C11, que se sitúa en el cuadrante tercero.
- **HUMANIDADES**, incluye el GV HUMANÍSTICO, con el constructo específico C10 y el C16; el GV PSICOPEDAGÓGICO con los constructos C22 (general), C15 (compartido) y C21 (específico) y el GV: ARTÍSTICO, con el constructo específico C12, y los compartidos C9 y C1, que ocupan el cuadrante cuarto.

Estos conglomerados describen la representación del mundo vocacional de los jóvenes adolescentes y pueden ayudar a captar la significación del mismo. Obsérvese, cómo estos agrupamientos orientarían actividades de exploración y conocimiento de áreas, estudios y planes Inter. y multidisciplinares y cómo, a su vez, la rigidez de los planes estancos de las carreras universitarias, sobre todo con entradas diferenciadas desde el primer curso, son un obstáculo o barrera para el desarrollo psicológico de los jóvenes adolescentes.

Por los resultados aquí expuestos, la **hipótesis A.2.5: La afinidad de los diferentes Grupos Vocacionales en términos de la disposición topológica de los constructos específicos y compartidos, permiten la caracterización vocacional de conglomerados más parsimoniosa y abierta para los planes formativos de los estudiantes** queda confirmada.

5. CONCLUSIONES

A modo de síntesis y siguiendo las directrices de la investigación, podemos resumir algunos de los aspectos más importantes que a lo largo de este estudio han ido surgiendo.

En primer lugar, puntualizar que no era nuestro objetivo comprobar la efectividad de la Rejilla Vocacional (RV), instrumentación base de esta investigación, suficientemente justificada en anteriores estudios, sino mejorar su aplicación y ampliar su interpretación, tanto para el estudiante como para el asesor.

Entre estas mejoras se encuentra la inclusión de la “Descripción o definición de los constructos o ideas vocacionales”, en el SAV-R y los Sistemas SAAV posteriores, ya que la práctica del asesoramiento con la RV mostró que algunos constructos podían ser percibidos por los estudiantes de forma diferente, ya que la etiqueta que los nombra dejaba muy libre la interpretación que hacía cada sujeto.

En cuanto a la ampliación de la interpretación, con el fin de mejorar su utilidad para el asesoramiento vocacional, el tratamiento estadístico de los datos permitió probar o justificar aspectos generales y diferenciales de la información contenida en la RV:

- Por un lado, **los Grupos Vocacionales son caracterizados en función de los constructos vocacionales**, teniendo en cuenta que el número de Grupos Vocacionales se amplía a nueve, frente a los seis del SAV-R instrumental, y la Rejilla añade la RV II parte, cuyos datos son recogidos en los análisis.

Como resultado de esta caracterización planteamos los **Patrones Vocacionales** diferenciales para cada uno de los nueve GV, teniendo en cuenta que hay constructos comunes a los estudiantes de todos los grupos vocacionales, por lo que no pertenecen al *Patrón* Vocacional de un Grupo concreto; constructos incluidos en el patrón Vocacional de varios grupos y constructos específicos de un solo patrón.

- **Compartidos** 1,4,5,6,7,9, 11,16,18,19 y 25
- **Generales** 2, 3, 13, 14, 15 y 22
- **Específicos**: 8, 10, 12, 17, 20, 21, 23 y 24

La caracterización diferencial de cada grupo se corrobora con los resultados obtenidos en los análisis de diferencias de medias, en el que se obtienen un número muy alto de diferencias significativas para los constructos específicos y pocas diferencias entre grupos vocacionales para los constructos considerados generales o triviales.

Pero además, los constructos no tiene la misma importancia en todos los grupos, y tampoco dentro del mismo GV, por lo que los datos de la investigación nos permiten cuantificar esa relativa importancia en cada grupo, asignando pesos según criterios que reflejen el papel que juega el constructo ζ en cada caso, pesos que pasan a formar parte del *Patrón Vocacional* de cada grupo.

Estos datos son relevantes para la interpretación normativa de las puntuaciones de los estudiantes, cuyos cuartiles primero y tercero informan acerca de su posición relativa respecto a un grupo de referencia, pudiendo interpretarse como Situación Vocacional Limitada, Ajustada y Ventajosa.

Sin embargo, la RV se distancia y diferencia de los planteamiento típicos basados en cuestionarios y con tratamiento psicométrico, siendo fundamental en los sistemas SAAV, el “*Comentario e Interpretación personal*” donde el estudiante, con sus propias palabras, interpreta su **Situación Vocacional**, en línea con los planteamientos constructivistas del asesoramiento, que consideran la narrativa personal como producto de un proceso constructivo autodirigido.

- Existen diferencias significativas en cuanto a la **elección de constructos** vocacionales realizada por **hombres y mujeres**. Es sorprendente encontrar diferencias significativas tan tradicionales, en las que el hombre escoge constructos más instrumentales, más extrínsecos, como desarrollo físico, aspectos prácticos y tecnológicos, tomar riesgos, o altas recompensas financieras; mientras que las mujeres están más orientadas intrínseca y socialmente, escogiendo constructos relacionados con la salud, ayudar a las personas, o relaciones personales.
- **Estabilidad temporal de los constructos vocacionales.** Los datos de seguimiento nos permiten comparar la estructuración cognitiva de los constructos de los estudiantes mientras cursaban secundaria con la de estos mismos estudiantes ya finalizando sus estudios universitarios. Los resultados obtenidos en la correlación de rangos de Spearman, nos permite concluir que los constructos vocacionales se mantienen a lo largo del tiempo, con correlaciones mayores de 0,92.
- **Capacidad Discriminativa.** Analizada por Rivas y Ardit (1985) la discriminación de la puntuación global de la RV respecto a los grupos vocacionales, este estudio indagó la capacidad de discriminación de sus componentes: los constructos vocacionales, mediante el Análisis Múltiple Discriminante (AMD)

A pesar de que algunos constructos de los **Patrones cognitivos** de los grupos no intervienen en las funciones discriminantes, queda probada su capacidad discriminante, con resultados de buena clasificación estricta del

52,20 % para todos a los grupos y del 75,96 % para una clasificación laxa. Destacamos que la mejor clasificación la obtiene el grupo IX: Seguridad, el 100 % y la peor el grupo VIII: Deportivo, 36,4 %.

Se confirma la hipótesis de los constructos vocacionales de los *Patrones* cognitivos, como responsables de la discriminación diferencial de la RV, permitiendo clasificar a los sujetos en sus respectivos Grupos Vocacionales. En definitiva, los constructos son variables que se comportan de manera multidimensionalmente discriminadoras.

- **El análisis estructural de la RV**, tomando como variables los veinticinco constructos de la RV, arroja nueve factores, que explican el 61,83 % de la varianza total. Esta estructura se ve depurada no teniendo en cuenta los constructos triviales o generales, en cuyo caso el análisis retiene siete factores, que explican el 63,366 % de la varianza total, que coinciden casi completamente con los Grupos Vocacionales del SAV-R y confirman la hipótesis de la existencia de sistemas de constructos que funcionan juntos en el conjunto de la RV.
- Los resultados de la **Descripción topográfica** de los constructos por grupos señalan grandes diferencias entre los estadísticos de los constructos, mientras que los Grupos Vocacionales, son muy parecidos entre sí. Tomando las coordenadas de los dos primeros ejes, que entre ambos explican el 56,59 %, representamos topográficamente la nube de puntos de los constructos y de los elementos en el mismo espacio, permitiéndonos definir dos ejes: Eje I, (izquierda-derecha), que nombramos como de la Actividad física a las Ideas y Eje II, (arriba-abajo), referido como Social/Económico a Individual/Biológico.

Esa disposición permite interpretar esta representación en términos de cuadrantes, donde se sitúan o identificamos cuatro conglomerados: **EJERCICIO/ DISCIPLINA, SOCIOECONÓMICO, CIENTÍFICO/ NATURAL y HUMANIDADES**, en los que se dan determinados GV y se asocian o relacionan constructos específicos y compartidos.

La afinidad de los diferentes Grupos Vocacionales en términos de la disposición topológica de los constructos específicos y compartidos, permiten una caracterización vocacional de conglomerados más parsimoniosa y abierta para los planes formativos de los estudiantes, confirmando la hipótesis planteada.

Es muy importante que el Orientador/a tenga presente que en este tema de cognición no cabe una interpretación de ajuste cerrada y completa. Es decir, lo que el sujeto piensa y que expresa la Rejilla Vocacional, no puede ser tomado como un ajuste puntual de todo o nada, ni siquiera gradual de mucho o poco, como si de las aptitudes se tratara. Es otra entidad la que nos encontramos valorando, en la que lo cualitativo y diferencial han de ser analizados de manera flexible y entendiendo muy bien, que además,

son elaboraciones surgidas del conocimiento y de la experiencia de cada cual. Aun teniendo la cognición vocacional un alto poder discriminante, corresponde al orientador conocer la plasticidad de esta categoría del comportamiento, y analizar con mucha perspectiva, incluso los resultados de la Situación Vocacional.

Lo importante para el asesoramiento, es que podemos detectar determinadas discrepancias que los datos de la exploración individual (RV), tomando las categorías *Limitada Ajustada Ventajosa* respecto al *Patrón* cognitivo como referencias y no como aspectos cerrados de diagnóstico, flexibilizando los modos de interpretar los resultados de la exploración. En ese caso, es el psicólogo quien puede ayudar a asumir la situación, a señalar las vías de cambio etc.

La Rejilla Vocacional exige del orientador una buena formación y aceptación del enfoque conductual cognitivo, para contemplar todas las posibilidades de indagación y uso de una técnica tan rica para el asesoramiento vocacional.

ESTUDIO B***INDICADORES DE LA COGNICIÓN VOCACIONAL A PARTIR DE LA REJILLA VOCACIONAL EN SAV-R Y SAAV*****1. INTRODUCCIÓN**

La riqueza que encierran los datos de la Rejilla Vocacional en los Sistemas de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional (SAAV) y sus relaciones con los Patrones Cognitivos (P_{GV}), nos lleva a explotar con mayor profundidad los resultados de la Rejilla Vocacional (RV), para tener información, a través de indicadores métricos, de la estructuración cognitiva del sujeto. Se trata de ampliar la utilidad de la RV para explorar determinados aspectos particulares de la cognición vocacional, que puedan ser útiles para el asesoramiento individual (manejado por el psicólogo profesional).

La información que proporciona la rejilla vocacional es suficiente para averiguar la estructuración del mundo vocacional de sujeto y compararla con la de los estudiantes de su mismo grupo vocacional. Es decisión del asesor, si lo considera oportuno, ampliar esta información averiguando los índices cognitivos que se derivan de la información de la RV (I y II parte), que abundan en el mejor conocimiento de la situación del estudiante, ante la toma de decisión.

Como recogimos en la parte teórica, los Indicadores Cognitivos pueden considerarse: “Formulaciones metodológicamente derivadas de las relaciones intra e inter constructos en el conjunto de datos de la rejilla $C \times E$, siendo C = Número de constructos y E = Número de elementos, que se dirigen a explicitar la estructuración cognitiva del sujeto en términos de supraordenación, dependencia, flexibilidad, relevancia explicativa y significación de la información contenida en una matriz individual $C \times E$ ”.

Es tal la abundancia de información contenida en la rejilla que han sido muchos los intentos de operacionalizar y tratar estos datos, máxime con los avances metodológicos estadísticos producidos recientemente y la incorporación del ordenador en la realización de los análisis. Corremos el peligro, sin embargo, por lo jugoso del tema, tal y como ya advirtieran Fransella y Bannister (1977), que la confusión reinante en este campo (muchas medidas, muchas formas de calcularlas, muchos tamaños y variaciones en las rejillas, etc), nos lleve a proponer “las mismas medidas con distintos nombres”.

Nuestro temor al proponer los indicadores cognitivos que ampliaran la utilidad de la rejilla no era únicamente ese, sino su contrario, utilizar el nombre de

un Indicador cognitivo con un objetivo distinto al que el autor del indicador proponía, por lo que se optó por denominar de forma distinta aquellos indicadores que, si bien están relacionados con los propuestos por los autores, no expresan exactamente lo que en su origen el indicador pretendía.

Los principales campos de investigación en los que se ha profundizado en la elaboración de Indicadores cognitivos, de los que hay constancia en la literatura científica, han sido el campo de la Personalidad y el de la Psicoterapia, teniendo este último, en las figuras de Feixas y Cornejo, los referentes más importantes sobre este tema, a nivel nacional e incluso internacional, y sobre cuyo libro “Manual de Técnica de Rejilla mediante el programa Record 2.0” nos hemos basado para analizar nuestras propuestas.

Aunque los estudios revisados se refieren fundamentalmente a rejillas individuales, nuestro planteamiento se amplía al estudio de situaciones/problema que son comunes a N sujetos, mediante la utilización de rejillas consenso (Rivas, 1995), ya comentadas. A su vez, no todos los indicadores pueden ser aplicados a la RV objeto de nuestra investigación, y nos centraremos sólo en aquellos suficientemente probados, cuyos resultados justifiquen la propuesta y puedan ser útiles al asesor en el caso Individual.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

B. OBJETIVO:

ESTABLECIMIENTO DE INDICADORES COGNITIVOS DERIVADOS DE LA REJILLA VOCACIONAL, QUE PUEDAN SER UTILIZADOS PARA EL ASESORAMIENTO VOCACIONAL EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

Objetivos Específicos:

B.1. Obtener Indicadores Cognitivos que permitan caracterizar la estructuración cognitiva de los estudiantes de secundaria.

Elaborar y aplicar los Indicadores Cognitivos a los resultados de la RV.

B.2. Caracterizar los Grupos Vocacionales en función de los Indicadores Cognitivos elaborados

Hipótesis A.2.1. Existirán diferencias significativas entre Grupos Vocacionales en cuanto a los Indicadores Cognitivos.

B.3. Establecer los Indicadores Cognitivos que son mejores predictores de la Situación Vocacional del estudiante en la RV.

Hipótesis 3.1. Los Indicadores Cognitivos obtendrán mejores puntuaciones en los estudiantes cuya Situación Vocacional sea *Ventajosa*, que en aquellos cuya situación vocacional sea *Ajustada* o *Limitada*.

Información que complementa el estudio

En CD:

Archivos de datos:

Base de Datos Indicadores Cognitivos

Archivos de resultados:

Comparación de Medias Indicadores

Comparación de Medias SV

Categorías y Situación Vocacional

Análisis Factorial Indicadores

Cuartiles Indicadores

3. METODOLOGÍA

La instrumentación utilizada en este estudio es la RV, base de nuestra investigación, cobrando gran importancia la **Rejilla Vocacional II Parte**. La RV: II Parte está incluida en el SAV-R experimental (Anexo A.1) y sólo está disponible para el estudiante en el SAVI-2000, por la complejidad de operaciones que requiere, aunque el orientador/a también dispone de esta rejilla en formato lápiz y papel, por si considera oportuno profundizar individualmente en la estructuración cognitiva de alguno de los estudiantes asesorados. En esencia se trata de una segunda rejilla procedente de la anterior, en la que se han depurado los constructos que son **relevantes** para el sujeto, debiendo cualificar mediante una escala likert, (0, 1, 2 y 3) la importancia para cada profesión de los constructos seleccionados de la RV I Parte: aquellos que obtienen frecuencias mayores o igual a 2.

Esa información permite un análisis más profundo a tener en cuenta en el asesoramiento y en los planes vocacionales del sujeto.

Con la muestra de estudiantes de secundaria que completaron en SAV-R y utilizando el SPSS para el análisis de los resultados, propusimos y comprobamos los indicadores que a continuación se justifican y describen.

A. ESPECIFICIDAD

El Índice de Especificidad es la operacionalización de la diferenciación entre Constructos Generales, Específicos y Compartidos, propuesta en el Estudio A. Se refiere al grado de univocidad o comunalidad que cada constructo tiene en el conjunto de los **Patrones** cognitivos de los diferentes grupos. La especificidad es diferencial, esto es:

- *Un constructo es específico cuando sólo pertenece a un grupo vocacional.* Hay constructos más específicos que otros, por lo que se puede considerar que cuanto más específico sea el constructo mayor importancia tendrá que el estudiante lo escoja para caracterizar una profesión de ese grupo.

La especificidad del constructo se calcula:

ESPECIFICIDAD CONSTRUCTO $(1, 2, \dots, 25) = 10 - N^{\circ}$ de grupos a los que pertenece

- *La máxima especificidad* del constructo ζ , se da cuando sólo interviene en un **solo Patrón** cognitivo *Valor máximo: 9 = (10-1).*
- *La especificidad es nula* cuando el constructo ζ pertenece o interviene en **todos** los **Patrones** de los nueve grupos. *Valor mínimo: 1 = (10-9).*

La escala, por tanto, va de 1 a 9. Los constructos *Generales* 2, 3, 13, 14, 15 y 22 tienen mínima especificidad (1) y los *Específicos* 8, 10, 12, 17, 20, 21, 23 y 24 máxima especificidad (9).

Constructos/Grupos Vocacionales	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	GV	Especificid	
2. Independencia e iniciativa profesional	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G	1
3. Beneficio económico	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G	1
13. Estar especialmente capacitado	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G	1
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G	1
15. Dinamismo y actividad variada	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G	1
22. Relaciones personales	*	*	*	*	*	*	*	*	*	9	G	1
9. Ayudar a las personas	*	*	*	*	*				*	6	C6	4
7. Estatus y reconocimiento social			*	*		*		*	*	5	C5	5
4. Aspectos relacionados con la salud		*			*			*		3	C3	7
16. Comunicación y expresión escrita	*	*	*							3	C3	7
5. Desarrollo físico personal							*	*	*	3	C3	7
1. Expresión personal y artística	*						*			2	C2	8
6. Contacto con la naturaleza						*	*			2	C2	8
11. Aspectos prácticos y tecnológicos						*	*			2	C2	8
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida					*	*				2	C2	8
19. Regulación y defensa de valores			*						*	2	C2	8
25. Rigor científico e investigación					*	*				2	C2	8
8. Economía y negocios				*						1	E	9
10. Estudio del hombre y su cultura	*									1	E	9
12. Creación conceptos abstractos							*			1	E	9
17. Compraventa productos y servicios				*						1	E	9
20. Disciplina y mando									*	1	E	9
21. Estudio del comportamiento		*								1	E	9
23. Aventura y riesgo									*	1	E	9
24. Gestión administrativa				*						1	E	9

Tabla B.1. Valores de la Especificidad de los constructos en la RV.

Los datos de la Tabla B.1. son elocuentes: los constructos varían entre sí en la especificidad: el 32% alcanzan la máxima especificidad, o pertenece a un solo grupo; el 24%, que participan en dos *Patrones*; el 12% pertenece a tres *Patrones*; el 4% pertenecen a cinco *Patrones*; el 4% a seis *Patrones* (valor 3), y el 24% están presentes en todos los *Patrones*, y tienen el mínimo valor.

Con estos datos podemos averiguar la media de especificidad para cada Grupo Vocacional y el Orden de los Grupos en función de este indicador.

Nº	Grupos	Media	Orden
7	Artístico	4,18	1º
9	Seguridad	4	2º
6	Científico-Tecnológico	3,9	3º
4	Económico-Empresarial	3,72	4º
1	Humanístico	3,4	5º
2	Psicopedagógico	3,3	6,5 °
5	Bio-Sanitario	3,3	6,5 °
3	Socio-Jurídico	3	8º
8	Deportivo	2,7	9º

Tabla B.2. Especificidad de los Grupos Vocacionales

Son los grupos Artístico y Seguridad los que alcanzan un Índice de Especificidad grupal más alto, frente al Deportivo y el Sociojurídico, que son menos específicos y por tanto comparten mayor número de constructos.

Podemos representar la cercanía entre los Patrones vocacionales de los distintos grupos, señalando el número de constructos que comparten.

C/G	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
I		**	**	*	*		*		*
II			**	*	**				*
III				**	*	*		*	***
IV					*	*		*	**
V						**		*	*
VI							**	*	*
VII								*	*
VIII									**
IX									

Tabla B.3. Cercanía entre Patrones según su especificidad. Comparten 3, 2 o 1 constructos:
Alta: *** Moderada: ** Baja: *

En un intento de ir acotando el funcionamiento cognitivo individual, a partir de los constructos de la RV, podemos calcular la **Especificidad Individual**, según la siguiente fórmula:

$$\text{ÍNDICE DE ESPECIFICIDAD (i/GV)} = (\Sigma \text{Especificidad } C_{RVi} \in P_{GV} * Fr / N^{\circ} C P_{GV})$$

Esto es, Especificidad de los constructos que caracterizan su grupo vocacional (incluyendo generales) multiplicado por las frecuencias obtenidas por

cada sujeto en esos constructos y dividido por el número de constructos de que consta el **Patrón** Cognitivo de su Grupo Vocacional.

Un estudiante estará mejor adaptado cognitivamente a su grupo vocacional cuanto el índice de especificidad sea mayor, siendo esta puntuación la que utilizaremos para los posteriores cálculos.

COMPLEJIDAD COGNITIVA

La Complejidad Cognitiva es el Índice más investigado y que ha generado el mayor número de propuestas. Bieri y cols (1966) definen la complejidad Cognitiva como:

“... la capacidad para construir la conducta social de un modo multidimensional. Cuanto más compleja cognitivamente es una persona tendrá un sistema de dimensiones más diferenciado para percibir la conducta de los demás” (Pág. 185).

Equiparando esta definición de Bieri a nuestro campo, el asesoramiento vocacional, podemos considerar la *Complejidad Cognitiva* como la capacidad para utilizar el sistema de constructos personales de forma multidimensional. Una persona es cognitivamente más compleja cuantos más ejes de constructos, funcionalmente independientes utilice para construir la realidad o considerar un problema, pudiendo construir o representar los acontecimientos desde varios puntos de vista distintos.

En principio, pues, una elevada complejidad podría ser indicio de flexibilidad y capacidad de adaptación, pero también de confusión y dificultad para guiarse por principios generales. Esta doble connotación dificulta la interpretación de los índices de complejidad cognitiva, señalan acertadamente Botella y Feixas, (1998).

Entre las medidas para calcular la Complejidad Cognitiva proponemos:

B. DIFERENCIACIÓN

La *Diferenciación* ha sido propuesta por diversos autores dentro del concepto más amplio de Complejidad Cognitiva. Una persona cognitivamente compleja tendrá varios puntos de vista diferentes a la hora de percibir el mundo vocacional y, empleará para ello, distintas ideas o constructos vocacionales.

En la RV, este indicador se expresa como el Número total de constructos distintos empleados por el estudiante para caracterizar las seis profesiones en la (RV_i). Tenemos dos indicadores de diferenciación:

- *Diferenciación RV I Parte*. Número de constructos utilizados (0 a 25) en la RV I Parte para caracterizar las seis profesiones. Las instrucciones

señalan que cada profesión puede recibir como máximo cinco constructos. En total el sujeto puede emitir o señalar 30 respuestas, distribuidas entre los 25 constructos de los que consta la RV.

- *Diferenciación RV II Parte.* Número de constructos utilizados (0 a 15) en la RV II Parte para caracterizar las seis profesiones. Las instrucciones señalan que tiene que calificar, únicamente aquellos constructos que reciben en la parte anterior, (RV:I) 2 o más elecciones. Las posibilidades de elegir se limitan a quince constructos diferentes, de los 25 iniciales.

C. NÚMERO DE CONCORDANCIAS

La Concordancia es el grado de coincidencia entre los constructos de la Rejilla Individual (RV_i) y el *Patrón Cognitivo* de referencia (*P_{GV}*).

La Concordancia es la base utilizada en los SAAV como “Plantilla de Corrección” de la Rejilla Vocacional para cada uno de los nueve Grupos Vocacionales, a los que se remite el asesoramiento, que tratamos en el Estudio A. En el asesoramiento individual de los sistemas SAAV solo interesa la concordancia con su Grupo Vocacional *Dominante*, pero para los siguientes indicadores nos interesa averiguar la concordancia del estudiante con los nueve Grupos Vocacionales: IC_I, IC_{II}, IC_{III}, IC_{IV}, IC_V, IC_{VI}, IC_{VII}, IC_{VIII} y IC_{IX}. Es como si hiciéramos la “corrección de la RV para todos los Grupos”, como hace el programa informático en el SAVI-2000

Cuanto más elevada sea la concordancia, mayor será la similitud entre la representación mental del individuo, y la que tienen los sujetos que definen el *Patrón Cognitivo* de ese grupo (*P_{GV}*).

El Índice de Concordancia es en cierta manera una forma de integración, al reflejar en cuantos conjuntos o grupos vocacionales se agrupan los constructos escogidos por el estudiante para caracterizar su mundo vocacional.

- **Metodología**

La Concordancia se extrajo a partir de los Patrones Cognitivos de la rejilla del SAV-R. (Rivas et al. Pág. 46). Cada sujeto obtuvo nueve puntuaciones, correspondientes a los 9 GV y sobre los datos de todos los sujetos se averiguaron los percentiles 10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80 y 90, que marcarán los puntos de corte. Los resultados de Concordancia de cada estudiante en los nueve Grupos Vocacionales se convirtió en una puntuación de 1 a 10 utilizando las siguientes escalas (Cuadro B.1):

ESCALAS DE CONVERSIÓN DE RESULTADOS INDICE CONCORDANCIA

Grupo Vocacional = Humanístico										Grupo Vocacional = Psicopedagógico									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	12	13	15	15	17	20	24	26	+26	5,9	8	10	12	13	15	16	21	25	+25
Grupo Vocacional = Socio-Jurídico										Grupo Vocacional = Económico-Empresarial									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	9	11	11	14	17	19	20	22	+22	5	8	11	14	15	17	19	22	30	+30
Grupo Vocacional = BioSanitario										Grupo Vocacional = Científico-Tecnológico									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12	18	18	21	24	26	27	33	39	+39	5	8	9	12	13	15	18	21	25	+25
Grupo Vocacional = Artístico										Grupo Vocacional = Deportivo									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	5	6,3	7,4	9	12	13	14	16	+16	3	4	6	7	8	9	10	12	23	+23
Grupo Vocacional = Seguridad																			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10										
12	15	16	18	23	24	25	30	32	+32										

Cuadro B.1. Escalas de Conversión de las Puntuaciones de Concordancia en los nueve GV

Las puntuaciones en las Escalas de Concordancia son equiparables a la Situación Vocacional del sujeto: Limitada, Ajustada y Ventajosa, resultantes de las Cuartiles Q25 y Q75, especificando más la situación. Así consideramos que una puntuación de 1 a 3 equivaldría a una Situación Vocacional Limitada; una puntuación de 4 a 7 a una Situación Vocacional Ajustada y a partir de 8 a una situación Ventajosa.

Con el objetivo de conocer si la representación mental del estudiante es similar a un único Patrón Cognitivo, o simultáneamente se acerca a los Patrones de más de un Grupo, calculamos el número de Concordancia mayores de 3, considerando que una puntuación menor a 3 supondría una Situación Limitada en ese Grupo Vocacional y por tanto, una representación mental distinta a la de los estudiantes de ese grupo.

El Indicador **Nº de Concordancias**, por tanto, se representa con una puntuación de 1 a 9 y refleja el número de grupos Vocacionales con los que el estudiante comparte constructos.

D. DISCRIMINACIÓN

El siguiente indicador propuesto también se basa en el Índice de Concordancia para los nueve grupos vocacionales. Expresa la claridad (*Saliency*) de la representación mental que tiene el sujeto respecto a otros Grupos Vocacionales cercanos. La Discriminación se calcula como la distancia entre el Índice de Concordancia de su Grupo Vocacional dominante y el Índice de Concordancia *siguiente* en el que su índice de concordancia es de mayor valor.

$$\text{DISCRIMINACIÓN} = IC_{GV \text{ dominante}} - IC_{GV \text{ siguiente}}$$

Los resultados son números naturales (positivos y negativos). Una baja Discriminación indica que el sujeto tiene su representación mental poco diferenciada entre los dos grupos de referencia, el *Dominante* y el *Siguiente*.

Otros autores este indicador lo operacionalizan como la mayor diferencia entre dos grupos (caso Holland con RIASEC). Por el contrario, entendemos que en la RV, dentro del sistema de asesoramiento que supone el SAV-R, del que forma parte la rejilla, se trata de averiguar en términos de constructos compartidos, la posible “confusión” entre dos grupos vocacionales cercanos. Es decir, una discriminación alta expresa *claridad cognitiva* entre los patrones vocacionales analizados, porque los constructos que utiliza indican distinción y concentración. Por ejemplo, una diferencia 0 indica que el sujeto “pertenece” por igual o indistintamente a dos grupos, ya que utiliza los constructos de los dos grupos. Este indicador puede tener también puntuaciones negativas, cuando el Índice de Concordancia de su Grupo Dominante, no es el mayor de los nueve índices calculados.

E. ÍNDICE DE ORDENACIÓN O POTENCIA DISCRIMINATIVA

Partiendo del amplio concepto de Complejidad Cognitiva, Landfield (1977) propone el *Índice de Ordenación*, considerando que el grado de ordenación de cada constructo indica su nivel jerárquico en el sistema. Aunque Landfield considera dos subíndices: el de ordenación de constructos y el de ordenación de elementos, nosotros adaptaremos a la RV únicamente el *índice de Ordenación de Constructos*.

La ordenación se calcula multiplicando el número diferente de puntos escalares utilizados en un mismo constructo por la diferencia entre la calificación más alta y más baja de ese mismo constructo.

Feixas (1988) la considera una medida de flexibilidad con que se aplica un constructo y la llama **Potencia Discriminativa**. Se calcula por esta fórmula, adaptada de Landfield (1977) por Feixas y Cornejo (1996).

$$PD = \frac{\text{Nº de puntuaciones distintas (Puntuación máxima- Puntuación mínima)}}{\text{Nº total de puntuaciones}}$$

El Índice de ordenación se calculará en la Rejilla Vocacional en base a las puntuaciones dadas por los sujetos en la RV II Parte, siguiendo la fórmula anterior.

F. INDICE DE CONCENTRACIÓN

El Índice de Concentración se basa en la agrupación de un número determinado de constructos (RV: I), en otro menor (R VII), considerando la gradación de los constructos resultantes, y teniendo en cuenta las distancias entre ellos (adaptación de la distancia de Mahalanobis).

La fórmula para averiguar la Concentración de constructos sería:

$$IC = (\text{Difer I} / \text{Difer II}) ((\sum_{1,c} d^2 / n-1)^{1/2})$$

IC: Índice de concentración

Difer I: Índice de Diferenciación RV I Parte

Difer II: Índice de Diferenciación RV II Parte

Distancias: Suma de las diferencias al cuadrado entre si, de todas las puntuaciones de los constructos elegidos en la RV II Parte

n : numero de distancias calculadas en el total de las diferentes puntuaciones asignadas a los constructos seleccionados.

Todos los indicadores cognitivos descritos se calcularon para la muestra de estudiantes que habían realizado el SAV- Experimental, averiguando Q_1 y Q_3 , y categorizando posteriormente las puntuaciones de los sujetos como: Baja ($<Q_1$), Media ($>Q_1$ y $<Q_3$) y Alta ($>Q_3$). A título de facilitar la comprensión de las formulas empleadas, planteamos los datos de una RV I y II, que nos sirve de ejemplo para el cálculo.

REJILLA VOCACIONAL (R.V)

Estudiante.....**Vicente**.....Curso..**COU**.....
 Pienso estudiar/trabajar.....**Ingeniería Industrial**.....

1ª PARTE

2ª PARTE

Profesiones

- 1. Ingeniero Superior Industrial
- 2. Físico
- 3. Deportista aficionada
- 4. Guardabosques
- 5. Electrónico
- 6. Pirotécnico

	1	2	3	4	5	6	
							F
1. Expresión personal artística			X				1
2. Independencia e iniciativa profesional							
3. Beneficio económico	X	X			X		3
4. Aspectos relacionados con la salud y la vida							
5. Desarrollo físico personal							
6. Contacto con la naturaleza			X	X			2
7. Estatus y reconocimiento social							
8. Economía y negocios							
9. Ayudar a las personas							
10. Estudio y conocimiento del hombre y su cultura							
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	X	X			X		3
12. Creación y manejo de conceptos abstractos							
13. Estar especialmente capacitado para ella		X				X	2
14. Seguridad y estabilidad en el empleo	X				X		2
15. Dinamismo y actividad variada en el trabajo					X		1
16. Comunicación y expresión escrita							
17. Compraventa de productos y servicios							
18. Ocuparse de los seres vivos y la vida							
19. Regulación y defensa de la vida social a través de las leyes							
20. Disciplina, mando y seguridad armada							
21. Estudio del comportamiento							
22. Relaciones personales							
23. Aventura y riesgo							
24. Gestión administrativa							
25. Rigor científico e investigación	X	X			X	X	4

	1	2	3	4	5	6	
							P
	3	2	0	0	3	0	8
	0	0	2	3	0	0	5
	3	3	0	0	3	1	10
	2	2	0	0	2	1	7
	3	3	0	3	3	2	14
	3	3	0	0	3	3	12

Cálculo de Indicadores:**1) Especificidad:**

Grupo Vocacional Dominante: VI. Científico Tecnológico

Constructos de su Patrón Vocacional en RV: I Parte y frecuencia de elección:

Patron: Constructos	Fr	Espec. constructo	Fr* Espec.
6	2	8	16
7	0	5	0
11	3	8	24
18	0	8	0
25	4	8	32
2	0	1	0
3	3	1	3
13	2	1	2
14	2	1	2
15	1	1	1
22	0	1	0
	17		80

Puntuación: $80 / 17 = 4,70$

La categorización de la especificidad depende del GV. En este caso, para el GV VI:

Baja	Media	Alta
$\leq 2,65$	2,66 a 4,50	$\geq 4,51$

El estudiante del ejemplo obtiene por tanto, una **Especificidad Alta**

2) Diferenciación:

- *Diferenciación RV I Parte:* Número de constructos utilizados en la RV I Parte para caracterizar las seis profesiones (**8**).
- *Diferenciación RV II Parte.* Número de constructos utilizados en la RV II Parte para caracterizar las seis profesiones (**6**).

La categorización de este indicador es general para todos los grupos, siguiendo las siguientes escalas:

RV I parte		
Baja	Media	Alta
≤ 10	11 a 13	≥ 14

RV II parte		
Baja	Media	Alta
≤ 5	5 - 6	≥ 7

El estudiante tiene una Diferenciación **Baja** en la RV I Parte y Diferenciación **Media** en RV II Parte.

3) N° de Concordancias:

La Concordancia del estudiante para cada Grupo Vocacional, utilizando las escalas del Cuadro B.1. es:

IC1	IC2	IC3	IC4	IC5	IC6	IC7	IC8	IC9
1	1	1	1	1	9	5	1	1

El N° de GV con Índice de Concordancia mayor o igual a 3 es “2”, que en la Escala de conversión supone una **Concordancia Media**

Baja	Media	Alta
<=4	2 - 3	1

La Concordancia nos permite averiguar la **Discriminación**: distancia entre el Índice de Concordancia de su grupo Vocacional *dominante* y el Índice de Concordancia *siguiente* con mayor valor.

La Discriminación es “4” (9-5), que representa una **Discriminación Alta**.

4) Índice de Ordenación o Potencia Discriminativa

Se calcula por esta fórmula, adaptada de Landfield (1977) por Feixas y Cornejo (1996).

$$PD = \frac{\text{N}^\circ \text{ de puntuaciones distintas (Puntuación máxima - Puntuación mínima)}}{\text{N}^\circ \text{ total de puntuaciones}}$$

En el estudiante del ejemplo $PD = 6 (14-5) / 6 = 9$, que corresponde a una **Ordenación o Potencia Alta**, según la siguiente escala:

Baja	Media	Alta
>=4	5 a 7	<=8

5) Índice de Concentración

La fórmula para averiguar la Concentración de constructos sería:

$$IC = (\text{Difer I} / \text{Difer II}) \left(\left(\sum_{i,c} d^2 / n-1 \right)^{1/2} \right)$$

Dif1p: Índice de Diferenciación RV I Parte

Dif2p: Índice de Diferenciación R VII Parte

Distancias: Diferencia de cada una de las Frecuencias de constructos de la RV II Parte

N: N° de distancias

En el ejemplo $PD: 8/6 * 18,22/5 = 4,86$, que supone una **Concentración Media** según la escala:

Baja	Media	Alta
>=4,30	4,31 a 8	<8

4. ANÁLISIS DE DATOS

4.1. RV: SITUACIÓN VOCACIONAL E INDICADORES COGNITIVOS

Como vimos en el estudio A, en la fase II: Cognición del SAV-R, los resultados de la RV permiten la evaluación respecto al Grupo Vocacional Dominante, que expresa la Situación Vocacional, en tres categorías: Limitada, Ajustada o Ventajosa.

Basándonos en esta Situación Vocacional y calculados para todos los estudiantes los siete índices cognitivos que hemos desarrollado, hayamos los estadísticos descriptivos, que se muestran en la Tabla B.4., y las diferencias de medias, cuyo archivo de resultados “Comparación media sindicadores” puede ser consultado en el Anexo CD:

	RV Situación Vocacional <i>LIMITADA</i>			RV Situación Vocacional <i>AJUSTADA</i>			RV Situación Vocacional <i>VENTAJOSA</i>		
	N	M	DS	N	M	DS	N	M	DS
Discriminación GVD	146	- 4,01	2,35	215	-1,71	1,81	138	-.23	.53
Diferenciación RV: I	146	11,11	3,11	215	12,36	2,90	138	11,48	2,90
Diferenciación RV: II	146	5,35	2,27	215	6,32	2,08	138	6,29	1,93
Concordancia	146	2,53	1,62	215	3,62	1,58	138	3,93	1,57
Especificidad	146	2,69	1,05	215	3,34	0,99	138	4,16	1,08
Potencia Discriminativa	143	5,67	3,36	215	6,42	3,15	137	6,32	3,23
Concentración	146	7,17	6,23	215	6,83	4,80	138	6,34	3,37

Tabla B.4. Estadísticos de los Indicadores cognitivos de la RV, en las Situaciones Vocacionales de la RV: Limitada, Ajustada y Ventajosa.

- La Discriminación en el Grupo Vocacional Dominante, tiene diferencias significativas entre las tres categorías: los sujetos en SV Ventajosa se ajustan a su grupo, mientras que en los de SV Limitada no ocurre esto, detectando que hay otros grupos diferentes en lo que obtiene mejores resultados.
- En Diferenciación RV: I, las diferencias se dan entre la SV *Ajustada* con las demás, pero no entre los extremos. Esto es, eligen un número parecido de constructos.
- La Diferenciación RV: II, las diferencias son entre los extremos, esto es, los sujetos de SV *Ventajosa*, escogen más constructos que los de SV *Limitada*.
- La Concordancia es mayor en la SV Ventajosa respecto a Limitada, pero no hay diferencias con la categoría intermedia.

- La Especificidad presenta diferencias significativas entre categorías, en el sentido de que los sujetos se ajustan a los constructos esenciales del patrón en esa tendencia.
- La potencia discriminativa, tiene diferencias al .05 entre Limitada y Ajustada, y al .10 entre Limitada y Ventajosa, pero no entre Ajustada y Ventajosa. Esto es, las variaciones en las puntuaciones de los constructos (II parte), no funcionan de manera discriminativa.
- En el indicador Concentración, solo hay diferencias al .005 entre SV Limitada y Ventajosa.

Ciertamente, los índices cognitivos puntúan totalmente en la dirección que marcan las tres categorías de SV, comportándose como indicios no contradictorios, pero aun queda por probar esa tendencia. La potencia discriminativa y la Concentración, sin tener resultados malos, han defraudado en parte nuestras expectativas de ser más eficientes.

En todo caso, aun queda por trabajar y probar con sujetos reales. Es decir, trabajar con casos individuales que acudan a recibir asesoramiento, y desde la RV, comprobar en cada caso como se comportan los indicadores y su validez para el asesoramiento.

