

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**TESIS DE DOCTORADO**

**HACIA UNA APROXIMACIÓN MULTIDIMENSIONAL  
E INNOVADORA  
DE LOS PILARES DE LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL**

**Doctoranda: Esp. Ida Lucía Morchio  
Directora: Dra. Miriam Aparicio de Santander**

**MENDOZA, Abril 2009**

## ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN .....	11
1. Sobre el sentido y necesidad de la Orientación Vocacional .....	15
2. Hipótesis de trabajo y objetivos .....	21
3. Estructura de esta Tesis .....	22
CAPÍTULO I.....	25
APROXIMACIÓN MULTIDIMENSIONAL A LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL	25
1. Dimensión histórica .....	26
1.1. Antecedentes y precursores .....	27
1.2. Organización y desarrollo del campo disciplinar y profesional .....	28
1.3. Desarrollo de la Orientación Vocacional en Argentina.....	34
1.4. Situación actual de la Orientación en Argentina .....	37
2. Dimensión teórica .....	39
2.1. Enfoque desde la Teoría del Rasgo Psicológico (Parsons, 1908).....	44
2.2. Enfoque humanístico .....	47
2.3. Enfoque evolutivo .....	52
2.3.1. Elección ocupacional: Aproximación a una teoría general (Ginzberg 1951) .....	52
2.3.2. Teoría del Desarrollo de la carrera (Super, 1951,1983).....	55
2.4. Enfoques de personalidad.....	62
2.4.1. Teoría de la Influencia de la personalidad en la elección de carrera (Roe, 1950) .....	63
2.4.2. Teoría Tipológica de las Carreras (Holland, 1958).....	65
2.5. Enfoque sociológico de la elección de carrera .....	70
2.6. Enfoque psicoanalítico acerca de la elección de carrera .....	74

2.6.1. Psicoanálisis en general .....	76
2.6.2. Estrategia clínica operativa (Boholavsky, 1978) .....	77
2.7. Enfoque Cognitivo-Conductual .....	79
2.7.1. Teoría del Aprendizaje social (Bandura, 1986, 2004) .....	82
2.7.2. Teoría del Asesoramiento de la Carrera o Aprendizaje de <i>Career Counseling</i> (Krumboltz, 1979) .....	85
2.8. Enfoque de la Orientación desde la perspectiva educativa: Educación para la Carrera (Hoyt, 1977).....	91
2.9. Teoría de la Génesis de las Aspiraciones Profesionales (Gottfredson, 2000) ..	92
2.10. Proyecto de Vida (Guichard, 2000).....	97
2.11. Enfoques transdisciplinarios.....	98
2.11.1. Una perspectiva crítica en Orientación Vocacional (Rascován,2005)..	99
2.11.2. Modelo Teórico Operativo (Gavilán, 2006) .....	101
3. Dimensión conceptual .....	103
3.1.¿Orientación Educativa, Orientación Vocacional o sólo Orientación? .....	106
3.1.1. Orientación Educativa.....	107
3.1.2. Orientación Vocacional.....	108
3.1.3. Sólo Orientación .....	112
3.2. Nuestras elaboraciones en torno a la conceptualización de Orientación.....	116
4. La investigación en Orientación Vocacional .....	118
5. Dimensión aplicada.....	122
5.1. Intereses .....	125
5.1.1. Aproximación a una conceptualización .....	125
5.1.2. Relación entre los intereses y las motivaciones educativas y profesionales .....	127

5.1.3. Exploración de los intereses vocacionales .....	129
5.2. Personalidad .....	132
5.2.2. Personalidad en Orientación Vocacional .....	138
5.2.3. Personalidad y carácter .....	142
5.2.4. Exploración de la personalidad .....	146
Referencias Bibliográficas .....	147
CAPÍTULO II .....	155
METODOLOGÍA .....	155
1. Enfoque de la investigación .....	155
2. Nuestros interrogantes.....	159
3. La población.....	159
4. Organización y preparación de los datos .....	163
5. Las variables.....	164
5.1. Variables independientes.....	165
5.1.1. Intereses vocacionales.....	165
5.1.1.1. Intereses inventariados .....	166
5.1.1.2. Intereses expresados .....	166
5.1.2. Personalidad.....	168
5.1.2.1. Autoatribuciones .....	169
5.1.2.2. Rasgos caracterológicos .....	170
5.1.2.3. Expectativas profesionales .....	172
5.2. Variables dependientes .....	173
5.2.1. Carrera elegida al finalizar el proceso de Orientación Vocacional.....	173
5.2.2. "Una buena elección" .....	174

5.2.2.1. Permanencia en la profesión elegida .....	174
5.2.2.2. Satisfacción con la elección realizada .....	174
5.2.2.3. Convicción de que se la volvería a elegir .....	175
6. Nuestras herramientas .....	175
6.1. La Entrevista.....	176
6.2. Las Frases incompletas.....	178
6.3. Los <i>Tests</i> .....	179
6.3.1. Conceptualización y características de los <i>tests</i> psicológicos.....	179
6.3.1. Registro de Preferencias Vocacionales de Kuder .....	188
6.4. Cuestionario Caracterológico de Le Senne .....	190
6.5. Entrevista de seguimiento telefónico.....	193
7. Recursos empleados para el procesamiento de la información.....	194
Referencias Bibliográficas .....	196
CAPITULO III .....	200
RESULTADOS.....	200
1. Análisis de las variables independientes .....	201
1.1. Intereses vocacionales .....	201
1.1.1. Intereses inventariados.....	201
1.1.1.1. <i>Análisis descriptivo desagregado de frecuencias por Escala de Kuder (en cinco categorías)</i> .....	202
1.1.1.2. <i>Análisis descriptivo de frecuencias y prueba estadística de asociación entre Escala de Kuder (dicotómico) y Carrera elegida</i> .....	216
1.1.1.3. <i>Análisis comparativo de Intereses inventariados por agrupamiento desde las perspectivas descriptiva y estadística</i> .....	225

1.1.1.4. <i>Análisis de correspondencias entre Escalas de Kuder y Carrera elegida</i> .....	232
1.1.1.5. <i>Síntesis de los resultados obtenidos respecto de Intereses inventariados</i> .....	236
1.1.2. Intereses expresados.....	238
1.1.2.1. <i>Análisis descriptivo de frecuencias por categoría</i> .....	240
1.1.2.2. <i>Prueba estadística de asociación entre materias preferidas y Carrera elegida</i> .....	243
1.1.2.3. <i>Análisis de correspondencias entre materias y Carrera elegida</i> .....	245
1.1.2.4. <i>Análisis comparativo por agrupamiento desde las perspectivas descriptiva y estadística</i> .....	249
1.1.2.5. <i>Síntesis de los resultados obtenidos con respecto a los Intereses expresados</i> .....	253
1.1.3. Conclusiones parciales sobre la base de los resultados de Intereses vocacionales .....	254
1.2. La Personalidad .....	255
1.2.1. Autoatribuciones .....	256
1.2.1.1. <i>Análisis descriptivo de frecuencias por categorías</i> .....	257
1.2.1.2. <i>Perspectiva de conjunto de frecuencias y resultados de Chi Cuadrado</i> .....	264
1.2.1.3. <i>Análisis comparativo de Autoatribuciones por agrupamiento desde las perspectivas descriptiva y estadística</i> .....	268
1.2.1.4. <i>Síntesis de los resultados obtenidos con respecto a Autoatribuciones</i> .....	275
1.2.2. Rasgos y Tipos Caracterológicos.....	276

1.2.2.1. <i>Análisis descriptivo desagregado de frecuencias por Propiedad constitutiva (en dos categorías)</i> .....	277
1.2.2.2. <i>Prueba estadística de asociación entre Propiedad constitutiva (dos categorías) y Carrera elegida</i> .....	283
1.2.2.3. <i>Análisis descriptivo desagregado de frecuencias por Propiedad constitutiva (tres categorías)</i> .....	286
1.2.2.4. <i>Análisis de frecuencias por Tipo caracterológico</i> .....	291
1.2.2.5. <i>Análisis comparativo de Rasgos y Tipos caracterológicos por agrupamiento desde las perspectivas descriptiva y estadística</i> .....	297
1.2.2.6. <i>Síntesis de los resultados obtenidos con respecto a Rasgos y Tipos caracterológicos</i> .....	302
1.2.3. <i>Expectativas profesionales</i> .....	303
1.2.3.1. <i>Análisis descriptivo de frecuencias por categoría</i> .....	304
1.2.3.2. <i>Prueba estadística de asociación entre Expectativas profesionales y Carrera elegida</i> .....	312
1.2.3.3. <i>Análisis comparativo de Expectativas profesionales desde las perspectivas descriptiva y estadística</i> .....	314
1.2.3.4. <i>Síntesis de los resultados obtenidos respecto de Expectativas profesionales</i> .....	319
1.2.4. <i>Conclusiones parciales sobre la base de los resultados de Personalidad</i> .....	320
2. <i>Comportamiento de las variables dependientes</i> .....	322
2.1. <i>Factores indicadores de "Una buena elección"</i> .....	323
2.1.1.1. <i>Análisis descriptivo de frecuencias por categoría</i> .....	323
2.1.1.2. <i>Análisis comparativo de frecuencias según agrupamiento</i> .....	326
2.1.1.3. <i>Síntesis de los resultados obtenidos</i> .....	326

2.1.2. Satisfacción .....	327
2.1.2.1. <i>Análisis descriptivo de frecuencias por categoría</i> .....	327
2.1.2.2. <i>Análisis comparativo de frecuencias según agrupamiento</i> .....	328
2.1.2.3. <i>Síntesis de los resultados obtenidos</i> .....	329
2.1.3. Convicción .....	330
2.1.3.1. <i>Análisis descriptivo de frecuencias por categoría</i> .....	330
2.1.3.2. <i>Análisis comparativo de frecuencias según agrupamiento</i> .....	330
2.1.2.3. <i>Síntesis de los resultados obtenidos</i> .....	333
3. Análisis integral de los casos que cambiaron de Carrera .....	334
4. Conclusiones preliminares sobre la base de la integración de los resultados obtenidos en el plano empírico .....	350
Referencias Bibliográficas .....	369
CONCLUSIONES .....	372
BIBLIOGRAFÍA .....	399
ÍNDICE DE CUADROS .....	408
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	411
ANEXOS .....	414
Guión de entrevista inicial en Orientación personal .....	415
Puntos de partida .....	416
Frases incompletas para Orientación Vocacional .....	416

## **AGRADECIMIENTOS**

- *A la Doctora Miriam Aparicio, por su guía experta.*
- *A la Universidad Nacional de Cuyo y a la Facultad de Filosofía y Letras, por el apoyo a quienes realizamos estudios de posgrado.*
- *A la Doctora Gilda Difabio, por su lectura atenta y su generosa disposición.*
- *A mis colegas y amigos por su compañía y aportes.*
- *A los estudiantes con quienes compartimos un espacio de interacción orientadora.*
- *A mi familia, en especial a mi esposo por su paciencia y a mi hija Gabriela por su ayuda incondicional, sin la que hubiera sido muy difícil llevar a término este proyecto.*
- *A Dios, por la fortaleza en los momentos de desazón.*

## **INTRODUCCIÓN**

## INTRODUCCIÓN

Las capacidades exclusivamente humanas de intervenir en el propio desarrollo y de apropiarse de la riqueza de la cultura, permiten al individuo proponerse metas, elaborar proyectos y tomar decisiones respecto del curso de su vida. Una aspiración cada vez más generalizada en nuestro tiempo es el acceso a la educación universitaria y el primer paso para concretarlo es la elección de una profesión.

Si se procediera en forma ingenua, podría decirse que para elegir una carrera basta con informarse sobre las opciones posibles y definirse por una de ellas. Pero resulta que el problema es mucho más complejo que esto, pues aún la pregunta más simple, “¿Cuál es la carrera que más te gusta?”, encierra una multivocidad. Puede ser interpretada y respondida desde lugares tan diversos como las aptitudes personales, los intereses, las materias que incluye el plan de estudios, la actividades profesionales que supone su ejercicio, los lugares habituales de trabajo, la remuneración esperada, el estilo de vida profesional, la institución en que se ofrece cada carrera, entre otros.

Si las preguntas que se dirigieran al adolescente fueran *¿Qué sentido tiene para vos seguir una carrera universitaria? ¿Qué te motiva a hacerlo?, ¿Qué representa para vos ser profesional? ¿Qué importancia tiene para vos elegir una profesión?* se ingresaría a un plano más profundo, en el que las respuestas probablemente incluirían: “crecer como persona”; “sentirme útil a la comunidad”, “ayudar a otros”; “conocer y saber”, “tener mucha cultura”, “estar bien preparado”, “lograr un buen nivel de vida”, “ser reconocido”, “llegar a ser alguien en la sociedad”, ...sólo por mencionar algunas.

De modo que este hecho, simple en apariencia, deja de serlo cuando se analiza su dinámica y, más aún, cuando se advierten sus repercusiones en el ámbito personal, institucional y social.

En el plano *personal*, puede dar lugar a experiencias de autorrealización (el avance en la trayectoria educativa, el desarrollo personal, el logro de metas, la satisfacción e identificación con los roles profesionales específicos, entre otros) o, por el contrario, a la

percepción de desajuste y pérdida de tiempo, frecuentemente asociadas con la frustración, el autorreproche, los sentimientos de culpa y el deterioro de la autoestima.

En el plano *institucional*, la inadecuada definición vocacional es uno de los motivos a que se atribuye el desgranamiento que preocupa a las universidades. Puede tomarse como testimonio de ello los datos del Ministerio de Educación aparecidos en un artículo del Diario La Nación del domingo 16 de marzo de 2008. Bajo el título "No aprueba ninguna materia el 25% de los universitarios. Alumnos de distintos niveles descubren que no es su vocación o fracasan en los exámenes". Se informa que, según cifras oficiales, casi un cuarto de los estudiantes que se inscriben cada año en las universidades estatales del país, no aprobó ninguna materia el año anterior. Entre los motivos que subyacen a la situación el entrevistado por La Nación, Eduardo Sánchez Martínez, ex secretario de políticas universitarias y rector de la Universidad Blas Pascal, en Córdoba, responde: "Un factor explicativo es la desorientación con que muchos alumnos llegan a la universidad, sin saber bien qué quieren estudiar. Se inscriben, vienen a clase algunas semanas y se dan cuenta de que no es para ellos. O se anotan y ni aparecen".

Frente a esta situación las instituciones instrumentan estrategias preventivas. Así, en el nivel secundario varias escuelas, públicas y privadas, ofrecen a los alumnos próximos a egresar, información y orientación, para promover el análisis y la reflexión antes de una decisión. En el nivel superior, algunas unidades académicas de nuestro medio, han creado instancias de esclarecimiento y revisión de la elección, previas a la inscripción. Un ejemplo es la Confrontación Vocacional, que debe cumplimentar, como uno de los requisitos obligatorios, todo estudiante que aspira a ingresar a la Universidad Nacional de Cuyo. Se implementa en cada facultad con el propósito de dar a conocer el plan de estudios y las características relativas al ejercicio de la profesión y de realizar *actividades para que el alumno reflexione sobre aspectos* subjetivos de la elección, en especial, actitudes, aptitudes, representaciones, valoraciones e intereses. (Ordenanza N° 31/06-R-UNCuyo).

En el plano *social*, el estudiante que completa su formación universitaria y ejerce un servicio profesional, se constituye en factor de crecimiento para la comunidad.

Atendiendo a este triple impacto de las decisiones vocacionales, resulta fundamental estudiarlas desde los factores que las fundamentan y las sostienen en el transcurso del tiempo, para comprenderlas en tanto fenómenos complejos que, como tantos otros fenómenos pertenecientes a las Ciencias Sociales, no pueden ser interpretados desde la univocidad.

Nos referimos a decisiones vocacionales en plural porque *estamos en la sociedad del aprendizaje* (Pozo, 1996:39), en la que el ciclo formativo se extiende más allá de un título universitario de grado, con especializaciones, maestrías, doctorados, etc., que conllevan nuevas elecciones. Además, en el ejercicio de la profesión se abren alternativas laborales, las cuales suponen analizar opciones con respecto a ámbitos de acción, roles, perspectivas, etc. En síntesis, una persona realiza elecciones vocacionales en varias etapas de su vida y ante diferentes situaciones. Entre todas ellas recortamos para nuestra investigación *la elección de una profesión que realiza quien decide cursar estudios superiores y se plantea qué carrera elegir*.

Algunas personas resuelven estas situaciones por sí mismas, mientras que otras lo hacen en el contexto de un proceso de Orientación Vocacional. En nuestra experiencia, en ambos casos el proceso de Orientación es válido, pues:

- cuando alguien tiene prevista su decisión, se genera un espacio para analizar los fundamentos que la sostienen y si estos son claros, la elección resulta fortalecida;
- cuando al momento de explicitar los criterios de elección se advierte la debilidad de los motivos que la avalan o la falta de relación entre expectativas y posibilidades, se genera una instancia para abrir otras alternativas y revisar a tiempo la decisión;
- cuando alguien no se siente seguro para definir una elección, genera un espacio de información y profundización del autoconocimiento, pasos previos y necesarios para llegar a una decisión *con fundamentos*.

Volveremos sobre el tema luego de avanzar en las instancias que hemos recorrido, para plantear nuestra concepción en la materia y revisar la dinámica de roles en el proceso de Orientación.

Antes de seguir adelante, es conveniente aclarar la diferencia entre los términos carrera y profesión que en esta investigación empleamos como equivalentes. Según el Diccionario de la Lengua Española<sup>1</sup>, *profesión* significa “Empleo, facultad u oficio que alguien ejerce y por el que percibe una retribución”, “Ejercer o practicar un arte o una ciencia” (DRAE, 2001). Se trata de un trabajo que se ejerce públicamente, que requiere una preparación previa y que se supone actividades vinculadas al desarrollo y progreso de la sociedad en aspectos sociales, culturales, económicos, técnicos y científicos. Por su parte, *carrera* tiene veinticuatro acepciones, entre las cuales interesan para nuestro estudio: “Conjunto de estudios que habilitan para el ejercicio de una profesión”. “Camino o curso que se sigue en las acciones”. “Camino, medio o modo de hacer algo” (DRAE, 2001).

El término *carrera* es acuñado en el ámbito de la Orientación por Super (1962), para referirse a una concepción evolutiva, más preocupada por el desarrollo vocacional que por el acto puntual de elegir. Desde esta perspectiva la carrera abarca la elección, la preparación, el ejercicio, los reajustes sobre la marcha y el retiro (aunque en forma relativa, porque aunque se deje de ejercer la profesión, se sigue *siendo* abogado, contador, médico, etc. toda la vida). Podríamos decir que supone un avance en conocimientos y experiencias que tiene implícita una promesa de superación.

En este complejo proceso, en donde se entrecruzan variables de diversa índole, la Orientación Vocacional emerge como un espacio de interacción que promueve y favorece la construcción de una proyección al futuro en los planos educativo y personal.

---

<sup>1</sup> El *Diccionario de la Lengua Española*, al que haremos referencia de aquí en adelante como DRAE, es editado y elaborado por la Real Academia Española (RAE). Su primera edición data de 1978 y la última es la 22ª edición, de 2001. A partir de 2005 se puede consultar en línea [www.rae.es](http://www.rae.es) la última edición con todos los cambios que incluirá la 23ª edición. Se abrevia como DRAE, Diccionario de la Real Academia Española, y la RAE lo denomina *Diccionario Usual*. (<http://es.wikipedia.org/wiki/DRAE>. Página modificada por última vez en octubre de 2008).

## **1. Sobre el sentido y necesidad de la Orientación Vocacional**

Discernir cómo se comportan los factores que subyacen a la permanencia y satisfacción con la carrera elegida y qué herramientas resultan operativas en vistas a iluminar la deliberación vocacional de quien va a elegir, resulta importante por varias razones, algunas vinculadas con el desarrollo de la Orientación, otras con su implementación en la práctica, otras con las características de los valores en la posmodernidad, otras con el momento evolutivo en que es más frecuente que se plantee esta decisión y otras con la articulación entre niveles educativos en la trayectoria del estudiante.

Con respecto a las primeras, el papel de la investigación en Orientación Vocacional es el análisis crítico y su función es contribuir al progreso y organización teórica de este campo disciplinar, guiando "(...) el crecimiento entre Teoría, Metodología y Aplicación en un proceso continuo de revisión y reorganización del conocimiento científico" (Rivas, 1988:52). En otras palabras, sin soporte teórico, metodológico y empírico, la Orientación Vocacional no superaría el plano de la práctica.

A la luz del estado actual de conocimientos sobre el tema, resulta que contamos con aportes teóricos elaborados desde diferentes enfoques, pero sólo algunos llegan al plano aplicado; además contamos con pocas investigaciones realizadas en Argentina y menos aún en Mendoza. Ante esta realidad, el orientador dispone de teorías, la mayoría de ellas elaboradas en otros países, y de una variedad de herramientas, cuya funcionalidad (en la mayoría de los casos) no ha sido puesta a prueba en el contexto local.

Los riesgos de emplear herramientas sin el soporte de una investigación que las avale o de caer en el reduccionismo que supondría identificar la Orientación Vocacional con la aplicación de *tests*, nos lleva a destacar la necesidad de revisar estrategias, herramientas, roles y la misma conceptualización de Orientación. Es relevante hacerlo, pues de otro modo mantendríamos un modelo bastante alejado de las funciones preventiva y de desarrollo personal que postulan las líneas vigentes en Orientación.

En segundo lugar, en nuestros tiempos de posmodernidad, crece la preocupación por cómo prepararse para responder a las demandas de una sociedad caracterizada por las trayectorias y las relaciones no lineales, la velocidad de los cambios, la incertidumbre ante el futuro, la valoración del tener por encima del ser, por el reconocimiento más que por la fidelidad a sí mismo, por el aplauso más que por el desarrollo personal... En este contexto, en el que han perdido vigencia los ideales de logro a partir del esfuerzo, el estudiante necesita encontrar y elaborar motivaciones genuinas que lo sostengan durante la trayectoria universitaria y el ejercicio de la profesión. Por su parte, el orientador, en tiempos de ideales *light*, procura identificar qué factores permiten prever que un alumno perseverará en un proyecto vocacional, que supone pensar en el largo plazo.

Con este telón de fondo, entra en escena un adolescente que es consciente de que la elección de futuros estudios o trabajos que hace en el presente compromete algunos aspectos de su porvenir. Él se pregunta y nos pregunta: "¿Cómo sé si me va a ir bien?" "¿Seré capaz?" "Lo que elija, ¿me seguirá gustando cuando pase un tiempo?"

De aquí se desprende, entonces, un tercer grupo de razones que avalan la necesidad de estudiar los factores que dan solidez a las decisiones vocacionales. Éste tiene que ver con el momento evolutivo en que es más frecuente que se realice esta elección; esto es, al finalizar la escolaridad secundaria, cuando el alumno tiene entre 16 y 18 años. Se trata de un adolescente que está aún en proceso de consolidación de su identidad, para quien la sociedad organiza una vida con pocas obligaciones y de pronto lo enfrenta al desafío de definir expectativas y tomar decisiones que condicionan su futuro. Luego de un tiempo de descompromiso, debe comprometerse y ante esta situación se percibe contradictorio: a la vez que no quiere atarse a obligaciones, horarios, elecciones cuyos resultados le parecen en gran medida imprevisibles, quiere asegurarse una amplia salida laboral, una buena remuneración, una porción de tiempo libre para realizar otras actividades que le gustan...

Algunos se consideran "muy chicos" para tomar una decisión "tan grande", mientras que otros se preguntan si, luego de años de poco esfuerzo en la escuela, serán capaces de responder a las exigencias que supone una carrera universitaria. Se sienten solos frente la búsqueda e inseguros ante la responsabilidad por asumir. Tienen decidido que quieren

ingresar a la universidad, ser profesionales, pero al mismo tiempo sienten temor a que no les guste lo que eligieron, a no tener trabajo, al juicio de los padres, a la descalificación laboral, etc. A esto se agrega que, desde los medios de comunicación y de quienes los rodean, reciben la imagen de profesiones y profesionales atravesados por problemas laborales, que se inscriben “(...) dentro de un panorama más amplio caracterizado por la heterogeización, fragmentación y deterioro de las condiciones de empleo” (Rascován, 1998:7).

Así, en el pensamiento del adolescente, suelen entrar en conflicto los modelos sociales, que señalan que la carrera “ideal” es aquella que asegura buenos puestos de trabajo, sustanciosos ingresos económicos, autonomía...; y las realidades personales que lo ponen ante sus aptitudes, sus experiencias previas, sus expectativas e intereses, sus posibilidades y limitaciones.... En este cruce de factores le preocupa no equivocarse, deseando elegir una carrera que le satisfaga, en la llegue a recibirse y que lo prepare para roles laborales con los que se sienta identificado. “En la sociedad occidental actual, competitiva y evaluativa de los resultados, el error está evaluado como deficiencia personal, aún cuando se admita racionalmente que se aprende de ellos, cuando estos son reconocidos como tales” (Gelvan de Veinsten, 1989:16).

En esta situación, el adolescente puede encontrar dificultades o sentirse inseguro para establecer nexos entre su persona, las alternativas que se le ofrecen y lo que desde el entorno “escucha” que es lo más conveniente. De allí el valor de la Orientación Vocacional, entendida como proceso de carácter preventivo, que se concreta en experiencias planificadas y destinadas a promover la profundización del autoconocimiento, el análisis de alternativas y la proyección al futuro pensando en el ser, en el hacer y en el tener, como antecedentes y fundamentos de las decisiones por tomar. Se trata, al fin, de una interacción cuya intención principal es contribuir al desarrollo personal, académico y profesional.

Lo expuesto anticipa la complejidad del proceso de Orientación de nuestros jóvenes, la cual nos invitó a estudiar aspectos teóricos de base y metodológicos que no quedan, como hemos señalado, en el plano de la investigación, sino que impactan en la vida de las personas y de la sociedad.

Intentemos ahora explicitar algo más los implícitos de esta investigación, aun cuando sólo sea a través de conceptos centrales. Para ello, delineamos a continuación los ejes nocionales y aplicados que subyacen a cada uno de los términos de nuestro título; un título que emerge como fruto de sucesivas y laboriosas construcciones y en el cual cada palabra demarca alcances y límites del estudio que hemos realizado.

La expresión con que comienza el título, *Hacia una aproximación*, revela que nuestra intención no es ofrecer certezas, sino elaboraciones que contextualizan en nuestro tiempo y realidad aportes de diferente procedencia.

La palabra *multidimensional* anticipa que miramos el fenómeno de estudio *-la elección de una profesión, la permanencia y la satisfacción en ella-* desde varios ángulos, a los que hemos llamado dimensiones. Para nosotros *dimensión* significa cada uno de los ángulos o perspectivas desde los que es posible aproximarse al tema o situación y está en consonancia con la acepción de “Aspecto o vertiente de alguna cosa” (DRAE, 2001).