4.2. DIMENSIONALIDAD DE LOS INDICADORES COGNITIVOS DE LA RV

En esta fase de investigación en que hacemos la propuesta de X indicadores, nos planteamos la crítica de Bannister y Fransella, **¿Son métricamente independientes los índices que proponemos?**. Una respuesta nos la puede proporcionar el analizar la dimensionalidad de los indicadores, y para ello nos planteamos un Análisis Factorial de Componentes Principales, con rotación Varimax, procesado con el programa SPSS 11.0.1., con el que obtenemos los resultados siguientes:

	Diferenciación RV I	Diferenciación RV II	Concordancias	Especificidad	Potencia discriminativa	Concentración
Diferenciación RV I		0,488	0,468	-0,197	0,123	0,135
Diferenciación RV II	0,488		0,465	-0,195	0,284	-0,302
Concordancias	0,468	0,465		0,108	0,165	-0,073

Especificidad	-0,197	-0,195	0,108		-0,156	-0,097
Potencia discriminativa	0,123	0,284	0,165	-0,156		0,416
Concentración	0,135	-0,302	-0,073	-0,097	0,416	
Correlación promedio	0,33	0,29	0,23	0,13	0,25	0,24

Tabla B.5. Intercorrelaciones de los Indicadores cognitivos de la RV x 499 sujetos

La prueba de esfericidad de Barlett, es estadísticamente significativa al .000, lo que indica que es viable proceder a la extracción de componentes, indicador de que las variables muestran suficiente grado de correlación.

Como puede apreciarse las intercorrelaciones son bajas, así mismo la correlación promedio entre cada constructo con los demás. Las mayores correlaciones promedio corresponden a la Diferenciación RV: I y la Diferenciación RV: II, y son estadísticamente significativas <.0000, siendo la correlación más baja la del Índice de Especificidad.

Nota: No se ha incluido el índice de discriminación, por las características de su medida (valores positivos y negativos sin normalizar).

Matriz Factorial Rotada

La tabla B.6 muestra sintéticamente los resultados del AFC. Se obtiene tres factores, que explican el 76,49 % de la varianza total. Las *comunalidades* (h^2) alcanzan todos valores significativos, en general altos, con un máximo de .915 para el indicador Especificidad y un mínimo de .609 para el indicador de Diferenciación 1 parte, que señala que todos los indicadores juegan un papel en el análisis.

	1	2	3	h^2
Diferenciación 1 parte	0,744	0,179	-0,155	0,609
Diferenciación 2 parte	0,836	-0,146	-0,254	0,785
Concordancia	0,813	0,053	0,328	0,771
Especificidad	-0,075	-0,100	0,948	0,915
Potencia discriminativa	0,286	0,743	-0,132	0,651
Concentración	-0,179	0,909	0,006	0,859
% Varianza Explicada	33,871	24,078	18,544	76,49

Tabla B.6. Matriz factorial rotada los 7 Indicadores x 499 sujetos

La tabla anterior, nos desvela que los indicadores cognitivos:

- **Diferenciación 1ª y 2ª parte y Concordancia** funcionan juntos, con altas saturaciones en el primer componente, que a su vez explica la mayor parte de la varianza.
- **Concentración y Potencia discriminativa**, definen el segundo componentes, con un buen nivel de explicación de varianza.

- **Especificidad** apoyado con **Concordancia**, definen el tercer componente en tercer lugar de explicación de varianza de la matriz.

Los datos nos permiten interpretar que estamos ante tres tipos o grupos de indicadores, que son métricamente independientes, aunque tiene correlaciones internas elevadas dentro de cada uno de esos componentes.

5. CONCLUSIONES

El objetivo de elaborar indicadores cognitivos derivados de la RV, que faciliten información complementaria sobre los datos de la RV tenemos que decir que en parte se ha cumplido, diferente es si esa información facilita la tarea del asesoramiento vocacional en el caso individual que trabaja el profesional.

Entendemos que las propuestas y los cálculos de los índices tienen base para ser presentados unos como nuevos (Concordancias, Discriminación, Especificidad y Concentración) y otros adaptados. Y que su comportamiento métrico es independiente, agrupándose en tres aspectos: Diferenciación, Concentración/Potencia discriminativa y Especificidad.

Las diferencias encontradas señalan tendencias, pero no se ajustan todos los indicadores a la diferenciación que surge de la evaluación de la RV: Limitada, Ajustada y Ventajosa.

Sinceramente, echamos de menos el que los datos de la investigación son “antiguos” (1996), y sería conveniente, incluso necesario, probar con estudiantes que cumplimenten la RV ahora, y el profesional pueda utilizar estos índices y probar su validez diagnóstica y concurrente. Esa idea habría que perseguirla.

La obtención de estos índices, aunque algunos no arrojen diferencias significativas entre los estudiantes de distintos grupos vocacionales, son importantes para ampliar la caracterización que realiza el estudiante de su mundo vocacional, aumentando así el conocimiento de su estructuración cognitiva.

ESTUDIO C

***ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL MUNDO VOCACIONAL EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS*****1. INTRODUCCIÓN**

Este estudio se enmarca dentro del Proyecto I+D: “Conducta Vocacional y Asesoramiento profesional de los estudiantes universitarios: Protocolo informático de Autoayuda Profesional” financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología. Proyecto en el que desde el año 2001 participan doce universidades españolas, en un intento por clarificar y orientar la futura especialización *académica o profesional de los estudiantes universitarios*.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**C. OBJETIVO GENERAL**

Ampliar la utilidad que hasta ahora tenía la rejilla vocacional RV utilizada en los sistemas SAAV con estudiantes de secundaria, para desvelar la estructuración cognitiva de los estudiantes universitarios

Objetivos Específicos:

C.1. Analizar el papel que juegan los constructos vocacionales en las opciones profesionales que los estudiantes universitarios se plantean, como problema de especialización, en su carrera profesional.

Hipótesis C.1.1. Existen diferencias significativas de Género en cuanto a los constructos o razones representativas de la elección de opciones profesionales realizadas por estudiantes universitarios.

Hipótesis C.1.2. Existen diferencias significativas entre Grupos Vocacionales en cuanto a los constructos o razones representativas de la elección de opciones profesionales realizadas por estudiantes universitarios.

C.2. Caracterizar los Constructos Vocacionales en función de su Especificidad.

Hipótesis C.2.1. Los constructos vocacionales de la RV tienen diferentes grados de especificidad, según los grupos vocacionales de los que son representativos.

C.3. Conocer en profundidad las relaciones y agrupaciones que se manifiestan a través de los constructos y los elementos de la rejilla de datos de los sujetos.

Hipótesis C.3.1. Los Grupos Vocacionales se asemejan entre sí por escoger sus miembros los mismos constructos, de manera que forman agrupaciones profesionales más amplias.

C.4. Elaboración de rejillas vocacionales específicas para los estudiantes de las diferentes agrupaciones profesionales.

Hipótesis C.4.1. Las diferentes agrupaciones profesionales se caracterizan por escoger constructos compartidos y específicos, de manera que esto les permite diferenciarse significativamente de otras agrupaciones profesionales.

Información que complementa el estudio

En CD:

Archivos de datos:

GIAPU cognición equilibrado

Archivos de resultados:

Descripción GIAVPU-2001

Diferencias significativas Constructos-Grupos Vocacionales

Diferencias significativas Constructos-Género

Tablas Frecuencias y Porcentajes GV Valoración Importancia

3. METODOLOGÍA

A partir del Proyecto I+D: “Conducta Vocacional y Asesoramiento Profesional de los estudiantes universitarios: Protocolo Informático de Autoayuda Profesional” del que forma parte este trabajo, se procedió a la aplicación de un extenso Protocolo (GIAVPU-2001), que exploraba diferentes dimensiones de la conducta vocacional universitaria, entre ellas el apartado G): **Ideas Vocacionales/Profesionales**.

3.1. INSTRUMENTACIÓN: REJILLA VOCACIONAL (RVesp)

La RVesp, tiene la misma estructura que la utilizada en los estudioS A y B, pero adaptada a la problemática de la especialización (esp) que tienen que enfrentar los estudiantes universitarios. Aquí la RVesp. es un instrumento de exploración y evaluación independiente, esto es, no forma parte del sistema de asesoramiento (SAV-R), como sucedía con los estudiantes de secundaria.

RVesp es una técnica semiestructurada formada por tres elementos elicitados: profesiones u opciones profesionales (que propone el propio sujeto) y veinticinco constructos suplidos (los mismos de la RV original, ya conocida) que se ofrecen como dimensiones evaluativas para caracterizar a los elementos. La Figura C.1. recoge la RVesp de la Aplicación piloto: GIAVPU- 2001.

El estudiante a la hora de cumplimentar la RVesp., tenía que escoger cinco ideas o constructos que estuvieran relacionados con su carrera o estudios y posteriormente tenía que graduar su importancia para su desempeño profesional (*Imprescindible, Muy Importante, Importante y Poco Importante*).

PARTE IV. G. IDEAS VOCACIONALES / PROFESIONALES

•Escribe ordenadamente las tres profesiones que más te interesa desempeñar:

Primera.....Segunda.....Tercera.....

Se trata de reflejar los aspectos que consideras importantes para *desempeñar adecuadamente* esas profesiones

Lee los Aspectos o Ideas vocacionales que se pueden aplicar al “*mundo del trabajo*”, del cuadro siguiente,

- **Primero:** Para las profesiones que has escrito, **selecciona las CINCO ideas o aspectos que para tí** están relacionadas con cualquiera de ellas. *Rodea con* *esas cinco ideas* (1,2,..25) en la columna (N) de la izquierda.
- **Segundo:** *Una vez seleccionadas* esas cinco ideas, **valora la importancia que les das** para desempeñarlas. *Rodea* en **IMPORTANCIA**: “A” Imprescindible; “B” Muy Importante; “C” Importante; “D” Poco Importante.

N	ASPECTOS/ IDEAS vocacionales que considero IMPORTANTES en esas PROFESIONES	IMPORTANCIA			
1	Expresión de lo que siento, pienso o quiero a través de la pintura, escultura, escritura, cine, teatro,...	A	B	C	D
2	Autonomía, independencia y responsabilidad en la toma de decisiones y puesta en práctica de proyectos.	A	B	C	D
3	Obtener mucho dinero y vivir bien.	A	B	C	D
4	Prevención, curación y conservación de la salud de las personas o animales.	A	B	C	D
5	Desarrollo de las capacidades físicas, de movimiento y destrezas corporales.	A	B	C	D
6	Trabajo en ambientes naturales, estudio de sus características, desarrollo, conservación y explotación.	A	B	C	D
7	Poder, prestigio y reconocimiento social.	A	B	C	D
8	Manejo y desarrollo de negocios, economía y finanzas (bolsa, inversiones, intereses, bancos,...).	A	B	C	D
9	Participación en la solución de problemas de otros (psicológicos, laborales y sociales).	A	B	C	D
10	Estudio y conocimiento del pasado y presente, del pensamiento y cultura.	A	B	C	D
11	Manejo, desarrollo y aplicación de principios prácticos y teóricos de una ciencia, uso de instrumentos,	A	B	C	D
12	Utilización de ideas, símbolos y conceptos abstractos. Razonamiento, demostraciones y ciencia en general.	A	B	C	D
13	Aprovechamiento de las habilidades y destrezas que ya tengo	A	B	C	D
14	Estabilidad del empleo. Seguridad de que cuento con un trabajo estable	A	B	C	D
15	Actividad diversa y variada; cambio de ciudad, viajar y relaciones personales con mucha gente.	A	B	C	D
16	Expresión de lo que pienso y siento a través de la escritura.	A	B	C	D
17	Venta y compra de productos, servicios, actividad comercial.	A	B	C	D
18	Estudio y tratamiento de los seres vivos o naturales	A	B	C	D
19	Elaboración de normas de convivencia, velar por su cumplimiento. Protección legal de los ciudadanos	A	B	C	D
20	Dirigir y ordenar a personas que poseen un puesto inferior, así como aceptar y obedecer reglas de una autoridad	A	B	C	D
21	Estudio y comprensión del comportamiento de las personas o grupos.	A	B	C	D
22	Comunicación y relación con otras personas. Trabajo con personas.	A	B	C	D
23	Aventura, riesgos, retos y peligros.	A	B	C	D
24	Organización y dirección de la parte administrativa de empresas, negocios, grupos de sujetos,...	A	B	C	D
25	Descubrimiento y demostración de nuevas teorías y técnicas dentro del campo de las ciencias.	A	B	C	D

Figura C.1. Muestra de la RV esp, incluida en la Aplicación piloto: GIAVPU- 2001.

3.2. APLICACIÓN

El estudio se llevó a cabo durante el curso 2001/2002 en las doce universidades participantes en el Proyecto de Investigación. La muestra total de estudiantes universitarios que completaron el GIAVPU-2001 fue de 2470, teniendo como condición para formar parte de la investigación el haber superado como mínimo el 60 % de créditos de sus respectivas carreras. La composición de la muestra por universidades queda reflejada en la tabla siguiente:

	CUESTIONARIOS VÁLIDOS GIAPU-2001	N= 2470
01	Universidad de Valencia Estudi General	583
02	Universidad Politécnica de Valencia. Cuestionario UVEG	140
02	Universidad Politécnica de Valencia. Cuestionario UPV	121
03	Universidad de Castellón	321
04	Universidad de Alicante	207
05	Universidad Central de Barcelona	168
06	Universidad Ramón Llull. Barcelona	14
07	Universidad de Oviedo	92
08	Universidad Valladolid Cuestionario UVEG	51
08	Universidad Valladolid Cuestionario Valladolid	33
09	Universidad de Extremadura	88
10	Universidad de Almería	253
11	Universidad de La Laguna	188
12	Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	194
13	Academia Gral. Concentración militares (Zaragoza)	17

TABLA C.1. CUESTIONARIOS VALIDOS GIAVPU-2001 POR UNIVERSIDADES

Analizados los protocolos cumplimentados y constatada la descompensación de estudiantes de los diferentes Grupos Vocacionales, se opta por equilibrar la muestra, seleccionando azarosamente **179** sujetos por Grupo Vocacional (excluyendo totalmente el Grupo Seguridad). La muestra total que conforma este estudio es de **1752** sujetos.

En la investigación se tuvieron en cuenta una serie de variables que nos han permitido analizar y caracterizar mejor la muestra: Género; Edad de los sujetos; Tipo de Estudios (Licenciatura/Diplomatura); Orden de Elección (1ª, 2ª, 3ª..). La distribución de la muestra en función de dichas variables ha sido la siguiente:

a) Variable Género

En la Tabla C.2. y en su gráfico correspondiente se comprueba la muestra mayor presencia de **Mujeres** que **Hombres**, un 59,5% de **Mujeres** frente a un 40% de **Hombres**, en proporción algo mayor que a población universitaria española que sonda el 55 % de mujeres.

SEXO	Fr	%
Hombre	701	40,0
Mujer	1043	59,5
N/C	8	,5

Tabla C.2. Distribución de la muestra por Género

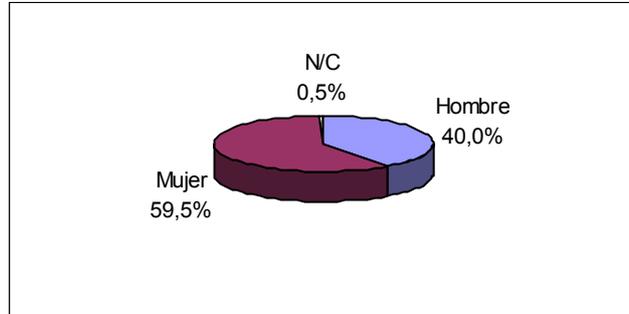


Gráfico C.1. Representación gráfica del Género de los estudiantes de la muestra

b) Variable Tipo de Estudios

Respecto al tipo de estudios que se encontraban realizando los estudiantes de la muestra podemos comprobar en la Tabla C.3. y en su correspondiente Gráfico que la mayoría de los estudiantes se encontraban realizando una Licenciatura.

TIPO DE ESTUDIOS	Fr	%
Licenciatura	1360	77,6
Diplomatura	392	22,4

Tabla C.3. Distribución de la muestra por Tipo de Estudios

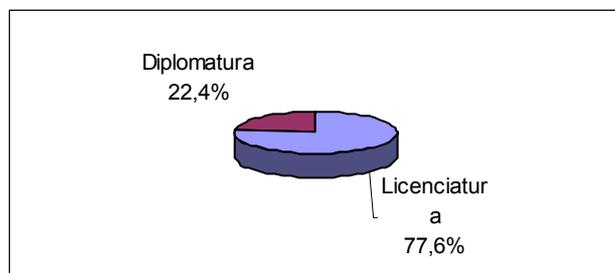


Gráfico C.2. Representación gráfica de la muestra por Tipo de Estudios

c) Variable Edad

La muestra la componen sujetos de un amplio espectro de edad, sin embargo, tal y como puede apreciarse en la Tabla C.4, son los estudiantes de edades comprendidas entre los 21 y 23 años los que mayoritariamente cumplimentan el GIAVPU-2001.

EDAD	Fr	%
18 a 20	241	13,76
21	370	21,12
22	415	23,69
23	275	15,70
24	167	9,53
25	107	6,11
26 a 29	110	6,28
30 a 39	24	1,37
40 a 49	11	0,63
No contesta	32	1,83

Tabla C.4. Distribución de la muestra por Edad

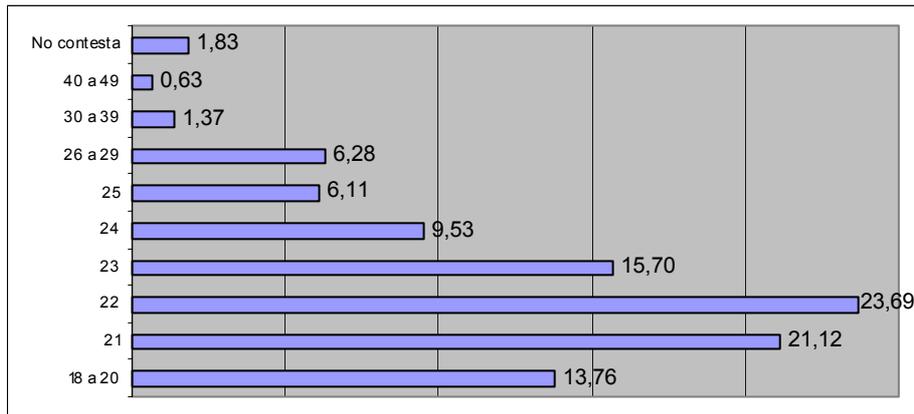


Gráfico C. 3. Representación gráfica de la muestra por Edad

d) Variable: Orden de Elección en la matrícula universitaria

Respecto al Orden en el que fue escogida la carrera universitaria que actualmente se encuentran realizando, se observa como un alto porcentaje el 72,8% la eligió como primera opción. O que mayoritariamente pudo estudiar lo que quería.

ORDEN DE ELECCIÓN	Fr	%
Primera	1275	72,8
Segunda	284	16,2
Tercera	88	5,0
Cuarta o más	62	3,5
Otras vías de acceso	39	2,2
N/C	4	,2

Tabla C.5. Distribución de la muestra por Orden de Elección

4. ANÁLISIS DE DATOS

Los objetivos y las hipótesis de trabajo planteadas implican la realización de diversos análisis estadísticos, realizados mediante el programa estadístico SPSS 11.0 para su tratamiento en superficie (medias, desviaciones, frecuencias y porcentajes); y a través del SIGRID (Alcantud, 2002), para el análisis en profundidad, utilizando el Análisis Factorial de Correspondencias.

C.1. Constructos vinculados a las opciones profesionales por los estudiantes universitarios

Comenzaremos describiendo los constructos vocacionales más importantes para la muestra total de estudiantes universitarios, para posteriormente diferenciar la elección de estos constructos o ideas vocacionales en función del Género y del Grupo Vocacional al que pertenecen los estudios que los sujetos se encuentran realizando.

A) Caracterización de la muestra en función de los Constructos Vocacionales

Para caracterizar la muestra total se calcularon las frecuencias y los porcentajes de respuesta de los sujetos a cada constructo, teniendo en cuenta:

- Si el constructo ha sido escogido por el estudiante como una de las CINCO ideas o aspectos que pueden aplicarse a su profesión.
- La valoración dada al constructo como:
 - Imprescindible.
 - Muy Importante.
 - Importante
 - Poco Importante.

La tabla C.6. y el gráfico C.4. reflejan los resultados de la muestra total en función de los constructos vocacionales seleccionados y valorados. El porcentaje teórico relativo de elección de cada constructo es del 4%. Las últimas columnas muestran la suma de frecuencias, el porcentaje relativo ($Fr \times 100 / Fr \text{ totales}$) y el orden de los constructos más escogidos teniendo en cuenta estas frecuencias.

Los constructos los más elegidos, que superan el porcentaje teórico o esperado ($\Rightarrow 4\%$) son:

- 1º) C2. Autonomía para tomar decisiones (9,5 %)
- 2º) C14. Estabilidad en el empleo (9 %)
- 3º) C22. Trabajo con personas (9 %)

4º) C13. Aprovechar las habilidades (6,7 %)

5º) C9. Solución de problemas (6,4 %)

Estos cinco primeros constructos apresan el 40,6% de frecuencias emitidas, y los cinco siguientes, del 6º al 10º, el 22,8%. Es decir, que los diez primeros constructos, que superan el 4%, apresan el 63,4% de elecciones en los 25 constructos de la prueba.

Respecto a la importancia, se aprecia que las categorías A) Imprescindible y B) Muy Importante, registran el mayor porcentaje de frecuencias ponderadas, como era de esperar siendo muy pocos los constructos que una vez escogidos, se valoran como D) Poco importantes.

	<i>CONSTRUCTOS</i>	<i>Poco Importante</i>		<i>Importante</i>		<i>Muy Importante</i>		<i>Imprescindible</i>		Total			Orden
		Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	%rel	
1	Expresión artística	4	1,0	57	13,7	121	29,1	234	56,3	416	23,7	4,8	6
2	Autonomía Toma Decisiones	6	0,7	110	13,3	376	45,3	338	40,7	830	47,4	9,5	1
3	Ganar mucho dinero	4	1,0	88	22,2	169	42,6	136	34,3	397	22,7	4,5	8
4	Prevención salud	0	0,0	23	6,1	113	30,2	238	63,6	374	21,3	4,3	10
5	Desarrollo Físico	0	0,0	26	8,6	112	37,2	163	54,2	301	17,2	3,4	13
6	Trabajo en ambiente natural	4	1,7	48	20,2	103	43,3	83	34,9	238	13,6	2,7	15
7	Poder / Prestigio	12	5,6	59	27,3	98	45,4	47	21,8	216	12,3	2,5	17
8	Negocios / Finanzas	0	0,0	42	17,7	110	46,4	85	35,9	237	13,5	2,7	16
9	Solución problemas	1	0,2	76	13,6	230	41,2	251	45,0	558	31,8	6,4	5
10	Estudio cultura	4	1,3	37	12,3	136	45,3	123	41,0	300	17,1	3,4	14
11	Aplicación práctica	3	0,9	70	21,0	149	44,7	111	33,3	333	19,0	3,8	11
12	Ideas abstractas	2	1,5	23	17,0	66	48,9	44	32,6	135	7,7	1,5	24
13	Aprovechar habilidades	5	0,9	51	8,7	233	39,8	297	50,7	586	33,4	6,7	4
14	Estabilidad empleo	2	0,3	63	8,0	273	34,7	449	57,1	787	44,9	9,0	2
15	Actividad variada	10	2,4	133	32,1	134	32,4	137	33,1	414	23,6	4,7	7
16	Escritura	2	1,1	21	12,0	76	43,4	76	43,4	175	10,0	2,0	20
17	Actividad comercial	7	4,5	59	37,6	57	36,3	34	21,7	157	9,0	1,8	21
18	Seres vivos	2	0,9	32	15,0	87	40,7	93	43,5	214	12,2	2,4	18
19	Normas de convivencia	3	2,2	21	15,3	60	43,8	53	38,7	137	7,8	1,6	23
20	Dirigir / Ordenar	5	4,5	33	29,5	45	40,2	29	25,9	112	6,4	1,3	25
21	Estudio comportamiento	4	1,0	44	11,1	163	41,3	184	46,6	395	22,5	4,5	9
22	Trabajo con personas	2	0,3	81	10,3	284	36,2	417	53,2	784	44,7	9,0	3
23	Aventura / Riesgo	5	3,3	46	30,3	66	43,4	35	23,0	152	8,7	1,7	22
24	Administración empresas	9	2,9	62	19,8	123	39,3	119	38,0	313	17,9	3,6	12
25	Nuevas teorías	6	3,2	52	27,5	82	43,4	49	25,9	189	10,8	2,2	19

Tabla C.6. Tabla de frecuencias, porcentajes y orden cruzando Constructos x Importancia, Muestra Total N=1752

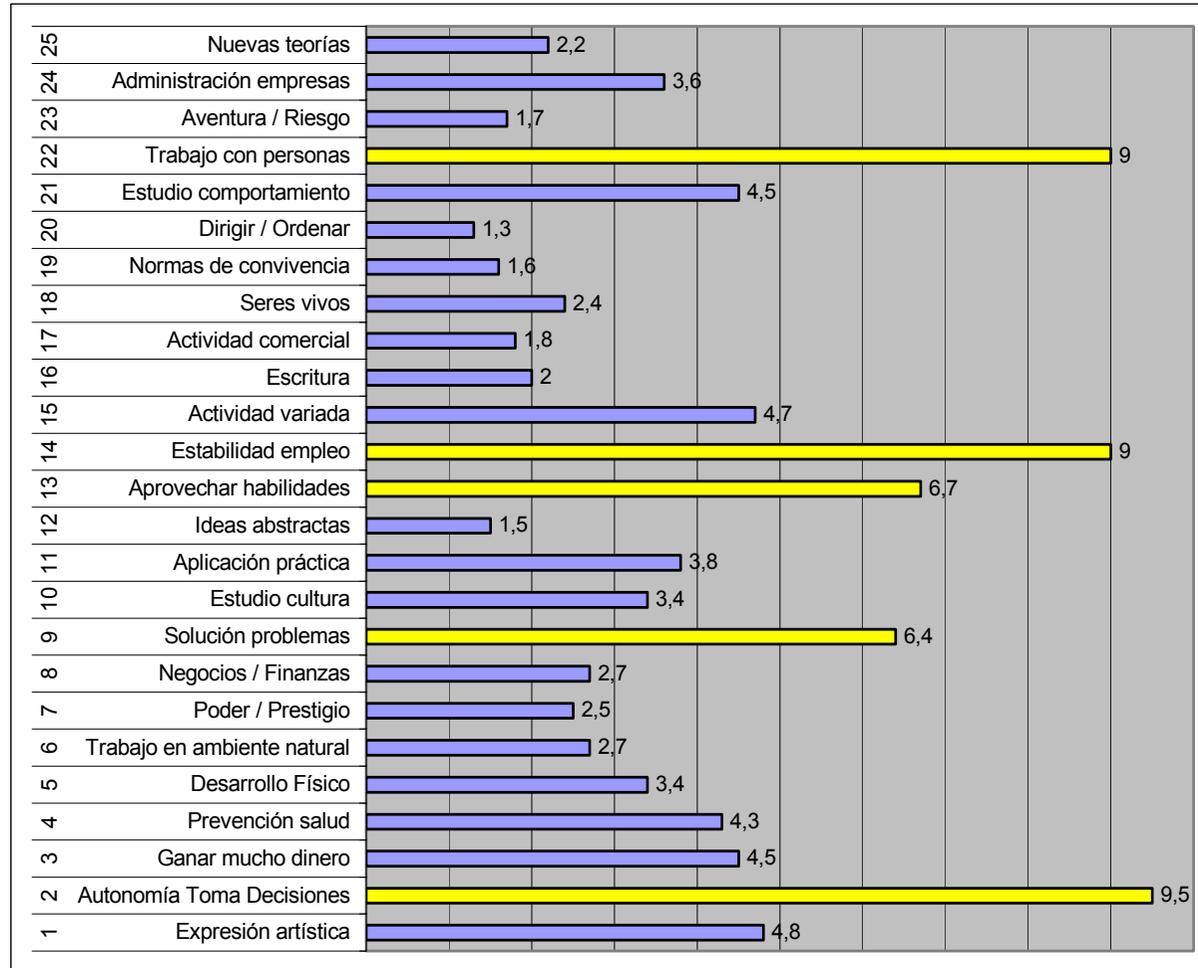


Gráfico C.4. Distribución de porcentajes en los 25 constructos de la muestra total.

Estos resultados son muy elocuentes, en un momento en que la universidad (europea) está en un proceso de convergencia de planes de estudio, y ha optado por esclarecer las competencias que se pretenden ligar con las titulaciones, tarea auspiciada por la ANECA. Pues bien, aquí, con una muestra representativa de estudiantes que finalizan sus carreras, los constructos vocacionales pueden servir como proyección anticipatoria de lo que estos estudiantes, de alguna manera esperan, o mejor dicho, expresan como su *representación del mundo laboral* al que se dirigen.

Obsérvese la importancia que dan a C2: “Autonomía e iniciativa en la toma de decisiones”, al que le siguen al mismo nivel C22: “Trabajar con personas” y C14: “Estabilidad y seguridad en el empleo”; en otro escalón el C13: “Aprovechar las propias habilidades” y C9: “Solución de problemas”. Una duda que nos asalta es si este “dibujo robot” no será ya un planteamiento “antiguo”, a vista de cómo van las cosas en el mundo del empleo, aunque sea de rango universitario, y puede que se asemeje más a una representación de trabajo fijo, tipo funcionario, con relaciones sociales cordiales y actividades gratificantes, que son las tendencias que se observan en el mundo del trabajo real.

B) Caracterización de los Grupos Vocacionales en función del Género

En cuanto a los constructos escogidos por hombres y mujeres, encontramos diferencias significativas en 17 de los 25 constructos. Las Mujeres destacan en aquellos constructos relacionados con las relaciones personales, el estudio del hombre y la salud; mientras que los hombres destacan en constructos que implican valores extrínsecos muy relacionados con los valores predominantes en el género masculino.

		Media	DS	Valor t	g.l.	p
2. Autonomía Toma Decisiones	Hombre	1,660	1,737	2,26	1462,0	0,02
	Mujer	1,472	1,671			
3. Ganar mucho dinero	Hombre	0,979	1,546	6,73	1216,1	0,00
	Mujer	0,517	1,163			
4. Prevención salud	Hombre	0,572	1,344	-4,53	1644,6	0,00
	Mujer	0,891	1,571			
5. Desarrollo físico	Hombre	0,907	1,575	7,66	1143,0	0,00
	Mujer	0,384	1,089			
6. Trabajo en ambiente natural	Hombre	0,504	1,215	2,32	1324,0	0,02
	Mujer	0,374	1,027			
7. Poder / Prestigio	Hombre	0,524	1,163	5,73	1150,1	0,00
	Mujer	0,234	0,809			
9. Solución de problemas	Hombre	0,679	1,355	-8,58	1688,3	0,00
	Mujer	1,307	1,688			

10. Estudio cultura	Hombre	0,476	1,170	-2,35	1618,5	0,02
	Mujer	0,618	1,325			
12. Ideas abstractas	Hombre	0,300	0,951	2,26	1310,0	0,02
	Mujer	0,201	0,790			
18. Seres vivos	Hombre	0,314	0,986	-2,69	1653,4	0,01
	Mujer	0,453	1,167			
19. Normas de convivencia	Hombre	0,199	0,798	-2,09	1646,5	0,04
	Mujer	0,286	0,938			
20. Dirigir/Ordenar	Hombre	0,233	0,826	2,19	1282,8	0,03
	Mujer	0,151	0,667			
21. Estudio del comportamiento	Hombre	0,414	1,114	-8,74	1735,9	0,00
	Mujer	0,977	1,572			
22. Trabajo con personas	Hombre	1,120	1,612	-8,34	1605,5	0,00
	Mujer	1,810	1,806			
23. Aventura/Riesgo	Hombre	0,440	1,087	7,07	979,0	0,00
	Mujer	0,122	0,592			
24. Administración empresas	Hombre	0,679	1,335	3,24	1371,6	0,00
	Mujer	0,477	1,177			
25. Nuevas Teorías	Hombre	0,421	1,087	3,64	1229,9	0,00
	Mujer	0,244	0,830			

Tabla C.7. Diferencias de medias en los constructos teniendo en cuenta el Género

Estos resultados no dejan de sorprendernos, y a mi especialmente como mujer, toda vez que estamos ante estudiantes universitarios, hombres y mujeres de 2002, y ... nos devuelven un cliché absolutamente conservador, en un ámbito “las ideas como constructos vocacionales” que sinceramente podían corresponder a los de sus progenitores, o a la inmadurez de los adolescentes de secundaria. Parece que el papel de la formación superior aun es poco visible o manifiesto en este tema fundamental de la aspiración de igualdad entre hombres y mujeres. En fin....

C) Caracterización de los Grupos Vocacionales en función de los Constructos

Una de las hipótesis de este estudio era comprobar si las ideas vocacionales/profesionales que utilizan los estudiantes universitarios a la hora de contemplar los estudios o la profesión que han escogido diferían según el Grupo Vocacional al que pertenecen, tal y como se confirma con estudiantes de secundaria, a través del SAV-R (Rivas, Rocabert y López, 1996).

Los diferentes Grupos Vocacionales en función de los constructos que superaban el porcentaje teórico relativo del 4% (Tabla C.7.). se ven de esta manera caracterizado por entre ocho y doce constructos diferentes:

Grupo I: Humanístico: diez constructos apresan el 80,1% de frecuencias relativas

Grupo II: Psicopedagógico: ocho constructos apresan el 76,2% de frecuencias relativas

Grupo III: Socio-Jurídico: doce constructos apresan el 81,2% de frecuencias relativas

Grupo VI: Económico-Empresarial: diez constructos apresan el 81,3% de frecuencias relativas

Grupo V: Biosanitario: diez constructos apresan el 81,2% de frecuencias relativas

Grupo VI: Científico-Tecnológico: diez constructos apresan el 75% de frecuencias relativas

Grupo VII: Artístico: ocho constructos apresan el 78,9% de frecuencias relativas

Grupo VIII: Deportivo: diez constructos apresan el 74,5% de frecuencias relativas

Se calcularon también las Frecuencias y Porcentajes obtenidos para la categorías de valoración de la importancia dada a cada constructo. En general, tal y como pasaba en la muestra total, son las categorías A) Imprescindible y B) Muy Importante, las que registran el mayor porcentaje de frecuencias ponderadas. Pueden consultarse los resultados en el Anexo CD.

Podemos comprobar como los constructos escogidos por los estudiantes de los diversos grupos vocacionales difieren, datos que se ve confirmado en el Análisis de las diferencias de medias, mediante la T de Student, que se incluye en el archivo de resultados de SPSS “Diferencias significativas Constructos Grupos Vocacionales”.

ANÁLISIS DE DATOS: ESTUDIO C

	I. H		II. P-P		III-S-J		IV. E-E		V. B		VI. C-T		VII. A		VIII. D	
	%	% rel	%	% rel	%	% rel	%	% rel	%	% rel	%	% rel	%	% rel	%	% rel
1 Expresión artística	36,5	7,3	9,1	1,8	16,4	3,3	5,5	1,1	9,6	1,9	9,1	1,8	96,3	19,3	7,3	1,5
2 Autonomía Toma Decisiones	43,8	8,8	37,0	7,4	47,0	9,4	56,2	11,2	32,9	6,6	58,9	11,8	66,7	13,3	36,5	7,3
3 Ganar mucho dinero	14,6	2,9	9,1	1,8	25,1	5,0	32,0	6,4	13,2	2,7	37,4	7,5	25,6	5,1	24,2	4,8
4 Prevención salud	4,1	0,8	34,7	6,9	7,3	1,5	1,8	0,4	83,1	16,7	7,3	1,5	1,8	0,4	30,6	6,1
5 Desarrollo Físico	5,0	1,0	21,5	4,3	4,6	0,9	2,7	0,5	11,4	2,3	2,7	0,5	9,1	1,8	80,4	16,1
6 Trabajo en ambiente natural	17,4	3,5	5,5	1,1	1,8	0,4	9,1	1,8	28,8	5,8	23,3	4,7	5,0	1,0	17,8	3,6
7 Poder / Prestigio	7,3	1,5	4,1	0,8	20,1	4,0	22,4	4,5	5,9	1,2	13,2	2,6	14,6	2,9	11,0	2,2
8 Negocios / Finanzas	1,4	0,3	1,4	0,3	20,1	4,0	64,4	12,9	0,9	0,2	13,2	2,6	0,0	0,0	6,8	1,4
9 Solución problemas	31,1	6,2	79,0	15,8	55,7	11,1	14,2	2,8	37,0	7,4	11,0	2,2	10,0	2,0	16,9	3,4
10 Estudio cultura	63,0	12,6	8,7	1,7	15,5	3,1	5,5	1,1	0,9	0,2	5,5	1,1	35,6	7,1	2,3	0,5
11 Aplicación práctica	11,4	2,3	14,6	2,9	4,6	0,9	6,8	1,4	37,9	7,6	53,4	10,7	12,8	2,6	10,5	2,1
12 Ideas abstractas	11,0	2,2	3,2	0,6	4,1	0,8	1,8	0,4	7,3	1,5	24,7	4,9	7,3	1,5	2,3	0,5
13 Aprovechar habilidades	32,9	6,6	34,2	6,8	23,3	4,7	27,4	5,5	27,9	5,6	34,7	6,9	57,5	11,5	29,7	5,9
14 Estabilidad empleo	41,1	8,2	36,5	7,3	53,9	10,8	53,4	10,7	36,5	7,4	56,2	11,2	37,4	7,5	44,3	8,9
15 Actividad variada	35,2	7,0	15,1	3,0	22,4	4,5	23,3	4,7	11,9	2,4	16,4	3,3	35,6	7,1	29,2	5,8
16 Escritura	39,3	7,9	8,2	1,6	11,4	2,3	5,9	1,2	1,8	0,4	2,3	0,5	11,0	2,2	0,0	0,0
17 Actividad comercial	3,2	0,6	2,7	0,5	8,7	1,7	33,3	6,7	6,8	1,4	7,3	1,5	1,8	0,4	7,8	1,6
18 Seres vivos	4,1	0,8	10,5	2,1	4,1	0,8	1,4	0,3	56,6	11,4	12,8	2,6	0,0	0,0	8,2	1,6
19 Normas de convivencia	4,1	0,8	7,8	1,6	37,0	7,4	1,4	0,3	3,2	0,6	1,8	0,4	0,0	0,0	7,3	1,5
20 Dirigir / Ordenar	1,8	0,4	1,4	0,3	10,0	2,0	19,2	3,8	0,5	0,1	10,5	2,1	3,7	0,7	4,1	0,8
21 Estudio comportamiento	27,4	5,5	63,9	12,8	24,2	4,8	12,3	2,5	14,2	2,8	4,1	0,8	14,6	2,9	19,6	3,9
22 Trabajo con personas	49,8	10,0	74,4	14,9	47,0	9,4	40,2	8,0	34,2	6,9	27,4	5,5	39,7	8,0	45,2	9,0
23 Aventura / Riesgo	4,6	0,9	9,1	1,8	3,2	0,6	4,1	0,8	5,0	1,0	7,8	1,6	7,8	1,6	27,9	5,6
24 Administración empresas	3,2	0,6	4,6	0,9	30,6	6,1	53,4	10,7	0,5	0,1	21,9	4,4	3,7	0,7	25,1	5,0
25 Nuevas teorías	5,9	1,2	3,7	0,7	1,8	0,4	2,3	0,5	28,8	5,8	81	37,0	4	1,8	0,4	5,0

Tabla C.8. Porcentajes y Porcentajes relativos obtenidos por los estudiantes de los diferentes Grupos Vocacionales.

Tal y como podemos observar en la tabla, existen constructos característicos de todos los Grupos Vocacionales. Un procedimiento para esclarecer la importancia de los constructos específicos, es el cálculo de “Índice de Especificidad”.

C.2. Caracterización de los Constructos Vocacionales en función de su Especificidad

Recordemos que, tal y como señalábamos en el Estudio B, un constructo es específico “cuando sólo pertenece a un Grupo Vocacional”. Hay constructos más específicos que otros, por lo que se puede considerar que cuanto más específico sea el constructo, mayor importancia vocacional tendrá que el estudiante lo escoja para caracterizar una profesión de ese Grupo.

La tabla C.8. muestra el orden del índice de especificidad, en cada uno de los Grupos y en la Muestra Total; el número de Grupos para los que son característicos cada uno de los constructos (ya que obtienen un porcentaje $\geq 4\%$); y la escala final de especificidad. Esta escala va de 1 a 9, según la siguiente fórmula de cálculo:

Especificidad = 9 - número de Grupos a los que pertenece el constructo.