Definimos cinco dimensiones: *histórica, teórica, conceptual, de la investigación en Orientación y aplicada* y las presentamos en una secuencia que avanza desde los planteos más teóricos hacia los próximos al plano aplicado o, si se prefiere, a la orientación frente a la elección.

La idea de avanzar gradualmente hacia el corazón de nuestra tesis se originó en el contacto con la bibliografía y las voces de la comunidad científica sobre la orientación para la toma de decisiones vocacionales. Nos llamó la atención el empleo, tanto en libros como en artículos de investigación, en encuentros científicos, páginas *web*, etc., de diferentes expresiones para referirse al proceso de interacción entre alguien que se plantea la elección de su profesión y alguien que lo orienta; entre otras, *asesoramiento vocacional, orientación vocacional, counseling de carrera (career counseling)* o sólo *orientación*.

Frente a esta situación creímos conveniente rastrear la procedencia y connotaciones de cada una de estas expresiones, lo cual hizo necesario comenzar con una *dimensión histórica*, en la que recogemos los antecedentes documentados más remotos y llegamos

hasta la situación en nuestros días y en nuestro país. Haciendo una analogía, dicho recorrido témporo-espacial del desarrollo de la Orientación Vocacional como campo disciplinar y como profesión, representa un "mapa" del territorio que permite ubicar algunos de los "lugares" más visitados, que, siguiendo con la analogía, son los aportes más reconocidos en nuestro tiempo y en nuestra cultura. Ellos constituyen la *dimensión teórica*, en la cual pasamos revista a enfoques y teorías vigentes en Orientación Vocacional atendiendo a sus bases teóricas y a sus propuestas metodológicas, con intención de volver luego sobre algunos principios y herramientas de diferente procedencia, contrastarlos en el plano empírico y discutir la posibilidad de una aproximación, basada en la complementariedad.

Para el análisis y presentación de los enfoques y teorías, empleamos un esquema organizador transversal que señala en cada uno de ellos los núcleos teóricos básicos, qué se entiende por Orientación, las herramientas, el rol del orientador y rol del "orientado"<sup>2</sup>. Anticipamos que esta dimensión adquiere mayor extensión que las demás porque en ella abrevan los fundamentos de nuestras elaboraciones y conclusiones.

Luego entramos a la *dimensión conceptual*, en la cual incluimos definiciones y precisiones terminológicas; en particular, qué entienden diferentes autores -extranjeros y argentinos- y qué entendemos nosotros por Orientación, qué principios subyacen a la función orientadora y qué relación puede establecerse entre la Orientación Educativa y la Orientación Vocacional.

La siguiente es la *dimensión metodológica*, que plantea cuestiones relativas a la investigación en Orientación. En ella nos referimos a algunas particularidades distintivas, puesto que, desde una perspectiva, el proceso de Orientación que se realiza con cada estudiante puede ser considerado como una *micro-investigación*. En el transcurso del mismo se definen objetivos, se identifican aspectos por analizar, se emplean herramientas para recoger datos y se procede a la elaboración e interpretación en un espacio de interacción. Desde otra perspectiva, la investigación en Orientación atraviesa y supera lo particular del caso en tanto estudia aspectos, factores, herramientas,

---

<sup>2</sup> Empleamos intencionalmente el término "orientado" entre comillas, pues representa uno de los aspectos por revisar como resultado de este estudio.

relaciones, etc., en pos de inferencias y elaboraciones que contribuyan al avance del campo disciplinar.

Las primeras cuatro dimensiones preparan el terreno para abordar la *dimensión aplicada*, centrada en los pilares de las decisiones vocacionales, en particular de la elección de una profesión.

Atendiendo a los desarrollos conceptuales de que se dispone, conjugados con la experiencia profesional, se pueden ubicar en la base de las decisiones vocacionales factores psicológicos (capacidades, intereses, personalidad, etc.), educativos (logros, dificultades, preferencias, etc.) y contextuales/psicosociales (oferta educativa, profesión de los padres, oferta y demanda de profesionales en un tiempo y espacio particular, representaciones sociales de diferentes especialidades laborales, etc.), en mutua interacción. Por otra parte, en la elección de una carrera, como en toda acción humana, se entrelazan factores conscientes y factores no conscientes; de los cuales atenderemos sólo a los primeros con intención de fortalecer el protagonismo de quien elige y de elaborar conclusiones que puedan trascender el ámbito clínico.

A los fines de esta investigación, recortamos de ese todo dos *pilares* en la lógica de la Orientación: *los intereses vocacionales y la personalidad*, aunque sin perder de vista que se trata de un fenómeno complejo, que requiere ser abordado como tal. Adoptamos la palabra *pilares* entendiéndola como los fundamentos que sostienen una construcción, que en este caso es la elección de una profesión, en vistas al ulterior desarrollo de la carrera.

En cuanto al sentido *innovador* a que hace referencia el título, algunos de los núcleos que lo sustentan son: el carácter multidimensional con que se aborda el tema de estudio, la elaboración de un aporte que tiene la base en el proceso mismo de ayuda vocacional, la complementación como estrategia metodológica y una revisión de la conceptualización de Orientación Vocacional.

## **2. Hipótesis de trabajo y objetivos**

Enunciamos a continuación la hipótesis central y los objetivos que orientaron el presente estudio.

### **Hipótesis de trabajo**

Una complementación de diferentes enfoques en una perspectiva integradora de Orientación Vocacional que recupere dimensiones presentes en la teoría y en los instrumentos derivados, algunos de vieja data, permite anticipar una elección profesional satisfactoria.

### **Objetivos**

- Analizar la viabilidad de conjugar -sobre la base de análisis empíricos- principios e instrumentos de diferente origen psicológico-epistemológico, en una perspectiva holística y con proyección al plano aplicado.
- Analizar el comportamiento de los *intereses vocacionales* y la *personalidad* en tanto factores que inciden en la elección de una carrera universitaria en estudiantes que eligen diferentes profesiones.
- Complementar estrategias sustentadas en diferentes perspectivas teóricas que resulten anticipadoras de una “*una buena elección*”, medida por permanencia en la carrera, satisfacción con ella y convicción de que se la volvería a elegir.
- Estimar la eficacia de una construcción de Orientación Vocacional fundada en los intereses vocacionales y en las características de personalidad.
- Contrastar en el plano empírico y desde una mirada crítica, la operatividad de algunas herramientas que se emplean en Orientación Vocacional.
- Reunir bajo una perspectiva integradora los aspectos asociados a la Orientación Vocacional, provenientes de instrumentos cuantitativos con aquellos que aporta el autoconocimiento del estudiante.

### 3. Estructura de esta Tesis

En el Capítulo 1, denominado *Aproximación multidimensional a la Orientación Vocacional*, se ingresa al tema a través de una vía histórica, se presentan los enfoques vigentes, se analizan algunos términos y conceptualizaciones de Orientación y se plantean los pilares sobre los que se trabajará en el plano empírico.

En el Capítulo 2 se sientan las bases metodológicas, es decir, se explicita el enfoque y características de esta investigación que es descriptiva, comparativa y según lo permiten los datos se analizan correspondencias; se describe la población, se presentan las variables independientes y dependientes, se detallan las herramientas utilizadas y el procedimiento de aplicación y se plantea el modo en que son tratados los datos/información, según su naturaleza cuantitativa o cualitativa.

La población está integrada por 170 estudiantes cuyas edades oscilan entre 16 y 18 años, quienes como paso previo al ingreso a una carrera universitaria, realizan un proceso de Orientación Vocacional individual, en el que la orientadora fue la autora de esta investigación. Tomando como fuente los archivos documentales de procesos efectivamente realizados entre 2000 y 2007, se incluyeron todos los casos que eligieron Diseño, Administración de empresas, Abogacía, Medicina o Ingeniería, entendidos como grupos amplios.

*Intereses vocacionales y Personalidad* -globalmente considerados- constituyen las variables independientes, las que se abordan cuali y cuantitativamente a través de recursos, algunos de ellos de poco uso en nuestro medio y otro elaborado hace aproximadamente cien años. Hemos empleado entrevistas, un instrumento de frases incompletas, un *test* de intereses y un cuestionario caracterológico.

El Capítulo 3 está destinado a la presentación e interpretación de los resultados. Se detallan paso a paso los procedimientos y las elaboraciones resultantes de un análisis descriptivo y estadístico. En el procesamiento se confrontan los emergentes en cada agrupamiento por profesión elegida, se estima a través del factor “*Una buena elección*” la capacidad de anticipar la permanencia en la carrera elegida y la satisfacción con ella y

se analiza qué sucede con los factores estudiados en los casos que no permanecieron en la carrera elegida al finalizar el proceso de Orientación.

En las Conclusiones retomamos la perspectiva multidimensional, presentando los hallazgos alcanzados en el plano empírico, las reflexiones metodológicas a la luz de nuestro marco de referencia, los aportes teóricos y un corolario conceptual que invita a revisar la conceptualización de Orientación Vocacional desde una perspectiva innovadora, fundada en el retorno a sus bases etimológicas.

Esperamos con la labor realizada avanzar en el sentido de una de las áreas vacantes que señala Rivas: “(...) no abundan las elaboraciones teóricas sobre la conducta vocacional y en especial, son escasas las formulaciones y planteamientos teóricos sobre el proceso mismo de la ayuda vocacional” (1988:53). Nuestra intención es sentar las bases para la construcción de una perspectiva personalizante, sustentada en la complementación de teorías y recursos.

## **CAPÍTULO I**

<p><b>APROXIMACIÓN MULTIDIMENSIONAL A LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL</b></p>
---

## CAPÍTULO I

### APROXIMACIÓN MULTIDIMENSIONAL A LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL

#### *Consideraciones teóricas y estado del conocimiento*

En este capítulo desarrollamos algunas consideraciones sobre la Orientación. La abordamos atendiendo a diferentes dimensiones que constituyen el marco de referencia de las aproximaciones al plano empírico y de las elaboraciones finales de esta investigación.

Comenzamos con una *dimensión histórica*, en la cual esbozamos el camino recorrido por este campo disciplinar, ubicamos en el tiempo posturas relevantes y contextualizamos diferentes expresiones vigentes para referirse a las cuestiones vocacionales. A continuación ingresamos a una *dimensión teórica*, en la que pasamos revista a algunos de los enfoques y teorías más difundidos en el siglo XX. Luego entramos a la *dimensión conceptual*, en la que presentamos y discutimos definiciones vigentes de Orientación Vocacional y Educativa. Seguidamente abordamos una *dimensión metodológica*, en la que analizamos las características distintivas de la investigación en este campo disciplinar. Por último, planteamos una *dimensión aplicada*, en la que nos centramos en los pilares de las decisiones vocacionales.

La estrategia de aproximación se podría representar gráficamente con una espiral, que se dirige a un centro, pero que, para llegar a éste, ha tenido que recorrer todo un camino. Así la dimensión histórica representa el ingreso al tema; el abanico de enfoques muestra el estado del arte respecto del fenómeno que estudiamos y sienta nuestras bases teóricas; las dimensiones conceptual y de investigación contienen una toma de postura frente al problema y la dimensión aplicada tiende el puente para pasar del plano teórico al plano empírico.

Vamos desde aspectos más periféricos -historia, enfoques, conceptos- hacia cuestiones más específicas -pilares de las decisiones vocacionales- que constituyen el corazón de esta investigación. Creemos que estos planteos preliminares son necesarios para discutir la posibilidad de conjugar principios e instrumentos de diferente base psicológico-epistemológica, en una perspectiva integradora y acorde con nuestro contexto, sin perder de vista su procedencia.

### **1. Dimensión histórica**

La Orientación Vocacional surge formalmente como espacio profesional a comienzos del siglo XX, sin embargo es interesante rastrear sus antecedentes y recorrer su desarrollo en el tiempo, pues pone de relieve factores y aportes que marcan hitos en su evolución y ayuda a comprender las concepciones actuales. Somos conscientes de las limitaciones que supone un recorrido cronológico, pues en la realidad los acontecimientos, personajes y movimientos se entrecruzan<sup>3</sup>.

Consideramos antecedentes remotos a las alusiones a temáticas vocacionales encontradas en la obra de personajes relevantes desde la antigüedad hasta el fin de la Edad Moderna. A partir del siglo XIX los desarrollos se multiplican y se entretajan. El terreno se complejiza más aún en el siglo XX, cuando la Orientación se constituye en campo disciplinar y se elaboran teorías que explican el fenómeno vocacional desde diferentes perspectivas. Estas teorías, si bien surgen en un espacio y un tiempo particular, no siguen una secuencia lineal, pues algunas de ellas toman elementos de otras que les precedieron y otras se despliegan simultáneamente.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Para evitar el sentido lineal y enfatizar la intención de dar una mirada panorámica, hemos preferido emplear el presente como tiempo verbal.

<sup>4</sup> La reseña que se presenta en este apartado se elaboró tomando como guía la obra de Bisquerra y otros (1998); Vélaz de Medrano (2002) y Repetto Talavera (2002), quienes a la vez hacen referencia a los estudios más amplios y detallados de Montané y Martínez (1994) y Rodríguez Espinar y otros (1993).

## 1.1. Antecedentes y precursores

Bisquerra y otros (1998), Vélaz de Medrano (2002) y Repetto Talavera (2002) coinciden en ubicar los antecedentes más remotos (para la cultura occidental) en la Filosofía griega. En las palabras de Sócrates, “*Conócete a ti mismo*”, resuena una de las cuestiones básicas en Orientación y en la obra de Platón se menciona la importancia de tener en cuenta las aptitudes individuales para lograr su ajuste y adecuación a la sociedad. Por su parte Aristóteles menciona la necesidad de desarrollar la racionalidad para poder elegir una actividad en consonancia con los intereses de quien elige.

En la Edad Media, en la *Suma Teológica* de Santo Tomás de Aquino (1225-1274), se encuentran indicaciones pedagógicas para una enseñanza basada en el conocimiento y desarrollo de las potencialidades humanas y en *Doctrina Pueril* de Ramón Llull (1232-1316), sobre la conveniencia de que cada persona elija la ocupación que pueda desempeñar mejor, teniendo en cuenta sus capacidades y preferencias.

Avanzando en el tiempo, en el Renacimiento, Rodrigo Sánchez de Arévalo (1404-1470) señala la importancia de proporcionar información sobre las distintas ocupaciones para llegar a una adecuada “*elección profesional*”; Juan Luis Vives (1492-1540) indica que es necesario conocer las aptitudes de las personas para orientarlas hacia las *profesiones* acordes y Juan Huarte de San Juan (1529-1588) que “los hombres son diferentes debido a la naturaleza innata, a las influencias del ambiente y a la educación recibida y que a cada uno le corresponde una profesión determinada en función de sus habilidades”.<sup>5</sup>

Al llegar a la Edad Moderna, en los trabajos de Montaigne (1533-1592), Descartes (1596-1650), Pascal (1623-1662) y Montesquieu (1689-1755), se encuentran referencias

---

<sup>5</sup> Creemos interesante hacer notar que la palabra existía en latín: ‘*professio – onis*’ y como tal significaba: declaración, manifestación, testimonio; también, profesión u oficio. Según Segura Murguía (2006), el vocablo se registra en español, con las acepciones señaladas, en el siglo XIII (1220-50).

Para entender qué es una profesión, hay que rastrear etimológicamente su origen. La voz deriva del participio ‘*professus*’, del verbo ‘*profiteor – profiteris – profiteri – professus sum*’ = confesar, reconocer pública o abiertamente, declarar; también: hacer profesión de, ejercer o practicar un arte o una ciencia. Los “*promitentes*” eran los profesores. Más lejos de esta etimología, está el verbo ‘*fari*’ = hablar y el elemento compositivo ‘*pro*’ = a favor de.

En español, se da el verbo “*profesar*”, con el significado de “*declarar o enseñar en público*”, hacia 1570.

a la relación entre las diferencias individuales y la elección de una ocupación; al papel de la educación como preparación para ejercerla y a la necesidad tener en cuenta las aptitudes personales y las características de los oficios.

Estas temáticas continúan presentes a comienzos de la Edad Contemporánea en las obras de los empiristas ingleses (1600-1800), de Kant (1724-1804) y de Marx (1818-1883), entre otros.

En el siglo XIX los antecedentes se tornan más específicos, así mientras que Hazen (1836) en *The Panorama of Professions and Traders* recomienda incluir en las escuelas un curso sobre profesiones y realizar visitas a lugares de trabajo, George Merrill (1895) propone ofrecer servicios de orientación a los estudiantes para facilitar su inserción laboral y J. Sydney Stoddard, en *What I shall do?* (1899) incluye un listado de profesiones y describe las ventajas y desventajas de cada una.

## **1.2. Organización y desarrollo del campo disciplinar y profesional**

A partir de 1900 los aportes se multiplican, por ello conviene presentarlos por década, para facilitar la contextualización de los enfoques, teorías y movimientos que ampliaremos en el apartado siguiente de este capítulo.

En la primera década, se sientan las bases en Europa y en Estados Unidos, pero sobre diferentes supuestos. Guichard (2002) ubica el inicio formal en Francia, en el trabajo de Alfred Binet (1908), quien sostiene que la Orientación Profesional debe contribuir a la construcción de una sociedad en la que cada individuo trabaje de acuerdo con sus aptitudes, como modo de no desperdiciar fuerzas para el conjunto social.

En cambio, para Rodríguez Espinar y otros (1993), Bisquerra (1996), Vélaz de Medrano (2002) y Repetto Talavera (2002) el inicio como actividad profesional organizada se identifica con la creación de la primera Oficina de Orientación Vocacional, en Boston, en 1908. En ella se ofrecía un servicio público destinado a compensar las desigualdades al momento de buscar empleo, generadas por la procedencia social de los jóvenes. Su

creador, Frank Parsons (1854-1908), emplea por primera vez el término *Vocational Guidance* (Orientación Vocacional) en su libro *Choosing a Vocation*, publicado en 1909, después de su muerte. En él sienta las bases de la Teoría de Rasgos y Factores y un año más tarde, luego del primer Congreso de Orientación Vocacional celebrado en Boston, se organiza en la Universidad de Harvard la Oficina de Orientación Vocacional.

El planteo parsoniano surge en un contexto en el cual la industria necesita contar con trabajadores capaces y ellos esperan permanecer en la ocupación durante muchos años, pues adquirir los conocimientos y habilidades para el desempeño de un oficio o profesión demandan un aprendizaje específico y prolongado. Por eso, en procura de seguridad de estar en la elección apropiada, se acude al orientador, que es el experto que puede prever de la forma más objetiva posible, el oficio que más conviene. En definitiva, la Orientación consiste en analizar las características del consultante, informar sobre las profesiones y aconsejar sobre la mejor carrera o tarea para ese individuo.

La mirada experta del orientador se apoya en los aportes del movimiento psicométrico, iniciado a comienzos del siglo XX, cuando la Psicología, en procura de consolidar su jerarquía como ciencia, toma postulados del paradigma positivista. Este giro de la introspección -sustentada en una mirada filosófica- a la conducta observable, a la experiencia objetivamente controlable y cuantificable repercute en la Orientación Vocacional, que comienza a emplear herramientas psicométricas como recursos para un diagnóstico “objetivo”. En este marco los *tests* se aplican con fines de diagnóstico y los resultados se comunican, con frecuencia, como puntuaciones que no se integran en una aproximación comprensiva. Con este modo de proceder la Orientación cumple una función de “apareamiento”, muy alejada de las funciones educativa y favorecedora del desarrollo personal.

El movimiento psicométrico se enriquece, por un lado, con las elaboraciones de quienes estudian las diferencias individuales (Cattell, 1890; Binet y Simon, 1904 a 1911); y por otro lado, con el método del análisis factorial que Spearman (1863-1945) aplica al estudio de la inteligencia y Strong (1920) al de los intereses vocacionales. Quedan sentadas aquí las bases sobre las que se desarrollan varias de las herramientas que se emplearon y se siguen empleando en Orientación.

Para responder a los requerimientos de profesionalización de la industria taylorista y bajo el lema *una profesión para cada hombre y un hombre para cada profesión*, la atención se centra en el empleo (*job*) y la calificación comienza a plantearse en términos de las competencias requeridas para un puesto de trabajo (Zytowski, 2001). En este nuevo escenario "La orientación para el empleo se basa de hecho en consideraciones relativas a la persona social del trabajador" (Guichard (2002:16) y su propósito es estimar si el consultante logrará adaptarse a ciertas condiciones de trabajo, si comparte las características de un determinado grupo de trabajadores, etc. Guichard señala que, aunque la organización fordista mantiene el modelo de acoplamiento individuo-profesión, éste es más débil que el de la etapa en la que el oficio se ligaba con la persona como uno de los componentes principales de la identidad individual.

En la década del 30' surge el movimiento americano del *Counseling*, término que fue introducido por Proctor, Benefield y Wrenn (1931) en el libro *Workbook in Vocation*. La Orientación se vuelve individualizada, dirigida a los casos problema y se abren dos líneas. Una de estilo más clínico, que toma elementos del movimiento por la salud mental y otro, que se consolida a partir de los 40', con el trabajo de Rogers (1942). Él inicia un *counseling-terapéutico* (que no es médico ni psicoanalítico) y propone un estilo de interacción no directiva y centrada en el cliente, que ejerce influencia sobre varias teorías que se desarrollan más tarde.

Quedan entonces definidas dos líneas frente a las cuestiones vocacionales. Desde una de ellas la Orientación cumple principalmente una función de *distribución* destinada a diagnosticar las capacidades y aconsejar en función del *ajuste* entre la persona y la situación en que va a desempeñarse, y una función *remedial*, para ayudar al individuo a resolver problemas que ya están presentes. Desde la otra, el propósito es contribuir a que las personas se conozcan mejor a sí mismas y tomen las decisiones vocacionales con responsabilidad, en un marco de libertad; lo cual se asocia con una función de *desarrollo personal*.

En los 40', como consecuencia de la finalización de la II Guerra Mundial, regresan miles de personas que necesitan inserción o reinserción profesional y educativa. Esto pone en

marcha una gran demanda y para responder a ella se crean servicios de orientación en las instituciones de educación formal y no formal.

Entre esta década y la siguiente se produce además una explosión de las teorías personalistas, que proponen el empleo de tipologías para explicar las cuestiones vocacionales, en términos de: *Sos.... entonces....* En este marco surge la *Teoría Tipológica de las Carreras* de Holland (1959).

Durante los 50' el campo disciplinar se expande, gracias a la creación de organizaciones profesionales, las cuales, conjuntamente con las universidades, promueven la investigación y la publicación de libros y artículos en revistas científicas. De este modo, desde los 60' se puede considerar consolidada científicamente la teoría y la práctica de la Orientación Profesional (Corominas Rovira, 2006) y los contactos e intercambios entre profesionales de diferentes países, favorecieron la conformación de una comunidad científica y la divulgación de los avances en investigación.

A partir de esta década adquieren fuerza los Modelos de desarrollo, que incorporan a los planteos vocacionales los aportes de la Psicología Evolutiva, en particular las elaboraciones de Bühler de los años 30'. Se reemplazan términos como adecuación o ajuste -que dan idea de algo estático y puntual- por conceptos como maduración, preparación, desarrollo, todos ellos connotando intervenciones orientadoras más amplias, dinámicas y destinadas no sólo a la elección, sino a la conducta vocacional en diferentes etapas de la vida.

El representante por excelencia de este enfoque es Super (1962,1967), aunque también adquiere amplia difusión la teoría de Ginzberg (1951), de base freudiana.

Super propone la *Orientación para el Desarrollo de la Carrera*, en la que trabaja desde los albores de los 50' hasta su muerte, en 1996. Consiste en un proceso continuo, evolutivo, en procura de que la persona tome conciencia de su responsabilidad en la convergencia entre el desarrollo de la carrera y el desarrollo personal. En su teoría resuenan postulados rogerianos, pues uno de los propósitos es contribuir a la actualización del sí mismo a través del mundo del trabajo.

En el marco del ciclo vital, la Orientación se convierte en un proceso de ayuda para *todos* los sujetos, durante *toda* su vida y en *todos* sus aspectos, lo cual impulsa nuevas aproximaciones destinadas, no sólo al individuo, sino al grupo. En este sentido, Wrenn (1962), en el informe *The Counselor in a Changing World* destaca su carácter *preventivo*.

Desde fines de los 60' el concepto de carrera reemplaza al de vocación, como queda de manifiesto en las expresiones *career guidance*, *career counseling*, *career education* y *career development*.

En esta década comienza una separación entre dos líneas: una más próxima a la educación, que cumple una función más preventiva que asistencialista y que, junto a la escolaridad, va construyendo gradualmente un saber hacer, sustentado en competencias; y otra más vinculada con decisiones respecto de la profesión y el trabajo.

Durante los 70' Sydney Marland y Kenneth Hoyt implementan en Inglaterra la *Educación para la Carrera*, que consiste en integrar la Orientación en el currículo, abarcando no sólo el sistema educativo formal, sino también la educación de adultos y la formación permanente. Se trata de un esfuerzo comunitario dirigido a ayudar a jóvenes y adultos a prepararse para el trabajo, adquiriendo destrezas que les permitan cambiar al ritmo en que lo hace la sociedad.

La implementación quedó inconclusa por falta de apoyo financiero y en algunas escuelas no se llegó a los resultados previstos por no contar con responsables idóneos para coordinar la ejecución. Sin embargo:

*La educación para la carrera fue, y aún es una idea muy valiosa. Las políticas para lograr que funcione son complejas, y las grandes ideas no necesariamente reciben fondos. Esta práctica es menos visible pero no ha desaparecido. Las actividades de educación para la carrera continúan, pero sin fondos federales que sustenten este esfuerzo* (Hoyt, 1991, en Krumboltz, 1996:10).

Este movimiento se difunde a varios países, entre ellos Canadá, Francia y Bélgica, adoptando diferentes denominaciones, *Éducation au Choix de Carrière*, *Psychopédagogie du Projet Personnel* y *Méthode Pelletier*.

A fines de los 70' Krumboltz plantea la *Teoría del Aprendizaje Social de Toma de Decisión de la Carrera (Social Learning Theory of Career Decision Making. SLTCDM)*, en la que describe cómo variadas experiencias de aprendizaje se combinan y explican las elecciones ocupacionales de un individuo. Años más tarde, propone la *Teoría del aprendizaje del Career Counseling o Counseling de Carrera*, en la que retoma elementos de Hoyt y destaca las variables sociales en el desarrollo profesional. Señala la necesidad de comenzar desde la escolaridad a prestar atención a la elección y prolongar las intervenciones abarcando el avance en la carrera, las transiciones, el retiro, etc. Para él *las personas necesitan* expandir sus capacidades e intereses y no sólo basar sus decisiones en características existentes (Krumboltz, 1996).