Se caracterizan como constructos:

- **Generales (G)** a aquellos que aparecen en todos los Grupos con un porcentaje $\geq 4\%$. Por lo tanto se trata de constructos que no discriminan entre Grupos Vocacionales. Tal y como se puede observar en la tabla C.8, pertenecerían a este tipo los Constructos: 2, 13, 14 y 22.
- **Específicos (E)** aparecen en un sólo Grupo Vocacional. Pertenecen a esta categoría los Constructos: 12, 16, 17, 18, 19 y 20.
- **Compartidos (C)** por varios Grupos Vocacionales (dos, tres, cuatro cinco ...) al ser escogidos en un porcentaje $\geq 4\%$ en cada uno de ellos.

Mención aparte merece el constructo N° 20 (Dirigir / Ordenar) ya que no alcanza un porcentaje igual o mayor al 4% de elección, en ninguno de los Grupos Vocacionales, aunque aparece en el lugar 11° en el Grupo Vocacional Económico-Empresarial.

	1. H	2. P-P	3. S-J	4. E-E	5. B	6. C-T	7. A	8. D	Nº Grupos	Especificidad	
1. Expresión artística	6	12	13	17	15	17	1	18	2	7	C2
2. Autonomía Toma Decisiones	3	4	3	2	7	1	2	4	8	1	G
3. Ganar mucho dinero	12	13	7	7	12	4	8	10	5	4	C5
4. Prevención salud	19	6	18	22	1	19	20	5	3	6	C3
5. Desarrollo Físico	17	8	19	20	14	23	14	1	2	7	C2
6. Trabajo en ambiente natural	11	18	24	14	8	9	17	12	2	7	C2
7. Poder / Prestigio	15	20	11	10	18	12	9	14	2	7	C2
8. Negocios / Finanzas	25	24	12	1	22	13	23	20	2	7	C2
9. Solución problemas	9	1	1	12	4	15	13	13	4	5	C4
10. Estudio cultura	1	15	14	18	23	21	6	23	2	7	C2
11. Aplicación práctica	13	10	20	15	3	3	11	15	2	7	C2
12. Ideas abstractas	14	22	21	23	16	8	16	24	1	8	E
13. Aprovechar habilidades	8	7	9	8	10	6	3	6	8	1	G
14. Estabilidad empleo	4	5	2	3	5	2	5	3	8	1	G
15. Actividad variada	7	9	10	9	13	11	7	7	5	4	C5
16. Escritura	5	16	15	16	21	24	12	25	1	8	E
17. Actividad comercial	22	23	17	6	17	20	21	17	1	8	E
18. Seres vivos	20	11	22	24	2	14	24	16	1	8	E
19. Normas de convivencia	21	17	5	25	20	25	25	19	1	8	E
20. Dirigir / Ordenar	24	25	16	11	24	16	18	22	0	9	E
21. Estudio comportamiento	10	3	8	13	11	22	10	11	3	6	C3
22. Trabajo con personas	2	2	4	5	6	7	4	2	8	1	G
23. Aventura / Riesgo	18	14	23	19	19	18	15	8	1	8	E
24. Administración empresas	23	19	6	4	25	10	19	9	4	5	C4
25. Nuevas teorías	16	21	25	21	9	5	22	21	2	7	C2
Número de Constructos	10	8	12	10	10	10	8	10			

Tabla C.9. Especificidad de los Constructos escogidos por estudiantes universitarios

C.3. Conocer en profundidad las relaciones y agrupaciones que se manifiestan en los constructos y elementos de la rejilla de datos

Con la *matriz de datos* de las Frecuencias simples en los 25 Constructos x 8 Grupos se realizó un Análisis Factorial de Correspondencias mediante el programa SIGRID, destacando los siguientes resultados:

- El índice **Theta, covariación** entre **Constructos**, es de .664, significativa al p.000 e importante. Todos los constructos tienen una alta utilización a través de los Grupos, por encima el coeficiente de correlación múltiple (CCM) de .80, excepto el constructo 19, que es de .730.
- El índice **Theta, covariación** entre **Grupos**, es de .727, significativa al p.000 o elevada. Los Grupos tienen una menor homogeneidad en el conjunto del análisis, aunque similares, salvo el grupo Deportivo que se separa de la tendencia, (CMM= .257).
- Los seis primeros vectores explican el 96,27 % de la varianza total, y sólo con los dos primeros se alcanza el 55.19 %, con un comportamiento explicativo de la inercia muy equilibrado entre la primera dimensión 29,76 % y la segunda: 25,43%.

ELEMENTO DOMINANTE 3 S-J 3. SOCIO-JURÍDICO

	VALOR PROPIO	%	Acumulado	HISTOGRAMA
1	0.20436	29.74	29.74	*****
2	0.17479	25.44	55.18	*****
3	0.11918	17.35	72.53	*****
4	0.08744	12.73	85.25	*****
5	0.04044	5.89	91.14	*****
6	0.03528	5.14	96.27	*****

La tabla C.10 de Coordenadas permite la representación gráfica de las dos primeras dimensiones

ELEMENTOS ACTIVOS

	COORDENADAS						CONTRIBUCIONES ABSOLUTAS						RELATIVAS					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F1	F2	F3	F4	F5	F6
H	0.33	0.55	-0.06	-0.14	-0.15	-0.36	6.66	21.85	0.42	2.97	6.57	45.84	0.18	0.51	0.01	0.03	0.04	0.22
P-P	-0.26	0.20	0.47	-0.29	-0.02	0.06	4.13	2.91	22.79	11.74	0.17	1.12	0.13	0.08	0.43	0.16	0.00	0.01
S-J	0.28	-0.16	0.26	-0.34	-0.10	0.25	4.72	1.79	6.90	16.76	2.90	22.00	0.18	0.06	0.16	0.28	0.02	0.15
E-E	0.49	-0.79	-0.07	-0.06	0.22	-0.16	14.95	44.33	0.48	0.53	14.99	8.85	0.26	0.65	0.00	0.00	0.05	0.03
B	-0.92	0.03	-0.27	-0.14	0.24	-0.05	51.83	0.07	7.57	2.94	17.37	0.81	0.84	0.00	0.07	0.02	0.06	0.00
C-T	-0.13	-0.24	-0.57	0.09	-0.35	0.11	1.01	4.11	34.27	1.08	37.27	4.20	0.03	0.10	0.59	0.01	0.22	0.02
A	0.46	0.57	-0.22	0.29	0.24	0.21	12.78	22.96	4.95	11.62	18.38	15.88	0.27	0.42	0.06	0.11	0.08	0.06
D	-0.25	-0.17	0.46	0.60	-0.09	-0.06	3.91	1.98	22.64	52.35	2.36	1.30	0.09	0.04	0.31	0.53	0.01	0.01

CONSTRUCTOS ACTIVOS

	COORDENADAS						CONTRIBUCIONES ABSOLUTAS						RELATIVAS					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F1	F2	F3	F4	F5	F6
C1	0.57	0.84	-0.30	0.31	0.42	0.31	7.62	19.14	3.55	5.25	20.73	12.99	0.22	0.47	0.06	0.06	0.12	0.06
C2	0.17	-0.01	-0.13	0.05	0.01	0.08	1.33	0.00	1.39	0.22	0.04	1.83	0.50	0.00	0.31	0.04	0.00	0.12
C3	0.17	-0.23	-0.19	0.15	-0.09	0.11	0.63	1.35	1.32	1.16	1.01	1.64	0.18	0.33	0.22	0.14	0.06	0.08
C4	-1.16	0.05	0.08	-0.11	0.39	-0.08	27.96	0.06	0.25	0.57	15.81	0.83	0.88	0.00	0.00	0.01	0.10	0.00
C5	-0.46	-0.07	0.87	1.01	-0.15	-0.12	3.50	0.11	21.93	40.44	1.87	1.39	0.10	0.00	0.37	0.50	0.01	0.01
C6	-0.46	-0.03	-0.33	0.15	-0.11	-0.28	2.77	0.02	2.56	0.70	0.81	6.20	0.47	0.00	0.25	0.05	0.03	0.18

Tabla C.10. Tabla de Coordenadas de constructos y elementos

La Figura C.2 muestra distintos agrupamientos de los Grupos y los Constructos en función de la cercanía o alejamiento de los puntos en el espacio bidimensional, según dos dimensiones: Existen puntos fuera de 2.5 desviaciones del centro C8 (0.67894 , -1.26172) y C 18 (-1.25711, 0.00007)

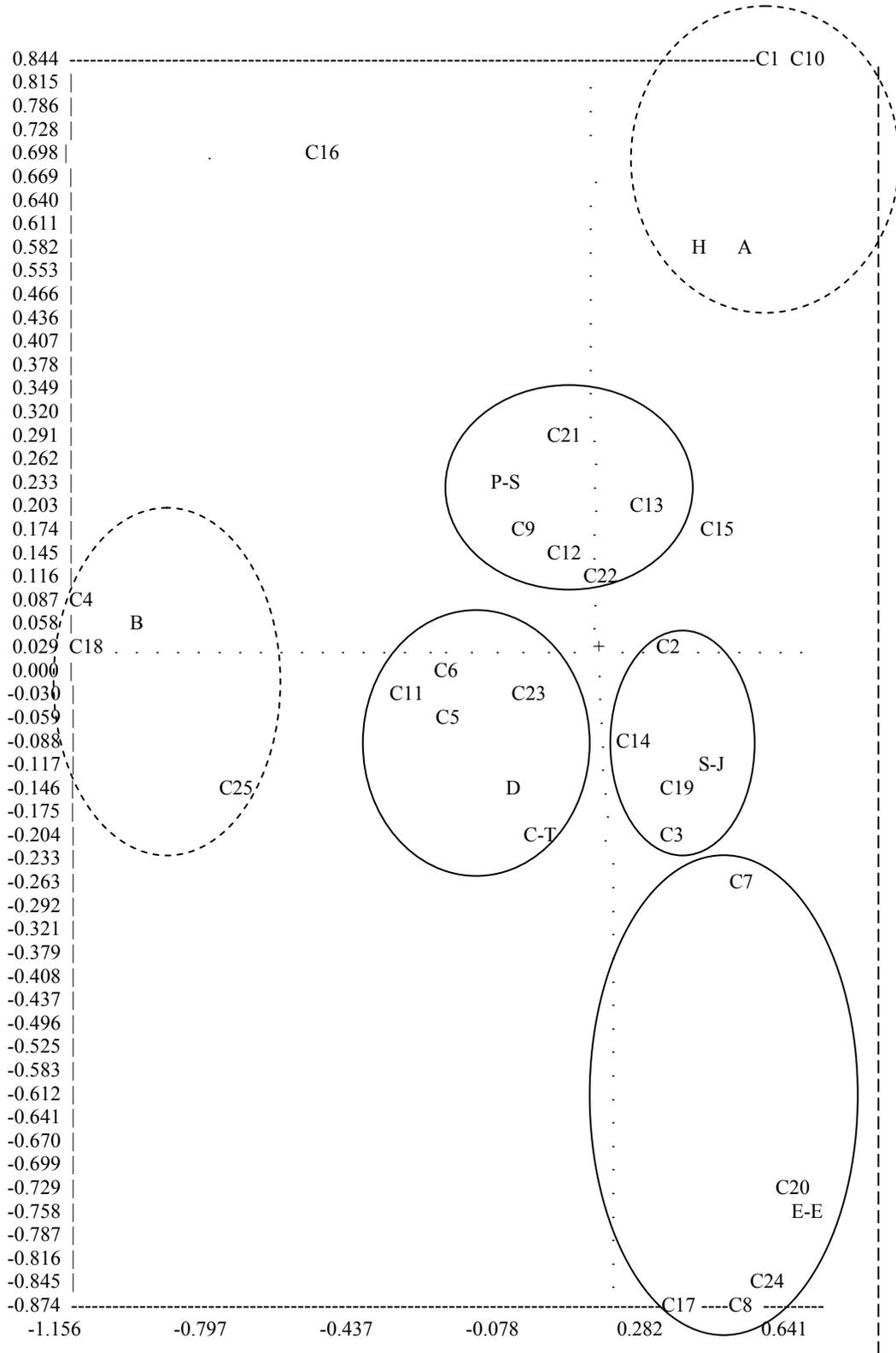


Figura C.2. Representación topológica del Análisis Factorial de Correspondencias

Interpretación de resultados

Horizontal: Eje 1° X: Va desde aspectos sociales o culturales a aspectos Individuales naturales o biológicos.

Vertical: Eje 2°: Y: Va desde la Expresión de ideas o sentimientos, al Manejo de la economía y los negocios.

Sobre ellos aparecen agrupaciones en cuadrantes:

- *Primer cuadrante:*

Extremos: Grupos: H y A: Constructos C1, C10 y C16

- *Cuarto cuadrante:*

Extremos: Grupo EE: Constructos C17, C8, C20 y C7

Centrado: Grupo SJ: Constructos C19, C3, C14, C15

- *Segundo cuadrante:*

Extremos: Grupo B: Constructos C4, C18 y C25.

Centrado: Grupo PS: Constructos C9, C21, C12 y C22 y C13, C15

- *Tercer cuadrante:*

Centrado: Grupos CT y D. Constructos C6, C11, C5, C23 y C14.

Extremos: Grupos: H y A: Constructos C1, C10 y C16. Más centrados

A raíz de estos resultados parece quedar más clara la separación del grupo Biosanitario de todos los demás, ocupándose de la salud, al que también propende el grupo Psicopedagógico por la composición sociológica del mismo. El Sociojurídico se diferencia respecto al Económico-Empresarial. El grupo Deportivo, por los valores theta y de homogeneidad alcanzados, podría estar integrado en el grupo Psicopedagógico, con los matices diferenciales que sea preciso.

Curiosamente el grupo Científico-Tecnológico se aproxima más al Socio-Jurídico que al Biosanitario, quizás por la composición de los sujetos de este grupo, que no refleja toda la gama de las ingenierías, en concreto las vinculadas a Biología, medio ambiente etc., como las Ingenierías Agronómicas, Minas, etc. y por el contrario, pueden estar sobrerrepresentados los que recientemente cursan Administración y Dirección de Empresa en universidades politécnicas.

C.4. Elaboración de rejillas vocacionales específicas para los estudiantes de las diferentes agrupaciones profesionales

Los resultados anteriores nos llevan a la conclusión que los estudiantes universitarios que cursan carreras pertenecientes a los diferentes Grupos Vocacionales (I, .. VIII), al plantear las opciones profesionales futuras, los ocho grupos de referencia se solapan en especialidades y salidas laborales que denominamos Grupo Profesional, resultando una disposición más parsimoniosa, que incluye los grupos iniciales, y cuya composición es la siguiente:

- *CULTURAL* formado por los *GV Humanístico (I)* y *Artístico (VII)* que comparten ocho constructos.
- *AYUDA /EDUCACIÓN* formado por los *GV Psicopedagógico (II)* y *Deportivo (VIII)* que comparten siete constructos.
- *SOCIOECONÓMICO*, formado por los *GV Sociojurídico (III)* y *Económico Empresarial (IV)*, que comparten nueve constructos.
- *BIOTERÁPICO* formado por el *GV, Biosanitario (V)*
- *EXPERIMENTAL/ APLICADO* formado por el *GV Científico-Tecnológico (VI)*

Con este nuevo planteamiento y los resultados obtenidos en el Protocolo GIAVPU-2001, se inicia la Fase II de la Investigación, en el curso 2003 /2004, teniendo como instrumentación el Protocolo de investigación GIAVPU-2004.

Las Ideas Vocacionales/Profesionales forman el apartado F) del GIAVPU-2004, y consta de **Rejillas Vocacionales específicas** para cada Grupo Profesional. En cada rejilla se presentan las 12 ideas o constructos características de los diferentes Grupos Profesionales. Algunas de las ideas o constructos son **generales**, escogidos por los estudiantes de todos los grupos, algunos son **compartidos** por varios grupos y otros son **específicos** de un sólo grupo profesional.

A la hora de escoger los constructos que definen cada grupo profesional y que forman las Rejillas específicas se tuvo en cuenta los constructos compartidos por los grupos, los específicos del grupo y en algunos casos el porcentaje de elección de cada constructo respecto a cada grupo vocacional (Tabla C.10).

	1. H	2. P-P	3. S-J	4. E-E	5. B	6. C-T	7. A	8. D	Total
1. Expresión artística	19,2	4,8	8,7	2,9	5,0	4,8	50,7	3,8	100,0
2. Autonomía Toma Decisiones	11,6	9,8	12,4	14,8	8,7	15,5	17,6	9,6	100,0
3. Ganar mucho dinero	8,1	5,0	13,9	17,6	7,3	20,7	14,1	13,4	100,0
4. Prevención salud	2,4	20,3	4,3	1,1	48,7	4,3	1,1	17,9	100,0
5. Desarrollo Físico	3,7	15,6	3,3	2,0	8,3	2,0	6,6	58,5	100,0

6. Trabajo en ambiente natural	16,0	5,0	1,7	8,4	26,5	21,4	4,6	16,4	100,0
7. Poder / Prestigio	7,4	4,2	20,4	22,7	6,0	13,4	14,8	11,1	100,0
8. Negocios / Finanzas	1,3	1,3	18,6	59,5	0,8	12,2		6,3	100,0
9. Solución problemas	12,2	31,0	21,9	5,6	14,5	4,3	3,9	6,6	100,0
10. Estudio cultura	46,0	6,3	11,3	4,0	0,7	4,0	26,0	1,7	100,0
11. Aplicación práctica	7,5	9,6	3,0	4,5	24,9	35,1	8,4	6,9	100,0
12. Ideas abstractas	17,8	5,2	6,7	3,0	11,9	40,0	11,9	3,7	100,0
13. Aprovechar habilidades	12,3	12,8	8,7	10,2	10,4	13,0	21,5	11,1	100,0
14. Estabilidad empleo	11,4	10,2	15,0	14,9	10,2	15,6	10,4	12,3	100,0
15. Actividad variada	18,6	8,0	11,8	12,3	6,3	8,7	18,8	15,5	100,0
16. Escritura	49,1	10,3	14,3	7,4	2,3	2,9	13,7		100,0
17. Actividad comercial	4,5	3,8	12,1	46,5	9,6	10,2	2,5	10,8	100,0
18. Seres vivos	4,2	10,7	4,2	1,4	57,9	13,1		8,4	100,0
19. Normas de convivencia	6,6	12,4	59,1	2,2	5,1	2,9		11,7	100,0
20. Dirigir / Ordenar	3,6	2,7	19,6	37,5	0,9	20,5	7,1	8,0	100,0
21. Estudio comportamiento	15,2	35,4	13,4	6,8	7,8	2,3	8,1	10,9	100,0
22. Trabajo con personas	13,9	20,8	13,1	11,2	9,6	7,7	11,1	12,6	100,0
23. Aventura / Riesgo	6,6	13,2	4,6	5,9	7,2	11,2	11,2	40,1	100,0
24. Administración empresas	2,2	3,2	21,4	37,4	0,3	15,3	2,6	17,6	100,0
25. Nuevas teorías	6,9	4,2	2,1	2,6	33,3	42,9	2,1	5,8	100,0

Tabla C.11. Porcentaje de elección de cada constructo respecto a cada Grupo Vocacional

A) Rejillas Vocacionales específicas

Para cada agrupación profesional se adoptó el acuerdo de que debía poseer 12 constructos. Esos constructos se escogerían por ser compartidos por los diversos Grupos Vocacionales que forman la agrupación y/o por ser específicos de cada uno de los Grupos.

CULTURALES: Humanístico y Artístico (I,VII) comparten 8 constructos

1	... EXPRESAR sentimientos y emociones a través de creaciones artísticas, plásticas, figurativas
2	..INDEPENDENCIA, INICIATIVA Y RESPONSABILIDAD en la toma de decisiones y puesta en practica de proyectos
3	..GANAR mucho dinero y tener alto poder económico
7	..LOGRAR elevado poder, prestigio y reconocimiento social
9	..INTERVENIR EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS de los individuos o de grupos sociales
10	...ESTUDIAR Y PROMOCIONAR EL CONOCIMIENTO del pensamiento, cultura del pasado y presente
13	..la REALIZACIÓN de mis capacidades, habilidades, destrezas intelectuales o de otro tipo
14	...la SEGURIDAD y estabilidad en el empleo
15	...una ACTIVIDAD VARIADA y diversa, tanto de situaciones, lugares o personas
16	...ESCRIBIR y expresar con palabras lo que pienso, creación literaria, periodística, ..
21	..ESTUDIAR / INTERVENIR en el comportamiento de las personas o grupos
22	...la RELACION / COMUNICACIÓN directa con las personas

AYUDA /EDUCACIÓN: Psicopedagógico y Deportivo (II y VIII) comparten 7 constructos

2	..INDEPENDENCIA, INICIATIVA Y RESPONSABILIDAD en la toma de decisiones y puesta en practica de proyectos
3	..GANAR mucho dinero y tener alto poder económico
4	... la PREVENCIÓN, CURACIÓN Y CONSERVACIÓN de la salud de personas o animales
5	...el DESARROLLO FÍSICO, movimiento y ejercicio corporal
9	..INTERVENIR EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS de los individuos o de grupos sociales
11	.. APLICAR CONOCIMIENTOS experimentales, técnicos, tecnológicos, e industriales,
13	..la REALIZACIÓN de mis capacidades, habilidades, destrezas intelectuales o de otro tipo
14	...la SEGURIDAD y estabilidad en el empleo
15	...una ACTIVIDAD VARIADA y diversa, tanto de situaciones, lugares o personas
21	..ESTUDIAR / INTERVENIR en el comportamiento de las personas o grupos
22	...la RELACION / COMUNICACIÓN directa con las personas
23	.....AVENTURA/RIESGO
24	.. la GESTIÓN ADMINISTRATIVA y burocrática de servicios, empresas o control informático

El número total de constructos compartidos y específicos de esta agrupación es de 13, por lo que se toma la decisión de eliminar un constructo, el nº 11: Aplicación Práctica. En el Grupo P-S este constructo obtenía la posición número 10, pero no cumplía el criterio de ser escogido por más de un 4% (se recuerda que en el grupo P-S sólo había 8 constructos característicos, que superaran ese 4%); y en el Grupo A tenía la posición 15. Decidiéndose eliminar por tanto el constructo 11 quedando esta agrupación profesional con 12 constructos.

SOCIOECONÓMICA: Sociojurídico y Económico-Empresarial (III y IV) comparten 9 constructos

2	..INDEPENDENCIA, INICIATIVA Y RESPONSABILIDAD en la toma de decisiones y puesta en practica de proyectos
3	..GANAR mucho dinero y tener alto poder económico
7	..LOGRAR elevado poder, prestigio y reconocimiento social
8	.. la GESTIÓN ECONOMÍA de empresas, negocios, finanzas
9	..INTERVENIR EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS de los individuos o de grupos sociales
13	..la REALIZACIÓN de mis capacidades, habilidades, destrezas intelectuales o de otro tipo
14	...la SEGURIDAD y estabilidad en el empleo
15	...una ACTIVIDAD VARIADA y diversa, tanto de situaciones, lugares o personas
17	..VENDER / COMPRAR productos, mercancías o servicios
19	..ELABORACIÓN / APLICACIÓN, de normas de convivencia social, leyes, defensa jurídica
20	..DIRIGIR / ORDENAR a personas o grupos para cumplir determinados fines profesionales
21	..ESTUDIAR / INTERVENIR en el comportamiento de las personas o grupos
22	...la RELACION / COMUNICACIÓN directa con las personas
24	.. la GESTIÓN ADMINISTRATIVA y burocrática de servicios, empresas o control informático

La Agrupación Profesional Socioeconómica cuenta con 14 constructos, entre los Específicos y los Compartidos, por lo que debemos eliminar dos constructos para quedarnos con 12. Podíamos utilizar dos criterios: Si tenemos en cuenta el criterio de eliminar el constructo que tenga el orden mayor, aunque en

alguno de los dos grupos se encuentre entre los 10 primeros, se eliminaría el constructo 7. Poder/Prestigio . Pero si miramos el **Porcentaje de elección de cada constructo respecto a cada grupo vocacional** es en estos dos grupos donde el constructo obtiene porcentajes mayores.

	1. H	2. P-P	3. S-J	4. E-E	5. B	6. C-T	7. A	8. D	Total
7. Poder / Prestigio	7,4	4,2	20,4	22,7	6,0	13,4	14,8	11,1	100,0
21. Estudio comportamiento	15,2	35,4	13,4	6,8	7,8	2,3	8,1	10,9	100,0

Teniendo en cuenta este criterio, el otro constructo que deberíamos eliminar para igualar su número a 12 sería el 13 (SJ 9; EE 8).

	1. H	2. P-P	3. S-J	4. E-E	5. B	6. C-T	7. A	8. D	Total
13. Aprovechar habilidades	12,3	12,8	8,7	10,2	10,4	13,0	21,5	11,1	100,0

BIOLÓGICA/ SALUD: BIOSANITARIO (V)

2	..INDEPENDENCIA, INICIATIVA Y RESPONSABILIDAD en la toma de decisiones y puesta en practica de proyectos
3	..GANAR mucho dinero y tener alto poder económico
4	... la PREVENCIÓN, CURACIÓN Y CONSERVACIÓN de la salud de personas o animales
6	..OCUPARME DE LA NATURALEZA, conservación, exploración ganadera, agrícola, pesquera..
9	..INTERVENIR EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS de los individuos o de grupos sociales
11	.. APLICAR CONOCIMIENTOS experimentales, técnicos, tecnológicos, e industriales,
13	..la REALIZACIÓN de mis capacidades, habilidades, destrezas intelectuales o de otro tipo
14	...la SEGURIDAD y estabilidad en el empleo
18	..ESTUDIAR LOS SERES VIVOS, su organización, biología, genética, nutrición y desarrollo
21	..ESTUDIAR / INTERVENIR en el comportamiento de las personas o grupos
22	...la RELACION / COMUNICACIÓN directa con las personas
25	..INVESTIGAR/ PROBAR/ DEMOSTRAR teorías y técnicas en el campo de la ciencia

La Agrupación Biológica/Salud está representada únicamente por el Grupo Vocacional Biosanitario, por lo que para equiparar a 12 el número de constructos añadiremos los dos siguientes de la lista. El que ocupa la posición 11º: “21. Estudio del comportamiento” y el que ocupa la posición 12º: “3. Ganar mucho Dinero”.

EXPERIMENTAL/ APLICADO: Científico-Tecnológico (VI)

2	..INDEPENDENCIA, INICIATIVA Y RESPONSABILIDAD en la toma de decisiones y puesta en practica de proyectos
3	..GANAR mucho dinero y tener alto poder económico
6	..OCUPARME DE LA NATURALEZA, conservación, exploración ganadera, agrícola, pesquera..
7	..LOGRAR elevado poder, prestigio y reconocimiento social
11	.. APLICAR CONOCIMIENTOS experimentales, técnicos, tecnológicos, e industriales,
12	.. MANEJAR IDEAS ABSTRACTAS, creación científica, conceptos, teorías y desarrollos
13	..la REALIZACIÓN de mis capacidades, habilidades, destrezas intelectuales o de otro tipo
14	...la SEGURIDAD y estabilidad en el empleo
15	...una ACTIVIDAD VARIADA y diversa, tanto de situaciones, lugares o personas
22	...la RELACION / COMUNICACIÓN directa con las personas
24	.. la GESTIÓN ADMINISTRATIVA y burocrática de servicios, empresas o control informático
25	..INVESTIGAR/ PROBAR/ DEMOSTRAR teorías y técnicas en el campo de la ciencia

Para equiparar a 12 el número de constructos se podría añadir los dos siguientes de la lista. El que ocupa la posición 11º: “15. Actividad variada” y el que ocupa la posición 12º: “7. Poder/Prestigio”. Pero si nos fijamos en el **Porcentaje de elección de cada constructo respecto a cada grupo vocacional** se añadiría el “20. Dirigir/Ordenar”, ya que obtiene el segundo porcentaje más alto en los dos Grupos.

	1. H	2. P-P	3. S-J	4. E-E	5. B	6. C-T	7. A	8. D	Total
20. Dirigir / Ordenar	3,6	2,7	19,6	37,5	0,9	20,5	7,1	8,0	100,0

B) Especificidad de los Grupos Profesionales

Las agrupaciones Profesionales incluyen tanto constructos Generales como Compartidos, por lo que también podemos averiguar su grado de especificidad.

	GP1	GP2	GP3	GP4	GP5	Nº Grupos	Especificidad	
1. Expresión artística	*					1	2	E
2. Autonomía Toma Decisiones	*	*	*	*	*	5	10	G
3. Ganar mucho dinero	*	*	*	*	*	5	10	G
4. Prevención salud		*		*		2	4	C3
5. Desarrollo Físico		*				1	2	E
6. Trabajo en ambiente natural				*	*	2	4	C2
7. Poder / Prestigio	*		*		*	3	6	C3
8. Negocios / Finanzas			*			1	2	E
9. Solución problemas	*	*	*	*		4	8	C4
10. Estudio cultura	*					1	2	E
11. Aplicación práctica				*	*	2	4	C2
12. Ideas abstractas					*	1	2	E
13. Aprovechar habilidades	*	*		*	*	4	8	C4
14. Estabilidad empleo	*	*	*	*	*	5	10	G
15. Actividad variada	*	*	*		*	4	8	C4
16. Escritura	*					1	2	E
17. Actividad comercial			*			1	2	E
18. Seres vivos				*		1	2	E
19. Normas de convivencia			*			1	2	E
20. Dirigir / Ordenar			*			1	2	E
21. Estudio comportamiento	*	*		*		3	6	C3
22. Trabajo con personas	*	*	*	*	*	5	10	G
23. Aventura / Riesgo		*				1	2	E
24. Administración empresas		*	*		*	3	6	C3
25. Nuevas teorías				*	*	2	4	C2

Tabla C.12. Especificidad de los grupos profesionales del GIAVPU-2004

C) Comparación especificidad SAAV-GIAPU Grupos Vocacionales-GIAPU Grupos Profesionales

Conociendo la especificidad de los constructos incluidos en el SAAV (Estudio A) y la de los que forman parte tanto del Protocolo GIAVPU-2001, que hace referencia a grupos vocacionales, como del Protocolo GIAVPU-2004, referido a grupos profesionales, hemos considerado conveniente hacer una comparación, buscando la coincidencia entre los constructos generales y Específicos de los tres instrumentos. Los resultados se reflejan en la tabla C.12:

	SAAV	GIAVPU GV	GIAVPU GP
1. Expresión artística	C2	C2	E
2. Autonomía Toma Decisiones	G	G	G
3. Ganar mucho dinero	G	C5	G
4. Prevención salud	C3	C3	C2
5. Desarrollo Físico	C3	C2	E
6. Trabajo en ambiente natural	C2	C2	C2
7. Poder / Prestigio	C5	C3	C2
8. Negocios / Finanzas	E	C2	E
9. Solución problemas	C6	C4	C2
10. Estudio cultura	C2	C2	E
11. Aplicación práctica	C2	C2	C2
12. Ideas abstractas	E	E	E
13. Aprovechar habilidades	G	G	G
14. Estabilidad empleo	G	G	G
15. Actividad variada	G	C5	C3
16. Escritura	C3	E	E
17. Actividad comercial	E	E	E
18. Seres vivos	C2	E	E
19. Normas de convivencia	C2	E	E
20. Dirigir / Ordenar	E	E	C2
21. Estudio comportamiento	E	C4	C3
22. Trabajo con personas	G	G	G
23. Aventura / Riesgo	E	E	E
24. Administración empresas	E	C4	C3
25. Nuevas teorías	C2	C2	C2

Tabla C.13. Comparación de la especificidad de los constructos en el SAAV, GIAVPU-2001 y GIAVPU-2004

Como podemos comprobar, la similitud entre los constructos de los tres estudios es muy grande. Debemos tener en cuenta que el número de grupos a los que puede pertenecer un constructo es distinto, desde los 9 GV del SAAV, pasando por los 8 del GIAVPU-2001 hasta llegar a las 5 agrupaciones profesionales del

GIAVPU-2005, por lo que la especificidad ira aumentando conforme disminuya el número de grupos.

5. CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio nos llevan a proponer cinco agrupaciones profesionales (CULTURAL, AYUDA /EDUCACIÓN, SOCIOECONÓMICA, BIOTERÁPICA y EXPERIMENTAL/ APLICADA) que los estudiantes universitarios pueden tener como referencia al plantear sus opciones profesionales futuras, en línea con otras agrupaciones (parecida en parte a la propuesta de Enseñanzas Universitarias del MEC) pero esta aportación tiene una base empírica y señala que la salida al mundo laboral no es tan específica como pudiera derivarse de los respectivos planes de estudio. En otras palabras, la especialización es claramente interdisciplinar, a la que se puede llegar desde diferentes titulaciones universitarias.

Por otra parte, el indicador de especificidad propuesto en los estudios anteriores se ve completado, al confirmar que los constructos generales y específicos son similares entre los estudiantes de secundaria y aquellos que han comenzado ya sus estudios universitarios y se dirigen hacia una salida profesional o especialidad concreta.

ESTUDIO D

EXPLORACIÓN Y ANÁLISIS DE LA IDENTIDAD VOCACIONAL**1. INTRODUCCIÓN**

Lograr ser uno mismo, “construirse” o “llegar a ser la persona en la que uno se reconoce a sí mismo”, es el significado genérico de **identidad**. La construcción de la identidad personal es la tarea fundamental de la adolescencia, aunque la psicología del desarrollo humano no se ha ocupado de estudiarla hasta hace poco tiempo.

Recogiendo las aportaciones de Erikson, Marcia (1966,1980) focaliza su teoría del Status de Identidad en el estadio adolescente sobre dos ejes esenciales: 1) Crisis/ Exploración y 2) Compromiso, sobre los que establece etapas en el desarrollo de la identidad, que también se pueden aplicar a la *identidad vocacional*:

	IDENTIDAD DEL STATUS			
Posición	1. Difusa	2. Modelada	3. Moratoria	4. Lograda
CRISIS/EXPLORACIÓN	NO	NO	SI	SI
COMPROMISO	NO	SI	NO	SI

Tabla D.1. Etapas en el Desarrollo de la Identidad Vocacional (Marcia, 1966)

Estas etapas se caracterizan:

1) Identidad difusa o identidad confusa (*Identity-diffused or Identity-confused*).

El individuo no ha experimentado todavía una crisis o exploración, ni ha hecho ningún compromiso personal en relación a una elección vocacional o conjunto de creencias.

Identity-confusion puede acoger una variedad diferente de patrones conductuales, que van desde una falta de propósito o de dirección, a mostrar una tendencia a autoaplicarse calificativos o entidades subjetivas, a tener una autopreocupación mórbida.

El individuo muestra una tendencia a permanecer en este estadio si no ha resuelto adecuadamente la crisis de identidad del primer estadio de Erikson (Verdad/ Falsedad).

Algunos individuos de identidad difusa evitan la ansiedad, exploración y confrontación por medio del alcohol o las drogas.

2) Identidad modelada (otorgada, hipotecada, prestada: *Foreclouse*)

Un gran número de adolescentes se encuentran en esta fase, ya que no tienen todavía experiencia en la identidad crisis/exploración pero han realizado algún tipo de compromiso con metas, valores y creencias propuestas o extraídas de su ambiente cercano, compromisos que emergen de la identificación con los padres u otros significativos.

La modelación declina con la edad, aunque permanece prevalente en la adultez.

Esos individuos están comprometidos con las metas, los valores, el trabajo, y la ideología personal, *pero no son propias o de su creación*. No han llegado a elaborar y organizar sus propios pensamientos, sino que los copian tal cual de su entorno. Han sido socializados en entornos muy estructurados, con normas y creencias claras, teniendo el peligro de asumir como suyas posiciones que a la larga no lo son. Actúa a través de mecanismos de identificación y socialización.

3) Identidad moratoria (stand by, Identidad demorada, *Moratorium*).

Periodo definido como el tiempo que transcurre cuando un individuo no está todavía dispuesto a contraer una obligación o adquirir un compromiso fuerte o duradero. Es un periodo evolutivo en el que no se han producido compromisos o se han hecho de manera exploratoria (ejemplo: los primeros enamoramientos no implican compromiso de duración larga). Es un periodo con muchas cuestiones pendientes de resolver. El individuo está en una lucha activa por encontrar respuestas, investigar, explorar y ensayar diferentes roles. Es un periodo necesario y esencial, prerequisite para la identidad lograda.

4) Identidad lograda o realizada (*Identity-achieved*).

Como resultado del periodo anterior, con exploración y crisis, el adolescente empieza a desarrollar compromisos personales permanentes, y que definen o alcanzan una identidad propia.

- *Contribuye a la fortaleza del yo*. No es infrecuente que la posición elegida esté cercana a la de los valores de sus padres. Provee de una

aceptación de continuidad personal entre el pasado y el futuro. Alcanzado ese estatus, no necesariamente se permanece en él.

- *El individuo está en armonía consigo mismo, acepta sus capacidades y sobre todo sus limitaciones.*

Las etapas de Marcia no siempre son secuenciales, ni se suceden completas unas a las otras: se puede avanzar en diferentes planos en los distintos estadios. Marcia introduce el término *estatus regresión*, para señalar el cambio o descenso en los estadios. En el desarrollo individual, esa posibilidad real se expresa en términos porcentuales, más o menos compatibles entre sí, y sirven para expresar el grado o tipo de identidad personal.

El estatus de identidad en el que se encuentre un adolescente va a influir sobre su comportamiento: los adolescentes con logro de identidad o en moratoria suelen mostrarse más maduros y autónomos, quienes presentan una identidad hipotecada tienden a ser más conformistas, rígidos y convencionales, mientras que la difusión de identidad suele estar relacionada con sujetos que se muestran apáticos y distantes, y que tienen bastantes probabilidades de padecer trastornos psicológicos (Oliva y Parra, 2001).

Aunque los compromisos adoptados van a depender en última instancia de la decisión personal del adolescente, esta decisión se verá condicionada por factores del entorno familiar y cultural. Así, los adolescentes en estado de moratoria o logro de identidad suelen tener en casa una base sólida de afecto combinada con cierta libertad, mientras que las identidades hipotecadas suelen ser frecuentes entre hijos de padres autoritarios. Los adolescentes pertenecientes a minorías étnicas van a tener también más dificultades para el logro de la identidad, ya que la presión de su grupo cultural por mantener sus valores propios puede llevarles a adoptar una identidad hipotecada, o bien sumergirles en una moratoria o crisis de difícil salida, al tener que optar por estos valores o los de la cultura mayoritaria (Oliva y Parra, 2001).

Estudio de la Identidad desde el constructivismo vocacional

La tesis doctoral de Marcia (1966), aborda el estudio de la identidad con una metodología de tipo clínico, basada en entrevistas estructuradas muy complejas de las que va extrayendo regularidades de los casos y que le permiten ir construyendo los periodos de identidad que todos los individuos tienen que ir resolviendo desde la adolescencia. Ese planteamiento, costoso en recursos de todo tipo, entendemos que podría enfrentarse, en el momento actual, desde otra perspectiva y con planteamientos de indagación teóricos y metodológicos diferentes.

Así, de la reseña teórica sobre, uno de los aspectos esbozados por Marcia, la identidad vocacional (que él llama profesional), se puede plantear que siendo una *construcción* de origen psicosocial, lo fundamental del proceso, recae en todos los casos, en las *elaboraciones personales que hace cada sujeto respecto a su conducta*

vocacional. Por ello cabe plantearse, como aproximación metodológica, el diseño de una rejilla de identidad vocacional, que caracterizara la etapa de identidad de los estudiantes universitarios. Y ese nuevo aspecto, es el que se incorpora en la investigación (I+D) a la que hemos aludido en el ESTUDIO anterior (C), y que cae dentro de la línea de investigación **Psicología y Asesoramiento Vocacional** que dirige el profesor Rivas en la Universidad de Valencia, en la que se inscribe esta tesis, abriendo una nueva rama de indagación y trabajo, que aquí se esboza como ESTUDIO D: IDENTIDAD VOCACIONAL.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

D. OBJETIVO GENERAL

Elaboración de una técnica de rejilla de identidad vocacional, susceptible de ser utilizada como metodología de evaluación para caracterizar las etapas de identidad vocacional de los estudiantes universitarios.