Durante los 70' y los 80' se desarrolla también el *Movimiento de la Educación Psicológica*, que comparte el carácter preventivo de los anteriores, pero extiende la mirada al desarrollo personal y a la adquisición de competencias psicológicas para afrontar la vida en los ámbitos educativo, familiar y social.<sup>6</sup>

A fines de los 80', se difunden aportes que por su procedencia podríamos considerar el *enfoque cognitivo-conductual* en Orientación Vocacional, representado, entre otros, por Lent, Brown y Hackett, quienes apoyados en los trabajos de Bandura (1986), advierten que las experiencias de aprendizaje, sean éstas directas o vicarias, subyacen al desarrollo de la "autoeficacia". Sobre esta base se elabora la previsión de éxito futuro, que impacta en los intereses, valores y decisiones profesionales de una persona.

La transición se refleja en publicaciones científicas; por ejemplo Phillips et al. (1988) presentan los resultados de un estudio en el que comparan la eficacia de una orientación focalizada en factores vocacionales con una que abarca factores personales.

En la década siguiente se afianza el movimiento de *Educación para la Carrera* y con él la *Conceptualización Moderna de Orientación* (Vélaz de Medrano, 2002), que destacan la necesidad de elaborar programas comprensivos, de carácter preventivo y con el propósito de potenciar el desarrollo autónomo, a lo largo de toda la vida. Entonces, la

---

<sup>6</sup> La ampliación en el campo de acción de la Orientación se refleja en el cambio de denominación de la *National Vocational Guidance Association* (NVGA), fundada en 1913, que pasa a llamarse *National Career Development Association* (NCDA) en 1986.

agenda de la Orientación abarca el autoconocimiento, la planificación de la carrera vital, la toma de decisiones, la educación para la salud, la formación de habilidades de vida y de habilidades sociales, etc.

A comienzos del nuevo siglo, Linda Gottfredson (2000) propone la *Teoría de la génesis de las aspiraciones profesionales*, en la que sintetiza aportes procedentes de la Psicología y la Sociología, integrando también principios de Super. Su propósito es explicar cómo se forman las representaciones profesionales, cómo estas se circunscriben progresivamente y cómo la persona llega a comprometerse en la realización de sus elecciones profesionales.

Por su parte, Jean Guichard (2000) abre otra perspectiva, a la que denomina *Proyecto de vida, Proyecto de futuro, Proyecto identitario*. El objetivo es "historizar" experiencias vitales incorporando la dimensión de futuro y promoviendo la elaboración del Proyecto de vida; esto es, ayudando a la persona a construir su identidad y a proyectarse a contextos entendidos como espacios donde puede hacerse lugar, intervenir, actuar.

Al llegar al presente encontramos que los enfoques más difundidos en nuestra cultura tienen en común concebir la carrera profesional como un logro individual y destacar el protagonismo y responsabilidad de la persona frente a sus elecciones y decisiones, tanto que podría plantearse como un "construirse a sí mismo". Desde otra perspectiva, la Orientación Vocacional se ha incorporado a las instituciones educativas, con sentido de prevención y promoción del desarrollo personal.

### **1.3. Desarrollo de la Orientación Vocacional en Argentina**

Siguiendo la reseña elaborada por Gavilán (2006), la Orientación Vocacional en Argentina se inicia a fines de los 40` y comienzos de los 50`, sobre la base de teorías vigentes en Europa y Estados Unidos. En el país, la industrialización trae consecuencias, como: la masiva inclusión de los alumnos al nivel medio de la enseñanza con una infraestructura no preparada para tal fenómeno; una demanda que superó la oferta; la creación en gran escala de las escuelas industriales nacionales y provinciales y el ingreso

de grupos sociales que nunca antes habían accedido a la escuela media. En este contexto se inician las primeras experiencias de Orientación en la provincia de Buenos Aires y en 1949 se crea la Dirección de Orientación Profesional<sup>7</sup>. Ese mismo año se la incorpora en el artículo 37 de la *Constitución Nacional* en los siguientes términos

*La orientación profesional de los jóvenes, concebida como un complemento de la acción de instruir y educar, es una función social que el Estado ampara y fomenta mediante instituciones que guíen a los jóvenes hacia las actividades para las que posean aptitudes y capacidad, con el fin de que la adecuada elección profesional redunde en beneficio suyo y de la sociedad (Constitución Nacional, 1950 citada en Gavilán, 2006:42).*

Las acciones de Orientación estuvieron inicialmente a cargo de Consejeros Vocacionales. Luego, con la incorporación a la Dirección de los primeros psicólogos egresados de la Universidad Nacional de La Plata surgen nuevas modalidades de intervención (experiencias de trabajos grupales, atención al inconsciente en la elección vocacional, el empleo de técnicas proyectivas, etc.) y se fortalece la investigación.

En 1970 se crea la Asesoría de Orientación Profesional, primera experiencia en escuelas medias de la Provincia de Buenos Aires, que no llega a transferirse a otras instituciones. En la década del 80 se incrementan los Gabinetes Psicopedagógicos en escuelas de enseñanza media, con un enfoque predominantemente asistencialista.

Entre los precursores se destacan, Nicolás Tavella, quien sobre bases estadísticas adapta varias técnicas; Emilio Mira y López, quien publica el *Manual de Orientación Profesional*; Alfredo Palacios, quien promueve en la Universidad de La Plata la creación de un laboratorio de psicofisiología para investigar experimentalmente las aptitudes requeridas para los diferentes oficios y profesionales, lo cual lleva a elaborar pruebas para estimar las inclinaciones y las aptitudes; y Alfredo Calcagno, precursor de la investigación en temas relacionados con la Orientación Vocacional. A él se debe el texto en la Constitución Nacional del año 49 y el *Proyecto de Ley Universitaria* presentado ante el Senado y la Cámara de Diputados, del que interesa en especial el artículo 16.

---

<sup>7</sup> En 1956 la Dirección de Orientación Profesional, se transforma en Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar y pasa a depender del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Luego se convierte en Dirección de Psicología Educacional y Orientación Profesional.

---

*Para completar la obra del servicio nacional de orientación profesional, que entre sus fines tendrá el de asesorar a los alumnos de los colegios y escuelas de enseñanza media y especial, funcionará en cada universidad un departamento de orientación profesional (Gavilán, 2006:44).*

A partir de 1950 se crean espacios de formación específica en diferentes provincias argentinas; así, en Tucumán se organiza la Licenciatura en Psicotecnia y Orientación Profesional; en San Luis la Universidad Nacional de Cuyo crea la Dirección de Psicología Educativa y Orientación Profesional. Mientras que en el primero la Orientación se relaciona más con el mundo del trabajo, en el segundo lo hace más con la educación -lo cual se liga con la dirección de Plácido Horas- quien sustenta la Orientación Profesional, en la obra de Spranger y de Charlotte Bühler.

En relación con los inicios en nuestra provincia, la Prof. Vera de Bajuk<sup>8</sup>, una de sus pioneras, destaca la Reunión Interuniversitaria de Orientación Vocacional, celebrada en Mendoza, en el ámbito de la UNCuyo, en 1971. En ella se gesta la JOVUN (Junta de Orientación Vocacional en Universidades Nacionales) y la COVUN. (Junta Coordinadora de Organismos de Universidades Nacionales.) A través de ambos organismos se da gran impulso al desarrollo de la Orientación en universidades, que de algún modo son las promotoras de estas actividades en los distintos ámbitos del país.

El primer seminario de Perfeccionamiento en Orientación Vocacional se realiza en Buenos Aires (UBA, 1972), al que le siguen encuentros en Córdoba, Santa Fe, Comahue, San Juan y la edición en 1990, el primer y único número de la revista *Reflexiones*. Este movimiento está a la base de AOUNAR, *Asociación de Orientadores de Universidades Nacionales Argentinas*, (al que nos referimos más adelante) y se liga con el desarrollo de la Orientación en la UNCuyo. En esta institución se crea el Servicio de Orientación Vocacional, bajo la dirección de la Prof. Asic de Bajuk. Es el encargado de coordinar los Gabinetes Psicopedagógicos -posteriormente Servicios de Orientación y Apoyo Pedagógico- en los colegios universitarios de nivel medio en Mendoza. Representa además el antecedente del Servicio de Apoyo Pedagógico y Orientación al Estudiante que funciona actualmente en cada unidad académica de la UNCuyo.

---

<sup>8</sup> Asic de Bajuk, V., comunicación personal. Julio 20, 2008.

#### **1.4. Situación actual de la Orientación en Argentina**

El sistema educativo argentino responde los lineamientos generales de Política Educativa emanados, en su aspecto central, de la Nación, pero en la práctica la implementación depende de las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

En 1993 se sanciona la Ley Federal de Educación, que tiene vigencia hasta 2006 y es implementada sólo en algunas provincias. En su texto, en el Capítulo I, art. 5, inciso U, se expresa: "El derecho de los alumnos a que se respete su integridad, dignidad, libertad de conciencia, de expresión y a recibir orientación (...)", sin embargo no se definen políticas que regulen la organización de la Orientación Vocacional en el ámbito educativo. Por lo tanto, las experiencias realizadas responden a la iniciativa de las instituciones, las que procuraron responder a las necesidades de los estudiantes próximos a egresar de la educación media, en relación con la continuación de estudios superiores o la incorporación al mundo del trabajo.

En la Ley N° 26.206, denominada Ley de Educación Nacional y sancionada en 2006<sup>9</sup>, también hay referencias explícitas a la Orientación Vocacional. En el Título II: El sistema Educativo Nacional, Capítulo IV: Educación Secundaria, Artículo 30, inciso h) se expresa: "Desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/as estudiantes." En el Título X: Gobierno y Administración, Capítulo VI: Derechos y deberes de los/as alumnos/as, en el Artículo 126, inciso g) "Recibir orientación vocacional, académica y profesional-ocupacional que posibilite su inserción en el mundo laboral y la prosecución de otros estudios".

También se puede considerar implícitamente presente en el Título I, Disposiciones Generales, Capítulo I: Principios, Derechos y Garantías, Art. 8, en el que se expresa:

*La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en*

---

<sup>9</sup> <http://www.me.gov.ar/doc>

*cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común (Ley N° 26.206).*

En relación con el ejercicio de la profesión, existen dos asociaciones que incentivan el intercambio y la discusión acerca de los temas teóricos y metodológicos específicos. Una de ellas, creada en 1984 como *Asociación de Profesionales de la Orientación Vocacional (A.P.O.V.)*, en 1990 cambia el nombre por *Asociación de Profesionales de la Orientación de la República Argentina (APORA)* y reúne a psicólogos, psicopedagogos, educadores, trabajadores sociales, filósofos y sociólogos. Mantiene vínculos científicos con la *Internacional Association for Educational and Vocational Guidance* (Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional A.I.O.E.P.) -de la cual es miembro activo- e integra la *Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación*.

La otra es la *Asociación de Orientadores de Universidades Nacionales Argentinas (AOUNAR)*, creada en 1993. Agrupa a profesionales especialistas en Orientación Vocacional, que se desempeñan en Universidades Nacionales en las áreas de investigación, docencia y servicios y es miembro de la *Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional (AIOSP)*.

En el plano de la investigación, en 1996 AOUNAR convoca a orientadores de universidades nacionales del país, con el propósito de crear una red entre diferentes equipos de cátedra y servicios de las universidades, para poner en marcha un proyecto denominado "La Orientación Vocacional en la Argentina"<sup>10</sup>. Sus objetivos son:

- Conocer las características de los servicios de orientación que se brindan en los establecimientos de educación.
- Relevar las necesidades de orientación de la población que asiste a los establecimientos educativos, a los fines del diseño de programas específicos para su abordaje.
- Conocer cómo se distribuye la demanda del servicio y describir las características profesionales y de formación de los orientadores.
- Describir las áreas donde se desarrolla la Orientación Vocacional.

---

<sup>10</sup> La directora del proyecto "La Orientación Vocacional en la Argentina (2003)" es Diana Aisenson y la co-directora Nuria Cortada de Kohan.

- Indagar sobre los recursos (económicos, materiales, etc.) con que cuentan los orientadores para realizar su tarea.

En él participan: la Universidad de Buenos Aires y las Nacionales del Centro de la Provincia de Buenos Aires, de Entre Ríos, de Luján, de Lomas de Zamora, de Mar del Plata, de Río Cuarto, de San Luis y de la Patagonia Austral, las que tienen a su cargo el relevamiento en su zona de influencia.

Los primeros avances, presentados en el *Congreso Iberoamericano de Orientación* (2003), adquieren particular interés porque revelan la situación actual de la Orientación, al menos en parte de nuestro país. Ésta se describe en los siguientes términos:

- No hay políticas sistemáticas de Orientación Vocacional
- En general, las actividades de Orientación Vocacional que se llevan a cabo dependen de la voluntad y formación del equipo docente y/o profesional del establecimiento educativo.
- No hay recursos disponibles para esta área profesional.
- La capacitación profesional es personal y no hay una verdadera capacitación en servicio.
- En la mayoría de las escuelas no existe el cargo de Orientador.
- Es poca o nula la información sobre la relación estudio-trabajo-campo laboral.
- La mayoría de las actividades de Orientación Vocacional que se realizan corresponden a las áreas tradicionales de la orientación y generalmente se llevan a cabo en el último período de la escuela media. (Gavilán, 2006)

En definitiva, en Argentina si bien en el plano de la intencionalidad la Orientación está presente en los fundamentos de las políticas educativas, no se definen pautas ni se destinan recursos económicos para implementarlas.

## **2. Dimensión teórica**

### **Revisión de enfoques, teorías y movimientos sobre la elección vocacional**

La reseña histórica que hemos presentado cumple la función de marco general en el que pueden contextualizarse los enfoques y teorías particulares sobre el desarrollo

vocacional y la elección de carreras que proponemos a continuación. Sin ánimo de ser exhaustivas, pasamos revista a algunos de los aportes más reconocidos durante el siglo XX e inicios del XXI en nuestra cultura. Este apartado cumple las veces de marco teórico y de presentación de teorías de referencia para nuestra investigación.

Dedicamos un espacio especial a la *dimensión teórica*, en primer lugar, porque es bien sabido que el acercamiento al plano empírico y la interpretación de los datos que proceden de él, remiten a una teoría sustantiva, la cual, en el caso de la Orientación, otorga coherencia a las decisiones que toma el orientador.

Esto significa que la acción orientadora no es neutra. Quien orienta interpreta los fenómenos vocacionales a la luz de ciertas concepciones teóricas, las cuales remiten a objetivos y recursos particulares. Por ejemplo, si el orientador piensa que el objetivo es lograr el "ajuste" persona-carrera, empleará recursos que arrojen información confiable y objetiva para elaborar un diagnóstico y aconsejar al "orientado" cuál es la mejor alternativa para él. Distinta es la mirada del orientador que cree que la elección y el desarrollo de una carrera representan una extensión del sí mismo, que elabora "la persona que se orienta". Así, mientras que para aquel la Orientación puede circunscribirse a la aplicación de una batería de *tests*, para éste supone un espacio de interacción, en el cual la persona que elige, con ayuda de un profesional, analiza la situación, avanza en su autoconocimiento y llega a una decisión que siempre es respetada, aún cuando ésta fuera "no decidir".

En segundo lugar porque la Orientación Vocacional es un campo disciplinar aplicado, por lo tanto "(...) el empleo de procedimientos debe ser especificado dentro de una teoría bien desarrollada. El uso de tales procedimientos queda con poco sentido cuando los mismos son empleados fuera de su contexto" (Osipow, 1990:17). Sería inapropiado implementar procesos o intentar explicaciones procedentes de otros países, sin antes contrastarlas empíricamente bajo la forma de nuevas hipótesis, planteadas en relación con un espacio y tiempo concretos de aplicación. Este es, en parte, el propósito de nuestro trabajo.

Para organizar la presentación de enfoques y teorías hemos tenido en cuenta las clasificaciones de Osipow (1990) y de Rivas (1988)<sup>11</sup>, incorporando a ellas aportes posteriores de Corominas Rovira (2006) y Gavilán (2006). Además, en el desarrollo de las posturas más ligadas a nuestras hipótesis recurrimos a fuentes primarias (obras de Rogers, Holland y Super) y a artículos publicados en revistas científicas reconocidas.

Con respecto a los términos, Osipow (1990) habla de *teorías* referidas a cuestiones vocacionales y advierte que éstas no reúnen los requisitos que establecen las ciencias duras, sino que “(...) constituyen más bien ‘fragmentos’ de teorías que intentan integrar y sistematizar una porción del comportamiento humano con respecto a un problema específico” (Osipow, 1990:6). Considera que constituyen enunciados imperfectos, que no tienen suficiente sustento en la investigación y son mínimas las aplicaciones prácticas que proponen. A pesar de ello reconoce que desempeñan la misma función y tienen un papel fundamental en la comprensión y explicación científica de los hechos. Por su parte Rivas (1988) prefiere referirse a *enfoques o aproximaciones (approach)* por considerar que estos términos son más acordes con el estado de cosas en Psicología Vocacional.

Creemos que entrar en esta discusión, que trasciende lo terminológico e ingresa en el plano conceptual, superaría nuestros objetivos y sería un tema de tesis en sí mismo, por tanto sólo aclaramos que usaremos preferentemente la palabra *enfoques* como una especie de paraguas bajo el cual se pueden agrupar *teorías* que representan aportes de autores en particular.

Antes de seguir, formularemos algunas observaciones. El orden de presentación no responde a una cronología, dado que hay aportes que se apoyan en otros que los preceden y varios que coexisten simultáneamente. Notamos que hay principios y recursos que se solapan, por ejemplo, que Holland retoma de Super y éste de Rogers.

Por otra parte, acordamos con Osipow (1990) que cuando se intenta *categorizar los modelos* de los fenómenos conductuales es casi imposible lograr categorías excluyentes. En nuestro caso, una teoría pueda ser incluida en más de una categoría. Por ejemplo, la

---

<sup>11</sup> Rivas (1988:58) estudia los siguientes enfoques: 1) Enfoque basado en la teoría del rasgo psicológico; 2) enfoque psicodinámico; 3) enfoque rogeriano; 4) enfoque evolutivo; 5) enfoque conductual cognitivo.

teoría de Super puede ubicarse atendiendo a su mirada evolutiva o al lugar que otorga al sí mismo; la de Roe entre las psicoanalíticas o entre las de personalidad; la de Holland entre las de la personalidad o entre las de ajuste persona-ambiente; la de Bandura dentro de las teorías sociales o de las cognitivas; la de Krumboltz dentro de las cognitivo-conductuales o de las educativas...

Si para resolver este problema se simplificara al máximo la clasificación -agrupando las teorías en dos extremos: las directivas, que apelan a los *tests* y a la cuantificación como instrumento fundamental para conocer aptitudes e intereses y aconsejar al sujeto; y las no directivas, que emplean aproximaciones cualitativas por considerarlas las más apropiadas para comprender e interpretar las actitudes del interesado-, no lograríamos el propósito. Aún en un intento tan amplio persiste la ambigüedad, porque por ejemplo Super complementa elementos de ambos.

Presentamos los enfoques y dentro de cada uno de ellos los argumentos de autores que los representan, siguiendo un esquema organizador que se aplica como herramienta heurística para indagar y organizar la información. Éste incluye: a) algunos núcleos básicos; b) en qué consiste el proceso de Orientación Vocacional -en los casos que hay referencias al respecto- ; c) los objetivos que se persiguen; d) los recursos; e) los roles, del orientador y de la persona que se orienta.

La profundidad y extensión con que se trata cada enfoque o teoría depende de la vinculación con nuestra investigación. Esto presupone una toma de postura inicial, sustentada en varios criterios. Uno es la autonomía que asignan a quien elige frente a las decisiones : hemos priorizando los que promueven la deliberación y la interacción con el orientador en vistas al desarrollo personal, como es el caso de Super y de Rogers; en cambio, presentamos sintéticamente el argumento de Roe, quien explica las decisiones vocacionales a partir de condicionantes genéticos y de la impronta que dejan las actitudes de los padres en la crianza. Otro criterio es la formación de la autora, que la aleja de la mirada psicoanalítica y la aproxima a la Psicología Humanística, por eso presentamos sintéticamente las elaboraciones de Ginzberg y nos detenemos en las de Rogers y de Super. También prestamos más atención a las teorías formuladas en un plano próximo a la aplicación. En este sentido las teorías sociológicas iluminan factores

que intervienen en las decisiones vocacionales, pero los tratan en un plano teórico - valioso a los fines de la investigación- pero no es su intención llegar a una metodología para ayudar a quien está en situación de elegir una profesión.

### **Enfoques y Teorías de la Orientación Vocacional de mayor vigencia en la actualidad**

- Enfoque de rasgos y factores (Parsons, 1908)
- Enfoque humanístico: *Counseling* y Desarrollo del Sí Mismo (Rogers, 1942, 1951, 1961)
- Enfoque evolutivo
  - Teoría General de la Elección Ocupacional (Ginzberg et al., 1951)
  - Teoría del Desarrollo de la Carrera (Super, 1953, 1962, 1967, 1983, 1988, 1990, 1992, 1994, 1995)
- Enfoque de personalidad
  - Teoría de la Influencia de la Personalidad en la Elección de Carreras (Roe, 1950, 1964)
  - Teoría Tipológica de las Carreras (Holland, 1959, 1975, 1978, 1981)
- Enfoque sociológico: Teoría de la Construcción de la Realidad (Berger y Luckmann, 1968)
- Enfoque psicoanalítico
  - Psicoanálisis en general
  - Estrategia Clínica Operativa (Bohoslavsky, 1978)
- Enfoque cognitivo conductual
  - Teoría del Aprendizaje Social (Bandura 1986) y Teoría de la Autoeficacia (Bandura, 2004)
  - Aprendizaje de *Career Counseling* o Teoría del Asesoramiento de la Carrera (Krumboltz, 1979, 1996))
- Enfoque educativo: Educación para la Carrera (Hoyt, 1972, 1977)
- Enfoque genético: Teoría de la Génesis de las Aspiraciones Profesionales (Gottfredson, 2000)
- Enfoque del proyecto: Teoría del Proyecto de Vida (Guichard, 2000)
- Enfoques transdisciplinarios
  - Perspectiva crítica en Orientación Vocacional (Rascován, 2005)
  - Modelo Teórico Operativo (Gavilán, 2006)

### **2.1. Enfoque desde la Teoría del Rasgo Psicológico (Parsons, 1908)**

Este enfoque, denominado también Teoría de los Rasgos y Factores (Osipow, 1990), fue iniciado, como anticipáramos, por Frank Parsons. A este ingeniero, abogado y profesor le preocupaban los problemas de los jóvenes al terminar sus estudios y la explotación que por parte de los monopolios industriales sufrían muchos obreros (Corominas Rovira, 2006). Estaba convencido de que los estudiantes debían ser asistidos en el tránsito de la escuela al mundo del trabajo y con ese propósito crea una oficina de Orientación Vocacional (Boston, 1908).

El supuesto es que se puede llegar a un “*match*” persona-profesión -es decir, un encaje entre sujeto y ambiente- que cuando se logra positivamente, lleva al éxito en el trabajo y la satisfacción en el individuo.

Algunos de los núcleos básicos de su aporte son:

- Las personas tienen rasgos que se relacionan con diferentes actividades laborales, de modo que, identificando los rasgos que distinguen a personas eficaces en una profesión determinada, se puede comparar al individuo y anticipar su ajuste (o no) a esa profesión.
- Los rasgos son unidades de comportamiento estables, homogéneas y de covariación conjunta que pueden ser estudiadas en el plano comportamental y permiten reconocer diferencias *intra* e interindividuales.
- Los rasgos psicológicos pueden ser inhibidos o promovidos como resultado de la interacción entre la persona y su ambiente.
- Estos rasgos tienen capacidad *predictiva* porque son bastante estables, a partir de la adolescencia.

- Es posible medir dimensiones comportamentales (inteligencia, aptitudes específicas, intereses) relevantes para el desempeño profesional, en cuanto unidades descriptivas que caracterizan al individuo.
- El desafío frente a la elección ocupacional es el ajuste, "*is to match persons to jobs*", de un modo que las necesidades del individuo sean satisfechas, de lo cual a la vez resulta un desempeño profesional satisfactorio.
- Existe un trabajo ideal para cada persona.

La Orientación Vocacional consiste en un proceso simple, estructurado y de carácter directivo, que se apoya en la evaluación de los rasgos distintivos del individuo, el conocimiento de los requerimientos de las ocupaciones y la confrontación entre ambos para dar un consejo. En *Choosing a Vocation* (Parsons, 1909) se presentan los tres momentos del modelo:

- Analizar las aptitudes y atributos del individuo.
- Analizar los trabajos o profesiones a los que puede acceder, ofreciendo la información profesional para que el aspirante conozca los requisitos y las condiciones que impone cada profesión.
- *True and reasoned match*, es decir, razonar para llegar al encaje verdadero, esto significa, la elección acertada que asegura la adecuada instalación profesional, con el consecuente beneficio individual y social.

La conjunción entre los rasgos del sujeto -diagnóstico- y el conocimiento acabado sobre particularidades de las profesiones –en términos de requisitos y posibilidades- y un verdadero análisis de la relación entre ambos, son la base de la elección vocacional.

*In the wise choice of a vocation there are three broad factors: (1) a clear understanding of yourself, your aptitudes, abilities, interests, ambitions, resources, limitation; (2) a thorough knowledge of the requirements and conditions of success, advantages and disadvantages, compensation,*

*opportunities, and prospects in different lines of work; and (3) true reasoning on the relations of these two groups of acts* (Parsons, 1909/1989:5).<sup>12</sup>

El objetivo es asegurar el *ajuste* entre el individuo y las demandas de la profesión o trabajo por realizar, de modo que la intervención orientadora es exitosa si el individuo demuestra la aptitud esperada y se siente satisfecho en la tarea.

Las herramientas por excelencia son los *tests* psicométricos destinados a evaluar las diferencias individuales. También se emplean listas de carreras y ocupaciones con sus características distintivas.

El rol del orientador consiste en: implementar un examen psicológico para "medir" los rasgos; informar sobre las características y exigencias de los diferentes trayectos de estudio, profesiones; relacionar las características del consultante con las de las profesiones o puestos de trabajo, preguntándose constantemente *¿Qué es lo que más le conviene a esta persona?* y *¿Cuáles son los riesgos que pueden presentarse en la ejecución del proyecto vocacional?* Sobre esta base formula el *consejo* -momento principal del proceso- en el indica, con carácter prescriptivo la mejor opción para ese individuo; el cierre podría expresarse así: *Vos tenés tales habilidades, ELEGÍ esto...*

El orientado durante el proceso provee información a través de las pruebas que realiza y se informa sobre las carreras. Al finalizar *recibe* el *consejo vocacional*, lo cual lo ubica en un lugar de dependencia, aunque se prevé, en el momento de recibir el consejo, el análisis con el orientador de las alternativas y propuestas.