3. METODOLOGÍA

A) Fase previa . Fundamentación teórica: La *identidad*, desde los periodos planteados por Marcia (1966), para la conducta vocacional universitaria:

- 1) Identidad difusa
- 2) Identidad modelada
- 3) Identidad moratoria
- 4) Identidad lograda

B) Caracterización empírica de los periodos de *identidad*

El equipo de investigación de **Asesoramiento Vocacional/ Profesional Universitario** (I+D), dispone de casos documentados de cientos de estudiantes universitarios, casos individuales que pueden ser estudiados y catalogados por los expertos como representativos de cada una de las etapas de *identidad*. Con esta base de datos:

1. Se procedió a seleccionar diferentes casos, especialmente los que se refieren a las tres últimas etapas, toda vez que las muestras son universitarios que están finalizando sus estudios y se enfrentan a la especialización profesional, y en principio el primer periodo de *identidad difusa*, ha debido superarse y concentrarse (de otra manera hubiera abandonado sus estudios).

2. De cada caso documentado, se describió brevemente lo característico del mismo, de manera que despojado de lo particular de la situación concreta, pudiera tomarse como un posible caso o ejemplo de situación vocacional que implícitamente contuviera un periodo de identidad concreto. Así se elaboraron **32** historias, a las que se añadió “YO MISMO”, como un elemento más al potencialmente ser útil para la técnica de *laddering* de rejilla. El caso se introduce con la leyenda: “X es un@ estudiant@ que ..”

Los expertos (12) debían analizar cada caso descrito y asignarlo a una de las etapas de Marcia y proponer *pares de adjetivos* referidos a la conducta vocacional que ejemplificara y describiera los procesos psicológicos subyacentes al caso, completando la siguiente tabla:

		Difusión	Modelada/ Conferida	Moratoria	Lograda	ADJETIVOS BIPOLARES
	<i>YO MISMO</i>					
	...se ha educado en un ambiente familiar muy ordenado, cálido en las relaciones, pero exigente con el rendimiento escolar, y realista sobre el mundo de los adultos. Sin apenas esfuerzo, ha hecho suyas y participa de gran parte de las ideas de su medio, y enfrenta con confianza los proyectos de futuro.					
	....el ambiente familiar no puede ayudarle a precisar sus planes. De hecho no interviene y desde siempre esta acostumbrado a decidir por si mismo en todo lo referente a la escuela, carrera etc.					
	....vive en un entorno muy comprensivo. Respecto al futuro aparentemente le dejan hacer lo que quiere, pero tiene muy claro lo que se espera de el@ y hace lo posible por respetar esas expectativas.					
	....se conoce bien y ajusta su rendimiento a lo mínimo, al menor esfuerzo posible, aunque recibe mucha presión de su familia, que piensa que debería esforzarse más porque tiene capacidad y formación para ello.					
	.....desde siempre ha querido ser "...” y todos sus planes de formación (idiomas, preparación física, lecturas, optativas etc) han ido en esa dirección. Su ambiente familiar es muy exigente y realista, aunque consintió su afición como si fuera una fantasía, pero al llegar a tener que decidir, han aparecido las resistencias, y las cosas se han puesto muy tensas porque no cesa en su empeño.					
	....ante las perspectivas problemáticas de hacer "...”, opta por unos estudios de letras que puede hacer fácilmente y le aseguren una salida mas segura; con todo piensa seguir con la idea anterior, como afición en la que ocupar su tiempo e ilusiones.					
	....., tiene claro lo que no seguir el pequeño negocio familiar. Le sirve cualquier cosa que le aleje de ese entorno, y está buscando una salida que le sirva de escape, (aunque no lo plantea así a su familia porque no quiere hacerles daño), Después ya vera lo que hace.					
	...no tiene claro de lo que quiere hacer, le gustan muchas cosas diferentes y por ello va demorando el comprometerse. Va teniendo información y explorando sin prisas las opciones que tiene alrededor.					
	.....se ha propuesto acabar “.....” que es muy difícil, aunque lleva varios años de retraso, cuenta con el apoyo familiar. Todo lo supedita a acabar la carrera y no se plantea cosas como seguir dependiendo de sus padres, no tener pareja, tener muy poco dinero y tiempo para la fiesta etc.					
	.... se ha puesto un plazo para ganar las oposiciones de “.....”, que ya ha intentado varias veces. Si no las saca esta vez, buscara trabajo en el ejercicio profesional, aunque sea menos brillante, piensa en que se adaptara fácilmente.					
	.....hizo la carrera que quería desde siempre. Ha delimitado con precisión el tipo de empresa y trabajo que busca; cuenta con el apoyo de su familia. Esta pasando procesos de selección muy duros y vive casi obsesionad@ con lograr lo que pretende, pero le cuesta controlar la ansiedad.					
	....estudió “.....” por hacer algo fácil y rápido. Actualmente trabaja en eso, pero continua estudiando y, aunque no tenga un plan definitivo de desarrollo de su carrera.					

.... tiene mucha facilidad para los estudios, pero no tiene una preferencia clara por ninguna carrera: en el fondo le dan igual, o un día le interesa una y otro, otra. De hecho ya ha empezado varias: cuando algo no le convence o aburre, lo deja.					
.....esta acabando una carrera que empezó con mucho entusiasmo, pero pronto se dio cuenta que esos estudios no eran lo que esperaba. Su idea es que le sirva para encontrar algún trabajo aunque no ejerza esa profesión.					
.....hizo la carrera que quería desde siempre, fue dura y le exigió mucho esfuerzo. La realidad del ejercicio profesional le dice que no podrá vivir como pensaba, y que tiene conformarse con adaptarse					
..... lo pasa bien como estudiante. Vive al día en todo y no tiene grandes pretensiones de futuro					
.....esta pendiente de las oportunidades, tanto de de las relaciones personales de compañeros, amigos o gente con que relaciona, como de participar en actividades que le puedan ser útiles etc.					
...tiene planeamientos muy diferentes de la mayoría de sus compañeros, y no le importa sentirse diferente, y a veces aislado, cuando se hablan de la carrera o profesión.					
.....es precavido en todo. Se sitúa como espectador externo, y hasta que no estar muy convencid@, no hace planes para lograr lo que quiere					
....es muy confiado y se entusiasma con facilidad por casi todo. A tal punto, que puede iniciar muchos planes pero con las primeras dificultades, cambia por otros, sin problemas.					
... sigue los planes que desde siempre ha vivido en su familia. Como no tiene una idea diferente o distinta que oponer, le resulta fácil y ve provechosa su situación actual					
.... su ambiente familiar se meten en sus planes, no porque no les interese lo que haga, sino porque entienden que eso es cosa solo le afecta a el@..					
...desconfía de lo que vive en su ambiente respecto a sus planes de carrera. En el fondo sólo apoyarían determinadas opciones, digan lo que digan. Y el@ no esta en condiciones de enfrentarse.					
...es consciente de que puede hacer lo quiera, porque cuenta con el apoyo familiar para plantear cualquier proyecto por largo y costoso que sea, y lo va aprovechar.					
....esta buscando y explorando opciones que antes no se le habían ocurrido, y aunque le generan inquietud, esta indagando en esa dirección					
.... es consciente de que tiene que aceptar muchas limitaciones que ante no veía de sus primeras elecciones. Eso no le desanima, sino que en parte le estimula.					
....no ve en la vida profesional, el eje principal de su vida futura. Esta abierto a otra opción que no le cierre una forma de vivir demasiado exigente.					
.....al cabo de los años de no tener una meta que alcanzar en su vida profesional, ahora esta preparado para asumir compromisos que antes no hubiera aceptado.					
... le preocupa que al cabo de los años, sigue sin encontrar una meta profesional que merezca la pena perseguir					
.... cuando acabe la carrera, le gustaría poder viajar, cambiar de ambiente etc. y tomarse un “año sabático en su vida”, antes de empezar un compromiso fuerte con su futuro profesional.					
.....esta acabando brillantemente la carrera que quiso, aunque no tuvo el apoyo familiar, con el tiempo, han aceptado su decisión. La cuestión se ha puesto ahora mas dura, porque ha elegido dedicarse a la investigación, y su ambiente familiar es absolutamente realista sobre las perspectivas futuras de su elección.					
...esta en segundo de “...”, y esta llegando a la conclusión de que no es lo que pensaba. Tiene muchas dudas sobre continuar y adaptarse, o buscar a través de materias que le han gustado, cambiar de carrera.					

Tabla. D.2. Versión original de la Rejilla de Identidad Vocacional en su fase de elaboración

3. Con la información proporcionada por los 12 expertos se procedió a la validación y selección de casos. Se estableció como criterio el aceptar el caso en que los investigadores manifestaran un *acuerdo igual o mayor al 90 %* al asignarlo a la misma etapa de identidad. De esta forma quedaron 17 casos (a partir de aquí *Elementos de identidad vocacional*). De los casos seleccionados, se analizaron las propuestas de pares de adjetivos que los expertos habían utilizado, y se fijaron en 9 los que finalmente eran más utilizados (a partir de aquí *Constructos de identidad vocacional*).

C) Diseño y construcción de una Rejilla de Identidad Vocacional (RIV)

De lo anterior se llega a diseñar una Rejilla de identidad vocacional, que está formada por los 18 elementos (los 17 casos anteriores, y se añade el elemento nº 18: YO MISMO) y nueve Constructos.

Tras el estudio piloto de la aplicación, se integra la Rejilla de identidad vocacional en el apartado H de la Fase II de la **Investigación de Asesoramiento Vocacional/ Profesional Universitario**, perfilándose el protocolo de aplicación e instrucciones que aparece a continuación, cuyo esbozo es tema de este estudio.

PROTOCOLO DE APLICACIÓN E INSTRUCCIONES

El estudiante COLABORADOR@, para aplicar la Rejilla de Identidad Vocacional, debe manejar los siguientes materiales:

1) DOSSIER DE FORMACIÓN, que contiene instrucciones e información complementaria de los diferentes Apartados.

2) PROTOCOLO 2004-COLABORADOR@, en el que deberá realizar el Apartado H: Identidad Vocacional, con las instrucciones esenciales para realizar la aplicación o entrevista estructurada con el estudiante. Se incluye además un Informe razonado del colaborador@ sobre el trabajo realizado.

3) 18 Fichas, que presentan sintéticamente casos reales de situaciones vocacionales seleccionadas de estudiantes, para trabajar en la entrevista personal del Apartado H: Identidad Vocacional y que juegan el papel de *Elementos*, que se muestran al estudiante para que seleccione aquellos casos que tienen que ver con su propio caso.

La RVI se realiza en sesión individual con el Colaborador@, que muestra el montón de fichas al estudiante (elementos suplidos), debiendo seleccionar los más cercanos a sus vivencias, procediendo posteriormente a cumplimentar rejillas de identidad para los tres casos más cercanos y para el caso “Yo mismo”, utilizando adjetivos como constructos bipolares suplidos.

1) Muestra del **DOSSIER DE FORMACIÓN** correspondiente al **Apartado H: Rejilla Identidad Vocacional**. El estudiante que participa en la investigación recibe a través de él las siguientes instrucciones:

INFORMACIÓN

La identidad es un aspecto clave de la adolescencia que arranca de Erikson, y Marcia, operacionalizada en etapas que incluyen aspectos de Crisis/ Exploración y Compromiso. En ese proceso evolutivo, se señalan como identidades: a) Difusa; b) Modelada; c) Moratoria y d) Lograda, según la forma en que el individuo se implica personalmente y expresa su vinculación respecto a las aspiraciones autoelegidas, metas, valores, creencias y la ocupación.

En esta investigación se ha optado por explorar la identidad vocacional desde una perspectiva Cognitiva/Conductual, a través de una técnica de rejilla, en la que los elementos son 18 casos reales, que cubren esas diferentes identidades vocacionales y que se presentan en forma de Fichas, teniendo como introducción: “**es un@ estudiante que...**”; y constructos evaluados a través de pares de nueve adjetivos bipolares:

A	ACTIVO	PASIVO
B	ANSIOSO	TRANQUILO
C	CONFUSO	CENTRADO
D	COMPROMETIDO	NO COMPROMETIDO
E	CONSTANTE	INCONSTANTE
F	DECIDIDO	INDECISO
G	DEPENDIENTE	INDEPENDIENTE
H	MOTIVADO	DESMOTIVADO
I	SEGURO	INSEGURO

Este apartado H, es la tercera parte del **PROTOCOLO 2004-ESTUDIANTE**, que se realiza mediante entrevista personal estructurada, una vez que el Estudiante ha cumplimentado los apartados anteriores (Parte I y II). Este apartado tiene instrucciones específicas que el COLABORADOR@ debe dominar: manejo de los materiales (Fichas, forma de presentar la entrevista, forma de anotar las respuestas, etc.) así como facilitar el rapport durante la aplicación conjunta de la Rejilla Identidad Vocacional.

El interés investigador se centra sobre todo en poder caracterizar las diferentes etapas en el proceso de identidad vocacional con estos estudiantes.

Indicaciones complementarias:

a) En este apartado, se puede explicar al Estudiante que esta modalidad de entrevista puede utilizarse en el proceso de selección, y de alguna manera le puede servir de preparación o entrenamiento, resaltando que el psicólog@ puede tener más en cuenta la coherencia de las respuestas en toda la entrevista (cuya validez el sólo conoce y no el aspirante) que otros aspectos que parecen adecuados para el puesto de trabajo.

b) En este caso concreto, el estudiante tiene que ponerse en situación de describir las fichas que selecciona como *parecidas a su caso*, bien entendido que ninguna de ellas le refleja exactamente, en todo caso son aproximaciones a su situación actual. Es un ejercicio de autoconocimiento, que se refleja sobre todo con la ficha nº 18: YO MISMO/A.

c) Es importante que el COLABORADOR@, esté atento a las manifestaciones, comentarios etc. del estudiante, bien entendido **que no está permitido grabar la entrevista**, y que las observaciones escritas se hacen inmediatamente después de acabar la entrevista y sin que esté el estudiante presente.

Notas:

- Es esperable que el Estudiante, busque “pistas” o pida aprobación a las respuestas que va dando. El COLABORADOR@, se abstendrá de hacer cualquier comentario al respecto, y en todo caso puede reforzar la forma de trabajar (No las respuestas que da).
- Deberá asegurarse de que el sujeto entiende bien las instrucciones, animándole distendidamente.
- Deberá estar atento a los comentarios que haga, tono de humor, ansiedad, incertidumbre etc . Sólo se tienen en cuenta, en todo caso, para el informe final.
- Este documento Protocolo 2004 SOLO LO MANEJARÁ EL COLABORADOR@, quien **dirigirá la sesión de trabajo** y **anotará exactamente las respuestas** que de el estudiante en las cuatro rejillas de identidad vocacional que figuran en ese documento.
- El **tiempo de cumplimentación conjunta es libre**, pero se estima en torno a 30 o 45 minutos (es por tanto aconsejable el tener previsto una hora).

2) Muestra del **PROTOCOLO 2004-COLABORADOR@** en el que se deberá realizar el Apartado H: Identidad Vocacional, con las instrucciones esenciales para realizar la aplicación o entrevista estructurada con el estudiante.

H: REJILLA IDENTIDAD VOCACIONAL

INSTRUCCIONES PARA EL ENTREVISTADOR@

☉ El ENTREVISTADOR@ muestra el montón ordenado de las 18 fichas. El contenido o frase inicial de cada una de las fichas, que representa diferentes situaciones vocacionales, aparecen en el cuadro H siguiente:

CUADRO H: CASOS DE SITUACIONES VOCACIONALES	
FICHA X ES UN ESTUDIANTE QUE:	
1 ... se entusiasma con facilidad, pero	10 ... dentro de su grupo de intereses...
2 ... fácilmente ha hecho suyas y...	11 ... respecto a sus planes de futuro...
3 .. sigue los planes que desde siempre	12 ... tiene claro que no quiere seguir...
4 ...es precavid@ en todo....	13 ... todavía no tiene claro lo que....
5 ... desde siempre ha querido ser...	14 ... está buscando y explorando....
6 ... es consciente de que puede hacer	15 ... está acabando brillantemente ...
7 ... ha delimitado con precisión el tipo de...	16 ... se ha puesto un plazo para....
8 ... está acabando la carrera sin grandes	17 ... ha de compaginar en parte...
9 ... no esta dispuest@ a comprometerse...	18 Yo MISM@

INSTRUCCIONES DE TRABAJO CON EL ESTUDIANTE

1° ☉ Lee detenidamente cada ficha, y **separa en un montón** las que SE PARECEN algo a tu caso o situación vocacional: (Lo hace)

☉ El ENTREVISTADOR@ **redondea** en el cuadro H, el N° de las fichas separadas.

2° ☉ De ese montón, **selecciona** las TRES FICHAS que *más se parecen a tu caso*. (Lo hace)

☉ El ENTREVISTADOR@, en la Hoja de Respuestas, **escribe** el número de las tres fichas seleccionadas (FICHA N°:.....; FICHA N°:.....; FICHA N°:.....;)

3° ☉ Ahora vas a **caracterizar cada uno** de esos casos, mediante *pares de adjetivos*.

☉ El ENTREVISTADOR@ entrega la ficha con los nueve pares de adjetivos.

A	ACTIVO	PASIVO
B	ANSIOSO	TRANQUILO
C	COMPROMETIDO	NO COMPROMETIDO
D	CONFUSO	CENTRADO
E	CONSTANTE	INCONSTANTE
F	DECIDIDO	INDECISO
G	DEPENDIENTE	INDEPENDIENTE
H	MOTIVADO	DESMOTIVADO
I	SEGURO)	INSEGURO

4° 🧠 **Piensa** en el caso de ese estudiante “X” de la primera ficha. ¿Su funcionamiento podría *considerarse o describirse* como Activo o Pasivo o ¿no se aplica?. **Dime** tu respuesta y yo la **iré marcando**.

Haz lo mismo con los nueve pares de adjetivos opuestos, aplicados a cada caso. *Responde diciéndome el adjetivo* que crees más oportuno.

👁 El ENTREVISTADOR@, en cada ficha de la Hoja de Respuestas, va señalando con una X, en las columnas correspondientes, las respuestas del sujeto.

👁 El ENTREVISTADOR@ entrega la ficha N° 18: *YO MISM@*.

5° 🧠 En esta ficha, **procede** de la misma manera, pero *refiriéndote a ti mism@*, para describir tu situación vocacional actual.

H. REJILLA IDENTIDAD VOCACIONAL: HOJA DE RESPUESTAS.

FICHA N° :

A	ACTIVO	PASIVO
B	ANSIOSO	TRANQUILO
C	COMPROMETIDO	NO COMPROMETIDO
D	CONFUSO	CENTRADO
E	CONSTANTE	INCONSTANTE
F	DECIDIDO	INDECISO
G	DEPENDIENTE	INDEPENDIENTE
H	MOTIVADO	DESMOTIVADO
I	SEGURO	INSEGURO

NO se aplica

<input type="checkbox"/>

FICHA N° :

A	ACTIVO	PASIVO
B	ANSIOSO	TRANQUILO
C	COMPROMETIDO	NO COMPROMETIDO
D	CONFUSO	CENTRADO
E	CONSTANTE	INCONSTANTE
F	DECIDIDO	INDECISO
G	DEPENDIENTE	INDEPENDIENTE
H	MOTIVADO	DESMOTIVADO
I	SEGURO	INSEGURO

NO se aplica

<input type="checkbox"/>

FICHA N° :

A	ACTIVO	PASIVO
B	ANSIOSO	TRANQUILO
C	COMPROMETIDO	NO COMPROMETIDO
D	CONFUSO	CENTRADO
E	CONSTANTE	INCONSTANTE
F	DECIDIDO	INDECISO
G	DEPENDIENTE	INDEPENDIENTE
H	MOTIVADO	DESMOTIVADO
I	SEGURO	INSEGURO

NO se aplica

<input type="checkbox"/>

<p>N° 18: YO MISMO. <i>Mi caso o situación actual lo describiría así:</i></p>		<p><i>(Puedes añadir al final en Otros, más adjetivos: Especificar los dos extremos)</i></p>
A	ACTIVO	PASIVO
B	ANSIOSO	TRANQUILO
C	COMPROMETIDO	NO COMPROMETIDO
D	CONFUSO	CENTRADO
E	CONSTANTE	INCONSTANTE
F	DECIDIDO	INDECISO
G	DEPENDIENTE	INDEPENDIENTE
H	MOTIVADO	DESMOTIVADO
I	SEGURO	INSEGURO
Otro		
Otro		
Otro		

NO se aplica

<input type="checkbox"/>

3) Muestra de las FICHAS

<p style="text-align: center;">FICHA 1 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>... se entusiasma con facilidad por casi todo e inicia muchos planes, pero con las primeras dificultades o últimas informaciones, los cambia por otros.</p>	<p style="text-align: center;">FICHA 2 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>... fácilmente ha hecho suyas y participa de gran parte de las ideas de su entorno, y afronta con confianza los proyectos de futuro</p>
<p style="text-align: center;">FICHA 3 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>... sigue los planes que desde siempre ha vivido en su entorno. Como no tiene una idea diferente o distinta que oponer, le resulta fácil y provechosa su situación actual, estudiar aquello que a la mayoría les parece más adecuado para el@.</p>	<p style="text-align: center;">FICHA 4 <u>“ X ES UN@ ESTUDIANTE QUE...”</u></p> <p>... es precavid@ en todo. Se sitúa como espectador, analiza las opciones y hasta que no está muy convencid@, no hace planes sobre su futuro.</p>
<p style="text-align: center;">FICHA 5 <u>“ X ES UN@ ESTUDIANTE QUE...”</u></p> <p>... desde siempre ha querido ser “¿?” y todos sus planes de formación han ido en esa dirección. Su ambiente familiar no se opuso, pero consideró esa idea como una fantasía. A partir de ahora, se enfrentará para mantener su decisión.</p>	<p style="text-align: center;">FICHA 6 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>... es consciente de que puede hacer lo que quiera, porque cuenta con el apoyo o recursos para plantearse cualquier proyecto por largo y costoso que sea, y lo va a aprovechar.</p>
<p style="text-align: center;">FICHA 7 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>... ha delimitado con precisión el tipo de empresa y trabajo que busca y se ha preparado para ello. Está pasando procesos de selección muy duros, y aunque le cueste, procura apartar cualquier circunstancia que le estorbe para lograr lo que pretende.</p>	<p style="text-align: center;">FICHA 8 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>... está acabando la carrera sin grandes convicciones profesionales. En el fondo, con tener el título le es suficiente</p>
<p style="text-align: center;">FICHA 9 <u>“ X ES UN@ ESTUDIANTE QUE...”</u></p> <p>... no está dispuest@ a comprometerse con nada ni con nadie hasta que no logre sus aspiraciones profesionales.</p>	<p style="text-align: center;">FICHA 10 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>... dentro de su grupo de intereses, no tiene una preferencia clara por ninguna especialidad: en el fondo le da igual una que otra; incluso ya ha cambiado de planes en alguna ocasión.</p>

<p align="center">FICHA 11 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>...respecto a sus planes de futuro, aparentemente le dejan hacer lo que quiera, pero tiene muy claro lo que se espera de el@ y hace lo posible por cumplir esas expectativas</p>	<p align="center">FICHA 12 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>...tiene claro que no quiere seguir el negocio o tradición familiar. Le sirve cualquier cosa que le aleje de ese entorno, y está buscando una salida, (aunque no lo plantea así a su familia porque no quiere hacerles daño).</p>
<p align="center">FICHA 13 <u>“ X ES UN@ ESTUDIANTE QUE...”</u></p> <p>... todavía no tiene claro lo que quiere hacer, le gustan muchas cosas diferentes y por ello va demorando el implicarse. Sigue preparándose, va teniendo información y explorando sin prisas las opciones que tiene por delante.</p>	<p align="center">FICHA 14 <u>“ X ES UN@ ESTUDIANTE QUE...”</u></p> <p>... está buscando y explorando opciones que no se le habían ocurrido antes, y aunque le generan inquietud, está indagando en esa nueva dirección.</p>
<p align="center">FICHA 15 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>... está acabando brillantemente la carrera que quiso. Aunque su ambiente familiar le va a presionar en otras direcciones, ha elegido una dedicación profesional poco “segura” (la investigación, el mundo solidario, el arte, etc).</p>	<p align="center">FICHA 16 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>... se ha puesto un plazo para ganar las oposiciones de “.....”. Si no lo consigue, tiene previsto otras opciones profesionales, a las que piensa que podrá adaptarse.</p>
<p align="center">FICHA 17 <u>“ x es un@ estudiante que...”</u></p> <p>... ha de compaginar en parte su desarrollo profesional con otros ámbitos de su vida, y previsiblemente tendrá que sacrificar, reducir o posponer sus aspiraciones.</p>	<p align="center">FICHA 18 <u>YO MISM@</u></p>

EVALUACIÓN IDENTIDAD: ADJETIVOS		
A	ACTIVO	PASIVO
B	ANSIOSO	TRANQUILO
C	COMPROMETIDO	NO COMPROMETIDO
D	CONFUSO	CENTRADO
E	CONSTANTE	INCONSTANTE
F	DECIDIDO	INDECISO
G	DEPENDIENTE	INDEPENDIENTE
H	MOTIVADO	DESMOTIVADO
I	SEGURO	INSEGURO

Claves de comprobación/ validación de contenido de los elementos de RIV

PERIODOS IDENTIDAD VOCACIONAL (Marcia)	Tarjeta número:
Difusa	1 , 8 , 10
Modelada	2, 3, 11
Moratoria	4, 9, 13, 14, 17
Lograda	5, 6, 7, 12, 15, 16

4. ANÁLISIS DE DATOS

En las Universidades de Valencia y Almería, se ha procedido a la aplicación del estudio piloto, tendente a probar si el diseño de la RIV es el adecuado. En estos momentos estamos evaluando más de un centenar de RIVs cumplimentadas. De ellas, presentamos a modo de avance, el vaciado de la base de datos de veinte RIV individuales, que dan una idea de las posibilidades del planteamiento que seguiremos en esta investigación.

En ese vaciado hemos resumido, a modo de ejemplo, el número total de tarjetas o fichas que ha seleccionado el estudiante como parecidas a su caso; el número de la ficha o tarjeta a la que pertenece la Tarjeta que más se parecen a él (elegida en primer lugar) y los constructos que describen, según el estudiante, los casos que ha seleccionado (para cada par de adjetivos: A, B, C..., I; figura un 1 cuando se ha elegido el adjetivo de la izquierda, un 2 si elige el adjetivo de la derecha y un 3 cuando no procede aplicar el constructo).

Nº TARJETAS	PRIMERA T	A1	B1	C1	D1	E1	F1	G1	H1	I1	A2	B2	C2	D2	E2	F2	G2	H2	I2	Tiempo
3	6	1	2	1	1	1	3	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	45
3	8	2	3	2	3	3	1	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	10
3	6	1	2	1	1	1	3	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	8
6	4	3	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	2	2	2	2	1	2	15
3	4	3	2	2	1	1	2	3	1	3	1	2	2	2	2	1	2	1	1	15
7	2	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	2	2	1	1	1	15
9	8	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	15
4	6	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	20
3	6	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	40
6	4	3	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	2	2	2	2	1	2	60
3	4	3	2	2	1	1	2	3	1	3	1	2	2	2	2	1	2	1	1	25
3	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	10
6	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	75
6	6	1	2	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	60
6	7	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	60
6	14	1	3	1	2	3	1	2	1	1	1	3	1	2	1	1	3	1	1	60
5	6	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	40
3	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	20
3	6	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	30
7	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	20

Tabla D.3. Muestra de la base de datos elaborada para el tratamiento de la información de la Rejilla de Identidad Vocacional de estudiantes universitarios.

Algunos datos de interés:

- *Tiempo de realización de la RIV*, incluyendo la entrevista con el Colaborador.

Media: 32 minutos

DS: 21 minutos.

- *Número de Tarjetas empleadas en la primera fase* (todas aquellas con las que se identifica el estudiante, antes de seleccionar solo las tres que más parecido tienen con él y que formaran parte de la RIV)

Promedio: 7 tarjetas diferentes DS: 1,86

- *Análisis de las Tarjetas Seleccionadas en primera posición:* (frecuencia de elección de las tarjetas pertenecientes a cada periodo):

Se ha realizado un cálculo del número de veces que han sido escogidas cada una de las tarjetas de cada periodo. En la siguiente tabla aparece un resumen realizado, sobre los 20 casos analizados, de la frecuencia y el porcentaje de elección de las tarjetas, especificándose a que periodo pertenecen las tarjetas.

IDENTIDAD VOCACIONAL	Tarjetas Seleccionadas de cada periodo		Número de la Tarjeta Seleccionada y Frecuencia d elección
	Frecuencia	Porcentaje	
Difusa	3	15 %	Nº1 (f=1), Nº 8 (f= 2), Nº10 (f= 0)
Modelada	4	20%	Nº2 (f= 4) , Nº 3 (f= 0), Nº11 (f= 0)
Moratoria	5	25 %	Nº4 (f= 4), Nº9 (f= 0), Nº13 (f= 0), Nº14 (f= 1), Nº17 (f= 0)
Lograda	8	40 %	Nº5 (f= 0), Nº6 (f= 7) , Nº7 (f= 1), Nº12 (f= 0), Nº15 (f= 0), Nº16 (f= 0)

Tabla D.4. Tarjetas/ casos seleccionados por los sujetos en la RVI

Elementos: Tarjetas/caso. Los “resultados” señalan, respecto a la RVI, la capacidad de discriminación entre las etapas, que se encuentran todas representadas, con una ordenación de frecuencia de elección acorde con la hipótesis evolutiva: 1º Lograda, 2º Moratoria, 3º Modelada y 4º Difusa.

Las tarjetas/casos más utilizadas son la nº 6, 4, 2 y a distancia la nº 8, nº1, nº14, y la nº7. El resto de tarjetas están inéditas.

Para un análisis más detallado de los constructos hemos seleccionado una de las tarjetas más escogidas por los estudiantes, la N° 6: “*x es un@ estudiante que...*” es consciente de que puede hacer lo que quiera, porque cuenta con el apoyo o recursos para plantearse cualquier proyecto por largo y costoso que sea, y lo va a aprovechar.

N°TARJETAS	PRIMERA T											SEGUNDA T	TERCERAT	AYO	BYO	CYO	DYO	EYO	FYO	GYO	HYO	IYO	Tiempo
	A1	B1	C1	D1	E1	F1	G1	H1	I1														
3	6	1	2	1	1	1	3	2	1	2	13	14	1	2	1	1	1	2	2	1	2	45	
3	8										10	11	1	2	2	2	2	1	1	1	1	10	
3	6	1	2	1	1	1	3	2	1	2	13	14	1	2	1	1	1	2	2	1	2	8	
6	4										11	14	2	2	1	2	2	2	2	1	2	15	
3	4										6	10	1	2	2	2	2	1	2	1	1	15	
7	2										14	4	1	1	1	1	2	2	1	1	1	15	
9	8										14	13	1	1	2	1	2	2	2	2	2	15	
4	6	1	1	1	1	1	2	1	1	1	10	13	2	1	2	1	2	2	2	2	2	20	
3	6	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	11	2	2	1	2	2	1	2	1	1	40	
6	4										11	14	2	2	1	2	2	2	2	1	2	60	
3	4										6	10	1	2	2	2	2	1	2	1	1	25	
3	2										6	14	1	1	1	1	1	2	1	1	2	10	
6	2										4	11	1	1	1	2	1	1	2	1	1	75	
6	6	1	2	1	2	1	1	3	1	1	4	17	1	1	1	2	1	1	1	1	2	60	
6	7										17	14	1	2	1	2	1	1	2	1	1	60	
6	14										6	2	1	3	1	2	1	1	3	1	1	60	
5	6	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	14	1	1	1	2	1	1	1	1	1	40	
3	1										13	15	2	2	1	2	1	1	1	1	2	20	
3	6	1	1	2	1	1	1	1	1	1	11	15	1	2	1	2	1	1	1	1	2	30	
7	2										17	4	1	1	1	2	1	1	2	1	1	20	

Tabla D.5. Ejemplo de caracterización de la Tarjeta N°6 por los sujetos en la RVI

En la Tabla D. 4 queda caracterizada esta Tarjeta como sigue:

- De las once veces que es utilizada, ocupa 7 veces el primer lugar y 4 el segundo lugar. No es utilizada en tercer lugar; Indicador de que la “citación” es relevante o muy relevante para el propio sujeto.
- **Los constructos** que describen tanto la tarjeta N° 6 como la del Yo mismo son:

	Frecuencia de Constructos escogidos para la Tarjeta N° 6	Frecuencia de Constructos escogidos para la Tarjeta Yo mismo
A	Activo: 11 Pasivo: 0; No Procede: 0	Activo: 9; Pasivo: 2; No Procede: 0
B	Ansioso: 6 , Tranquilo: 3 y No Procede: 2	Ansioso: 4; Tranquilo: 6; No Procede: 1
C	Comprometido: 10; No Comprometido:1; No Procede: 0	Comprometido: 8; No Comprometido: 0; No Procede: 3
D	Confuso: 5; Centrado: 6; No Procede: 0	Confuso: 4; Centrado: 7; No Procede: 0
E	Constante: 11; Inconstante: 0; No Procede: 0	Constante: 11; Inconstante: 0; No Procede: 0
F	Decidido: 8, Indeciso: 1; No Procede: 2	Decidido: 7 Indeciso: 4; No Procede: 0
G	Dependiente: 4; Independiente: 4; No Procede: 3	Dependiente: 4 Independiente: 6; No Procede: 1
H	Motivado: 11; Desmotivado: 0; No Procede: 0	Motivado: 11; Desmotivado: 0; No Procede: 0
I	Seguro: 8 , Inseguro: 3; No Procede: 0	Seguro: 5; Inseguro: 6; No Procede: 0

Tabla D.6. Caracterización de la Tarjeta N1 6 a través de los constructos

Como puede apreciarse, los datos parecen prometer mucho. Por un lado el rango de adecuación es muy elevado, apenas aparecen NO Procede, y a la vez hay variación (no muy elevada en los constructos). Si los comparamos con los constructos que emplean los sujetos para describir YO MISMO, vemos que hay una gran similitud, aunque no total coincidencia.

Si hiciéramos lo mismo con todas las tarjetas que caracterizan el periodo de Identidad Lograda, que es el periodo en el que deberían de estar los estudiantes universitarios, tendríamos una caracterización del mismo hasta ahora inexistente.

Igualmente, por las características de la RIV, se tiene previsto utilizar el programa RECORD v. 4.0 de Feixas y Cornejo (1996, 2002), ya que entendemos que la RIV es perfectamente asimilable a los supuestos de utilización del mencionado programa, y del cual esperamos datos importantes para esta investigación. Lamentablemente, en la fecha en que esta tesis debe concluir, las pruebas en ese sentido han sido fallidas, y no podemos ofrecer resultados, esperando en breve poder resolver estos inconvenientes.

ESTUDIO E**PERCEPCIÓN COGNITIVA DEL MUNDO VOCACIONAL Y SU RELACIÓN CON VALORES DE TRABAJO****1. INTRODUCCIÓN**

La gran mayoría de las elecciones relevantes que los individuos realizan a lo largo de su vida están afectadas por su jerarquía de valores, y las elecciones vocacionales son un buen ejemplo de ellas. Los valores determinan de forma importante el comportamiento de las personas, nos hacen preferir una cosa sobre otra, seleccionar el curso de una acción en un rango de posibilidades y juzgar nuestra conducta y la de otros. Los valores afectan, por tanto, a la relación de los individuos con otras personas, a la hora de elegir entre un partido político u otro, y como no, a la hora de elegir un tipo de estudios o trabajo u otro.

Los orígenes del concepto de valores de trabajo los encontramos en Hoppock y Super (1950), que realizaron una revisión sobre la literatura existente acerca de la satisfacción del trabajo. Estos autores observaron que las expresiones generalizadas sobre satisfacción laboral tendían a relacionarse con expresiones de satisfacción hacia aspectos específicos del trabajo tales como ingresos, horas de trabajo, ascenso, independencia, variedad, dirección, etc.

Super desarrolló esta tesis, manifestando que atributos de trabajo similares pueden ser diferencialmente valorados por los sujetos. En el curso de la elaboración de su “Career Pattern Study” (Super, 1957) denominó a estos atributos “valores de trabajo” y pasaron a formar parte de las variables evaluadas en su estudio. Pero su primer desarrollo formal de los valores de trabajo, en las investigaciones que realizó sobre el desarrollo de carrera, fue The Work Values Inventory (WVI; Super, 1968), en donde consideraba a los valores como esas metas que motivan a los individuos a trabajar y que pueden ser intrínsecas o extrínsecas al trabajo.

Aunque en principio la TPC no contempla ni se interesa por los valores, es indudable que los constructos manejan valoraciones, aunque no correspondan a ninguna clasificación previa, lo que nos llevó a plantearnos si las construcciones vocacionales en términos de la TPC tenían alguna relación con el mundo de los valores del individuo.

Analizados los constructos de la Rejilla Vocacional, a priori, parecía apreciarse una semejanza entre las razones o motivos de la posible elección de ciertos estudios o profesiones, y diferentes Valores de Trabajo, lo que nos suscitó este estudio al objeto de comprobarlo.

2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

E. OBJETIVO GENERAL

ANALIZAR LA RELACIÓN ENTRE LA ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DEL MUNDO VOCACIONAL Y LOS VALORES DE TRABAJO

Objetivos Específicos:

E.1. Elaborar una Escala de Valores, que reflejará los valores de trabajo mayoritariamente contemplados por los diferentes instrumentos.

E.2. Relacionar los constructos de la Rejilla Vocacional del SAV-R con los Valores de Trabajo de la Escala elaborada.

Hipótesis E.2.1. Existe una relación entre los constructos de la Rejilla Vocacional del SAV-R y los valores de trabajo de la Escala de Valores elaborada.

3. METODOLOGÍA

En este apartado se describe tanto el procedimiento seguido para la elaboración de una Escala de Valores de Trabajo (Objetivo E.1) como el de comparación de dicha escala con los constructos de la Rejilla Vocacional del SAV-R (Objetivo E.2).

3.1. INSTRUMENTACIÓN

Con la finalidad de poder relacionar los constructos de la Rejilla Vocacional con Valores de Trabajo, procedimos a realizar una revisión de los instrumentos existentes en Psicología Vocacional para la evaluación de Valores de Trabajo. Esta revisión nos permitió comprobar como la Escala de Valores de Super que figura en el Work Values Inventory (Super, 1970), era la escala de valores que más se acercaba a la hora de reflejar los valores laborales que suelen tener en cuenta los estudiantes de secundaria; siendo además uno de los instrumentos más utilizados en asesoramiento vocacional con estudiantes de estas edades.

Mediante la estimación de jueces expertos, en la que participaron un total de cuatro profesionales (psicólogos), se procedió a completar la escala de quince valores de Super añadiendo algunos valores propuestos por otros autores. Para ello se procedió en primer lugar a comparar la Escala de Super con las elaboradas por los siguientes autores: Manhardt (1972); Pryor (1981); Cochran (1983); Krau (1987); Ravlin y Meglino (1987); Erez, Borochoy y Mannheim (1989); Roberson y colaboradores (1989); Bridges (1989); Yates (1990); Elizur, Borg, Hurt y Beck (1991); Holt y Keats (1992); Harrington y O'Shea (1993); Bozhinova, Jiliova y Georgieva (1994).