En la actualidad la primera formulación realizada por Parsons es considerada una visión simplificada del problema y ha recibido críticas por el carácter prescriptivo del consejo. Sin embargo, las bases del enfoque basado en la combinación de hombres y profesiones han sido reconceptualizadas bajo la forma de teorías de *adaptación persona-medio* (*P-M*). Hackett, Lent y Greenhaus (en Bandura, 1991) señalan que una de las teorías contemporáneas dominantes es la de Holland (1985), según la cual el grado de

---

<sup>12</sup> En la sabia elección de una vocación, entran en juego tres factores fundamentales: (1) un claro conocimiento de usted mismo, sus aptitudes, habilidades, intereses, ambiciones, recursos, limitaciones; (2) un acabado conocimiento de los requerimientos y las condiciones necesarias para el éxito, ventajas y desventajas, compensación, oportunidades y perspectivas en diferentes líneas de trabajo; y (3) un verdadero análisis sobre las relaciones que existen entre estos dos grupos de factores.

congruencia entre la personalidad (variables de la persona) y las demandas de un medio laboral, son la clave del éxito, la satisfacción y la permanencia en una carrera o puesto de trabajo.

Por otra parte Zytowski hace notar los ecos de este enfoque en el artículo *Frank Parsons and the Progressive Movement* (2001a) y Guichard (2002) identifica con mirada crítica esta concepción como la que da la impronta a la mayor parte de las prácticas actuales que se centran en la persona y dejan en segundo plano las necesidades de la sociedad.

## **2.2. Enfoque humanístico**

Osipow (1990) señala aspectos comunes entre las teorías evolutivas y las que centran la conducta vocacional en el desarrollo del concepto de sí mismo. Desde ambas perspectivas se sostiene que a medida que las personas se desarrollan, logran un concepto más definido acerca de sí mismos y que la adecuada elección de una carrera se apoya en la coherencia entre el concepto que un individuo tiene de sí mismo y la carrera que elige.

En esta investigación preferimos tratarlas por separado, para destacar en Rogers (1942,<sup>13</sup> 1951<sup>14</sup>, 1961<sup>15</sup>), referente principal de la *Teoría del Concepto de Sí Mismo*, el compromiso con los principios de la Psicología Humanística.

### ***Counseling* Rogeriano y Teoría del concepto de sí mismo (Rogers, 1942)**

En el ámbito vocacional, el aporte de corte humanístico más difundido y reconocido es el *Counseling* desde la perspectiva rogeriana. Carl Rogers, psicólogo norteamericano

---

<sup>13</sup> En 1942 se publicó por primera vez *Orientación Psicológica y Psicoterapia*. La segunda edición corresponde a 1978 y la tercera, de Editorial Nancea, Madrid, a 1984.

<sup>14</sup> En 1951 se publicó por primera vez *Psicoterapia centrada en el cliente*. Posteriormente, en 1997 fue publicada nuevamente por Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona.

<sup>15</sup> En 1961 se publicó por primera vez *El proceso de convertirse en persona*. Posteriormente, en 1992 por Paidós, México y tiene ulteriores ediciones, entre ellas en 2000 por Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona.

nacido en 1902, propone una teoría idiográfica de la personalidad, en la cual lo vocacional constituye una de las temáticas que se aborda en la relación de ayuda en sentido amplio, por lo tanto psicoterapia y orientación son parte de un mismo proceso. Con esta mirada, si un individuo *está bien ajustado psicológicamente*, será capaz de resolver por sí mismo los problemas vocacionales, *pues estos no son sino una parte de su vida completa sobre la que tiene dominio*. Por el contrario, la falta de congruencia entre el autoconcepto y los roles vocacionales a los que se aspira constituye un signo de desajuste en el plano más amplio de la personalidad.

*Self* y autorrealización son la base de una serie de principios, algunos de corte fenoménico -"Todo individuo existe en un mundo de experiencias cambiantes del cual es centro"- y otros más próximos a un constructivismo psicológico interno: "A medida que el individuo percibe y acepta en su estructura de sí mismo un mayor número de sus experiencias orgánicas, descubre que está reemplazando su sistema de valores presente, mediante un proceso continuado de evaluación interna" (Rogers, 1997: 483-524).

Las raíces proceden del existencialismo europeo. Con la mirada de la Psicología Vocacional, Rivas (1988) hace notar el paralelismo entre la sentencia de Kierkegaard, *ser el yo que uno realmente es* y el *llegar a ser o llegar a hacerse una persona* de Rogers. También advierte la presencia de enunciados sartreanos, tales como la idea de la libertad humana; el respeto a la intimidad y la expresión de sentimientos en la comunicación; el sentido evolutivo y constructivo de la experiencia, entre otros.

Algunos de sus núcleos básicos son:

- La existencia humana es un hacerse a sí mismo libremente, lo cual supone autonomía y responsabilidad.
- El proceso de *hacerse a sí mismo* dura toda la vida y representa la meta que la persona se esfuerza por alcanzar y, aunque no lo logre plenamente, lo vive como una tensión que es a la vez una fuerza motivacional de primer orden.
- El desarrollo del concepto de sí mismo sigue fases: Exploración (la persona nace con ciertas características que se estructuran en interacción con su ambiente y

esta organización se muestra en la conducta); Autodiferenciación de lo que le rodea, objetos y personas; Identificación, que se revela en el acercamiento a situaciones, objetos y personas que percibe acordes con su persona; Desempeño de roles, que le proporcionan imágenes de sí mismo; Evaluación de resultados, es decir, una confrontación de su concepto de sí mismo con la realidad y una autoevaluación.

- El *sí mismo o self*, entendido como el yo consciente o el "me" reflexivo, es el conjunto de percepciones que la persona tiene de sí misma y de su relación con el entorno. Esta *autopercepción* se desarrolla en un ambiente social y es influida por la consideración que recibe de los demás.
- El individuo maduro se caracteriza por estar abierto a la experiencia, por vivir en plenitud cada momento y por confiar en sus propios juicios y elecciones más que en los de los demás.
- La meta de su conducta es la autorrealización, por lo tanto el ser humano está siempre motivado al ser y a llegar a ser.
- La *autorrealización* es un aspecto fundamental del comportamiento personal y consiste en la "(...) tendencia a desarrollar al máximo todas las capacidades que sirven para conservar o potenciar el organismo" (Rogers, 1961: 91).
- La motivación se sustenta en los intereses y metas personales y otorga significatividad y sentido funcional a la conducta y a los proyectos educativos.
- Toda relación de ayuda se centra en la persona, parte del *autoconcepto* y confía en la capacidad del "*cliente*" de alcanzar la madurez e independencia.

En Orientación Vocacional, como en toda relación de ayuda (psicoterapéutica o educativa), es fundamental establecer una relación interpersonal caracterizada por la autenticidad, el respeto, la confianza y la comprensión empática. En este clima de mutua aceptación la persona analiza y explora la estructura de su sí mismo y la vincula con el mundo vocacional.

Las cuestiones relativas a la elección de una carrera y al desempeño ulterior son tratadas en la entrevista en tanto temáticas que interesan al consultante en el camino a su autorrealización. Esto significa que no existe una propuesta específica para Orientación Vocacional sino una serie de planteos fundamentales sobre la capacidad, responsabilidad y motivación de la persona en la construcción de su sí mismo y las características de la interacción entre el facilitador, sea éste un orientador, un terapeuta, un educador... y quien solicita su ayuda.

La toma de una decisión vocacional corresponde al consultante y debe ser respetada. De modo que para Rogers, el individuo es libre de tomar cualquier decisión -incluso con el riesgo, a los ojos del orientador, de equivocarse- siempre y cuando proceda con autonomía y prevea los posibles obstáculos frente a la puesta en marcha de su decisión.

El objetivo de una relación de ayuda vocacional es contribuir a clarificar y actualizar el concepto de sí mismo en roles vocacionales compatibles y enriquecedores de la integración personal. Este objetivo se enmarca en uno más general, que es que la persona avance en el desarrollo personal, en procura de una “(...) congruencia básica entre el campo fenoménico de la experiencia y la estructura conceptual del yo, situación que, de alcanzarse, expresaría el máximo en la adaptación orientada de manera realista” (Rogers, 1997:532). En otras palabras, el gran objetivo es el logro de “(...) la madurez e independencia y plenitud del asesorado como persona libre y responsable” (Rogers, 1997:532).

Desde este enfoque la entrevista *rogeriana* es la herramienta por excelencia, por cuanto crea el espacio más propicio para expresar pensamientos y afectos, analizarlos y reflexionar sobre ellos. A la vez genera una situación de aprendizaje mutuo, en la que se enriquecen ambas partes. Sin embargo, la clave del proceso no son las técnicas que se emplean, sino las actitudes del orientador, en otras palabras, la capacidad del facilitador de usarse a sí mismo como instrumento.

Durante la entrevista se reformulan expresiones de la persona con el propósito de ayudarlo a clarificar su problemática y a expresar libremente experiencias y vivencias ligadas con las cuestiones vocacionales. No se emplean interpretaciones, sino una

interacción fluida y auténtica, en la cual surgen elementos que el individuo toma como adecuados y significativos a sus proyectos vocacionales.

Rogers considera que el diagnóstico es innecesario y poco fiable, tanto que aconseja no aplicar *tests* porque pueden crear una barrera de autoridad que obstaculiza la relación interpersonal y favorece la dependencia. No obstante, algunos de sus seguidores, aceptan el empleo de instrumentos de medida psicológica en relación con algún aspecto en particular cuando se anticipa que pueden contribuir a la comprensión del *self* y al análisis de la congruencia entre éste y el mundo vocacional. En definitiva, el uso de informaciones externas a la comunicación interpersonal es limitado, por tratarse de planteos subjetivos, en los que es imposible pretender resultados objetivables.

Quien orienta actúa como “*facilitador*” y, si bien su persona es clave en el proceso de ayuda, adopta un rol no directivo, fundado en el optimismo respecto de la potencialidad del “cliente” para el cambio constructivo. Procura no mostrar sus valores, ni influir sobre el individuo; lo trata como a un igual, sin mostrar autoridad. Su función es llegar, en la medida de lo posible, a comprender su marco interno de referencia, es decir, percibir el mundo vocacional, la realidad personal y la relación entre ambos tal como la ve el otro.

La persona, “el cliente”, *quien consulta*, es responsable ante la toma de decisiones y si está bien ajustado psicológicamente será capaz de resolver los problemas vocacionales por sí mismo. En las entrevistas clarifica sus necesidades, intereses y problemas relativos a la elección y desempeño vocacional, acepta su situación y la encara apuntando a su autorrealización. Durante la interacción se acepta que se abarquen otras temáticas, tangenciales a la cuestión vocacional, pero que al consultante le preocupan.

En síntesis, es un enfoque centrado en la construcción del sí mismo y el avance en el sentido de autorrealización desde el ángulo vocacional; en un clima de libertad, aceptación y afectividad, generado en la comunicación interpersonal; en el que el facilitador acompaña a la persona en la clarificación de su problema, en la aceptación de la situación y en el afrontamiento de la misma en forma creativa.

Si bien en la obra de Rogers hay pocas referencias específicas a cuestiones vocacionales, algunos de sus principios han sido retomados, entre otros, por Holland y por Super. Este último toma postulados rogerianos respecto del sí mismo y a la *tendencia a desarrollar al máximo las capacidades* y las plantea en relación con lo vocacional: “La posibilidad de poner en juego las propias aptitudes y conocimientos contribuye a hacer interesantes las actividades laborales” (Super, 1962:22).

### **2.3. Enfoque evolutivo**

Lo distintivo de este enfoque es plantear el desarrollo psicológico, tanto vocacional, como personal y social, como un continuo en el que se pueden distinguir etapas. Desde el ángulo vocacional, esto supone que se deben implementar actividades y proveer informaciones pertinentes para responder a la situación que enfrenta la persona en cada etapa de la vida.

Las teorías que se ubican en esta perspectiva aportan una nueva terminología, pues en lugar de hablar de *elección* hablan de *desarrollo vocacional*; en lugar de referirse a *ocupaciones* se acuña el término *carreras* que, como ya dijimos, alude a diferentes momentos en la vida profesional; en lugar de anticipar el *ajuste profesional* en términos de resultados de un *test*, se refieren a *procesos e indicadores de la madurez vocacional*.

La perspectiva evolutiva en el ámbito vocacional tiene su base en los trabajos de Bühler (1933) y se continúa en los trabajos de Ginzberg y de Super, con sus respectivos colaboradores. Super constituye el referente clásico, en quien adquiere máximo desarrollo este enfoque.

#### **2.3.1. Elección ocupacional: Aproximación a una teoría general (Ginzberg 1951)**

Ginzberg, en colaboración con Ginsburg, Axelrad y Herman, a partir de una investigación empírica sobre las variables implicadas en la elección vocacional, elaboran su *Occupational Choice: An Approach to a General Theory*. Con este trabajo, publicado

en 1951, procuran responder a la ausencia de marcos teóricos para sustentar las decisiones en Psicología Vocacional.

Para estos autores la conducta vocacional es un proceso que abarca tres períodos evolutivos: un *período fantástico* (hasta 11/12 años), en el que lo vocacional se identifica con los intereses y deseos infantiles; un *período tentativo* (desde 11 hasta 17 años), en el que el planteo vocacional se realiza en términos subjetivos, pero la elección no tiene permanencia porque no ha incorporado todavía criterios realistas y, finalmente, un *período realista* (desde 18 años en adelante), en el que el individuo toma conciencia de la importancia de la elección por realizar, de los condicionantes del ambiente y de las posibles consecuencias. Es el momento evolutivo en el que se espera que se definan por una profesión.

Luego de elegir una profesión, la persona transita tres momentos: uno de *exploración*, que comienza con el ingreso a la universidad y conserva aún por un tiempo cierto margen de indecisión; uno de *cristalización*, en el que el estudiante ya se ha involucrado de manera más profunda con la elección y asume mayor compromiso personal; y uno de *especificación*, al que algunas personas no llegan jamás y que supone la elección de ramas y especializaciones.