La revisión de dichos instrumentos nos permitió comprobar como la mayoría de los valores que contienen las diferentes escalas eran comunes, aunque en algunos casos aparecían reflejados con otro nombre. La comparación de estas escalas y la propuesta de valores añadidos aparece reflejada en la siguiente tabla:

Super Work Values Inventory	Holt & Keats (1992)	MANHARDT (1972)	Krau (1987)	Yates (1990)
1. Altruismo		Hacer una contribución social con el trabajo	Valores espirituales Altruismo	Altruismo
2. Creatividad		Desarrollar tus propios métodos de trabajo Requiere originalidad y creatividad	Creatividad	Creatividad
3. Estimulación Intelectual	Estimulación Intelectual	Ser intelectualmente estimulante Usar de tu experiencia educativa específica Desarrollo de conocimientos y habilidades	Estimulación intelectual Habilidad	Identidad cultural Desarrollo personal Utilización de habilidades
4. Independencia	Independencia en el trabajo	Permitir trabajar independientemente Responsabilidad de asumir riesgo en la tarea	Autonomía	Autonomía
5. Logro	Sentimiento de Logro Avance y promoción	Proporcionar un sentimiento de realización Permitir avanzar en una alta administración Reconocimiento por una buena ejecución	Logro	Logro Promoción
6. Prestigio		Respetado por otras personas	Prestigio	Prestigio
7. Variedad	Trabajo que ofrezca variedad	Cambio y variedad en servicios y actividades	Variedad	Variedad
8. Estética		Satisfacer tus intereses culturales y estéticos	Estética	Estética
9. Dirección, Administración		Supervisar a otros que tu admiras y respetas Trabajar en problemas de central importancia Condiciones de trabajo responsables Requiere supervisar a otros	Participación en decisiones Supervisión Autoridad y Responsabilidad	Autoridad
10. Asociación	Relaciones de amistad	Llegar a trabajar con asociados Encontrarse y hablar con mucha gente	Interacción social	Relaciones sociales Interacciones sociales
11. Ambiente	Entorno agradable			Condiciones de trabajo
12. Relaciones con los Superiores	El tipo de jefe Trabajo dirigido por otros	Tener reglas definidas que seguir		
13. Seguridad	Seguridad en el trabajo	Proporcionar seguridad en el trabajo Rutina regular en el tiempo y lugar de trabajo	Seguridad Toma de riesgo	Riesgo
14. Retribuciones Económicas	Nivel de Ingresos	Oportunidad de ganar altos ingresos	Económicos Recompensas económicas	Seguridad económica Recompensas económicas
15. Modo de Vida	No demandar tiempo personal	Tiempo de ocio fuera del trabajo	Estilo de vida	Estilo de vida
Valores que no aparecen en la escala de Super				
16. Interés				
17. Productividad				
18. Actividad Física			Actividad física	Destreza física Actividad física
19. Trabajar con las manos				

Super Work Values Inventory (WVI)	Prior (1981)	Ravlin & Meglino (1987)	Erez, Borochoy & Mannheim (1989)	Cochran (1983)	Bozhinova, Jiliova & Georgieva (1994)
1. Altruismo	Altruismo	Ayudar Honestidad	Humanismo Altruismo		Un trabajo que beneficie a otros
2. Creatividad					
3. Estimulación Intelectual	Autodesarrollo			Desafío	Un trabajo para el que este cualificado
4. Independencia	Imparcialidad	Imparcialidad	Independencia	Libertad	
5. Logro		Logro Perspectivas positivas		Oportunidad para promocionar	
6. Prestigio	Prestigio				Un trabajo prestigioso
7. Variedad					
8. Estética					
9. Dirección, Administración		Control	Participación	Control de trabajo	
10. Asociación	Cotrabajador		Trabajo en equipo Participación		
11. Ambiente	Entorno	Trabajo duro		Ambiente de trabajo Dureza del trabajo	
12. Relaciones con los Superiores					
13. Seguridad	Seguridad	Perspectivas positivas		Seguridad	
14. Retribuciones Económicas	Dinero		Ganancias	Salario	Oportunidades para ser rico Un buen standard de vida
15. Modo de Vida	Estilo de vida		Ocio, tiempo libre	Tiempo para otras cosas	
Valores que no aparecen en la escala de Super					
16. Interés		Interés	Actividad preferente		Un trabajo interesante
17. Productividad				Productividad	
18. Actividad Física	Actividad física				
19. Trabajar con las manos					

Super Work Values Inventory	Elizur, Borg, Hurt & Beck (1991)	Roberson et al. (1989)	Harrington & O'Shea (1993)	Bridges (1989)
1. Altruismo	Contribución a la sociedad			Oportunidad para ayudar
2. Creatividad			Creatividad	
3. Estimulación Intelectual	Uso de habilidad y conocimiento en tu trabajo Oportunidad para el crecimiento personal	'Ejecución personal Desarrollo profesional	Trabajar con la mente	Usar pensamiento analítico Desafío personal
4. Independencia	Independencia en el trabajo	Autonomía en el trabajo	Independencia	Independencia
5. Logro	Logro en el trabajo Ascenso, cambios en la promoción	'Promoción de carrera	Alto logro	Oportunidad promoción Recompensas personales
6. Prestigio	Estatus en el trabajo Respeto, que seas valorado como persona		Prestigio	Prestigio ocupacional
7. Variedad			Variedad-diversión	
8. Estética				
9. Dirección, Administración	Influencia en la organización Responsabilidad	Relaciones de dirección Administración política Autoridad	Dirección	
10. Asociación	Cotrabajadores, compañeros que son agradables Oportunidad de conocer a gente e interactuar con ella	Relaciones con cotrabajadores, clientes y otras organizaciones Ejecución organizacional Moral de grupo	Trabajar con gente	
11. Ambiente	Condiciones de trabajo , confort y limpieza	Recursos y condiciones de trabajo Trabajo tranquilo		
12. Relaciones con los Superiores	Supervisión, un jefe justo y considerado Feedback de los resultados de tu trabajo Reconocimiento de estar haciendo un buen trabajo	Retroalimentación positiva Predictibilidad	Trabajo supervisado	
13. Seguridad	Seguridad permanencia en el trabajo		Seguridad	Seguridad del trabajo
14. Retribuciones Económicas	Beneficios, vacaciones, bajas, pensión, Sueldo, la cantidad de dinero que recibes	Pagos y beneficios Recursos monetarios	Buen salario	Salario
15. Modo de Vida	Horas convenientes de trabajo	Horario de trabajo Eventos sociales		Disponibilidad de empleo con tiempo parcial
Valores que no aparecen en la escala				
16. Interés	Orgulloso de trabajar en la compañía Trabajo significativo Interés en el trabajo	Autoimagen Contenido de la tarea		Uso o disfrute del trabajo
17. Productividad		Efectividad	Actividad rutinaria	
18. Actividad Física			Actividad física	
19. Trabajar con manos			Trabajar con las manos	

Tabla E.1.Comparación de las Escalas de valores de Trabajo (Martínez, Rocabert 1997)

En definitiva, tal y como figura en la primera columna de dicha tabla, la Escala de Valores finalmente propuesta contempla 24 valores y fue la que posteriormente fue utilizada para cubrir el segundo objetivo, el E2: relacionar los valores con los constructos vocacionales.

ESCALA DE VALORES DE TRABAJO

1. Altruismo
2. Creatividad
3. Estimulación Intelectual
4. Independencia
5. Logro
6. Prestigio
7. Variedad
8. Estética
9. Dirección-Administración
10. Asociación
11. Ambiente
12. Relación con superiores
13. Seguridad-Estabilidad
14. Retribución Económica
15. Modo de vida
16. Actividad física
17. Promoción
18. Destreza física
19. Riesgo
20. Relaciones sociales
21. Identidad cultural
22. Utilización de habilidades
23. Desarrollo personal
24. Recompensa económica

3.2 MUESTRA Y PROCEDIMIENTO

Respecto al **Objetivo E.2: Relacionar los constructos de la Rejilla Vocacional del SAV-R con valores de trabajo de la Escala elaborada**, se contó con la participación, como jueces, de los alumnos de 5º curso de la Facultad de Psicología de Valencia, pertenecientes a la asignatura de Orientación Vocacional durante el curso 93-94. La muestra total de sujetos fue de sesenta y tres sujetos, de los cuales 23 eran hombres y 40 mujeres.

El trabajo a realizar por cada juez consistió en relacionar los constructos vocacionales con la escala facilitada de veinticuatro valores, no existiendo un límite en el número de relaciones. Cada juez podía relacionar cada constructo con el número de valores que considerara adecuado.

Con los resultados de la clasificación se realizó un análisis de frecuencias y de porcentajes. Los resultados de este último se encuentran reflejados en la tabla E.2:

		1.ALTRUISMO	2.CREATIVIDAD	3.ESTIMULACIÓN INTELECTUAL	4.INDEPENDENCIA	5.LOGRO	6.PRESTIGIO	7.VARIEDAD	8.ESTÉTICA	9.DIRECCIÓN-ADMINISTRACIÓN	10.ASOCIACIÓN	11.AMBIENTE	12.RELACIÓN CON SUPERIORES	13.SEGURIDAD-ESTABILIDAD	14.RETRIBUCIÓN ECONÓMICA	15.MODO DE VIDA	16.ACTIVIDAD FÍSICA	17.PROMOCIÓN	18.DESTREZA FÍSICA	19.RIESGO	20.RELACIONES SOCIALES	21.IDENTIDAD CULTURAL	22.UTILIZACIÓN HABILIDADES	23.DESARROLLO PERSONAL
A	EXPRESIÓN PERSONAL Y ARTÍSTICA	6	97	26	92	22	9	38	83	0	3	2	0	2	2	34	6	6	14	8	5	25	57	66
B	INDEPENDENCIA E INICIATIVA PROFESIONAL	3	43	25	97	48	20	29	3	18	9	15	11	9	9	32	5	43	0	29	2	5	29	43
C	BENEFICIO ECONOMICO	0	0	2	23	35	35	2	2	18	2	6	3	26	92	18	0	15	0	3	0	3	3	5
D	ASPECTOS RELACIONADOS CON LA SALUD	25	0	5	0	2	2	8	14	0	3	26	0	11	5	34	43	0	17	9	6	3	8	18
E	DESARROLLO FISICO PERSONAL	0	5	8	5	23	8	6	46	0	2	5	0	2	3	25	97	5	82	8	2	2	34	66
F	CONTACTO CON LA NATURALEZA	9	5	6	11	3	2	20	11	0	3	48	0	0	0	52	26	0	11	9	3	5	8	12
G	ESTATUS Y RECONOCIMIENTO SOCIAL	2	3	5	13	35	61	1	4	17	8	4	16	12	27	20	0	36	2	2	21	3	4	10
H	VALORES PRODUCTIVOS Y ECONOMIA	3	0	8	11	18	15	6	0	32	2	6	5	9	46	8	0	12	0	6	8	3	6	3
I	AYUDAR A LAS PERSONAS	97	2	5	2	14	8	14	3	2	38	9	3	2	2	38	0	2	3	9	66	11	18	43
J	ESTUDIO Y CONOC. HOMBRE Y CULTURA	6	3	58	0	2	6	15	9	2	6	11	0	0	0	18	0	0	2	15	23	83	6	11
K	ASPECTOS PRACTICOS TECNOLOGICOS	2	14	34	5	9	6	11	0	9	3	9	0	5	5	5	3	6	2	3	0	3	55	3
L	CREACION Y MANEJO CONCEPTOS.ABST.	3	57	72	6	5	6	31	15	2	3	0	0	2	3	6	0	8	0	5	0	14	38	25
M	ESTAR ESPEC. CAPACITADO PARA ELLO	3	17	20	15	31	6	3	3	26	3	5	6	15	5	9	9	23	32	6	8	3	62	25
N	SEGURIDAD Y ESTABILIDAD EN EL EMPLEO	0	3	6	34	34	6	2	2	8	5	20	11	94	35	22	0	25	2	6	2	2	6	22
N	DINAMISMO Y ACTIVIDAD VARIADA	3	38	23	15	11	2	89	12	6	9	15	3	5	2	17	18	18	9	14	20	0	28	29
O	COMUNICACION Y EXPRESIÓN ESCRITA	0	55	48	11	6	8	12	31	3	17	6	3	0	3	6	0	6	3	8	30	45	45	23
P	COMPRAVENTA PRODUCTOS Y SERVICIOS	0	3	5	5	6	5	12	2	12	22	6	2	0	28	6	0	11	0	6	18	3	18	3
Q	LA NATURALEZA Y LA VIDA	17	6	11	3	3	0	8	12	0	2	31	0	2	2	34	17	0	6	8	6	9	6	14
R	REGUL. VIDA COMUN.Y DEF.VAL.SOCIALES	37	2	8	5	15	14	11	2	20	42	17	14	6	6	28	0	2	0	6	60	35	9	17
S	DISCIPLINA Y MANDO	2	0	2	12	11	17	0	0	86	8	8	62	8	6	17	3	12	3	3	11	5	9	5
T	ESTUDIO DEL COMPORTAMIENTO	11	5	43	5	6	6	18	2	6	9	6	3	0	3	20	3	0	6	3	32	25	11	34
U	RELACIONES PERSONALES	20	6	2	5	5	5	14	8	14	51	12	38	2	2	18	3	9	0	6	58	3	17	43
V	AVENTURA Y RIESGO	18	18	6	28	14	8	49	3	6	29	15	23	3	3	48	42	2	32	85	38	9	26	25
X	GESTIÓN ADMINISTRATIVA	2	0	9	3	0	9	2	0	77	3	6	12	8	11	6	2	14	2	3	3	5	12	5
Y	RIGOR CIENTIFICO E INVESTIGACION	2	14	74	8	22	20	6	0	5	2	8	2	3	3	6	0	5	2	3	0	8	25	15

Tabla E.2. Porcentajes de respuesta de la relación entre Constructos y Valores.

4. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Dos fueron los criterios a la hora de interpretar los datos obtenidos en la clasificación realizada por los jueces para relacionar los constructos y los valores de trabajo:

1. Que el constructo hubiese sido relacionado con un valor de trabajo por más del 70% de los jueces.
2. Que el constructo hubiese sido relacionado con un valor de trabajo por más del 50% de los jueces.

Si tomamos el primer criterio; es decir que el constructo sea relacionado con un valor de trabajo por más del 70% de los jueces, encontramos a trece constructos que cumplen esta condición. Mientras que si tomamos el criterio menos exigente, que el constructo sea relacionado con un valor de trabajo por más del 50% de los jueces, son veinte los constructos que satisfacen dicho criterio. Tan sólo en cinco de los veinticinco constructos se produce un acuerdo menor al 50% entre los jueces. Las tablas E.3, E.4 y E.5 muestran estas relaciones.

CONSTRUCTOS	VALORES
Expresión personal y artística	Creatividad
	Independencia
	Estética
Independencia e Iniciativa profesional	Independencia
Beneficio económico	Retribución económica
	Recompensas económicas
Desarrollo físico personal	Actividad Física
	Destreza física
Ayudar a las personas	Altruismo
Estudio y conocimiento del hombre y su cultura	Identidad cultural
Creación y manejo de conceptos abstractos	Estimulación intelectual
Seguridad y estabilidad en el empleo	Seguridad-Estabilidad
Dinamismo y actividad variada	Variedad
Disciplina y mando	Dirección-Administración
Aventura y riesgo	Riesgo
Gestión administrativa	Dirección-Administración
Rigor científico e investigación	Estimulación intelectual

Tabla E.3. Relaciones Constructos -Valores que cumplen el 1º criterio (≥ 70 % de acuerdo entre jueces).

CONSTRUCTOS	VALORES
Expresión personal y artística	Utilización de habilidades
	Desarrollo personal
Desarrollo físico personal	Desarrollo personal
Contacto con la naturaleza	Modo de vida
Estatus y reconocimiento social	Prestigio
Ayudar a las personas	Relaciones sociales
Estudio y conoc.hombre y cultura	Estimulación intelectual
Aspectos prácticos y tecnológicos	Utilización de habilidades
Creación y manejo de conceptos abstractos	Creatividad
Estar especialmente capacitado	Utilización de habilidades
Comunicación y expresión escrita	Creatividad
Regul.vida comunitaria y defensa de valores sociales	Relaciones sociales
Disciplina y mando	Relación con superiores
Relaciones personales	Relaciones sociales
	Asociación

Tabla E.4. Relaciones Constructos -Valores que cumplen el 2º criterio (≥ 50 % de acuerdo entre jueces)

Los **constructos**: “Aspectos relacionados con la salud”, “Valores productivos y economía”, “Compraventa de productos y servicios”, “La naturaleza y la vida” y “Estudio del comportamiento” **no alcanzan el 50 % de acuerdo entre los jueces.**

Por otra parte es de destacar que existen varios constructos, como “Expresión personal y artística”, “Beneficio económico”, “Desarrollo físico personal” o “Relaciones personales”, que son relacionados por los jueces con más de un valor de trabajo.

Si además de relacionarse con varios valores de trabajo al mismo tiempo, el porcentaje de relación asignado por los jueces a esos constructos es bajo en todos los valores, podemos concluir que están haciendo referencia a instancias cognitiva más amplias yendo más allá de un valor laboral.

En el estudio se comprueba también como al igual que algunos constructos, a juicio de los sujetos, cubren más de un valor de trabajo, los valores de trabajo a su vez, pueden estar representados a través de diferentes constructos (véanse tablas E.5 y E.6).

VALORES	CONSTRUCTOS
Altruismo	Ayudar a las personas
Creatividad	Expresión personal y artística
Estimulación Intelectual	Creación y manejo conceptos abstrac. Rigor científico e investigación
Independencia	Expresión personal y artística Independencia e iniciativa profesional
Variedad	Dinamismo y actividad variada
Estética	Expresión personal y artística
Dirección-Administración	Disciplina y mando Gestión administrativa
Seguridad-Estabilidad	Seguridad y estabilidad en el empleo
Retribución económica	Beneficio económico
Actividad Física	Desarrollo físico personal
Destreza Física	Desarrollo físico personal
Riesgo	Aventura y riesgo
Identidad Cultural	Estudio y conocimiento Hombre y Cultura
Recompensas Económicas	Beneficio económico

Tabla E.5. Relaciones entre Valores-Constructos que cumplen el 1º criterio ($\geq 70\%$ de acuerdo entre jueces):

VALORES	CONSTRUCTOS
Creatividad	Creación y manejo conceptos abstractos
	Comunicación y expresión escrita
Estimulación intelectual	Estudio y conocimiento Hombre y Cultura
Prestigio	Estatus y reconocimiento social
Asociación	Relaciones personales
Relación con superiores	Disciplina y mando
Modo de vida	Contacto con la naturaleza
Relaciones sociales	Ayudar a las personas
	Regulación de la vida comunitaria y defensa de los valores sociales
	Relaciones personales
Utilización de habilidades	Expresión personal y artística
	Aspectos prácticos y tecnológicos
	Estar especialmente capacitado para ello
Desarrollo personal	Expresión personal y artística
	Desarrollo físico personal

Tabla E.6. Relaciones entre Valores-Constructos que cumplen el 2º criterio ($\geq 50\%$ de acuerdo entre jueces):

En los **valores** Logro, Ambiente y Promoción se encontró un acuerdo **menor al 50% de los jueces.**

Estas tablas permiten comprobar como existen valores que son cubiertos por un sólo constructo, valores que pueden ser cubiertos por varios constructos y valores que, según el criterio de los jueces, no son cubiertos por

ningún constructo. Entre estos últimos se encuentran valores laborales que afectan, más que a la elección de estudios o profesión, a un puesto o lugar de trabajo más concreto, como el valor ambiente y promoción y por tanto es lógico que no se encuentre relación con los constructos elicitados por sujetos de estas edades a la hora de contemplar su elección vocacional.

5. CONCLUSIONES

En cuanto a la posible relación entre los constructos vocacionales y los valores de trabajo podemos concluir que nuestra hipótesis se cumple sólo en parte, ya que en un alto porcentaje de constructos los jueces observan una relación con valores y viceversa. En un 80% de los constructos se encontró una relación con al menos algún valor de trabajo, y en algunos casos más. Dentro de ese 80%, en un 65% el acuerdo supera el criterio de 70% o más de acuerdo de clasificación entre los jueces.

Pero los resultados también nos demuestran que algunos constructos parecen referirse a una instancia psicológica que va más allá del mero valor laboral, al englobar más de un valor, por lo que el estudio nos lleva a concluir que si bien existe una alta relación entre constructos vocacionales y los valores laborales no se pueden equiparar unos con otros.

CONCLUSIONES Y RESULTADOS

Si en la **Presentación** de esta tesis me permití la licencia de explayar en parte, como fué evolucionando el “estado de la cuestión” sobre el armazón teórico de lo que se conoce como *constructivismo vocacional*, al cierre, me enfrento con la tarea de responder a los interrogantes que hemos ido planteando desde ese moderno planteamiento de la Psicología Vocacional. Desde el punto de vista de la fundamentación teórica, podíamos concluir que no existe una sola manera de entender el constructivismo referido a la conducta y asesoramiento vocacional. Tres frentes a modo de síntesis, aparecen en el panorama de la Psicología y Asesoramiento Vocacional.

Uno, el de la aplicación al campo de la intervención vocacional al que descienden autores que trabajan habitualmente en áreas de la psicología clínica y la psicopatología, quienes desde la consideración del caso individual, aportan el bagaje teórico de esta perspectiva de psicología de la Personalidad. A partir de l apuesta a punto de instrumentos de evaluación psicológica, avanzan sus formulaciones cognitivas, sin caer en el introspeccionismo. Las derivaciones de las técnicas de rejilla o los estudios narrativos son una aportación a tener en cuenta en la Psicología y Asesoramiento Vocacional.

Otras elaboraciones proceden de realizaciones clásicas relevantes, de autores que sienten la necesidad de buscar en la Psicología Cognitiva, la superación de la limitación que la evaluación objetiva de resultados obtiene de sus acreditados instrumentos. Más que una moda, es una necesidad sentida de acudir a conceptos como procesamiento de la información, solución de problemas, toma de decisiones etc., pero entendemos que difícilmente puedan consolidarse esas formulaciones como cognitivas, y menos, como constructivistas.

Otra vertiente se va configurando ante la insuficiencia evaluadora y explicativa de los planteamientos tradicionales en la Psicología Vocacional, anclada más en la teoría del ajuste del asesoramiento que teniendo en cuenta las elaboraciones personales que hace el propio sujeto ante un problema que tiene necesidad de resolver. En este campo propio, la corriente más vigorosa, toma determinadas formulaciones de la TPC como referente teórico, para generar herramientas que permitan tratar las elaboraciones personales, también como objetivos de investigación mas o menos generalizables. En esta onda se mueve hace años la línea de investigación en la que se incluye esta tesis, que enlaza más con las aportaciones que provienen del campo de la psicología de la personalidad, y que obliga a replanteamientos radicales que llevan a innovar el sentido del asesoramiento y a rozar la heterodoxia metodológica en las herramientas de evaluación de las que se está dotando.

Los estudios Experimentales/aplicados que se han expuesto, contienen en sus conclusiones, los resultados específicos de cada uno de ellos. El planteamiento

que a modo de síntesis quisiera reseñar, incluye los objetivos de investigación e hipótesis que se derivan en cada estudio:

- La técnica de **Rejilla Vocacional (RV)**, que viene utilizándose en el asesoramiento vocacional en nuestro medio, como parte de la exploración de la cognición de la conducta vocacional en los sistemas de autoayuda y asesoramiento vocacional (SAAV); se consolida definitivamente en su estructura métrica, precisa la descripción de los constructos vocacionales y muestra la utilidad de contar con las elaboraciones personales para el estudio del problema vocacional.
- Una aportación específica de esta tesis es la caracterización de los constructos de la RV en *generales, compartidos y específicos*. Y esta diferenciación, permite establecer los diferentes **Patrones** cognitivos para cada uno de los nueve grupos vocacionales.
- En la elaboración personal que se manifiesta en los constructos de la RV, los datos permiten afirmar, por un lado, el efecto del género (diferencias significativas) y por otro, la permanencia y estabilidad temporal de esas construcciones.
- Los **Patrones** permiten la comparación y evaluación de la Situación Vocacional individual respecto a esos referentes exteriores. La interpretación de esa evaluación, necesariamente se plantea como un contraste que moviliza, en todo caso, procesos individuales de acomodación.
- La capacidad de **discriminación de la RV respecto a los Grupos Vocacionales**, quedó probada y es responsable de la buena clasificación que se obtiene con las funciones discriminantes (clasificación estricta del 52,20 % para todos los grupos y del 75,96 %, para una clasificación laxa).
- Los **constructos vocacionales de la RV** permiten caracterizar las representaciones y elaboraciones personales que los estudiantes hacen genéricamente del mundo vocacional, y permiten esbozar diferentes planos de intervención para el desarrollo de la conducta vocacional: **EJERCICIO/ DISCIPLINA, SOCIOECONÓMICO, CIENTÍFICO/NATURAL y HUMANIDADES**, que en las primeras fases de la educación secundaria, podrían dar pie a itinerarios formativos de amplio espectro no restrictivos.
- El tratamiento de la **información contenida en la RV**, llevó a profundizar en la exploración de **índices cognitivos**, que tuvieran un sentido y una posible utilidad para el asesoramiento vocacional individual. La selección, elaboración y operacionalización de los índices

de Concordancia, Discriminación, Potencia Discriminativa y Concentración, quedan justificadas, y las hipótesis de diferenciación respecto a las categorías de Situación Vocacional: *Limitada; Ajustada y Ventajosa* respecto al **Patrón** del *Grupo Dominante*, quedan parcialmente probadas. Pero en todo caso, los índices no se comportan con igual capacidad de adscripción a esas categorías. Los resultados aconsejan descender a la realidad del asesoramiento individual, antes de dar por cerrado o planteada como una aportación definitiva.

- Los mismos constructos de la RV, utilizados por **estudiantes universitarios que tratan el problema de la especialización**, de nuevo, reflejan un planteamiento más que generalista, creemos interdisciplinar, en torno a grandes opciones profesionales que incluyen diferentes especialidades universitarias: **CULTURAL, AYUDA /EDUCACIÓN, SOCIOECONÓMICA, BIOTERÁPICA y EXPERIMENTAL/ APLICADA**. Estos resultados ponen en duda la aparente dispersión formativa, pareciendo más oportuno que los estudiantes universitarios tengan como referencia, al plantear sus opciones profesionales futuras, estas agrupaciones, que van en la línea de las propuesta de Enseñanzas Universitarias del MEC.
- Pero tratar el problema de la **especialización universitaria** impone la especificidad de constructos referidos a esas agrupaciones, que tienen un carácter diferencial de especialización multidisciplinar. Así se obtienen cinco rejillas vocacionales (RVesp.) que van a utilizarse como instrumentos de evaluación en el proyecto I+D, actualmente en curso, y cuyas rejillas se derivan de los datos obtenidos con miles de estudiantes universitarios que están acabando sus carreras universitarias.
- Un aspecto de la conducta vocacional, **la construcción de la identidad vocacional**, se aborda desde un planteamiento constructivista, mediante la exploración y evaluación de los periodos de identidad propuestos por James Marcia, a través de la **Rejilla de Identidad Vocacional (RIV)**, especialmente elaborada para el proyecto I+D mencionado. Se está en la fase de prueba, y disponemos de varias decenas de aplicaciones de una rejilla individual, susceptibles de ser tratadas por el programa RECORD de Feixas y Cornejo. Este estudio se expone como un planteamiento o propuesta de investigación en curso.
- Por último, en la secuencia de presentación de estudios, se describe un estudio específico que relaciona los constructos vocacionales contenidos en la RV con los valores de una muestra de estudiantes, apuntándose la relación pero no equivalencia, entre sendas instancias.

Como reflexión final, gran parte de los esfuerzos de investigación han estado orientados a procurar la mejora de la eficacia del asesoramiento vocacional de la línea de investigación de la que formo parte, que hace varios lustros fundamentó sus trabajos de investigación en el enfoque Conductual Cognitivo. Creemos que hoy estamos en condiciones de señalar que está ganando terreno el segundo término, a tal punto, que sin ser en absoluto un nuevo enfoque, cabría definirse como Cognitivo Conductual por las realizaciones que se están llevando a cabo, entre las que se cuenta esta tesis. Esa nueva adjetivación, creemos que es acorde con un planteamiento constructivista del asesoramiento, que cifrando en el caso individual lo fundamental de la relación de ayuda, esta debe basarse en los datos que la investigación proporciona, y en la formación o actualización de los profesionales en esta nueva corriente.

BIBLIOGRAFÍA

- Adams-Webber, J. R. (1979). *Personal construct theory: Concepts and applications*. Nueva York, Wiley.
- Alcantud, F. (2001). *Programa para el Análisis Individual de la Rejilla Vocacional (WINSIGRID)*. Unidad de Acceso. Universidad de Valencia. Estudi General.
- Amundson, N. E. (1998). *Active engagement: Enhancing the career counseling process*. Richmond, Canada: Ergon Communications
- Ardit, I. (1985). *Programa de Asesoramiento Universitario: análisis y evaluación de una experiencia de intervención psicológica*. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, Universidad de Valencia.
- Ardit, I. (1988). *Factores de la conducta vocacional en la toma de decisiones para los estudios universitarios: contraste empírico de dos situaciones vocacionales diferenciadas*. Tesis Doctoral. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Valencia.
- Avia, M.D. y Sanz, J. (1995). *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales*. Madrid: Pirámide.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción*. Barcelona, Martínez Roca.
- Bannister, D. (1960). Conceptual structure in thought-disordered schizophrenics. *Journal of Mental Science*, 106, 1230-1249.
- Bannister, D. (1962). The nature and measurement of schizophrenic thought disorder. *Journal of Mental Science*, 108, 825-842.
- Bannister, D. (1977). *New perspectives in personal construct theory*. London, Academic Press.
- Bannister, D. y Fransella, F. (1966). 'A repertory grid test of schizophrenic thought disorder', in *British Journal of Social and Clinical Psychology*. 2:95-102.
- Bannister, D. y Mair, J.M. (1968) *The Evaluation of Personal Constructs*. London: Academic Press.
- Bannister, D. y Fransella, F. (1986). *Inquiring man: The psychology of personal constructs* (3rd Ed.). London: Croom Helm.
- Beck, A. T.; Rush, J.; Shaw, B. y Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. New York: Guilford
- Bell, R. C. y Keen, T. R. (1980). A statistical aid for the grid administrator. *International Journal of Man-Machine Studies*, 13, 143-150.
- Bell, R. C. (1990). Analytic issues in the use of repertory grid technique. In G. J. Neimeyer y R. A. Neimeyer (Eds.), *Advances in Personal Construct Psychology* (Vol.1, pp. 25-48). Greenwich, CT: JAI
- Bell, R. C. (2003). An evaluation of indices used to represent construct structure. In G. Chiari y M.L. Nuggo (Eds), *Psychological Constructivism and the social World*. Milán: Franco Angeli.
- Bell, R. C.; Vince, J., y Costigan, J. (2002). Which vary more in repertory grid data: Constructs or elements?. *Journal of Constructivist Psychology*, 15, 305-314.
- Berzonsky, M.D. (1989). The self as a theorist: Individual differences in identity formation. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 2, 363-376.
- Berzonsky, M.D. (1990). Self construction over the life span: A process perspective on identity formation. In G.J. Neimeyer y R.A. Neimeyer (Eds), *Advances in Personal construct psychology* (Vol.1, 155-186). Greenwich, CT: JAI Press.
- Berzonsky, M.D. (1992). *Individual differences in self-construction: The role of constructivist epistemological assumptions*. Manuscript submitted for publication.

- Bieri, J. (1955). Cognitive complexity-simplicity and predictive behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51, 263-286.
- Blustein, D. L. (1994). Who am I?: The question of self and identity in career development. En M.L. Savickas y R.W. Lent (Ed.). *Convergence in career development theories: Implications for science and practice* (pp. 139-154). Palo Alto, CA, CPP Books.
- Blustein, D.L., y Noumair, D. A. (1996). Self and identity in career development: Implications for theory and practice. *Journal of Counseling and Development*, 74, 433-441.
- Boeree, G. (1996). Teorías de la Personalidad. George Kelly 1905-1967. Traducido por Dr. Rafael Gautier. <http://www.ship.edu/~cgboeree/kellyesp.html>
- Boeree, G. (1999). "George Kelly", Personality Theories. <http://www.ship.edu/~cgboeree/kellyesp.html>
- Bonarius, H. (1965). Research in the personal construct theory of George A. Kelly: Role construct repertory test and basic theory. In B. A. Mahrer (Ed.), *Progress in experimental personality research* (Vol. 2). New York: Academic.
- Bonarius, H. (1971). *Personal Construct Psychology and extreme Response Style*. Amsterdam: Swets and Zeitlinger.
- Botella, L (1994). El Ser Humano Como Constructor de Conocimiento: El Desarrollo de las Teorías Científicas y las Teorías Personales. <http://recerca.blanquerna.edu/constructivisme/> Papers/Construcción
- Botella, L. (2000a) Constructivism and Narrative Psychology. www.infomed.es/constructivism/documswweb/andreashtml.)
- Botella, L., y Feixas, G. (1990). El grupo autobiográfico: Un instrumento para la reconstrucción de la experiencia con personas de edad avanzada. *Anuario de Psicología*, 44, 47-60.
- Botella, L. y Feixas, G. (1991). *La reconstrucció autobiogràfica: Un enfocament constructivista de treball grupal en gerontologia*. Barcelona: La Llar del Llibre/Escola Universitària de Treball Social
- Botella, L., y Feixas, G. (1993). The autobiographical group: A tool for the reconstruction of past life experience with the aged. *International Journal of Aging and Human Development*, 4, 303-319.
- Botella, L. y Feixas, G. (1998). *La teoría de los constructos personales: Aplicaciones a la práctica psicológica*. Barcelona: Laertes.
- Botella, L. y col. (2000 b). Qualitative analysis of self- narratives: a constructivist approach to the storied nature of identity. www.infomed.es/constructivism/documswweb/seattle1/index.html.)
- Bozhinova, R.; Jiliova, S. y Georgieva, S. (1994). Work Values, Choice of Job Alternatives and Strategies for the Future Labor Realization of Graduating Students. En R.A. Roe y V. Russinova (Eds.): *Psychosocial Aspects of Employment Tilburg*, Univ. Press, 79-88.
- Bridges, J. S. (1989). Sex differences in occupational values. *Sex Roles*, 20, 205-211
- Brown, D. y Brooks, L. (1990). Introduction to career development. In D. Brown y L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2nd ed., pp. 1-12). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown, D. y Brooks, L. (1991). *Career counseling techniques*. Needham Heights, MA: Allyn y Bacon.
- Brown, D. y Brooks, L. (1996). *Career choice and development* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown, D. y Brooks, L. (2002) *Career choice and Development*; New York; Jossey-Bass

- Calvo y Rodríguez, (2003). *Análisis multivariable para las Ciencias Sociales*, En J.P. Levy y J.Varela (Ed.). *Análisis multivariable para las Ciencias Sociales*: Madrid, Prentice Hall.
- Caro, I. (comp.) (1997). *Manual de psicoterapias cognitivas*. Barcelona: Paidós
- Casserly, M. C. (1983). A Prototype Measure of Career Adaptability. *Employment Services Branch Canada, Nacton* 5, 55-76
- Castaño, C. (1983). *Psicología y orientación vocacional. Un enfoque interactivo*. Madrid. Marova.
- Castaño, C.; López Navarro, J. A. y Domínguez, A. (1979). Verificación en la población española de la estructura de intereses de la hipótesis tipológica de Holland. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 160-161, 943-946.
- Chiari, G., y Nuzzo, M. L. (1985). *La costruzione del mentale e del corporeo* [The construction of the mental and the bodily]. Arezzo: Università degli Studi di Siena
- Chiari G., Nuzzo M. L., (1996) Personal construct theory within psychological constructivism: Precursor or avant-garde? En B. M.; Walker, J. Costigan, L. L. Viney y B. Warren (eds.), *Personal construct theory: A psychology for the future* (pp. 25-54). Sydney: The Australian Psychological Society
- Cochran, L. (1997). *Career Counselling: a narrative approach*. Thousand Oaks: Sage
- Cochran, L. (1983). Implicit versus explicit importance of career values in making a career decision. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 188-193.
- Crites, J.O. (1981). *Career Counselling: models, methods, and materials*. New York:
- Crockett, W.H. (1965). Cognitive complexity and impression formation. In B.A. Maher (Ed.), *Progress in Experimental Personality Research*. Volume 3. New York: Academic Press.
- Cronbach, J.L. (1956). Assessment of individual differences, *Annual review Psychology*, 7:17-96.
- Descals, A. (2000), *Capacidades y asesoramiento vocacional*. Tesis Doctoral.. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Dolz, I. (1998). *Dominio verbal en asesoramiento vocacional*. Tesis de Licenciatura. Valencia. Universidad de Valencia.
- Elizur, D.; Borg, I.; Hunt, R y Magyari, I. (1991). The structure of work values: A cross cultural comparison. *Journal of Organizational Behavior*, 12, 21-38.
- Ellis, A. (1973). Rational-emotive therapy. In R. Jurjevich (Ed.), *Direct psychotherapy* (pp. 295-331). Coral Gables, FL: University of Miami Press.
- Elzo, J. ; Orizo, F.A.; Gonzalez-Anleo, J.; Gonzalez, P.; Laespada, T. y Salazar, L. (1999). *Jóvenes españoles 99*. Madrid, Fundación Santa María.
- Endler, N. y Magnusson, D. (1976). Toward an Interactional Psychology of Personality. *Psychological Bulletin*, 83, 956-979.
- Epstein, (1973). The self concept revisited or a theory of a theory. En *American Psychologist*, 28 pp. 404-416.
- Erez, M.; Borochoy, N. y Mannheim, K. (1989). Work values of youth: effects of sex or sex role typing? *Journal of Vocational Behavior*, 34, (3), 350-366.
- Erikson, E. (1964). *Insight and responsibility*, New York, Norton.
- Feixas, G. (1988). L'anàlisi de construccions personals en textos de significació psicològica (Resumen tesis doctoral). *Anuario de Psicología*, 38, 157-158
- Feixas, G. (2001). *Introducción*. En Maher (coor). *George A. Kelly. Psicología de los constructos personales*. Barcelona, Paidós.

- Feixas, G. y Villegas, M. (1990). *Constructivismo y psicoterapia*. PPU, Barcelona
- Feixas, G., López, J., Navarro, J., Tudela, M., y Neimeyer, R.A. (1992). A study of reliability among grid measures. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 5, 353-367
- Feixas, G. y Cornejo, J. M. (1996). *Manual de técnica de rejilla mediante el programa RECORD V.2.0*. Barcelona, Paidós.
- Feixas, G., y Neimeyer, R. (1997). El proceso terapéutico en la terapia de constructos personales. En I. Caro (comp.), *Manual de psicoterapias cognitivas*. (pp. 319-337). Barcelona: Paidós.
- Fernández Eire, L. (1998). *Elección de carreras e profesiones: Adaptación do Self-Directed Search, Forma Regular (SDS-R/1994) a adolescentes galegos*. Tesis Doctoral. Universidad de Santiago de Compostela, Servicio de publicaciones e intercambio científico.
- Ferreira, J. (2001). Interaction of Theory, Research, and Applications in the Work of Super: An international perspective. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1, 1-2, 13-20
- Ferreira-Marques, J. (2004). La psicología lifespan y lifespace de las carreras . Simposio: “La Educación para la Formación Profesional y el Empleo”. *IV Congreso Internacional de Psicología y Educación: Calidad Educativa*. Almería.
- Fransella, F. y Bannister, D. (1977). *A manual for repertory grid technique*. London: Academic
- Fransella, F., Bell, R., y Bannister, D. (2003). *A manual for repertory grid technique* (2nd Ed.). London: Wiley
- Furhham, A. (1992). *Personalidad y diferencias individuales en el trabajo*. Madrid, Pirámide.
- Gaines, B. R. y. Shaw, M.L. (1992). Integrated knowledge acquisition architectures. *Journal of Intelligent Information Systems*, 1(1):9-34
- Garcés, J. (1985). *Sistema de valores en la política autonómica: perfil ideológico de discursos políticos*. Tesis Doctoral, Universidad de Valencia.
- Garzón. A y Garcés, J. (1989). Hacia una conceptualización del valor. En A, Rodríguez y J, Seoane. *Creencias, Actitudes y Valores*. Alhambra Universidad, 365-403.
- Gati, I. (1984). On the perceived structure of occupations. *Journal of Vocational Behavior*, 25, 1-29.
- Gimeno, M.J. (2003). *Análisis de la problemática vocacional y de los Biodatos ante la Toma de Decisiones*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia. Valencia.
- Ginzberg, E.; Ginsburg, S.; Axelrad, S. y Herma, J. (1951). *Occupational Choice: an approach to a General Theory*, New York, Columbia University Press.
- Glaser, R. (1984). Education and thinking: The role of knowledge. *American Psychologist*, 39, 93-104
- Goldman, L. (1990). Qualitative assessment. *The Counseling Psychologist*, 18, 205-213.
- Goldman, L. (1992). Qualitative assessment: An approach for counselors. *Journal of Counseling Development*, 70, 616-621.
- Gottfredson, G. D., y Holland, J. L. (1990). A longitudinal test of the influence of congruence: Job satisfaction, competency utilization, and counterproductive behavior. *Journal of Counseling Psychology*, 37, 389-398

- Gottfredson, G.D., Jones, E.M., y Holland, J. (1993). Personality and Vocational Interests: The relation of Holland's six interest dimensions to the five robust dimensions of personality. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 518-524.
- Gottfredson, L. S. (1996). Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise, in D. Brown, L. Brooks, Associates (Eds.). *Career Choice and Development*, San Francisco, Jossey-Bass, 179-232.
- Guichard, J y Huteau, M (2001). *Psychologie de l'orientation*. Paris, Dunod.
- Guidano, V. (1991). *El sí mismo en proceso: Hacia una terapia cognitiva posracionalista*. Barcelona: Paidós.
- Gysberris, N.C.; Heppner, P. y Johnston, T (2003) *Career Counseling. Process, Issues and Techniques*; Boston, Allyn and Bacon.
- Hackett, G. y Betz, N. (1981) A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*. 18, 326-339.
- Harrington, T. F. y O'Shea, A. J. (1993). *Manual, The Harrington-O'Shea career decision-making system, revised*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley
- Hinkle, D. N. (1965). *The change of personal constructs from a view-point of a theory of construct*. Unpublished PhD Thesis. The Ohio State University
- Holland, J.C. (1971). *La técnica de elección vocacional. Tipos de personalidad y modelos ambientales*. México. Trillas
- Holland, J. L. (1994). *SDS: Self-Directed Search, Form R.: Cuaderno de Evaluación: Una guía para la planificación educacional y vocacional; El descubridor de ocupaciones; Usted y su carrera*. Odessa, Florida, Psychological Assessment Resources, Inc.
- Holland, J. L. (1997). Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments, 3er ed. Odessa, FL, Psychological Assessment Resources.
- Holland, J., D. Daiger, y P. Power (1980).. *My vocational situation*. Palo Alto, CA: Consulting Psychological Press,
- Holland, J. L., Magoon, T. y Spokane, A. R. (1981). Counseling psychology: Career interventions, research, and theory. *Annual Review of Psychology*, 32 (pp. 279-305).
- Holland, J.; Gottfredson, G. y Baker, H. (1990). Validity of vocational aspirations and interest inventories: Extended, replicated, and reinterpreted. *Journal of Counseling Psychology*, 37, 337-342.
- Holt, J y Keats. D. (1992). Work cognition in multicultural interaction. *Cross-Cultural Psychology*, 23, 421-443.
- Hood, A. B., y Johnson, R. W. (1997). *Assessment in counseling* (2nd ed.). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Hoppock, R. y Super, D. (1950). Vocational and educational satisfaction. En Fryer y Henry (Ed). *Handbook of Applied Psychology*, Vol 1, 126-134. New York, Holt.
- Hoshmand, L. T. (1996). La narrativa personal en la construcción comunal del sí mismo y de los asuntos vitales. En R. A. Neimeyer *Evaluación constructivista*. Paidós.
- Howard. G. (1986). *Dare we develop a human science?*. Notre Dame IN: University Press
- Huteau, M. (1991). Organisation catégorielle des objets sociaux. Portée et limites des conceptualisations de E Roch. En Dubois (Ed.) *Semantique et Cognition. Categories, prototypes, typicalité*. Paris, Editions de CNRS, 71-89.

- Iachan, R. (1984). A measure of agreement for use with the Holland classification system. *Journal of Vocational Behavior*, 24, 133-141.
- Inhelder, B. y Piaget, J. (1958). *The growth of logical thinking*. New York: Basic Books
- Iñiguez, N. (1999). *Desarrollo Vocacional a través del Sistema de Asesoramiento Vocacional Renovado (SAV-R)*: Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Jin, S. R. (1986). Holland typology: an empirical study on its factorial structure. *Bulletin of Educational Psychology*, 19, 219-253.
- Johnson, J.A., Germer, C.K., Efran, J.S., y Overton, W.F. (1988). Personality as the basis for theoretical predilections. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 824-835.
- Jones, R.E. (1954) Identification in terms of personal constructs. Unpublished doctoral thesis, Ohio State University, Columbus, OH.
- Kelly, G. (1955). *The Psychology of Personal Constructs*. Vol I y II. London; Rortledge.
- Kelly, G. (2001). *Psicología de los constructos personales: Textos escogidos* (B. Maher, compilación en inglés; G. Feixas, editor). Barcelona: Paidós.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Krau, E. (1987). The cristallization of work values in adolescente: A sociocultural approach. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 103-123.
- Kroger, J. (1993). *Discussions on Ego Identity*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Krumboltz, J. D. (1979). A Social Learning Theory of Caareer Decision Making. In A.M. Mitchell, G.B. Jones, J. D. Krumboltz (Eds.). *Social Learning and Career Decision Making*, Cranston, R.I., The Carroll Press.
- Krumboltz, J. D. (1994a). The Career Beliefs Inventory. *Journal of Counseling and Development*, March-April, 72, (4), 424-428.
- Krumboltz, J. D. (1994b). Potencial Value of the Career Beliefs Inventory. *Journal of Counseling and Development*, March-April, 72, (4), 432-433.
- Krumlbotz (1996). *Behavioral counselling: cases and techniques*. New York, Holt .
- Kuhn, D. (1989). Children and adults as intuitive scientists. *Psychological Review*, 4, 674-689
- Landfield, A. W. (1971). *Personal construct systems in psychotherapy*. Chicago: Rand McNally.
- Landfield, A. W. (1977). Interpretive man: The enlarged self-image. In A. W. Landfield, y J. K. Cole (Eds.), *Nebraska symposium on motivation 1976: Personal Construct Psychology* (Vol. 26). Lincoln, NE/London: University of Nebraska Press.
- Landfield, A.W. y Cannell, J.E. (1988) Ways of assessing functionally independent construction, meaningfulness, and construction in hierarchy. En J.C. Mancuso y M.L.G. Shaw (Eds), *Cognition and Personal Structure: Computer Access and Analysis*. New York: Praeger.
- Lent, R. W.; Brown, S. D. y Hackett, G. (1996). Career development from a social cognitive perspective. In D. Brown y L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 373-421). San Francisco:
- López, M.L.(2004). *La toma de decisiones en los sistemas de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional (SAV-R y SAVI-2000)*. Propuesta y validación de un Modelo de decisión vocacional. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología.Universidad Complutense. Madrid.
- Lucas, S. (1999). *Programa de orientación para el desarrollo de la madurez vocacional en Educación Secundaria*. Tesis doctoral. Facultad de Educación, Universidad de Valladolid.

- Luzzo, D.A. (2000) *Career Counseling of College students*, Washington DC, American Psychological Association
- Lyddon, W. J., y Alford, D. J. (1993). Constructivist assessment: A developmental-epistemic perspective. In G. J. Neimeyer (Ed.), *Constructivist assessment: A casebook* (pp. 31-57). Newbury Park, CA: Sage.
- Mahoney, M.J. (1982). Publication, politics and scientific progress. [*The Behavioral and Brain Sciences*](#), 5, 220-221.
- Mahoney, M. (1991). *Human change processes: The scientific foundations of psychotherapy*. New York: Basic Books.
- Makhlouf-Norris, F., Jones, H. G. y Norris, H. (1970). Articulation of the conceptual structure in obsessional neurosis. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 264-274.
- Manhardt, P, J. (1972). Job orientation among male and female college graduates in business. *Personnel Psychology*, 25, 361-368.
- Marcia, K (1966). Development and validation of ego-identity status” *Journal of Personality and Social Psychology*, 3,5, 551-558.
- Marcia, J (1980). Identity in Adolescence en Adelson, J (Ed) *Handbook of Adolescent Psychology*, capítulo 5, pp 159-187, New York Wiley.
- Markus, H., y Wurf, E. (1987). The dynamic self concept: A social psychological perspective. *Annual Review of Psychology*, 38, 299-237.
- Martínez Vicente, J. M.; Valls, F. (1999). Estudio preliminar para la adaptación del programa autoaplicable de elección vocacional Self-Directed Search de John L. Holland. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10 (18), 353-368.
- Martínez Vicente, J. M. y Valls F. (2001). Validez transcultural del modelo hexagonal de personalidad propuesto en la teoría tipológica de elección vocacional de John Holland.. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54 (4), 577-586.
- Martínez, B. (1999). *Los valores del trabajo como indicadores de la conducta vocacional*. Trabajo técnico de investigación no publicado; Facultad de Psicología, Universidad (Estudi General) de Valencia
- Martínez, B y Rocabert, E (1997). Comparación de las Escalas de Valores de Trabajo. *VIII Jornadas Nacionales de la Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía*. “La Orientación Educativa y la Intervención en el Currículum” Valencia.
- Martinot, D. (1995). *Le Soi. Les approches psychosociales*. Grenoble, PUG.
- Maslow, A. (1959). Psychological data and values theory. En A. Maslow, y D.A. Sorokin (eds.), *New knowledge in human values*, New York, Harper and Brothers Publ.
- McMahon, M.; Patton, W y Watson, M. (2003). Developing qualitative career assessment processes. *Career Development Quarterly*, March.
- Meichenbaum, D. (1977). *Cognitive behavior modification: An integrative approach*. New York, Plenum.
- Menasco, M.B y Curry, D.L. (1978) An assessment of the role construct repertory test. *Applied Psychological measurement*, 2, 359-367.
- Miró, M. T. (1994). *Epistemología evolutiva y psicología*. Valencia: Promolibro.
- Mitchell, L. K. y Krumboltz, J. D. (1996). Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development*(3rd ed., pp. 233-280). San Francisco: Jossey-Bass.

- Moos, R. (1987). Person-Environment Congruence in Work, School, and Health Care Settings. *Journal of Vocational Behavior*, 31, 231-247.
- Mortimer, J. T. Finch, M. D.; Dennehy, K.; Lee, C. y Beebe, T. (1994). Work experience in adolescence. *Journal of Vocational Education Research*, 19 (1) 39 - 69.
- Moscovici, S. (1961) *La Psychanalyse, son image et son public: Étude sur la représentation sociale de la psychoanalyse*. Paris; PUF.
- Neimeyer RA (1985). *The development of personal construct psychology*. University of Nebraska Press, Lincoln
- Neimeyer, G. J. (1992) Personal constructs and vocational structure: A critique of poor reason. In R. A. Neimeyer y G. J. Neimeyer (Eds), *Advances in personal construct psychology*, (pp. 91-120). Greenwich, CT: JAI Press.
- Neimeyer, G. J. (1992). Personal construct psychology in career counseling and development. *Journal of Career Development* 18, 163-174.
- Neimeyer, G. (Ed.) (1993). *Constructivist assessment: A casebook*. London: Sage.
- Neymeyer,G. (1996). *Evaluación constructivista*. Barcelona; Paidós
- Neimeyer, G. J.; Nevill, D. D.; Probert, B. y Fukuyama, M.A. (1985). Cognitive structures in vocational development. *Journal of Vocational Behavior*, 27, 191-201.
- Neimeyer, R. A. y Neimeyer, G. (1985). Disturbed relationships. In E. Button (Ed.), *Personal constructs and mental health*. London: Croom Helm
- Neimeyer, R. A. y Mahoney, M. J. (eds.) (1995). *Constructivism in psychotherapy*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Neimeyer GJ, Neimeyer RA (eds) (2002). *Advances in personal construct psychology*, Vol 5. JAI Press, Greenwich, CT.
- Nevill, D. D., Neimeyer, G. J., Probert, B., y Fukuyama, M.A. (1986). Cognitive structures in vocational information processing and decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 28, 110-122.
- Nisbett, R., y Ross, L. (1980). *Human inference: Strategies and shortcomings of social judgement*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Okocha, A. G. (1998). Using qualitative appraisal strategies in career counseling. *Journal of Employment Counseling*, 35, 151-159.
- Olaz, F. (2003). *Modelo Social Cognitivo del Desarrollo de Carrera*. Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba (Argentina).
- Oliva, A.; Parra, A. (2001) Autonomía emocional durante la adolescencia. *Infancia y Aprendizaje*. Vol. 24. Num. 2. pp. 181-196
- Pascual, F. (2004). Caracterización del desarrollo y la conducta vocacional en universitarios. Estudio de seguimiento. Tesis en curso. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Patton, W. y McMahan, M. (1999). *Career development and systems theory: A new relationship*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Peavy, R. (1996). A constructivist perspective for counseling. *Educational and Vocational Guidance*, 55
- Peavy, R. V. (1997). *Sociodynamic counseling: A constructivist perspective*. Victoria, Canada: Trafford.

- Peavy, V. R. (1995). *Constructivist career counseling*. Greensboro, NC: Clearinghouse on Counseling and Student Services. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 401 504)
- Pelechano, V. (1982). Reflexiones en torno a "Valor" y "Refuerzo"», Reunión Internacional sobre Psicología de los Valores (mimeo).
- Pervin, L. A. (1987). Person-Environment Congruence in the light of the Person-Situation Controversy. *Journal of Vocational Behavior*, 31, 222-230.
- Peterson, G. W.; Sampson, J. P. Jr., y Reardon, R. C. (1991). *Career Development and Services: a Cognitive Approach*, Pacific Grove, CA, Brooks-Cole.
- Polkinghorne, D.E. (1984). Further extensions on methodological diversity for counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 416-429.
- Pryor, R.G. (1981). Interests and values as preferences. *Australian Psychologist*, 16, 258-272. Publications.
- Rafael, M. (2001). *O modelo desevolvimentista de avaliação e aconselhamento de carreira (CDAC)*. Dissertação de doutoramento em Psicologia (Orientação Escolar e Profissional), Universidade de Lisboa.
- Rafaelli-Mor, E., Gotlib, I.H. y Revelle, W. (1999). The meaning and measurement of self-complexity. *Personality and Individual Differences*, 27, 341-356.
- Ravlin, C. y Meglino, B. M. (1987). Effect of values on perception and decision making: A study of alternative work values measures. *Journal of Applied Psychology*, 72, 666-673.
- Richardson, M. S. (1996). From career counseling to counseling/psychotherapy and work, jobs, and career. In M. L. Savickas y W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 347-360). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Rivas, F. (1981). La rejilla como técnica psicométrica de medida de la ejecución típica individual. *Análisis y Modificación de Conducta*, 7, 85 171-246.
- Rivas, F. (1985). Aportaciones de la Técnica de Rejilla en Psicología de la Educación: Del estudio intensivo a la investigación extensiva. *XI Conferencia de la Teoría de Constructos Personales (TPC)*. Barcelona.
- Rivas, F. (1988). *Psicología vocacional. Enfoques del asesoramiento*. Madrid, Morata.
- Rivas, F. (1995). *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*, Madrid, Síntesis.
- Rivas, F. (1997). *El proceso de Enseñanza/ Aprendizaje en la Situación Educativa*. Barcelona, Ariel.
- Rivas, F. (1998). *Manual del SAV-R y SAVI-2000. Sistemas de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional*. Valencia, SAVED S.L.
- Rivas, F. (2003). *Conducta vocacional y asesoramiento profesional de los estudiantes universitarios: Protocolo informático para la autoayuda preprofesional*. Informe Técnico del Proyecto I+D (Referencia BSO 2001-3150).
- Rivas, F. y Marco, R. (1984). *Evaluación conductual subjetiva: La técnica de rejilla*, Valencia, Centro Editorial Universitario.
- Rivas, F y Ardit, I. (1985). Programa de asesoramiento universitario: PAU. *Revista de Educación*, 277, 171-199.
- Rivas, F.; Rocabert, E. y Ardit, I. (1987). *Estudios de Psicología Vocacional*. Valencia. Nau Llibres.
- Rivas, F.; Rocabert, E.; Ardit, I.; Martínez, J.R.; Gil, J.M.; Rius, J.M. (1989). *Sistema de Autoayuda Vocacional*. Valencia. Consejería de Cultura, Educación y Ciencia.

- Rivas, F. ; Rocabert, E.; Ardit, I. ;Martínez, J.R. ; Gil, J.M. ; Rius, J.M. (1990). *Sistema de Autoayuda Vocacional: SAV-90*. Valencia, Cuore.
- Rivas, F.; Alcantud, F. y Gaya, C (1994) *La técnica de rejilla: Manual de construcción, aplicación y tratamiento de la información*. Programa GOLIAT. Valencia.
- Rivas, F. y Martínez, B. (1998). Fase II: Cognición vocacional. En Rivas (Ed.) *Manual del SAV-R y SAVI-2000*. Valencia, SAVED, SL.
- Rivas, F; Rocabert, E. y López, M^a. L. (1998). *Sistema de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional: SAAV*. Valencia, SAVED.SL.
- Rivas, F y Martínez, B. (2003). Cognición Vocacional. En Rivas, F. *Asesoramiento Vocacional: Teoría, práctica e instrumentación*. Barcelona. Ariel Psicología.
- Roberson, L.; Houston, J. M. y Diddoms, M. (1989). Identifying values work outcomes through and content analysis of personal goals. *Journal of Vocational Behavior*, 35, 30-45.
- Rocabert, E. (2003). Desarrollo Vocacional. En Rivas, F. *Asesoramiento Vocacional: Teoría, práctica e instrumentación*. Barcelona. Ariel Psicología.
- Rocabert, E. y Martínez, B. (1995). Percepción cognitiva del mundo vocacional y su relación con valores de trabajo. Presentado en el *II Congreso Internacional de Psicología y Educación*, Madrid.
- Rogers, C (1951). *Client centred therapy*. Boston : Houghton Mifflin.
- Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass Publ.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York, Free Press.
- Rosch, E. (1978). Principles of categorization. En Rosch y Llyod (Ed.). *Cognition and categorization*, Hillsdale, NJ; Erlbaum 27-47.
- Rowell, J.A. (1985). Multidimensional scaling: A possible technique for examining male and female occupational perceptions and preferences. *Multivariate Behavioral Research*, 20, 201-222.
- Rybash, J. M.; Hoyer, W. J. y Roodin, P. A. (1986). *Adult cognition and aging*. New York: Pergamon
- Sampson, J. P., Jr.; Peterson, G. W.; Lenz, J. G., y Reardon, R. C. (1992). A cognitive approach to career services: Translating concepts into practice. *Career Development Quarterly*, 41, 67-74.
- Savickas, M. L. (1993). Career counseling in the postmodern era. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 7, 205-215.
- Savickas, M. (1994). Vocational Psychology in the Postmodern era: Comment on Richardson. *Journal of Counseling Psychology*. 41,1,105-107.
- Savickas, M. L. (1997). Constructivist career counseling: model and methods. En *Advances in Personal Construct Psychology*, Vol 4, pag 149-182, JAI Press Inc.
- Savickas, M. L. & Walsh, W. (1996). *Handbook of Career Counseling Theory and Practice*, Palo Alto, Ca, Davies-Black.
- Schiedel, D y Marcia, J (1985). Ego identity, Intimacy Sex role orientation and gender” *Developmental Psychology*, 31, 1, 149-160.
- Schneier, C.E. (1979) Measuring cognitive complexity: developing reliability, validity, and norm tables for a personality instrument. *Educational and Psychological measurement*, 39, 599-612.

- Scott, W.A. (1969) Structure of natural cognitions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 12, 261-278.
- Sharf, L. (2002) *Applying Career Development Theory to Counseling*; Delaware. Brook/Cole.
- Slade, P.D. y Sheehan, M.J. (1979). The measurement of conflict in repertory grids. *British Journal of Psychology*, 70, 519-524.
- Slater, P. (1969). Theory and technique of the repertory grid. *British Journal of Psychiatry*, 115, 1287-1296.
- Slater, P. (1972). *Notes on INGRID 72*. London: St. George's Hospital.
- Slater, P (Ed.) (1976). *Dimensions of intrapersonal space* (Vol I, II) London; Wiley.
- Smith, S. y Leach, C. (1972) A hierarchical measure of cognitive complexity. *British Journal of psychology*, 63, 561-568.
- Smith, J. y Baltes, P.B. (1990). Wisdom-related knowledge: Age/cohort differences in response to life-planning problems. *Developmental Psychology*, 26, 494-505.
- Soh, S. y Leong, F.T.L. (2001). Cross-cultural Validation of Holland's Theory in Singapore: Beyond structural validity of RIASEC. *Journal of Career Assessment*, 9, 115-133..
- Spokane, A. R. (1996). Holland's theory en Brown, D.; Brokks, L. (1996). *Career Choice & Development*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- Subich, L. M. (1996). Addressing diversity in the process of career assessment. In M. L. Savickas & W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 277-289). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Subich, L. M., y Simonson, K. (2001). Career counseling: The evolution of theory. In F. T. L. Leong y A. Barak (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology: A volume in honor of Samuel H. Osipow* (pp. 257-278). New York: Erlbaum
- Sue, D.W. (1998). *Multicultural counseling competencies: Individual and organizational development*. California Thousand Oaks, London, SAGE Publications.
- Super, D. E. (1957). *The Psychology of careers*. En J. O. Crites (1974), *Psicología Vocacional*. Buenos Aires, Paidós.
- Super, D. (1963). *Self-Concepts in Vocational Development*. In Super, Matlin, J.P. Jordaan (Eds.). *Career Development: Self-Concept Theory*, New York, College Entrance Examination Board, 17-32.
- Super, D. E (1968). *Work Values Inventory*. Boston: Houghton Mifflin.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Super, D. (1985). Perspectives in the meaning of values of work. En Gysbers: *Designing careers*. San Francisco. Jossey-Bass.
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. En D. Brown, L. Brooks y Associates (Eds.), *Career Choice and development: applying contemporary theories to practice*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Super, D.E.; Starishevsky, R.; Matlin, N. y Jordan, J.P. (1963). *Career development Sell-concept theory*. Princeton: College Entrance Examination Board. 3rd ed. New York:
- Super, D. E. y Knasel, E. G. (1981). Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solution. *British Journal of Guidance and Counselling*, 9 (2) 194-201.
- Super, D. E., y Nevill, D. D. (1985). *Values Scale*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press

- Super, D. E., Thompson, A. S., y Lindeman, R. H. (1988). *Adult Career Concerns Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Super, D. E.; Savickas, M. L. y Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to career. En D. Brown y L. Brooks (Eds.). *Career choice and development* (3ª edición, pp. 122-178). San Francisco, Jossey-Bass.
- Sweet, R. (1975). *The occupational choices of sixth form students in relation to aptitudes, vocational interests, and work values*. Division of Vocational Guidance Services. New South Wales, Department of Labour and Industry.
- Tiedeman, D. y O'Hara, R. (1963). *Career development: Choice and adjustment*. New York: College Entrance Examination Board.
- Toulmin (1972): *Human Understanding: the Collective Use and Evolution of Concepts*, Princeton University Press, New Haven
- Valls, F. (1998): *Fundamentos de orientación profesional para psicopedagogos*, Almería; Universidad de Almería.
- Vannoy, J.S. (1965). Generality of cognitive complexity-simplicity as a personality construct. *Journal of personality and Social Psychology*, 2, 385-396.
- Viljamaa, H. (1998). Careerstorm. Retrieved. <http://www.careerstorm.com>
- Villegas, M. y Feixas, G. (1989). Un marco conceptual para la psicología de los constructos personales. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 26, 5-17.
- Vondracek, F. W. (1987). Comments with a focus in Pervin's paper. *Journal of Vocational Behavior*, 31, 331-346.
- Walsh, B. y Osipow, S. (1986). *Advanced in Vocational Psychology (I)*. Hillsdale, New Jersey.
- Walsh, W. B.; Osipow, S. H. (Eds.). (1996). *Handbook of vocational psychology: theory, research and practice*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- Watzlawick, P. (1990). *Münchhausen's pigtail: Or psychotherapy & "reality"*. New York: W.W. Norton & Company
- Winer, D., y Gati, I. (1986). Cognitive complexity and interest crystallization. *Journal of Vocational Behavior*, 28, 48-59.
- Yates, L. (1990). A note about values assessment of occupational and career stage age groups. Special Issue: Computerized testing. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 23, 39-43.
- Young, R.A. y Collin, A. (Eds) (1992). *Interpreting Career*. Westport Ct: Praeger
- Young, R. A.; Valach, L. y Collin, A. (1996). A contextual explanation of career. In D. Brown y L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 477-512). San Francisco: Jossey-Bass.
- Yu, J. y Alvi, S. A. (1996). A study of Holland's typology in China. *Journal of Career Assessment*, 4 (3), 145-159.
- Zener, T. B.; Schuenelle, L. (1976). Effects of the Self-Directed Search on high school students. *Journal of Counseling Psychology*, 23, 353-359
- Zunker, T. (2001) *Career Counseling: Applied Concepts of Life Span*; USA. Brooks/Cole.

ANEXOS

ANEXO 1. REVISIÓN ARTÍCULOS MÁS IMPORTANTES SOBRE LA TEORÍA DE CONSTRUCTOS PERSONALES DE KELLY.OS ÚLTIMOS 20 AÑOS

TIPO	Autor	Titulo	Fuente	Conceptos Clave	Clasificación
Disertación	Oliver, Derek Christopher.	A personal construct investigation of posttraumatic stress and the healing nightmare phenomenon in military veterans.	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 63(12-B), 2003, 6102, US: Univ Microfilms International.	military veterans; symptom severity; personal construct systems; dream content; posttraumatic stress disorder; healing nightmare phenomenon	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos
Artículo	Wagner, Rudolph.	Clinical case formulation in the research program "subjective theories": Patients with chronic diseases.	European Journal of Psychological Assessment. Vol 19(3) 2003, 185-194	clinical case formulation; subjective theories; chronic disease; psychologists; cognitive processes; communicative & explanatory validation; chronic back pain; pancreatitis; locus of control; etiology	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos
Capítulo	Winter, David.	Psychological disorder as imbalance.	Fransella, Fay (Ed). University of Hertfordshire. (2003). International handbook of personal construct psychology. (pp. 201-209). New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.. xx, 505pp.	psychological disorder; imbalance; personal construct psychology; diagnosis	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos
Disertación	Adelman, Robert William.	Changes in construct systems of recovering psychiatric patients.	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 59(4-B), Oct 1998, 1836, US: Univ Microfilms International.	Changes in construct systems of recovering psychiatric patients	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos

ANEXO I

Disertación	Moes-Williams, Amy J.	Elaboration and content analysis of conceptual structure in posttraumatic stress disorder.	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 58(7-B), Jan 1998, 3930, US: Univ Microfilms International.	elaboration & content analysis of conceptual structure in PTSD model based on personal construct theory	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos
Artículo	Foltyn, Wanda; Nowakowska-Zajdel, Ewa; Knopik, Jacek; Brodziak, Andrzej	Early negative experiences and depression in medical students. [Polish].	Psychiatria Polska. Vol 32(2) Mar-Apr 1998, 177-185	early negative traumatic experiences & prevalence of depression, 20-24 yr old Polish medical students	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos
Disertación	Weissenburger, Jan Elizabeth	Personal construction of the self in outpatients with major depression	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 57(7-B), Jan 1997, 4731, US: Univ Microfilms International	perception of self & significant others, outpatients with major depression with vs without trait anxiety	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos
Artículo	Burke, Timothy Brian	Assessing homosexual stress	Journal of Homosexuality. Vol 33(2) 1997, 83-99	attitudes toward homosexuality, levels of homosexual stress, male college students, replication	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos
Capítulo	Cromwell, Rue L; Sewell, Kenneth W. (Comp); Langelle, Charyle	The personal construction of traumatic stress. Source	Walker, Beverly M. (Ed); Costigan, Jacqui (Ed); et al. (1996). Personal construct theory: A psychology for the future. (pp. 173-197). viii, 278pp.	application of personal construct theory to PTSD & dissociative identity disorder & memories of early childhood abuse, implications for understanding of traumatic stress	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos

Disertación	Pierce, Debra Lynn.	Hemispheric specialization for emotion: Influence on construct generation.	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 55(9-B), Mar 1995, 4130, US: Univ Microfilms International.	brain hemispheric specialization for emotion, construct generation, humans, application of Kelly's personal construct theory	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos
Artículo	Smith, Jane E; Stefan, Charles; Kovaleski, Mark; Johnson, Gary. Institution	Recidivism and dependency in a psychiatric population: An investigation with Kelly's Dependency Grid.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 4(2) Apr-Jun 1991, 157-173.	personal construct theory perspective on dependency & social support, 21-59 yr old recidivist vs 1st admission psychiatric patients	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos
Artículo	Naidoo, S; Pillay, Y. G.	Personal constructs of fluency: A study comparing stutterers and nonstutterers.	Psychological Reports. Vol 66(2) Apr 1990, 375-378	personal constructs of fluency in communication subsystems, 19-23 yr old stutterers vs nonstutterers	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos Lenguaje
Libro	Lester, David.	Suicide from a psychological perspective	(1988). vii, 133pp.	Suicide	Enfermedad mental/ Desordenes psicológicos
Artículo	Raskin, Jonathan D.	The modern, the postmodern, and George Kelly's personal construct psychology.	American Psychologist. Vol 56(4) Apr 2001, 368-369.	reconciling views of modernism vs postmodernism within field of psychology, commentary	Filosofía
Artículo	Stojnov, Dusan.	Kelly's theory of ethics: Hidden, mislaid, or misleading?	Journal of Constructivist Psychology. Vol 9(3) Jul-Sep 1996, 185-199.	personal construct theory framework of ethics, application of G. A. Kelly's	Filosofía

ANEXO 1

Artículo	Soffer, Joshua.	George Kelly versus the existentialists: Theoretical and therapeutic implications.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 3(4) Oct-Dec 1990, 357-376.	personal construct theory vs existential psychology	Filosofía
Libro	Bringmann, Wolfgang G. (Ed); Lueck, Helmut E. (Ed); Miller, Rudolf (Ed); Early, Charles E. (Ed).	A pictorial history of psychology.	(1997). xix, 636pp	pictorial history of psychology	Historia y biografía
Artículo	Raskin, Jonathan D.	On ethics in personal construct theory.	Humanistic Psychologist. Vol 23(1) Spr 1995, 97-113.	ethical aspects in G. Kelly's personal construct theory	Historia y biografía
Artículo	Bell, R. C. ; Vince, J. ; Costigan, J.	Which vary more in repertory grid data: Constructs or elements?	Journal of Constructivist Psychology. Vol 15(4) Oct-Dec 2002, 305-314.	personal construct theory; repertory grid data; George Kelly	Metodología
Artículo	Neimeyer, Greg J. ; Tolliver, Regina.	The effects of construct examples on the content and structure of personal systems.	Journal of Constructivist Psychology. Vol 15(2) Apr 2002, 127-138.	personal construct examples; repertory grid tests; physical vs psychological construct examples	Metodología
Capítulo	Ross, Helen	Construing across cultures: Aboriginal Australians construe their housing and histories.	Kalekin-Fishman, Devorah (Ed); Walker, Beverly M. (Ed). (1996). The construction of group realities: Culture, society, and personal construct theory. (pp. 181-202). xv, 395pp.	application of personal construct psychology to cross cultural study of construing of housing & resource development & history, Aboriginal peoples, Australia	Metodología Estudios transculturales

Capítulo	Murray-Prior, Roy.	Modelling decision processes: A new technique for applying personal construct psychology	Walker, Beverly M. (Ed); Costigan, Jacqui (Ed); et al. (1996). Personal construct theory: A psychology for the future. (pp. 201-215). viii, 278pp	personal construct psychology & hierarchical decision model techniques for prediction of behavior, application to supply of agricultural commodities, sheep producers, Australia	Metodología Teoría de la Personalidad
Disertación	Schmidt, Joel Peter	The relationship between functionally independent construction, hierarchical integration, and interpersonal problem-solving	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 55(12-B), Jun 1995, 5576, US: Univ Microfilms International.	functionally independent construction & hierarchical integration & interpersonal problem-solving, general psychology students	Metodología Psicología de la Personalidad
Disertación	Lawson, Mark William	Personal constructs as cognitive structure: A validation study of Kelly's Repertory Grid	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 55(8-B), Feb 1995, 3592, US: Univ Microfilms International	concurrent validity of Kelly's Repertory Grid, assessment of personal constructs as cognitive structure, adults	Metodología
Artículo	Feixas, G., López, J., Navarro, J., Tudela, M., & Neimeyer, R.A.	The stability of structural measures derived from repertory grids.	<u>International Journal of Personal Construct Psychology</u> , 5, 25-39. (1992).	Grids stability	Metodología
Publicación web	Atherton, J.S.	<i>Learning and Teaching: Personal Construct Psychology</i>	http://www.dmu.ac.uk/%7Ejamesa/learning/personal.htm (2003)	Learning Personal construct	Psicología de la Educación

ANEXO 1

Artículo	Kreber, Carolin ; Castleden, Heather ; Erfani, Nina ; Lim, Joan ; Wright, Tarah	Exploring the Usefulness of Kelly's Personal Construct Theory in Assessing Student Learning in Science Courses.	Teaching in Higher Education. Vol 8(3) Jul 2003, 431-445.	Personal Construct Theory; repertory grid technique; undergraduate science courses; classroom assessment technique; university teachers; student learning	Psicología de la Educación
Libro	Ravenette, Tom	Personal construct theory in educational psychology: A practitioner's view.	Book (1999). xi, 281pp. (<i>PsycINFO Database Record (c) 2002 APA, all rights reserved</i>)	role of personal construct theory in educational psychology	Psicología de la Educación
Artículo	Stoker, Rob.	Constructivism--paradigm, theory, or bundle of techniques?	Educational & Child Psychology. Vol 13(4) 1996, 58-63.	nature of constructivism as paradigm or theory or technique, implications for educational psychology	Psicología de la Educación
Disertación	Jacobs, Joseph Paul, Jr.	The use of the performance profile with goal setting to enhance the sport and academic performance of college baseball players.	Dissertation Abstracts International. Vol 56(4-A), Oct 1995, 1290, US: University Microfilms International.	performance profile with goal setting & sport & academic performance & perception on discrepancies between present & ideal performance, college baseball players	Psicología de la educación
Artículo	Salmon, Diane; Fenning, Pamela.	A process of mentorship in school consultation.	Journal of Educational & Psychological Consultation. Vol 4(1) 1993, 69-87.	mentorship in school consultation based on personal construct theory, student's perceptions of consultant's role, school psychologist & master's level student, 9 mo study	Psicología de la Educación

Artículo	Middleton, James A; Littlefield, Joan; Lehrer, Richard.	Gifted students' conceptions of academic fun: An examination of a critical construct for gifted education.	Gifted Child Quarterly. Vol 36(1) Win 1992, 38-44.	conceptions of academic fun, gifted 3rd-8th graders	Psicología de la Educación
Capítulo	Novak, John M.	Advancing constructive education: A framework for teacher education	Neimeyer, Greg J. (Ed); Neimeyer, Robert A. (Ed). (1990). Advances in personal construct psychology: A research annual, Vol. 1. Advances in personal construct psychology. (pp. 233-255). x, 309pp	presents a constructivist theory of pedagogical practice & implications for teacher education	Psicología de la Educación
Artículo	Schuler, Douglas; Russo, Peter; Boose, John; Bradshaw, Jeffrey.	Using personal construct techniques for collaborative evaluation	International Journal of Man-Machine Studies. Vol 33(5) Nov 1990, 521-536.	personal construct techniques in collaborative vs traditional course evaluation, students	Psicología de la Educación Psicoterapia
Artículo	Fransella, Fay	The development of attitudes to prejudice: A personal construct psychology view.	Educational & Child Psychology. Vol 2(3) 1985, 150-156	development of prejudicial & stereotyped attitudes toward stuttering or physical handicaps or other disabilities, application of personal construct theory, implications for educational mainstreaming	Psicología de la Educación

ANEXO I

Artículo	Guydish, J; Jackson, Thomas T; Markley, Robert P; Zelhart, Paul F.	George A. Kelly: Pioneer in rural school psychology.	Journal of School Psychology. Vol 23(4) Win 1985, 297-304.	historical overview of contribution of G. A. Kelly to rural school psychology Subject Headings	Psicología de la Educación
Artículo	Butler, Richard J; Hardy, Lew.	The performance profile: Theory and application.	Sport Psychologist. Vol 6(3) Sep 1992, 253-264.	personal construct theory of athlete's self & performance profiles	Psicología del deporte
Disertación	Saud, Ketrin	Personal construals of nonviolence and developmental stages of belief systems: A repertory grid analysis.	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 62(7-B), Feb 2002, 3403, US: Univ Microfilms International.	psychological development; nonviolence; personal construals	Psicología social
Artículo	Attride-Stirling, Jennifer; Davis, Hilton; Markless, Gill; Sclare, Irene; Day, Crispin.	"Someone to talk to who'll listen": Addressing the psychosocial needs of children and families.	Journal of Community & Applied Social Psychology. Vol 11(3) May-Jun 2001, 179-191.	needs assessment; community services; psychosocial health	Psicología social
Artículo	Butt, Trevor.	Social action and personal constructs	Theory & Psychology. Vol 11(1) Feb 2001, 75-95.	social action & personal construct theory & relation to pragmatism	Psicología social
Capítulo	Willutzki, Ulrike; Duda, Lothar	The social construction of powerfulness and powerlessness	Kalekin-Fishman, Devorah (Ed); Walker, Beverly M. (Ed). (1996). The construction of group realities: Culture, society, and personal construct theory. (pp. 341-361). xv, 395pp	social construction of power & powerlessness & relation to personal construct theory, application to institutionalization of domination & subordination in German university	Psicología social

Artículo	Hunt, James M; Kernan, Jerome B; Mitchell, Deborah J.	Materialism as social cognition: People, possessions, and perception.	Journal of Consumer Psychology. Vol 5(1) 1996, 65-83.	theory of personal constructs & relationship between materialism & cognition	Psicología social
Artículo	Harvey, John H.	People's naive understandings of their close relationships: Attributional and personal construct perspectives.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 2(1) Win 1989, 37-48.	personal accounts & account making, attribution vs personal construct theory	Psicología Social
Capítulo	Cromwell, Rue L.	Kelly's influence on research and career.	Fransella, Fay (Ed). University of Hertfordshire. (2003). International handbook of personal construct psychology. (pp. 415-423). New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.. xx, 505pp.	personal construct psychology; experiences; graduate student; George Kelly ; research projects	Psicología Vocacional
Capítulo	Ravenette, Tom.	Constructive intervention when children are presented as problems.	Fransella, Fay (Ed). University of Hertfordshire. (2003). International handbook of personal construct psychology. (pp. 283-293). New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.. xx, 505pp.	school psychological service; personal construct psychology; psychological problems	Psicología Vocacional Psicología de la Educación
Artículo	Neimeyer, Greg J.	Personal Constructs in Career Counseling and Development	Journal of Career Development. v18 n3 p163-73 Spr 1992.	Career counseling	Psicología Vocacional
Artículo	Neimeyer, Greg J.	Personal Construct Systems in Vocational Development and Information-Processing	<i>Journal of Career Development.</i> v16 n2 p83-96 Win 1990	Vocational development	Psicología Vocacional

ANEXO 1

Artículo	Brook, Judith A; Brook, Richard J	Exploring the meaning of work and nonwork.	Journal of Organizational Behavior. Vol 10(2) Apr 1989, 169-178.	perception of & satisfaction with work vs nonwork activities, 21-70 yr old professional & skilled tradespeople, New Zealand, application of personal construct theory	Psicología Vocacional
Libro	Fransella, Fay (Ed).	International handbook of personal construct psychology.	New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.. (2003). xx, 505pp	personal construct psychology; expert systems; forensic psychology; psychotherapy; politics; post-traumatic stress; education; development; family psychology; organizational psychology	Psicología Vocacional Psicología de la Personalidad Psicoterapia Psicología social Psicología clínica Psicología Organizacional
Artículo	Aldridge, D. Aldridge, G.	A personal construct methodology for validating subjectivity in qualitative research	The Art in Psychotherapy, 23, N°3 (2002)	personal construct theory; methodology	Psicoterapia Metodología
Libro	Colledge, Ray	Mastering counselling theory	Basingstoke, England: Palgrave. (2002). viii, 296pp.	counseling theory; psychodynamic counseling; humanistic counseling; existential counseling; cognitive therapy; behavioral counseling; eclectic & integrative counseling	Psicoterapia

Capítulo	Brennan, Joady.	Picture this: Wittgenstein and personal construct theory.	Book. Mace, Chris (Ed). (1999). Heart and soul: The therapeutic face of philosophy. (pp. 67-83). xiv, 286pp.	relationship between linguistics & social construction of meaning & application of L. Wittgenstein's & G. Kelly's constructivist philosophies & personal construct theory to psychotherapy	Psicoterapia
Artículo	Klion, Reid E; Pfenninger, David T.	Personal construct psychotherapy of addictions.	Journal of Substance Abuse Treatment. Vol 14(1) Jan-Feb 1997, 37-43.	use of personal construct therapy in understanding & treating drug addictions	Psicoterapia
Libro	Blowers, Geoffrey H; O'Connor, Kieron Philip	Personal construct psychology in the clinical context.	(1996). xii, 140pp.	clinical methods & applications of G. Kelly's personal construct psychology & repertory grid techniques	Psicoterapia
Capítulo	Soldz, Stephen	Psychoanalysis and constructivism: Convergence in meaning-making perspectives	Rosen, Hugh (Ed); Kuehlwein, Kevin T. (Ed). (1996). Constructing realities: Meaning-making perspectives for psychotherapists. The Jossey-Bass social and behavioral science series. (pp. 277-306). xxvii, 532pp.	psychoanalysis & constructivism in personal construct psychology & other alternate approaches to explanation of therapeutic phenomena & meaning making	Psicoterapia
Disertación	Zanotti, Renzo.	Subjective constructs and first appraisal in women with breast cancer	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 56(11-B), May 1996, 6041, US: Univ Microfilms International.	patterns of personal cognitive constructs & first appraisal, women with breast cancer in regional hospitals, Italy	Psicoterapia

ANEXO I

Capítulo	Neimeyer, Robert A; Martin, Joel M.	Looking back, looking forward: Personal construct therapy in sociohistorical perspective	Dryden, Windy (Ed). (1996). Developments in psychotherapy: Historical perspectives. (pp. 140-166). 274pp.	sociohistorical developments in personal construct therapy	Psicoterapia
Libro	Fransella, Fay.	George Kelly.	(1995). x, 177pp.	influence of G. Kelly's personal construct theory & philosophy of constructive alternativism on theory & practice of psychotherapy	Psicoterapia Teoría de la Personalidad
Artículo	DelMonte, Michael M.	Meditation and the unconscious.	Journal of Contemporary Psychotherapy. Vol 25(3) Fal 1995, 223-242.	personal construct theory approach to transverbal & subverbal unconscious states attained in meditation & comparison with processes in psychotherapy	Psicoterapia
Libro	Leitner, Larry Milton (Ed); Dunnett, N. G. M. (Ed).	Critical issues in personal construct psychotherapy	(1993). xv, 313pp.	issues in & clinical applications of personal construct psychotherapy	Psicoterapia
Artículo	O'Connor, K. P; Gareau, D; Blowers, G. H.	Changes in construals of tic-producing situations following cognitive and behavioral therapy.	Perceptual & Motor Skills. Vol 77(3, Pt 1) Dec 1993, 776-778.	cognitive vs behavioral therapy, construal of tic producing situations, adult clients with chronic tics	Psicoterapia
Artículo	Leitner, L. M; Guthrie, A. J.	Validation of therapist interventions in psychotherapy: Clarity, ambiguity, and subjectivity.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 6(3) Jul-Sep 1993, 281-294.	personal construct theory perspective on validation of therapist interventions in experiential psychotherapy, clients	Psicoterapia

Libro	Dalton, Peggy; Dunnett, Gavin.	A psychology for living: Personal construct theory for professionals and clients.	(1992). x, 227pp.	explains the fundamentals of personal construct theory & its applications in therapy & elsewhere	Psicoterapia
Artículo	Winter, David A.	Repertory grid technique as a group psychotherapy research instrument.	Group Analysis. Vol 25(4) Dec 1992, 449-462.	use of G. Kelly's repertory grid technique in group psychotherapy research	Psicoterapia
Artículo	Dillen, K; Vandereycken, W.	Investigating the use of Kelly's Repertory Grid for therapy evaluation in eating disorder patients. [Dutch].	Tijdschrift voor Psychiatrie. Vol 34(1) 1992, 5-17.	utility of Kelly's Repertory Grid, assessment of personal construct system & conceptual characteristics in group therapy outcome & evaluation, adults with eating disorders, Netherlands	Psicoterapia
Capítulo	Feixas, G.	Personal construct approaches to family therapy.	In R.A. Neimeyer & G.J. Neimeyer (Eds.), <u>Advances in personal construct psychology</u> (Vol. 2, pp. 217-255). Greenwich, CT: JAI Press. (1992).	Family therapy	Psicoterapia
Artículo	Feixas, G., & Villegas, M.	Personal construct analysis of autobiographical texts: A method representation and case illustration	International Journal of Personal Construct Psychology, 4, 51-84. (1991).	autobiographical texts	Psicoterapia
Artículo	Viney, Linda L.	The personal construct theory of death and loss: Toward a more individually oriented grief therapy.	Death Studies. Vol 15(2) Mar-Apr 1991, 139-155.	personal construct theory approach, psychological reactions to death & dying, terminally ill patient & his wife, case report	Psicoterapia

ANEXO I

Artículo	Green, David; Kirby-Turner, Nick.	First steps in family therapy: A personal construct analysis.	Journal of Family Therapy. Vol 12(2) May 1990, 139-154.	self analysis of training in family therapy, multidisciplinary group of mental health professionals	Psicoterapia
Libro	Fransella, Fay; Dalton, Peggy.	Personal construct counseling in action.	(1990). x, 150pp. (<i>PsycINFO Database Record (c) 2002 APA, all rights reserved</i>)	Examines the characteristics & applications of personal construct counseling	Psicoterapia
Artículo	Warren, Bill.	Psychoanalysis and personal construct theory: An exploration	Journal of Psychology. Vol 124(4) Jul 1990, 449-463.	theory & therapy in Freudian psychoanalysis & G. A. Kelly's personal construct psychology	Psicoterapia
Artículo	Delmonte, Michael M.	George Kelly's Personal Construct Theory: Some comparisons with Freudian theory.	Psychologia. Vol 33(2) Jun 1990, 73-83. Psychologia Society, Japan	influence of Freudian theory on G. Kelly's personal construct theory & emergence of constructivism theory of psychotherapy	Psicoterapia
Capítulo	Lyons, Susan; Pope, Maureen	Constructs in motion: Some reflections on the potential interplay between the notions of Rudolf Laban and George Kelly in the context of therapy.	Kirkcaldy, Bruce (Ed). (1989). Normalities and abnormalities in human movement. Medicine and sport science, Vol. 29. (pp. 147-165). xiv, 212pp.	personal construct therapy	Psicoterapia
Artículo	Viney, Linda L; Benjamin, Yvonne N; Preston, Carol A.	Mourning and reminiscence: Parallel psychotherapeutic processes for elderly people.	International Journal of Aging & Human Development. Vol 28(4) 1989, 239-249.	psychotherapeutic uses of mourning & reminiscence, elderly	Psicoterapia

Artículo	Opalic, Petar.	The application of semimorphogenic psychometric tests in the existentially inspired psychotherapy. [Serbo-Croatian].	Psihijatrija Danas. Vol 20(3-4) 1988, 15-26. Instituta Za Mentalno Zdravlje, Yugoslavia	semimorphogenic vs completely structured & standardized psychometric tests in existentially inspired psychotherapy, clients in borderline postpsychotic state	Psicoterapia
Artículo	Leitner, L. M.	Terror, risk, and reverence: Experiential personal construct psychotherapy.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 1(3) 1988, 251-261.	construing core role reconstruction in experiential personal construct psychotherapy	Psicoterapia
Artículo	Dallos, Rudi; Aldridge, David.	Handing it on: Family constructs, symptoms and choice.	Journal of Family Therapy. Vol 9(1) Feb 1987, 39-58.	shared polar & hierarchically organized constructs, interpersonal dynamics & dysfunction, families, implications for family therapy	Psicoterapia
Artículo	Bonney, Warren C; Scott, Kathleen H.	An exploration of the origin of role formation via psychodrama and personal construct theories.	Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry. Vol 36(2) Sum 1983, 47-54.	psychodrama & personal construct theories, research in role formation	Psicoterapia
Libro	Gaines, B.R. and Shaw, M.L.G.	WebGrid: Knowledge Modeling and Inference through the World Wide Web	Ed. Proceedings of Tenth Knowledge Acquisition Workshop (1996).	World Wide Web	Tecnología
Artículo	Gaines, B.R. and Shaw, M.L.G.	Knowledge acquisition tools based on Personal Construct Psychology.	Knowledge Engineering Review8(1), 49-85. (1993).	Knowledge acquisition tools	tecnología

Capítulo	Bannister, Don	Kelly versus clockwork psychology	Fransella, Fay (Ed). University of Hertfordshire. (2003). International handbook of personal construct psychology. (pp. 33-39). New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.. xx, 505pp.	personal construct theory; behaviorism; reflexivity; clockwork psychology	Teoría de la Personalidad
Capítulo	Bannister, Don	Personal construct theory and politics and the politics of personal construct theory	Fransella, Fay (Ed). University of Hertfordshire. (2003). International handbook of personal construct psychology. (pp. 181-189). New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.. xx, 505pp.	personal construct theory; politics	Teoría de la Personalidad
Artículo	Gaines, B.R. and Shaw, M.L.G.	Personal construct psychology and the cognitive revolution	In Raskin, J. D., & Bridges, S. K. (Eds.), Studies in meaning . New York, NY: Pace University Press. (2003)	Personal construct cognitive revolution	Teoría de la Personalidad
Capítulo	Bannister, Don	The logic of passion.	Fransella, Fay (Ed). University of Hertfordshire. (2003). International handbook of personal construct psychology. (pp. 61-74). New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.. xx, 505pp.	cognition; emotion; dualism; cognitive theory; personal construct theory	Teoría de la Personalidad
Capítulo	Fransella, Fay ; Neimeyer, Robert A.	George Alexander Kelly : The man and his theory.	Fransella, Fay (Ed). University of Hertfordshire. (2003). International handbook of personal construct psychology. (pp. 21-31). New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.. xx, 505pp.	personal construct theory; reflexivity; George Alexander Kelly ; biography; history	Teoría de la Personalidad Historia

Capítulo	Walker, Beverly M.	Making sense of dependency.	Fransella, Fay (Ed). University of Hertfordshire. (2003). International handbook of personal construct psychology. (pp. 171-180). New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.. xx, 505pp	dependency; personal construct theory; construing	Teoría de la Personalidad
Disertación	Weiss, Peter Adrian	Self-esteem: A study of methods of measurements	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 62(9-B), Apr 2002, 4242, US: Univ Microfilms International.	self-esteem; measurement methods; convergent validity	Teoría de la Personalidad Metodología
Disertación	Gee, Travis Lloyd.	Individual and joint-level properties of personal project matrices: An exploration of the nature of project spaces.	Dissertation Abstracts International: Section B: the Sciences & Engineering. Vol 59(10-B), April 1999, 5609, US: Univ Microfilms International.	individual & joint-level properties of personal project matrices	Teoría de la Personalidad
Artículo	Carl, W. J.	Intersections between Kelly's personal construct theory and postmodern thought: how each contests and informs the other	Interpersonal Communication Division of Western States Communication Association for the Annual Conference, Vancouver, BC, February 19–23, 1999.	Kelly Postmodern	Teoría de la Personalidad
Artículo	Stevens, Christopher D.	Realism and Kelly's pragmatic constructivism.	Journal of Constructivist Psychology. Vol 11(4) Oct-Dec 1998, 283-308.	coherence & pragmatism & constructivism & truth & first- & second-order knowledge & compatibility between minimum realism & personal construct psychology	Teoría de la Personalidad

ANEXO I

Artículo	Butt, Trevor	Sedimentation and elaborative choice	Journal of Constructivist Psychology. Vol 11(4) Oct-Dec 1998, 265-281.	elaborative choice & neurotic paradox & sedimentation & construing in action & psychological reconstruction	Teoría de la Personalidad
Artículo	Roysamb, Espen	Risk behavior: Towards a model of affectively construed action	Personality & Individual Differences. Vol 22(1) Jan 1997, 33-46.	cognitive & emotional aspects of mental construals of risk-related behavior & self reported car speeding, 18 yr olds, Norway	Teoría de la Personalidad
Capítulo	Warren, William G	The egalitarian outlook as the underpinning of the theory of personal constructs	Kalekin-Fishman, Devorah (Ed); Walker, Beverly M. (Ed). (1996). The construction of group realities: Culture, society, and personal construct theory. (pp. 103-119). xv, 395pp.	egalitarian outlook in social life & view of human nature in G. Kelly's theory of personal constructs & social context of psychological functioning & psychotherapy	Teoría de la Personalidad
Capítulo	Stringer, Peter; Thomas, Laurie.	Of cats and clouds.	Kalekin-Fishman, Devorah (Ed); Walker, Beverly M. (Ed). (1996). The construction of group realities: Culture, society, and personal construct theory. (pp. 65-93). xv, 395pp.	G. A. Kelly's personal construct theory, dialogue	Teoría de la Personalidad
Capítulo	Kelly, George A.	Europe's matrix of decision.	Kalekin-Fishman, Devorah (Ed); Walker, Beverly M. (Ed). (1996). The construction of group realities: Culture, society, and personal construct theory. (pp. 27-63). xv, 395pp.	personal construct theory & sociocultural factors in personal construing & motivation, persons behind the Iron Curtain, Europe, reprint	Teoría de la Personalidad

Capítulo	McWilliams, Spencer A.	Accepting the invitational.	Walker, Beverly M. (Ed); Costigan, Jacqui (Ed); et al. (1996). Personal construct theory: A psychology for the future. (pp. 57-78). viii, 278pp.	G. A. Kelly's personal construct psychology & reflexivity & use of invitational mood in language, application to personal experiences in career & life	Teoría de la Personalidad
Libro	Walker, Beverly M. (Ed); Costigan, Jacqui (Ed); Viney, Linda L. (Ed);	Personal construct theory: A psychology for the future.	(1996). viii, 278pp.	current relevance & future applications of personal construct theory, conference proceedings	Teoría de la Personalidad
Libro	Lester, David.	Theories of personality: A systems approach	(1995). xii, 179pp.	psychoanalytic & personal construct & holistic theory of personality, textbook	Teoría de la Personalidad
Libro	Monte, Christopher F.	Beneath the mask: An introduction to theories of personality (5th. ed.).	(1995). xvii, 893pp.	personality theories, undergraduate textbook	Teoría de la Personalidad
Artículo	Kalekin-Fishman, Devorah.	Kelly and issues of power.	Journal of Constructivist Psychology. Vol 8(1) Jan-Mar 1995, 19-32.	examination of G. F. Kelly's personal construct theory & therapeutic application to facilitate autonomy & empowerment	Teoría de la Personalidad
Artículo	Blowers, Geoffrey H; O'Connor, Kieron P.	Construing contexts: Problems and prospects of George Kelly's personal construct psychology.	British Journal of Clinical Psychology. Vol 34(1) Feb 1995, 1-16.	cognitive psychology perspective on G. Kelly's personal construct psychology	Teoría de la Personalidad
Artículo	Vaughn, Connie M; Pfenninger, David T.	Kelly and the concept of developmental stages	Journal of Constructivist Psychology. Vol 7(3) Jul-Sep 1994, 177-190.	incompatibility of developmental stages to G. Kelly's personal construct theory	Teoría de la Personalidad

ANEXO 1

Artículo	Soffer, Joshua.	Jean Piaget and George Kelly: Toward a stronger constructivism.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 6(1) Jan-Mar 1993, 59-77.	Piaget's constructivist approach to assimilation & psychological organization vs G. A. Kelly's personal construct theory	Teoría de la Personalidad
Artículo	Chiari G., Nuzzo M. L.,	Personal construct theory within psychological constructivism: Precursor or avant-garde?	Personal construct theory: A psychology for the future (pp. 25- 54). (1993)	Constructivism	Teoría de la Personalidad
Artículo	Solas, John.	Ideological dimension implicit in Kelly's theory of personal constructs.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 5(4) Oct-Dec 1992, 377-391.	language & ideology & G. Kelly's theory of personal constructs	Teoría de la Personalidad
Artículo	Walker, Beverly M.	Values and Kelly's theory: Becoming a good scientist.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 5(3) Jul-Sep 1992, 259-269.	views on values & role of scientist in G. Kelly's personal construct psychology	Teoría de la Personalidad
Capítulo	Adams- Webber, Jack R.	Some fundamental asymmetries in the structure of personal constructs.	Neimeyer, Greg J. (Ed); Neimeyer, Robert A. (Ed). (1990). Advances in personal construct psychology: A research annual, Vol. 1. Advances in personal construct psychology. (pp. 49-85). x, 309pp.	discusses three general hypotheses based on the results of repertory grid experiments concerning the distribution of people's judgments with respect to the contrasting poles of personal constructs	Teoría de la Personalidad Metodología
Capítulo	Bell, Richard C.	Analytic issues in the use of repertory grid technique.	Neimeyer, Greg J. (Ed); Neimeyer, Robert A. (Ed). (1990). Advances in personal construct psychology: A research annual, Vol. 1. Advances in personal construct psychology. (pp. 25-48). x, 309pp.	discusses three phases of the repertory grid technique: data collection, data analysis, & grid interpretation	Teoría de la Personalidad Metodología

Artículo	Anderson, Ruth; Kirkland, John.	Constructs in context.	International Journal of Personal Construct Psychology. Vol 3(1) Win 1990, 21-29.	G. Kelly's personal construct psychology in relation to S. Pepper's contextualism	Teoría de la Personalidad
Capítulo	Miall, David.	A repertory grid study of response to poetry.	Fransella, Fay (Ed); Thomas, Laurie F. (Ed). (1988). Experimenting with personal construct psychology. (pp. 539-547). xix, 568pp	poetry	Teoría de la Personalidad
Artículo	Beck, John E.	Testing a personal construct theory model of the experiential learning process: I. The impact of invalidation on the construing processes of participants in sensitivity training groups.	Small Group Behavior. Vol 19(1) Feb 1988, 79-102.	invalidation of personal constructs, emotional states, college students in sensitivity training	Teoría de la Personalidad
Capítulo	Foley, Robert.	Kelly and Bateson: Antithesis or synthesis?	Fransella, Fay (Ed); Thomas, Laurie F. (Ed). (1988). Experimenting with personal construct psychology. (pp. 57-68). xix, 568pp.	Kelly Bateson	Teoría de la Personalidad
Capítulo	Kenny, Vincent J.	Autopoiesis and alternativism in psychotherapy: Fluctuations and reconstructions.	Fransella, Fay (Ed); Thomas, Laurie F. (Ed). (1988). Experimenting with personal construct psychology. (pp. 36-47). xix, 568pp.	alternativism	Teoría de la Personalidad
Capítulo	Fransella, Fay.	PCT: Still radical thirty years on?	Fransella, Fay (Ed); Thomas, Laurie F. (Ed). (1988). Experimenting with personal construct psychology. (pp. 26-35). xix, 568pp.		Teoría de la Personalidad
Libro	Fransella, Fay (Ed); Thomas, Laurie F. (Ed).	Experimenting with personal construct psychology.	(1988). xix, 568pp.		Teoría de la Personalidad

ANEXO I

Capítulo	Shaw, Mildred L. G; Mancuso, James C.	Modeling cognitive processes.	Mancuso, James C. (Ed); Shaw, Mildred L. G. (Ed). (1988). Cognition and personal structure: Computer access and analysis. (pp. 13-26). vi, 341pp.		Teoría de la Personalidad
Libro	Monte, Christopher F.	Beneath the mask: An introduction to theories of personality (3rd ed.).	(1987). xv, 630pp.		Teoría de la Personalidad
Artículo	Mamali, Catalin.	New directions in research on personal construct theory. [Romanian].	Revista de Psihologie. Vol 30(1) Jan-Mar 1984, 75-77.	approaches to research on personal construct theory	Teoría de la Personalidad
Artículo	Scimecca, Joseph A.	Toward a theory of self for radical criminology.	Psychology - a Quarterly Journal of Human Behavior. Vol 22(1) 1985, 27-35.	theory of self, radical criminology	Teoría de la Personalidad
Libro	Thomas, Laurie F; Harri-Augstein, E. Sheila.	Self-organised learning: Foundations of a conversational science for psychology.	(1985). xxxvi, 388pp.	personal construct psychology & repertory grid technique & use of microcomputers in education	Teoría de la Personalidad
Artículo	Woodfield, Robert L; Viney, Linda L.	A personal construct approach to the conjugally bereaved woman.	Journal of Death & Dying. Vol 15(1) 1984; 1985, 1-13.	personal construct theory, conceptualization of grief & mourning processes, widows	Teoría de la Personalidad
Artículo	Katz, Jeffrey O.	Personal construct theory and the emotions: An interpretation in terms of primitive constructs.	British Journal of Psychology. Vol 75(3) Aug 1984, 315-327.	examination of G. A. Kelly's personal construct theory & emotions	Teoría de la Personalidad
Artículo	Kenny, Vincent.	An introduction to the personal construct psychology of George A. Kelly.	Irish Journal of Psychotherapy. Vol 3(1) Mar 1984, 24-32	misunderstandings of G. A. Kelly's personal construct theory	Teoría de la Personalidad

Artículo	Zakrzewska, Elzbieta.	Psychology of personal constructs and sociology of everyday life: Similarities and differences. [Polish].	Studia Socjologiczne. Vol 2(93) 1984, 209-225.	theoretical personal construct concept of G. Kelly vs E. Goffman's presentation of self, development of self concept	Teoría de la Personalidad
Artículo	Neimeyer, Robert A; Epting, Franz R; Krieger, Seth R.	Personal constructs in thanatology: An introduction and research bibliography.	Death Education. Vol 7(2-3) Sum 1983, 87-94.	personal construct theory of G. Kelly, contributions to thanatology, bibliography	Teoría de la Personalidad
Artículo	Deitch, Howard L; Jones, Judith A.	The relationship between stages of ego development and personal constructs.	Journal of Clinical Psychology. Vol 39(2) Mar 1983, 235-239.	stages of ego development & dimensions of personal constructs, 15-51 yr olds	Teoría de la personalidad
Artículo	Jankowicz, A. D.	Whatever became of George Kelly? Applications and implications.	American Psychologist. Vol 42(5) May 1987, 481-487.	overview of G. Kelly's personal construct psychology & application to industrial/organizational psychology	Teoría de la Personalidad ; Psicología organizacional
Capítulo	Stojnov, Dusan.	Moving personal construct psychology to politics: Understanding the voices with which we disagree.	Fransella, Fay (Ed). University of Hertfordshire. (2003). International handbook of personal construct psychology. (pp. 191-198). New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.. xx, 505pp.	personal construct psychology; political processes; political issues	Teoría de la Personalidad; Política

ANEXO I

Capítulo	Warren, Bill.	Pragmatism and religion: Dewey's twin influences?	Fransella, Fay (Ed). University of Hertfordshire. (2003). International handbook of personal construct psychology. (pp. 387-394). New York, NY, US: John Wiley & Sons Ltd.. xx, 505pp.	personal construct theory; religion; pragmatism; John Dewey	Teoría de la Personalidad; Religión
----------	-------------------------------	---	---	--	-------------------------------------

ANEXO A.1

EJEMPLAR SAV-R 96 FASE III: COGNICIÓN VOCACIONAL



SAV-R SISTEMA DE ASESORAMIENTO VOCACIONAL *RENOVADO*

Fase III : Cognición Vocacional

REJILLA VOCACIONAL (R.V) Rivas, F & Rocabert, E & Martínez, B (1996)

INFORMACIÓN

Conocemos una gran cantidad de profesiones en las que trabajan muy diferentes personas y tenemos una idea general de los tipos de trabajos, las formas de vida, la preparación necesaria, etc. de esas actividades. Es decir, cada uno tiene ideas sobre profesiones que forman el mundo vocacional en que vive y a esa forma de captar la realidad le llamamos **Cognición Vocacional**.

La prueba **Rejilla Vocacional (R.V)** trata de recoger la visión que tu tienes y como organizas y ordenas las ideas sobre el mundo vocacional. La percepción que se tenga sobre las profesiones o estudios que se contemplan como posibles elecciones es importante ante la toma de decisión .

La **Rejilla Vocacional (R.V)** ha sido elaborada a partir de la investigación realizada con miles de estudiantes que manifestaron como veían el mundo vocacional o profesional. A partir de sus respuestas se establecieron **25 constructos** , que expresan las razones, motivos o ideas con que los estudiantes justifican y describen las **profesiones** que les interesan, y así dan su visión del mundo profesional o laboral.

En esta prueba debes reflexionar sobre los constructos que te presentamos en la Hoja: **Definición de Constructos**, y relacionarlos con las **Profesiones o estudios** que te interesan. Se te pide que des tu visión, sabiendo que no hay una forma única o cierta de responder: *cada uno ve la profesión de manera particular*. Estas relaciones te pueden ayudar a establecer marcos de referencia válidos para tu problema y decisión vocacional.

INSTRUCCIONES DE TRABAJO

La Rejilla Vocacional tiene dos partes: la primera analiza la relación que tu estableces entre una serie de aspectos o constructos vocacionales y seis profesiones o estudios que a ti te interesan, y la segunda trata en profundidad tu caso.

Lee con atención las instrucciones de cada parte y utiliza la **HOJA de RESPUESTAS** correspondiente a esta prueba.

SAV-R: III

RV

Instrucciones 1ª Parte

TRABAJARAS EN LA HOJA DE RESPUESTAS 1ª PARTE .

Analizaras tus ideas vocacionales a través de las profesiones o estudios que te gustaría poder hacer. Para ello sigue las siguientes instrucciones:

- 1) *En las columnas de la 1 a la 6 escribe* las SEIS profesiones o estudios que te interesan o que alguna vez has pensado que podrías realizar o estudiar. Anota sus nombres, no importa el orden.
- 2) *Lee con atención la descripción de todos los constructos, del primero al último, que aparece en la hoja **Definición de los Constructos**. Cada constructo describe formas de entender el mundo vocacional que se pueden referir a las profesiones que tu has escrito. Conocida ya esa información podrás relacionar cada una de las profesiones que has anotado anteriormente con los constructos.*
- 3) *Toma la primera profesión: Escoge o relaciona* aquellos constructos que a ti te parecen importantes para esa profesión. Da tu respuesta haciendo una cruz (X) en *la casilla correspondiente de la hoja de respuestas*. Los constructos se pueden repetir para distintas profesiones, pero sólo puedes marcar un máximo de CINCO constructos por columna (profesión). Procede de igual manera con la segunda profesión... y así hasta última. De esa manera cada profesión la has descrito mediante constructos.
- 4) *En la columna F (Frecuencias) cuenta y escribe* el número de cruces que aparecen en cada constructo (por fila) para las diferentes profesiones. El resultado será un número del 0 al 6.
- 5) Finalmente, *en la misma columna F redondea* aquellos resultados cuyo valor sea igual o mayor a DOS (2) . Esa información expresa que aspectos que tu crees más importante o interesante encontrar en las profesiones o en el mundo de los estudios que te interesan. En definitiva, tu *Cognición Vocacional*.

Instrucciones 2ª Parte

TRABAJARAS EN LA HOJA DE RESPUESTAS 2ª PARTE .

Aquí se pretende profundizar en la manera que percibes tu mundo vocacional (profesiones o estudios), *trabajando con los constructos que han resultado más importantes* en 1ª Parte de esta prueba. los que obtienen valores de dos o mas en la columna F. Sigue los siguientes pasos:

- a) **Vuelve a escribir** las mismas seis profesiones que habías puesto en la hoja de respuestas de la 1ª Parte. Escríbelas en el mismo orden: 1ª, 2ª... y 6ª en las columnas correspondientes.
- b) Ahora fíjate en los *constructos redondeados* en la 1ª Parte. Se trata de valorar en que medida esos constructos importantes reflejan mejor tu mundo vocacional. Coge la 1ª profesión y *piensa si los constructos se relacionan mucho o poco con ella*. Valora utilizando la siguiente escala de respuesta:

Coloca :

- 0: Si ese constructo *No tiene nada que ver* con la profesión.
- 1: Si ese constructo es *Algo importante* en esa profesión.
- 2: Si ese constructo es *Bastante importante* en esa profesión.
- 3: Si ese constructo es *Muy importante o Fundamental* en esa profesión.

Escribe tus respuestas en *el cruce de las celdillas* correspondientes. Acabada es profesión continua con la 2ª hasta la 6ª. Habrá filas vacías, aquellos constructos que no habías seleccionados antes (No estaban redondeados en la columna F de la 1ª Parte).

SAV-R: III

RV

DEFINICIÓN DE LOS CONSTRUCTOS

A	EXPRESIÓN PERSONAL Y ARTÍSTICA, que me permita... ...utilizar mi capacidad para manifestar lo que pienso, siento o quiero a través de actividades como la pintura, escultura, escritura, cine, teatro, etc.
B	INDEPENDENCIA E INICIATIVA PROFESIONAL, que me permita... ...tener libertad para tomar decisiones y emprender proyectos por mi cuenta, siendo yo solo el responsable de las cosas que haga, tanto de los éxitos como de los fracasos.
C	BENEFICIO ECONÓMICO, que me permita... ...obtener mucho dinero por mi trabajo y vivir económicamente bien.
D	ASPECTOS RELACIONADOS CON LA SALUD Y LA VIDA, que me permitan... ...ocuparme de trabajos que tienen que ver con la prevención, curación y conservación de la salud de las personas o los animales.
E	DESARROLLO FÍSICO PERSONAL, que me permita... ...aumentar mis capacidades físicas, movimientos y destrezas corporales mediante el ejercicio físico, el deporte, la gimnasia, etc.
F	CONTACTO CON LA NATURALEZA, que me permita... ...trabajar o vivir en ambientes naturales (el campo, el bosque, el mar, la mina, etc), atender al estudio de sus características y desarrollo y dedicarme a su conservación y explotación (ganadería, agricultura, etc).
G	ESTATUS Y RECONOCIMIENTO SOCIAL, que me permita... ...ser una persona socialmente importante e influyente, con poder y prestigio, valorada y apreciada por los demás.
H	ECONOMÍA Y NEGOCIOS, que me permitan... ...trabajar con aspectos de la economía y los finanzas: bolsa, inversiones, intereses, bancos... Manejar y ser capaz de llevar negocios
I	AYUDAR A LAS PERSONAS, que me permita... ...trabajar en favor de otro y cooperar en la solución de sus problemas, tanto a nivel individual como social. Tiene que ver con la situación psicológica, laboral y social de las personas que lo necesitan.
J	ESTUDIO Y CONOCIMIENTO DEL HOMBRE Y SU CULTURA, que me permita... ...estudiar y conocer el pasado y presente del pensamiento y cultura de la humanidad. Tiene que ver con la filosofía, las religiones, la historia, las costumbres, la literatura, etc.
K	ASPECTOS PRÁCTICOS Y TECNOLÓGICOS, que me permitan... ...utilizar los principios prácticos y teorías de una ciencia en la vida cotidiana, creando y utilizando métodos e instrumentos para hacerlo. Tiene que ver con la creación y empleo de maquinaria, reparación o utilización de herramientas, trabajo manual, solución de problemas mecánicos o técnicos, construcción, etc.
L	CREACIÓN Y MANEJO DE CONCEPTOS ABSTRACTOS, que me permita... ...elaborar, desarrollar y utilizar ideas, símbolos y conceptos abstractos. Tiene que ver con el razonamiento, la demostración y la ciencia en general.
M	ESTAR ESPECIALMENTE CAPACITADO PARA ELLO, que me permita... ...aprovechar las habilidades y destrezas que yo tengo y que son las que necesitan específicamente esas profesiones. Son aspectos de mis capacidades, como la capacidad intelectual, la facilidad de palabra, la habilidad para el dibujo, etc.
N	SEGURIDAD Y ESTABILIDAD EN EL EMPLEO, que me permita... ...tener la tranquilidad de que no me van a despedir ni a bajarme el sueldo . Generalmente tiene que ver con ser funcionario o tener tu propio negocio.
Ñ	DINAMISMO Y ACTIVIDAD VARIADA EN SU DESEMPEÑO, que me permita... ...realizar muchos tipos de tareas, no siendo un trabajo rutinario ni aburrido. Cambiar constantemente de actividad, de ciudad y de personas con que te relaciones.
O	COMUNICACIÓN Y EXPRESIÓN ESCRITA, que me permita... ...expresar con palabras y dar a conocer mis opiniones y conocimientos a otras personas por medio de la escritura. Se refiere a escribir artículos, libros, hacer informes, etc...
P	COMPRAVENTA DE PRODUCTOS Y SERVICIOS, que me permita... ...encargarme del intercambio de productos y servicios entre personas o empresas, obteniendo ganancias de ello: vender, comprar, etc. Tiene que ver con la hostelería, los comercios, la venta al público, etc...
Q	LOS SERES VIVOS Y LA VIDA, que me permita... ...estudiar la organización, nutrición, desarrollo y reproducción de los seres vivos. Esta relacionado con la biología, la genética, la alimentación, la zoología, la veterinaria...
R	REGULACIÓN DE LA VIDA COMUNITARIA Y DEFENSA DE LOS VALORES SOCIALES, que me permita... ...elaborar normas de convivencia y vigilar su cumplimiento, protegiendo a los ciudadanos de quienes no las obedecen. Tiene que ver con las leyes, la justicia, la política, etc.
S	DISCIPLINA Y MANDO, que me permita... ...dirigir y ordenar a personas que tienen puestos inferiores al mío, así como aceptar y obedecer reglas de una autoridad superior. Tiene que ver con la vida militar, la policía, la guardia civil, los servicios de seguridad, etc.
T	ESTUDIO DEL COMPORTAMIENTO, que me permita... ...investigar y conocer la conducta de los individuos ante distintas situaciones, intentando comprenderlos. Tienen que ver con todos los aspectos de la conducta y sus alteraciones.
U	RELACIONES PERSONALES, que me permitan... ...comunicarme y relacionarme con otras personas, estableciendo un contacto con ellos. Supone fundamentalmente trabajar con personas en vez de con datos o cosas.
V	AVENTURA Y RIESGO, que me permita... ...experimentar nuevas sensaciones y exponerme a retos y peligros, ya sean físicos, económicos, etc.
X	GESTIÓN ADMINISTRATIVA, que me permita... ...organizar y dirigir la parte administrativa de una empresa. Se relaciona con la contabilidad, la administración, la gestión, los recursos humanos, los trámites burocráticos, etc.
Y	RIGOR CIENTÍFICO E INVESTIGACIÓN, que me permita... ...aprender, descubrir y demostrar nuevas teorías y técnicas dentro del campo de las ciencias. Tiene que ver con los tareas de laboratorio, la experimentación, la comprobación de hipótesis, la exactitud, etc.

SAV-R: III

RV

AUTOCORRECCION

TRABAJARAS CON LA INFORMACIÓN DE LA 1ª PARTE DE LA HOJA DE RESPUESTAS.

Podrás comparar tus resultados de la 1ª Parte con los obtenidos por los estudiantes de diferentes grupos vocacionales y ver en que grupo vocacional encajas mejor.

En el dorso de la Hoja de Respuestas están los resultados de 6 grupos vocacionales: I) Humanístico-Lingüístico; II) Psico-Pedagógico; III) Económico-Social; IV) Bio-Sanitario; V) Científico-Tecnológico; y VI) Artístico. El contrastar tus resultados con los de estos estudiantes puede ser muy interesante, pues te puede servir de referencia orientativa para tomar decisiones vocacionales.

Observa el ejemplo de un estudiante que ha completado el *Grupo I : Humanístico-Lingüístico*.

	Filósofo	N ACTOR	ARGUMENTO o LOGO	GUÍA PENSATIVA	DEBILIDAD o FORTALEZA	GRUPO HUMANO	ACIERTOS
J	(2)	2	(2)	2	(2)	2	6
O	2	2	2	2	2	2	0
N	1	(1)	(1)	(1)	1	1	3
RESULTADO							9

Puntos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									9	

En cada grupo hay filas que representan distintos constructos. En el grupo del ejemplo, el Grupo I: Humanístico, figuran tres constructos: J (Estudio y conocimiento del hombre y su cultura), O (Comunicación y expresión escrita) y Ñ (Dinamismo y actividad variada en su desempeño), que son los que la investigación señala como importantes para los estudiantes de este Grupo Vocacional. Las seis columnas representan las profesiones escritas en la 1ª Parte de la Hoja de Respuestas y en las celdillas inferiores, formadas por el cruce de filas y columnas, figuran valores de 2 ó 1, que son los valores que tiene el constructo para cada profesión puesta por el estudiante.

Observa el ejemplo. El estudiante *solo aprovecha de todo el trabajo que hizo en la 1ª Parte* la información de los constructos J, O, o Ñ. En ese caso ha relacionado el constructo J con la profesión 1, 3 y 5, obteniendo de cada una de ellas un valor de 2. También ha relacionado el constructo Ñ con la profesión 2, 3 y 4, obteniendo de cada una de ellas un valor de 1. No utilizó el constructo O. Se hacen las sumas por filas y se coloca el resultado en Aciertos. La suma total de aciertos en el ejemplo es de 9.

Después se busca el 9 en la barra Puntos del gráfico inferior, se señala donde está y se tachan todas las casillas hasta la señalada. En el ejemplo, el resultado 9 esta por encima de lo que el Grupo Humanístico obtiene (barra sombreada).

Instrucciones:

REALIZA TODOS LOS PASOS FIJANDONTE COMO SE HA PROCEDIDO EN EL EJEMPLO, para el GRUPO VOCACIONAL: **HUMANISTICO- LINGÜISTICO**

1) Comprueba si en tu RV has señalado los constructos J, O, o Ñ para alguna de tus profesiones. Si es así, **redondea** las celdillas que expresan esa relación.

2) En la columna *Aciertos* **escribe** la suma de los valores que has redondeado.

3) En *Resultado*, **escribe** la suma de la columna anterior.

4) **Compara** tu resultado con el sombreado del gráfico inferior: En la fila *Puntos* señala la casilla que incluya el resultado que has obtenido y colorea o tacha aquellas casillas con puntos inferiores.

5) **Interpretación:**

a) Si tu puntuación gráfica esta en la zona blanca, quiere decir que tu percepción vocacional es muy acorde con la de ese Grupo Vocacional. Si se sitúa por encima de (□) compartes muchas cosas con ese grupo profesional y tu situación es muy ventajosa.

b) Si tu puntuación gráfica esta en la zona sombreada, tu planteamiento vocacional difiere de ese Grupo Vocacional. Si se halla por debajo de la señal de aviso (●) indicará que las ideas que tienes sobre el mundo vocacional de ese Grupo son muy diferentes de las que se dan en la realidad y puede ser que tus planteamientos respecto a lo que esperas de las profesiones de ese grupo, tengan poca consistencia con lo que te encontrarías más tarde. Tu asesor/a te podrá ayudar al respecto.

PROCEDE DE IGUAL MANERA CON EL RESTO DE GRUPOS VOCACIONALES.

ANEXO A.2
CONTRATO DE SOLICITUD DE AYUDA ENTRE ESTUDIANTE Y COLABORADOR



D..... estudiante de
..... curso..... SOLICITA ayuda para su
toma de decisión vocacional, aceptando ser asesorado vocacionalmente por D. / Dña:
.....Colaborador/a de
investigación de la asignatura de la licenciatura
de Psicología de la Universidad de Valencia.

Los abajo firmantes se comprometen a seguir todo el proceso de asesoramiento
bajo la garantía de que los datos recogidos en el mismo, solo puedan ser utilizados con
fines de investigación, asegurándose la confidencialidad de los mismos.

Valencia ,de de 1996.

Fdo :

Fdo

Solicitante

:
Colaborador de investigación

ANEXO A.3: SIGNIFICACIÓN DE LAS DIFERENCIAS ENTRE MEDIAS DE LOS GRUPOS VOCACIONALES PARA CADA CONSTRUCTO

	G.V	Media	DS	Valor t	g.l.	p	
1. Expresión artística	I. H	2,023	1,389	5,167	132	0,000	
	II. P-P	0,889	2,023				
	I. H	2,023	1,389	4,130	71	0,000	
	III. S-J	0,759	1,091				
	I. H	2,023	1,389	5,507	89	0,000	
	IV. E-E	0,638	0,987				
	I. H	2,023	1,389	7,134	132	0,000	
	V. B	0,644	0,839				
	I. H	2,023	1,389	5,464	152	0,000	
	VI. C-T	0,918	1,015				
	I. H	2,023	1,389	4,070	75	0,000	
	VIII. D	0,818	1,131				
	I. H	2,023	1,389	3,865	54	0,000	
	IX. S	0,417	0,669				
	II. P-P	0,889	1,086	-6,696	140	0,000	
	VII. A	2,288	1,377				
	III. S-J	0,759	1,091	-5,146	79	0,000	
	VII. A	2,288	1,377				
	IV. E-E	0,638	0,987	-6,788	97	0,000	
	VII. A	2,288	1,377				
	V. B	0,644	0,839	-2,049	198	0,042	
	VI. C-T	0,918	1,015				
	V. B	0,644	0,839	-8,848	140	0,000	
	VII. A	2,288	1,377				
	VI. C-T	0,918	1,015	-6,402	78,15	0,000	
	VII. A	2,288	1,377				
	VII. A	2,288	1,377	5,131	83,00	0,000	
	VIII. D	0,818	1,131				
VII. A	2,288	1,377	6,895	35,69	0,000		
IX. S	0,417	0,669					
2. Independencia e Iniciativa	I. H	2,023	1,718	2,026	132	0,045	
	II. P-P	1,400	1,648				
	I. H	2,023	1,718	2,263	54	0,028	
	IX. S	0,833	1,115				
	II. P-P	1,400	1,648	-2,148	198	0,033	
	VI. C-T	1,909	1,684				
	II. P-P	0,889	1,086	-3,119	140	0,002	
	VII. A	2,288	1,377				
	IV. E-E	1,532	1,572	-2,342	97	0,021	
	VII. A	2,308	1,710				
	V. B	0,644	0,839	-2,382	140	0,019	
	VII. A	2,288	1,377				
	VI. C-T	1,909	1,684	2,158	120	0,033	
	IX. S	0,833	1,115				
	VII. A	2,308	1,710	2,389	83	0,019	
	VIII. D	1,424	1,582				
	VII. A	2,308	1,710	2,842	62	0,006	
	IX. S	0,833	1,115				
	3. Beneficio económico	II. P-P	1,267	1,498	-4,437	117	0,000
		III. S-J	2,897	2,289			
II. P-P		1,267	1,498	-3,083	69,27	0,003	
IV. E-E		2,362	2,181				
II. P-P		1,267	1,498	-4,313	198	0,000	
VI. C-T		2,391	2,068				
II. P-P		1,267	1,498	-2,041	121	0,043	
VIII. D		1,939	1,919				
III. S-J		2,897	2,289	3,455	117	0,001	
V. B		1,544	1,664				
III. S-J		2,897	2,289	2,577	79	0,012	
VII. A		1,731	1,739				
IV. E-E	2,362	2,181	2,446	135	0,016		
V. B	1,544	1,664					

	G.V	Media	DS	t	g.l.	p
4. La salud y la vida	I. H	0,409	0,622	-3,612	132	0,000
	II. P-P	1,100	1,190			
	I. H	0,409	0,622	-	132,0	0,000
	V. B	3,000	1,290	15,690		
	I. H	0,409	0,622	-4,426	150,1	0,000
	VI. C-T	1,127	1,389			
	I. H	0,409	0,622	-3,519	75	0,001
	VIII. D	1,273	1,464			
	II. P-P	1,100	1,190	3,555	117	0,001
	III. S-J	0,276	0,649			
	II. P-P	1,100	1,190	2,255	135	0,026
	IV. E-E	0,617	1,190			
	II. P-P	1,100	1,190	-	178	0,000
	V. B	3,000	1,290	10,271		
	II. P-P	1,100	1,190	2,117	140	0,036
	VII. A	0,692	0,940			
	III. S-J	0,276	0,649	-	95,8	0,000
	V. B	3,000	1,290	14,996		
	III. S-J	0,276	0,649	-4,755	99,3	0,000
	VI. C-T	1,127	1,389			
	III. S-J	0,276	0,649	-2,118	79,0	0,037
	VII. A	0,692	0,940			
	III. S-J	0,276	0,649	-3,537	45,3	0,001
	VIII. D	1,273	1,464			
	III. S-J	0,276	0,649	-2,425	39	0,020
	IX. S	1,083	1,505			
	IV. E-E	0,617	1,190	-	135	0,000
	V. B	3,000	1,290	10,539		
	IV. E-E	0,617	1,190	-2,197	155	0,030
	VI. C-T	1,127	1,389			
	IV. E-E	0,617	1,190	-2,206	78	0,030
	VIII. D	1,273	1,464			
	V. B	3,000	1,290	9,796	198	0,000
VI. C-T	1,127	1,389				
V. B	3,000	1,290	6,345	121	0,000	
VIII. D	1,273	1,464				
V. B	3,000	1,290	4,743	100	0,000	
IX. S	1,083	1,505				
VII. A	0,692	0,940	-2,229	83	0,029	
VIII. D	1,273	1,464				

	G.V	Media	DS	t	g.l.	p
5. Desarrollo Físico	I. H	0,364	0,613	2,389	67,3	0,020
	III. S-J	0,103	0,310			
	I. H	0,364	0,613	-5,362	42,8	0,000
	VIII. D	1,667	1,291			
	I. H	0,364	0,613	-7,193	54,0	0,000
	IX. S	2,083	1,084			
	II. P-P	0,233	0,601	-3,330	178,0	0,001
	V. B	0,622	0,931			
	II. P-P	0,233	0,601	-2,370	198,0	0,019
	VI. C-T	0,455	0,699			
	II. P-P	0,233	0,601	-2,565	140,0	0,011
	VII. A	0,577	0,997			
	II. P-P	0,233	0,601	-8,382	121,0	0,000
	VIII. D	1,667	1,291			
	II. P-P	0,233	0,601	-5,797	11,9	0,000
	IX. S	2,083	1,084			
	III. S-J	0,103	0,310	-4,560	-4,6	0,000
	V. B	0,622	0,931			
	III. S-J	0,103	0,310	-3,987	-4,0	0,000
	VI. C-T	0,455	0,699			
	III. S-J	0,103	0,310	-2,485	79,0	0,015
	VII. A	0,577	0,997			
	III. S-J	0,103	0,310	-6,738	36,2	0,000
	VIII. D	1,667	1,291			
	III. S-J	0,103	0,310	-6,225	11,8	0,000
	IX. S	2,083	1,084			
	IV. E-E	0,255	0,570	-2,853	131,5	0,005
	V. B	0,622	0,931			
	IV. E-E	0,255	0,570	-1,994	82,6	0,049
	VII. A	0,577	0,997			
	IV. E-E	0,255	0,570	-5,890	40,8	0,000
	VIII. D	1,667	1,291			
	IV. E-E	0,255	0,570	-5,648	-5,6	0,000
IX. S	2,083	1,084				
V. B	0,622	0,931	-4,259	44,8	0,000	
VIII. D	1,667	1,291				
V. B	0,622	0,931	-5,010	100,0	0,000	
IX. S	2,083	1,084				
VI. C-T	0,455	0,699	-5,171	37,8	0,000	
VIII. D	1,667	1,291				
VII. A	0,577	0,997	-4,374	83,0	0,000	
VIII. D	1,667	1,291				

	G.V	Media	DS	t	g.l.	p	
6. Contacto con la naturaleza	I. H	0,364	0,613	-2,359	132	0,020	
	V. B	0,622	0,931				
	I. H	0,409	0,844	-4,165	110,59	0,000	
	VI. C-T	1,118	1,187				
	II. P-P	0,489	0,864	2,095	134,96	0,038	
	IV. E-E	0,255	0,441				
	II. P-P	0,489	0,864	-2,476	178	0,014	
	V. B	0,856	1,107				
	II. P-P	0,489	0,864	-4,332	195,51	0,000	
	VI. C-T	1,118	1,187				
	III. S-J	0,276	0,528	-3,804	100,32	0,000	
	V. B	0,856	1,107				
	III. S-J	0,276	0,528	-5,628	104,66	0,000	
	VI. C-T	1,118	1,187				
	III. S-J	0,276	0,528	-2,318	78,266	0,023	
	VII. A	0,635	0,864				
	IV. E-E	0,255	0,441	-4,504	128,34	0,000	
	V. B	0,856	1,107				
	IV. E-E	0,255	0,441	-6,631	152,97	0,000	
	VI. C-T	1,118	1,187				
	IV. E-E	0,255	0,441	-	77,483	0,007	
	VII. A	0,635	0,864				
	IV. E-E	0,255	0,441	-2,124	41,494	0,040	
	VIII. D	0,636	0,962				
	VI. C-T	1,118	1,187	2,626	160	0,009	
	VII. A	0,635	0,864				
7. Estatus y reconocimiento	II. P-P	0,889	1,213	-3,275	117	0,001	
	III. S-J	1,793	1,521				
	III. S-J	1,793	1,521	3,128	117	0,002	
	V. B	0,867	1,342				
	III. S-J	1,793	1,521	2,303	137	0,023	
	VI. C-T	1,109	1,397				
	III. S-J	1,793	1,521	2,529	79	0,013	
	VII. A	0,981	1,306				
	III. S-J	1,793	1,521	2,119	60	0,038	
	VIII. D	1,061	1,197				
	VII. A	0,577	0,997	-4,644	62	0,000	
	IX. S	2,083	1,084				
	8. Negocios / Finanzas	I. H	0,295	0,668	-2,121	71	0,037
		III. S-J	0,655	0,769			
I. H		0,295	0,668	-7,057	62,047	0,000	
IV. E-E		2,106	1,618				
II. P-P		0,500	0,963	-6,252	63,457	0,000	
IV. E-E		2,106	1,618				
II. P-P		0,500	0,963	2,968	131,64	0,004	
VII. A		0,154	0,415				
II. P-P		0,500	0,963	2,201	33,51	0,035	
IX. S		0,167	0,389				
III. S-J		0,655	0,769	-5,260	70,346	0,000	
IV. E-E		2,106	1,618				
III. S-J		0,655	0,769	2,367	38,257	0,023	
V. B		0,289	0,566				
III. S-J		0,655	0,769	3,257	37,282	0,002	
VII. A		0,154	0,415				
III. S-J		0,655	0,769	2,689	37,149	0,011	
IX. S		0,167	0,389				
IV. E-E		2,106	1,618	7,465	51,95	0,000	
V. B		0,289	0,566				
IV. E-E		2,106	1,618	6,183	58,368	0,000	
VI. C-T		0,555	0,894				
IV. E-E		2,106	1,618	8,037	51,458	0,000	
VII. A		0,154	0,415				
IV. E-E		2,106	1,618	5,583	76,418	0,000	
VIII. D		0,485	0,972				
IV. E-E	2,106	1,618	7,420	56,975	0,000		
IX. S	0,167	0,389					
V. B	0,289	0,566	-2,553	186,94	0,011		
VI. C-T	0,555	0,894					
VI. C-T	0,555	0,894	3,896	159,97	0,000		
VII. A	0,154	0,415					
VI. C-T	0,555	0,894	2,750	26,431	0,011		
IX. S	0,167	0,389					

G.V	Media	DS	t	g.l.	p
I. H	1,409	1,148	-3,664	132	0,000
II. P-P	2,322	1,444			
I. H	1,409	1,148	-4,184	110,309	0,000
V. B	2,400	1,535			
I. H	1,409	1,148	3,061	152	0,003
VI. C-T	0,791	1,126			
I. H	1,409	1,148	3,025	94	0,003
VII. A	0,750	0,988			
II. P-P	2,322	1,444	4,683	135	0,000
IV. E-E	1,170	1,204			
II. P-P	2,322	1,444	8,220	166,004	0,000
VI. C-T	0,791	1,126			
II. P-P	2,322	1,444	7,677	135,952	0,000
VII. A	0,750	0,988			
II. P-P	2,322	1,444	5,870	76,6269	0,000
VIII. D	0,909	1,071			
II. P-P	2,322	1,444	2,611	100	0,010
IX. S	1,167	1,403			
III. S-J	1,724	1,533	-2,063	117	0,041
V. B	2,400	1,535			
III. S-J	1,724	1,533	3,068	36,3433	0,004
VI. C-T	0,791	1,126			
III. S-J	1,724	1,533	3,084	41,2522	0,004
VII. A	0,750	0,988			
III. S-J	1,724	1,533	2,395	49,2556	0,020
VIII. D	0,909	1,071			
IV. E-E	1,170	1,204	-5,151	114,577	0,000
V. B	2,400	1,535			
V. B	2,400	1,535	8,288	159,415	0,000
VI. C-T	0,791	1,126			
V. B	2,400	1,535	7,785	138,305	0,000
VII. A	0,750	0,988			
V. B	2,400	1,535	6,039	81,6483	0,000
VIII. D	0,909	1,071			
V. B	2,400	1,535	2,639	100	0,010
IX. S	1,167	1,403			

9. Ayudar a las personas

G.V	Media	DS	t	g.l.	p
I. H	1,591	1,352	3,034	72,207	3,034
II. P-P	0,878	1,110			
I. H	1,591	1,352	4,054	83,695	0,000
IV. E-E	0,532	1,120			
I. H	1,591	1,352	5,837	51,52	0,000
V. B	0,344	0,603			
I. H	1,591	1,352	6,466	47,882	0,000
VI. C-T	0,236	0,506			
I. H	1,591	1,352	3,914	76,422	0,000
VII. A	0,635	0,971			
I. H	1,591	1,352	3,955	74,959	0,000
VIII. D	0,515	1,034			
I. H	1,591	1,352	5,539	51,585	0,000
IX. S	0,250	0,452			
II. P-P	0,878	1,110	4,006	137,27	0,000
V. B	0,344	0,603			
II. P-P	0,878	1,110	5,069	118,97	0,000
VI. C-T	0,236	0,506			
II. P-P	0,878	1,110	3,581	33,12	0,001
IX. S	0,250	0,452			
III. S-J	0,966	1,349	2,403	31,67	0,022
V. B	0,344	0,603			
III. S-J	0,966	1,349	2,858	30,10	0,008
VI. C-T	0,236	0,506			
III. S-J	0,966	1,349	2,533	38,12	0,016
IX. S	0,250	0,452			
VI. C-T	0,236	0,506	-2,785	64,42	0,007
VII. A	0,635	0,971			
VII. A	0,635	0,971	2,051	37,64	0,047
IX. S	0,250	0,452			

10. Estudio cultura

11. Aspectos prácticos						
G.V	Media	DS	t	g.l.	p	
I. H	0,227	0,522	-2,501	73,67	0,015	
IV. E-E	0,617	0,922				
I. H	0,227	0,522	-2,937	127,98	0,004	
V. B	0,589	0,898				
I. H	0,227	0,522	-8,679	149,40	0,000	
VI. C-T	1,673	1,539				
I. H	0,227	0,522	-3,461	12,45	0,004	
IX. S	1,333	1,073				
II. P-P	0,211	0,530	-2,787	62,28	0,007	
IV. E-E	0,617	0,922				
II. P-P	0,211	0,530	-3,437	144,26	0,001	
V. B	0,589	0,898				
II. P-P	0,211	0,530	-9,308	139,29	0,000	
VI. C-T	1,673	1,539				
II. P-P	0,211	0,530	-2,147	63,50	0,036	
VII. A	0,577	1,161				
II. P-P	0,211	0,530	-3,565	11,73	0,004	
IX. S	1,333	1,073				
III. S-J	0,207	0,559	-2,414	73,99	0,018	
IV. E-E	0,617	0,922				
III. S-J	0,207	0,559	-2,718	77,11	0,008	
V. B	0,589	0,898				
III. S-J	0,207	0,559	-8,153	124,22	0,000	
VI. C-T	1,673	1,539				
III. S-J	0,207	0,559	-3,448	13,54	0,004	
IX. S	1,333	1,073				
IV. E-E	0,617	0,922	-5,304	138,12	0,000	
VI. C-T	1,673	1,539				
IV. E-E	0,617	0,922	-2,324	57,00	0,024	
IX. S	1,333	1,073				
V. B	0,589	0,898	-6,206	180,35	0,000	
VI. C-T	1,673	1,539				
V. B	0,589	0,898	-2,636	100,00	0,010	
IX. S	1,333	1,073				
VI. C-T	1,673	1,539	5,031	129,26	0,000	
VII. A	0,577	1,161				
VI. C-T	1,673	1,539	5,808	91,71	0,000	
VIII. D	0,424	0,902				
VII. A	0,577	1,161	-2,062	62,00	0,043	
IX. S	1,333	1,073				

12. Conceptos abstractos						
G.V	Media	DS	t	g.l.	p	
I. H	0,568	0,950	2,011	63,73	0,049	
VIII. D	0,242	0,435				
II. P-P	0,467	0,753	-2,160	184,20	0,032	
VI. C-T	0,773	1,232				
II. P-P	0,467	0,753	2,044	98,19	0,044	
VIII. D	0,242	0,435				
III. S-J	0,310	0,660	-2,724	84,63	0,008	
VI. C-T	0,773	1,232				
IV. E-E	0,596	1,014	2,126	66,70	0,037	
VIII. D	0,242	0,435				
V. B	0,489	0,797	2,179	103,03	0,032	
VIII. D	0,242	0,435				
VI. C-T	0,773	1,232	3,795	137,49	0,000	
VIII. D	0,242	0,435				

13. Estar capacitado						
G.V	Media	DS	t	g.l.	p	
I. H	3,114	1,883	2,670	132,00	0,009	
II. P-P	2,156	1,983				
I. H	3,114	1,883	2,766	89,00	0,007	
IV. E-E	2,021	1,882				
I. H	3,114	1,883	4,019	132,00	0,000	
V. B	1,800	1,724				
I. H	3,114	1,883	4,269	152,00	0,000	
VI. C-T	1,791	1,676				
I. H	3,114	1,883	2,193	94,00	0,031	
VII. A	2,288	1,797				

14. Estabilidad empleo						
G.V	Media	DS	t	g.l.	p	
I. H	1,068	1,453	-2,633	89,00	0,010	
IV. E-E	1,957	1,744				
II. P-P	1,122	1,389	-2,846	77,14	0,006	
IV. E-E	1,957	1,744				
IV. E-E	1,957	1,744	2,792	135,00	0,006	
V. B	1,156	1,513				
IV. E-E	1,957	1,744	3,185	155,00	0,002	
VI. C-T	1,100	1,452				
IV. E-E	1,957	1,744	2,003	97,00	0,048	
VII. A	1,327	1,382				
IV. E-E	1,957	1,744	2,882	77,60	0,005	
VIII. D	1,030	1,132				
IV. E-E	1,957	1,744	2,145	57,00	0,036	
IX. S	0,833	0,937				

	G.V	Media	DS	t	g.l.	p
16. Comunicación y Escritura	I. H	1,682	1,394	4,647	132,00	0,000
	II. P-P	1,589	1,323			
	I. H	2,114	1,418	5,595	89,00	0,000
	IV. E-E	0,681	1,002			
	I. H	2,114	1,418	7,500	51,66	0,000
	V. B	0,433	0,637			
	I. H	2,114	1,418	8,192	52,33	0,000
	VI. C-T	0,273	0,728			
	I. H	2,114	1,418	5,610	74,58	0,000
	VII. A	0,692	0,981			
	I. H	2,114	1,418	4,917	75,00	0,000
	VIII. D	0,697	0,984			
	I. H	2,114	1,418	6,254	40,50	0,000
	IX. S	0,333	0,651			
	II. P-P	1,067	1,120	-2,313	117,00	0,022
	III. S-J	1,655	1,396			
	II. P-P	1,067	1,120	1,983	135,00	0,049
	IV. E-E	0,681	1,002			
	II. P-P	1,067	1,120	4,664	141,12	0,000
	V. B	0,433	0,637			
	II. P-P	1,067	1,120	5,797	146,90	0,000
	VI. C-T	0,273	0,728			
	II. P-P	1,067	1,067	2,006	140,00	0,047
	VII. A	0,692	0,692			
	II. P-P	1,067	1,120	2,213	100,00	0,029
	IX. S	0,333	0,651			
	III. S-J	1,655	1,396	3,274	45,83	0,002
	IV. E-E	0,681	1,002			
	III. S-J	1,655	1,396	4,563	31,84	0,000
	V. B	0,433	0,637			
	III. S-J	1,655	1,396	5,152	32,12	0,000
	VI. C-T	0,273	0,728			
III. S-J	1,655	1,396	3,289	43,73	0,002	
VII. A	0,692	0,981				
III. S-J	1,655	1,396	3,084	49,52	0,003	
VIII. D	0,697	0,984				
III. S-J	1,655	1,396	4,128	38,26	0,000	
IX. S	0,333	0,651				
IV. E-E	0,681	1,002	2,522	67,64	0,014	
VI. C-T	0,273	0,728				
VI. C-T	0,273	0,728	-2,747	78,55	0,007	
VII. A	0,692	0,981				
VI. C-T	0,273	0,728	-2,296	43,05	0,027	
VIII. D	0,697	0,984				
17. Compraventa	I. H	0,250	0,576	-2,435	67,29	0,018
	IV. E-E	0,723	1,192			
	II. P-P	0,156	0,472	-3,139	53,65	0,003
	IV. E-E	0,723	1,192			
	III. S-J	0,276	0,455	-2,315	64,37	0,024
	IV. E-E	0,723	1,192			
	IV. E-E	0,723	1,192	3,322	49,99	0,002
	V. B	0,133	0,342			
	IV. E-E	0,723	1,192	2,466	55,84	0,017
	VI. C-T	0,273	0,589			
	IV. E-E	0,723	1,192	2,911	55,22	0,005
	VII. A	0,192	0,398			
	V. B	0,133	0,342	-2,089	179,88	0,038
	VI. C-T	0,273	0,589			
	I. H	0,273	0,585	-2,492	129,11	0,014
	II. P-P	0,622	1,034			
	I. H	0,273	0,585	-7,133	130,01	0,000
	V. B	1,489	1,384			
	I. H	0,273	0,585	-4,475	149,22	0,000
	VI. C-T	0,945	1,277			
	I. H	0,273	0,585	-2,243	91,45	0,027
	VII. A	0,596	0,823			
	II. P-P	0,622	1,034	2,493	86,77	0,015
	III. S-J	0,241	0,577			
	II. P-P	0,622	1,034	2,016	133,44	0,046
	IV. E-E	0,340	0,600			
	II. P-P	0,622	1,034	-4,759	164,75	0,000
	V. B	1,489	1,384			
	III. S-J	0,241	0,577	-6,893	109,61	0,000
	V. B	1,489	1,384			
	III. S-J	0,241	0,577	-4,343	102,96	0,000
	VI. C-T	0,945	1,277			
III. S-J	0,241	0,577	-2,267	74,76	0,026	
VII. A	0,596	0,823				
IV. E-E	0,340	0,600	-6,751	131,60	0,000	
V. B	1,489	1,384				
IV. E-E	0,340	0,600	-4,036	153,58	0,000	
VI. C-T	0,945	1,277				
V. B	1,489	1,384	2,883	198,00	0,004	
VI. C-T	0,945	1,277				
V. B	1,489	1,384	4,820	139,86	0,000	
VII. A	0,596	0,823				
V. B	1,489	1,384	5,305	99,13	0,000	
VIII. D	0,424	0,792				
V. B	1,489	1,384	3,069	21,75	0,006	
IX. S	0,667	0,778				
VI. C-T	0,945	1,277	2,834	86,03	0,006	
VIII. D	0,424	0,792				
18. Seres vivos	I. H	0,250	0,576	-2,435	67,29	0,018
	IV. E-E	0,723	1,192			
	II. P-P	0,156	0,472	-3,139	53,65	0,003
	IV. E-E	0,723	1,192			
	III. S-J	0,276	0,455	-2,315	64,37	0,024
	IV. E-E	0,723	1,192			
	IV. E-E	0,723	1,192	3,322	49,99	0,002
	V. B	0,133	0,342			
	IV. E-E	0,723	1,192	2,466	55,84	0,017
	VI. C-T	0,273	0,589			
	IV. E-E	0,723	1,192	2,911	55,22	0,005
	VII. A	0,192	0,398			
	V. B	0,133	0,342	-2,089	179,88	0,038
	VI. C-T	0,273	0,589			
	I. H	0,273	0,585	-2,492	129,11	0,014
	II. P-P	0,622	1,034			
	I. H	0,273	0,585	-7,133	130,01	0,000
	V. B	1,489	1,384			
	I. H	0,273	0,585	-4,475	149,22	0,000
	VI. C-T	0,945	1,277			
	I. H	0,273	0,585	-2,243	91,45	0,027
	VII. A	0,596	0,823			
	II. P-P	0,622	1,034	2,493	86,77	0,015
	III. S-J	0,241	0,577			
	II. P-P	0,622	1,034	2,016	133,44	0,046
	IV. E-E	0,340	0,600			
	II. P-P	0,622	1,034	-4,759	164,75	0,000
	V. B	1,489	1,384			
	III. S-J	0,241	0,577	-6,893	109,61	0,000
	V. B	1,489	1,384			
	III. S-J	0,241	0,577	-4,343	102,96	0,000
	VI. C-T	0,945	1,277			
III. S-J	0,241	0,577	-2,267	74,76	0,026	
VII. A	0,596	0,823				
IV. E-E	0,340	0,600	-6,751	131,60	0,000	
V. B	1,489	1,384				
IV. E-E	0,340	0,600	-4,036	153,58	0,000	
VI. C-T	0,945	1,277				
V. B	1,489	1,384	2,883	198,00	0,004	
VI. C-T	0,945	1,277				
V. B	1,489	1,384	4,820	139,86	0,000	
VII. A	0,596	0,823				
V. B	1,489	1,384	5,305	99,13	0,000	
VIII. D	0,424	0,792				
V. B	1,489	1,384	3,069	21,75	0,006	
IX. S	0,667	0,778				
VI. C-T	0,945	1,277	2,834	86,03	0,006	
VIII. D	0,424	0,792				

	G.V	Media	DS	t	g.l.	p
19. Defensa de la vida social	I. H	0,477	0,902	3,035	71,00	0,003
	III. S-J	1,172	1,037			
	I. H	0,477	0,902			
	V. B	0,156	0,422	2,249	52,39	0,029
	I. H	0,477	0,902	2,553	49,11	0,014
	VI. C-T	0,118	0,377			
	I. H	0,477	0,902	-2,798	54,00	0,007
	IX. S	1,333	1,073			
	II. P-P	0,667	0,848	-2,641	117,00	0,009
	III. S-J	1,172	1,037			
	II. P-P	0,667	0,848	1,985	135,00	0,049
	IV. E-E	0,340	1,027			
	II. P-P	0,667	0,848	5,120	130,47	0,000
	V. B	0,156	0,422			
	II. P-P	0,667	0,848	5,694	117,55	0,000
	VI. C-T	0,118	0,377			
	II. P-P	0,667	0,848	3,630	139,48	0,000
	VII. A	0,250	0,519			
	II. P-P	0,667	0,848	-2,478	100,00	0,015
	IX. S	1,333	1,073			
	III. S-J	1,172	1,037	3,417	74,00	0,001
	IV. E-E	0,340	1,027			
	III. S-J	1,172	1,037	5,143	31,03	0,000
	V. B	0,156	0,422			
	III. S-J	1,172	1,037	5,379	29,97	0,000
	VI. C-T	0,118	0,377			
	III. S-J	1,172	1,037	4,485	35,98	0,000
	VII. A	0,250	0,519			
	III. S-J	1,172	1,037	3,421	60,00	0,001
	VIII. D	0,364	0,822			
	IV. E-E	0,340	1,027	-2,962	57,00	0,004
	IX. S	1,333	1,073			
	V. B	0,156	0,422	-3,764	11,46	0,003
IX. S	1,333	1,073				
VI. C-T	0,118	0,377	-3,897	11,30	0,002	
IX. S	1,333	1,073				
VII. A	0,250	0,519	-3,406	12,21	0,005	
IX. S	1,333	1,073				
VIII. D	0,364	0,822	-3,221	43,00	0,002	
IX. S	1,333	1,073				

	G.V	Media	DS	t	g.l.	p
20. Disciplina y mando	I. H	0,205	0,553	-2,522	80,73	0,014
	IV. E-E	0,574	0,827			
	I. H	0,205	0,553	-2,501	54,48	0,015
	VIII. D	0,606	0,788			
	I. H	0,205	0,553	-6,636	12,64	0,000
	IX. S	2,333	1,073			
	II. P-P	0,289	0,566	-2,121	69,08	0,037
	IV. E-E	0,574	0,827			
	II. P-P	0,289	0,566	-2,120	44,66	0,040
	VIII. D	0,606	0,788			
	II. P-P	0,289	0,566	-6,481	11,83	0,000
	IX. S	2,333	1,073			
	III. S-J	0,379	1,178	-4,954	39,00	0,000
	IX. S	2,333	1,073			
	IV. E-E	0,574	0,827	2,151	65,84	0,035
	V. B	0,289	0,525			
	IV. E-E	0,574	0,827	2,157	155,00	0,033
	VI. C-T	0,291	0,721			
	IV. E-E	0,574	0,827	2,711	76,48	0,008
	VII. A	0,192	0,525			
	IV. E-E	0,574	0,827	-6,179	57,00	0,000
	IX. S	2,333	1,073			
	V. B	0,289	0,525	-2,144	42,83	0,038
	VIII. D	0,606	0,788			
	V. B	0,289	0,525	-6,497	11,71	0,000
	IX. S	2,333	1,073			
	VI. C-T	0,291	0,721	-2,054	49,18	0,045
	VIII. D	0,606	0,788			
	VI. C-T	0,291	0,721	-6,437	12,11	0,000
	IX. S	2,333	1,073			
	VII. A	0,192	0,525	-2,663	50,09	0,010
	VIII. D	0,606	0,788			
	VII. A	0,192	0,525	-6,728	12,24	0,000
IX. S	2,333	1,073				
VIII. D	0,606	0,788	-5,890	43,00	0,000	
IX. S	2,333	1,073				

	G.V	Media	DS	t	g.l.	p
21. Estudio comportamiento	I. H	0,932	0,950	-	109,37	0,004
	II. P-P	1,500	1,256	2,913		
	I. H	0,932	0,950	4,060	152,00	0,000
	VI. C-T	0,345	0,747			
	I. H	0,932	0,950	3,141	94,00	0,002
	VII. A	0,404	0,693			
	II. P-P	1,500	1,256	4,081	69,72	0,000
	III. S-J	0,655	0,857			
	II. P-P	1,500	1,256	4,784	119,88	0,000
	IV. E-E	0,596	0,925			
	II. P-P	1,500	1,256	5,335	160,59	0,000
	V. B	0,633	0,893			
	II. P-P	1,500	1,256	7,677	138,50	0,000
	VI. C-T	0,345	0,747			
	II. P-P	1,500	1,256	6,698	139,78	0,000
	VII. A	0,404	0,693			
	II. P-P	1,500	1,256	4,498	79,26	0,000
	VIII. D	0,576	0,902			
	II. P-P	1,500	1,256	2,424	100,00	0,017
	IX. S	0,583	0,996			
V. B	0,633	0,893	2,483	198,00	0,014	
VI. C-T	0,345	0,747				
23. Aventura / Riesgo	II. P-P	0,400	0,761	-2,161	100,00	0,033
	IX. S	0,917	0,900			
	III. S-J	0,345	0,721	-2,148	39,00	0,038
	IX. S	0,917	0,900			
	IV. E-E	0,234	0,476	-2,516	133,08	0,013
	V. B	0,511	0,811			
	IV. E-E	0,234	0,476	-2,913	139,77	0,004
	VI. C-T	0,536	0,809			
	IV. E-E	0,234	0,476			
	VIII. D	0,697	1,045	-2,377	41,39	0,022
	IV. E-E	0,234	0,476			
	IX. S	0,917	0,900	-2,537	12,61	0,025
	22. Relaciones personales	I. H	2,023	1,691	2,395	89,00	0,019
IV. E-E		1,234	1,448			
I. H		2,023	1,691	3,896	64,32	0,000
VI. C-T		0,918	1,300			
I. H		2,023	1,691	3,459	46,59	0,001
IX. S		0,917	0,669			
II. P-P		2,356	1,617	3,992	135,00	0,000
IV. E-E		1,234	1,448			
II. P-P		2,356	1,617	6,821	169,39	0,000
VI. C-T		0,918	1,300			
II. P-P		2,356	1,617	3,176	140,00	0,002
VII. A		1,462	1,614			
II. P-P		2,356	1,617	2,560	121,00	0,012
VIII. D		1,515	1,603			
II. P-P		2,356	1,617	5,589	32,41	0,000
IX. S		0,917	0,669			
III. S-J		1,724	1,334	2,954	137,00	0,004
VI. C-T		0,918	1,300			
III. S-J		1,724	1,334	2,572	37,31	0,014
IX. S		0,917	0,669			
IV. E-E	1,234	1,448	-2,610	135,00	0,010	
V. B	1,978	1,649				
V. B	1,978	1,649	5,081	198,00	0,000	
VI. C-T	0,918	1,300				
V. B	1,978	1,649	4,086	33,36	0,000	
IX. S	0,917	0,669				
VI. C-T	0,918	1,300	-2,123	83,40	0,037	
VII. A	1,462	1,614				
VI. C-T	0,918	1,300	-2,188	141,00	0,030	
VIII. D	1,515	1,603				

	G.V	Media	DS	t	g.l.	p
24. Gestión administrativa	I. H	0,182	0,540	-2,174	116,71	0,032
	II. P-P	0,433	0,780			
	I. H	0,182	0,540	-2,426	38,08	0,020
	III. S-J	0,690	1,039			
	I. H	0,182	0,540	-7,104	63,60	0,000
	IV. E-E	1,596	1,245			
	II. P-P	0,433	0,780	-5,831	65,35	0,000
	IV. E-E	1,596	1,245			
	II. P-P	0,433	0,780	2,882	133,51	0,005
	V. B	0,167	0,404			
	II. P-P	0,433	0,780	2,346	139,99	0,020
	VII. A	0,192	0,445			
	III. S-J	0,690	1,039	-3,276	74,00	0,002
	IV. E-E	1,596	1,245			
	III. S-J	0,690	1,039	2,648	30,77	0,013
	V. B	0,167	0,404			
	III. S-J	0,690	1,039	2,456	33,82	0,019
	VII. A	0,192	0,445			
	III. S-J	0,690	1,039	2,343	38,84	0,024
	IX. S	0,167	0,389			
	IV. E-E	1,596	1,245	7,661	51,11	0,000
	V. B	0,167	0,404			
	IV. E-E	1,596	1,245	6,474	56,79	0,000
	VI. C-T	0,355	0,644			
	IV. E-E	1,596	1,245	7,317	56,53	0,000
	VII. A	0,192	0,445			
	IV. E-E	1,596	1,245	4,961	78,00	0,000
	VIII. D	0,424	0,867			
	IV. E-E	1,596	1,245	6,691	54,54	0,000
	IX. S	0,167	0,389			
V. B	0,167	0,404	-2,516	186,25	0,013	
VI. C-T	0,355	0,644				

	G.V	Media	DS	t	g.l.	p
25. Rigor científico	I. H	0,295	0,701	-6,711	130,98	0,000
	V. B	1,467	1,317			
	I. H	0,295	0,701	-7,021	144,46	0,000
	VI. C-T	1,491	1,400			
	II. P-P	0,478	0,986	-5,703	164,88	0,000
	V. B	1,467	1,317			
	II. P-P	0,478	0,986	-5,991	193,93	0,000
	VI. C-T	1,491	1,400			
	III. S-J	0,207	0,675	-2,256	70,87	0,027
	IV. E-E	0,745	1,390			
	III. S-J	0,207	0,675	-6,735	94,23	0,000
	V. B	1,467	1,317			
	III. S-J	0,207	0,675	-7,013	95,81	0,000
	VI. C-T	1,491	1,400			
	III. S-J	0,207	0,675	-2,161	78,94	0,034
	VII. A	0,654	1,186			
	IV. E-E	0,745	1,390	-2,988	135,00	0,003
	V. B	1,467	1,317			
	IV. E-E	0,745	1,390	-3,066	155,00	0,003
	VI. C-T	1,491	1,400			
	IV. E-E	0,745	1,390	2,087	65,50	0,041
	VIII. D	0,273	0,574			
	V. B	1,467	1,317	3,671	140,00	0,000
	VII. A	0,654	1,186			
	V. B	1,467	1,317	6,980	117,44	0,000
	VIII. D	0,273	0,574			
	VI. C-T	1,491	1,400	3,952	116,58	0,000
	VII. A	0,654	1,186			
	VI. C-T	1,491	1,400	7,307	128,20	0,000
	VIII. D	0,273	0,574			

ANEXO A.4. PLANTILLAS DE CORRECCIÓN DE LOS SAAV

GRUPO I: HUMANISTICO			
Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
1. Expresión personal y artística	2	X	=
9. Ayudar a las personas	1	X	=
10. Estudio y conocimiento del...	3	X	=
16. Comunicación y expresión...	3	X	=
RESULTADO			
R	0-12	13 - 22	23-54
S	LIMITADA	AJUSTADA	VENTAJOSA

GRUPO II: PSICOPEDAGÓGICO			
Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
4. Aspectos relacionados con salud	1	X	=
9. Ayudar a las personas	3	X	=
16. Comunicación y expresión...	1	X	=
21. Estudio del comportamiento	3	X	=
RESULTADO			
R	0-8	9-16	17-54
S	LIMITADA	AJUSTADA	VENTAJOSA

GRUPO III: SOCIO-JURIDICO			
Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
7. Estatus y reconocimiento social	3	X	=
9. Ayudar a las personas	3	X	=
16. Comunicación y expresión escrita	1	X	=
19. Regulación y defensa de valores	2	X	=
RESULTADO			
R	0-10	11-18	19-54
S	LIMITADA	AJUSTADA	VENTAJOSA

GRUPO IV: ECONÓMICO-EMPRESARIAL			
Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
7. Estatus y reconocimiento social	3	X	=
8. Economía y negocios	2	X	=
9. Ayudar a las personas	1	X	=
17. Compraventa de productos y ...	1	X	=
24. Gestión administrativa	3	X	=
RESULTADO			
R	0-8	9-18	19-60
S	LIMITADA	AJUSTADA	VENTAJOSA

GRUPO V: BIOSANITARIO			
Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
4. Aspectos relacionados con salud	3	X	=
9. Ayudar a las personas	3	X	=
18. Ocuparse de los seres vivos	3	X	=
25. Rigor científico e investigación	3	X	=
RESULTADO			
R	0-18	19-29	30-72
S	LIMITADA	AJUSTADA	VENTAJOSA

GRUPO VI: CIENTIFICO-TECNOLOGICO			
Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
6. Contacto con la naturaleza	2	X	=
7. Estatus y reconocimiento social	1	X	=
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	3	X	=
18. Ocuparse de los seres vivos y ...	1	X	=
25. Rigor científico e investigación	3	X	=
RESULTADO			
R	0-9	10-18	19-60
S	LIMITADA	AJUSTADA	VENTAJOSA

GRUPO VII: ARTÍSTICO			
Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
1. Expresión personal y artística	3	X	=
5. Desarrollo físico personal	1	X	=
6. Contacto con la naturaleza	1	X	=
11. Aspectos prácticos y tecnológicos	1	X	=
12. Creación y manejo de conceptos	1	X	=
RESULTADO			
R	0-5	6-12	13-42
S	LIMITADA	AJUSTADA	VENTAJOSA

GRUPO VIII: DEPORTIVO			
Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
4. Aspectos relacionados con salud	3	X	=
5. Desarrollo físico personal	3	X	=
7. Estatus y reconocimiento social	1	X	=
RESULTADO			
R	0-6	7-11	12-42
S	LIMITADA	AJUSTADA	VENTAJOSA

GRUPO IX: SEGURIDAD			
Constructo	Valor	Frecuencia	Acierto
5. Desarrollo físico personal	3	X	=
7. Estatus y reconocimiento social	1	X	=
9. Ayudar a las personas	1	X	=
19. Regulación y defensa de valores	3	X	=
20. Disciplina y mando	3	X	=
23. Aventura y riesgo	2	X	=
RESULTADO			
R	0-16	17-26	27-72
S	LIMITADA	AJUSTADA	VENTAJOSA