La conducta vocacional específica se liga con el patrón de desarrollo del adolescente, en el que influyen notablemente factores emocionales. En este sentido, concluyen que hay cuatro variables que contribuyen a la adecuación de la elección vocacional que realiza el adolescente: el probar la realidad, el desarrollar una perspectiva adecuada del tiempo, el ser capaz de aplazar gratificaciones y el poder aceptar e implementar los compromisos derivados de los planes vocacionales. Cuando existen problemas emocionales, estos ingredientes no se desarrollan y se constituyen en factores para explicar una elección vocacional desviada. Por lo tanto, se puede advertir que los principios de carácter evolutivo se plantean desde una perspectiva freudiana del desarrollo de la personalidad, en términos de conjunción del principio del placer y de la realidad.

Algunos núcleos básicos son:

- La elección ocupacional no es una decisión aislada, sino un proceso evolutivo, representado por una serie de decisiones que se toman en el transcurso de la vida; por lo tanto, cada etapa en el proceso tiene relación con la anterior y la siguiente.
- Las decisiones vocacionales dependen de la edad cronológica del individuo, de su desarrollo y de las condiciones que lo rodean.
- Las características distintivas de la adolescencia, como período evolutivo, repercuten en los planteos vocacionales.
- Los factores emocionales desempeñan un papel central en el desarrollo de las carreras.

En el proceso de Orientación Vocacional se abordan cuatro grandes factores: *la realidad*, representada por las presiones del ambiente; *el proceso educativo*, representado por el nivel y calidad de la educación recibida, que interviene facilitando u obstaculizando el acceso a ciertas opciones vocacionales; *factores psicoemocionales*, representados por las respuestas que la persona da a los diferentes ambientes vocacionales y *valores individuales* que quien elige asocia con cada ocupación.

Por tratarse de un proceso de decisiones a lo largo de la vida, los objetivos de la Orientación son, por un lado, favorecer la adaptación a las exigencias educativas y profesionales que la realidad le plantea al individuo en los diferentes períodos evolutivos; y, por otro lado, estimar la situación con respecto a los factores clave en las decisiones vocacionales, detectar los cambios realizados en diferentes etapas y, a la luz del patrón de madurez esperado para cada período evolutivo, anticipar desajustes.

En las obras consultadas para esta investigación no encontramos referencias a técnicas específicas para facilitar el desarrollo vocacional, quizás porque, como su nombre lo indica, el propósito es llegar a una *teoría general* sobre la elección ocupacional.

El orientador a la luz de la información teórica acerca del proceso de desarrollo vocacional elabora expectativas en relación con el desarrollo de un individuo, atendiendo a ciertos patrones de maduración.

Quien busca orientación debe encontrar un equilibrio entre factores internos (capacidades e intereses) y externos (oportunidades que le ofrece la realidad) y asumir un compromiso personal.

Al analizar la situación actual en esta teoría, Osipow (1990) advierte que, si bien aporta información de base empírica acerca de las preferencias vocacionales de los adolescentes, los resultados obtenidos son demasiado vagos para constituirse en base de un proceso efectivo de Orientación. En este sentido, no se indica qué hacer ante la presencia de patrones desviados, ni se hacen aportes referidos a la relación entre preferencias, elecciones y logros. Sólo se sugieren experiencias que deben ser abordadas con los jóvenes y que sirven para anticipar los problemas.

### **2.3.2. Teoría del Desarrollo de la carrera (Super, 1951,1983)**

La intensa productividad de Super en temáticas vocacionales comienza en la década de los 50<sup>16</sup> y se extiende hasta su muerte en 1994<sup>17</sup>. Cabe destacar que la *Teoría del Desarrollo de la Carrera*, es una de las de mayor elaboración y riqueza de conceptualizaciones en el contexto del enfoque evolutivo y de la Psicología Vocacional en general. Atendiendo a esta razón y considerando que retomaremos más adelante algunos de sus elementos, la presentamos con mayor extensión que las teorías anteriores.

Integra en sus explicaciones elementos procedentes de otras disciplinas y de enfoques precedentes. Toma de la Psicología Evolutiva que la vida está compuesta por etapas o períodos, cada uno de los cuales plantea a la persona diferentes tareas. Liga esta explicación con el desarrollo de la carrera y sostiene que las tareas vocacionales son

---

<sup>16</sup> Es interesante señalar que el inicio de la obra de Super coincide temporalmente con la de Ginzberg.

<sup>17</sup> Este dato se extrae del artículo de Stephen Weinrach, publicado en el volumen 75 (1996) del *Journal of Counseling and Development*.

reflejo de las responsabilidades a lo largo de la vida, una de las cuales es la elección vocacional. La experiencia intelectual, personal y social adquiere sentido evolutivo y supone la interacción entre factores biológicos, económicos y sociológicos, que se combinan e impactan en el desarrollo vocacional de forma diferente, según la etapa.

Un elemento fundamental en Super, que está presente a la base de las elaboraciones teóricas que presentamos más adelante, es que la elección vocacional encierra un sentido de desarrollo, progreso, maduración, en cuanto es la expresión del concepto de sí mismo formulado y reformulado a través de las distintas etapas de la vida. Una persona madura, cuando elige, tiene en cuenta las alternativas afines a su autoconcepto y planifica su proyección al futuro, por lo tanto no se trata de "encajar" en un perfil profesional, sino de buscar, planificar, asumir compromisos, es decir que la persona "*construye su carrera*". La persona hace una planificación de la carrera, que consiste en elegir, prepararse, ingresar, progresar en una ocupación y también saber salir de ella y encontrar un nuevo tipo de vida satisfactorio.

Por otra parte, atendiendo a elaboraciones procedentes de la Psicología Diferencial, considera que los intereses, las aptitudes y las actitudes distinguen a los individuos y que es posible objetivar algunos aspectos del comportamiento vocacional a través de la medida. Hacemos notar que estos principios son próximos a la Teoría del Rasgo Psicológico, no obstante Super critica el modelo parsoniano en el que el orientador comienza preguntándose a sí mismo y a sus datos "*At what level can this person best function, and in what field will he or she be most likely to find satisfaction?*" (Super, 1983:555)<sup>18</sup>, pues al hacerlo inhibe el desarrollo vocacional.<sup>19</sup> Para Super los rasgos mantienen cierta variabilidad a lo largo de la vida y las características distintivas de una persona lo habilitan para desempeñarse en varias ocupaciones, con lo cual se aleja de un "*match único*" persona-profesión.

---

<sup>18</sup> Esto es, ¿Cuál es el nivel mejor en que puede funcionar esta persona y en qué campo puede él o ella tener más posibilidades de encontrar satisfacción? (traducción propia).

<sup>19</sup> "The "*matching model*" of assessment in educational and vocational counseling, inhibits developmental counseling." (Super, 1983: 555). Esto es, el modelo de *encaje* en el asesoramiento educativo y vocacional inhibe la orientación para el desarrollo.

También es central en esta teoría el concepto de sí mismo, tomado de Rogers, el cual se desarrolla durante toda la vida a través de la experiencia e incluye cinco aspectos: exploración, autodiferenciación, identificación, desempeño del rol y evaluación. Al llegar a la adolescencia el proceso de construcción del sí mismo abarca contenidos vocacionales y es a partir de esta etapa cuando el individuo está en condiciones de vincular el concepto que tiene de sí mismo con la imagen que se forma de las diferentes profesiones.

En 1957, Super y Bachrach enuncian una serie de proposiciones que constituyen núcleos básicos de la *Teoría General del Desarrollo Vocacional*, entre los que destacamos:

- La conducta vocacional es uno de los aspectos del desarrollo personal y del proceso de socialización, por lo tanto las decisiones vocacionales abarcan un período extenso y se concretan en diferentes momentos y situaciones (ciclo vital).
- El desarrollo vocacional sigue un proceso evolutivo en el que se identifican etapas caracterizadas por conductas afines. Éstas se pueden subdividir en subetapas y son transculturalmente consistentes e independientes del sexo.
- Las etapas en el desarrollo de la carrera comienzan con el *Crecimiento*, que incluye tres períodos: fantasía (de los 4 a los 10 años), intereses (alrededor de los 11/12 años) y capacidades (de los 13 a los 15). La segunda es la *Exploración*, que comprende un tiempo de tanteo (15 a 17 años), uno de transición (18 a 21 años) y uno de ensayo (entre 22 y 24 años). La tercera es el *Establecimiento* o afirmación (de los 25 a los 44), a la que le siguen el *Mantenimiento* (desde los 45 a los 65 años) y la última que es el *Retiro* o *Declive*.
- Los intereses infantiles y juveniles se ligan con la identificación con los padres y otros adultos significativos que proveen modelos sobre los roles profesionales (*identificación y papel de los modelos*).
- El individuo es un organizador de experiencias, que adopta posturas de aceptación o rechazo frente a determinadas carreras porque considera que están o

no de acuerdo con lo que conoce de sí mismo. Esta es la base de la actualización del sí mismo en términos vocacionales, que se refleja en la inclinación hacia ocupaciones que permiten la mejor autoexpresión. En términos de Super, el sí mismo se expresa siempre que la persona "(...) puede dar salida a sus capacidades, intereses y necesidades a través del trabajo y cuando el propio trabajo y las circunstancias laborales le permiten desempeñar un papel que esté de acuerdo con el concepto que tiene de sí mismo" (Super, 1962:21).

- La satisfacción en el trabajo y el desarrollo personal van unidos y son interdependientes, tanto es así que la realización del concepto de sí mismo está sujeta en gran medida a la realización vocacional que logra esa persona.
- Hay una interacción entre factores individuales y sociales. La persona elige una profesión en función del autoconcepto y a la vez el trabajo influye en éste.
- Las personas difieren en aptitudes, intereses y personalidad.
- Las personas tienen capacidad para desempeñar varias profesiones relacionadas con sus aptitudes, intereses y personalidad (*multipotencialidad vocacional*).
- Las profesiones y las ocupaciones requieren ciertas habilidades, intereses y rasgos de personalidad, lo cual supone que existe una variedad de ocupaciones para cada individuo y una variedad de individuos para cada ocupación (*patrones de conducta vocacional*).
- El trabajo es una forma de vida; atendiendo a las actividades y al tiempo que requiere, constituye un mecanismo adaptativo de primer orden. De aquí se desprende que cada profesión u ocupación supone exigencias y normas que deben ser consideradas en vistas a lograr el ajuste vocacional y a anticipar posibles tensiones futuras.
- La elección y la adaptación a nuevas situaciones, son parte de un proceso continuo, porque las preferencias, las competencias profesionales, las

situaciones, las experiencias y el concepto de sí mismo, cambian con el tiempo (*continuidad del ajuste*).

- El desarrollo vocacional puede ser ayudado a través de la interacción orientadora que se concreta en actividades y experiencias que favorecen procesos personales.

Con esta enumeración de principios básicos queda presentado el argumento de Super desde algunos de los múltiples aspectos que abarca; no obstante, restan tres elementos que creemos conveniente precisar:

- *El autoconcepto*, en términos del desarrollo vocacional, se forma a partir de la exploración, la diferenciación de sí mismo, la identificación, el desempeño de papeles, la evaluación de la realidad, la traducción del concepto de sí mismo en términos ocupacionales y la puesta en práctica de los conceptos de sí mismo. En su construcción entran en interacción: aptitudes heredadas, constitución nerviosa y hormonal, oportunidades de realización de diversos roles, resultados en el desempeño de esos roles y evaluación del desempeño de esos roles por pares y superiores. La satisfacción con el trabajo y la vida dependen de que el individuo haya encontrado y podido concretar en su carrera alternativas acordes con sus habilidades, intereses, personalidad y valores.

- *La madurez vocacional* se entiende como la disposición para enfrentar las tareas que la persona ha asumido o se dispone a asumir y se relaciona con los requerimientos de cada etapa. En este sentido, el criterio para estimar la madurez es la comparación con otros individuos que están en la misma época de la vida y tengan que encarar responsabilidades vocacionales semejantes.

- *El Arco Iris de la Carrera* es una elaboración que Super realiza en un momento avanzado de su Teoría. En él retoma e integra conceptos anteriores e incorpora otros nuevos. Hace referencia a *papeles vitales* que se presentan simultánea o sucesivamente, con sus respectivas implicaciones emocionales (se pasa de niño a escolar, a estudiante, a trabajador y se combina con papeles de hijo, esposo, padre, etc.). Durante el curso del ciclo vital surgen *puntos de decisión*, que son momentos que recapitulan posiciones previas de menor alcance y que implican cambios en el rol que se desempeña. En ellos

intervienen *determinantes vocacionales* que pueden ser personales (educación, preparación, capacidades) y situacionales (geográficos, familiares, económicos).

Las personas cambian con el tiempo y la experiencia y atraviesan etapas de desarrollo, en las que enfrentan tareas diferentes. Así, por ejemplo, entre los 14 y 18 años, etapa de *Cristalización*, se desarrollan y plantean tentativamente los objetivos/metas vocacionales. Entre los 18 y 21 años, en la *Especificación*, se define la elección vocacional. Entre los 21 y los 24, en la *Implementación*, se transita la etapa de formación y preparación para obtener un empleo. Entre los 24 y los 35, en la *Estabilización*, el individuo comienza a trabajar y con la experiencia confirma la elección de la carrera. A partir de entonces vive la *Consolidación*, que conlleva el avance en la carrera.

Si bien en las formulaciones iniciales las etapas y tareas se presentaban en forma secuencial, más tarde Super advirtió que los ciclos se cierran y se reinician a lo largo del ciclo de la vida, en tanto debemos seguir adaptándonos a los cambios en nosotros mismos, como así también a las demandas que plantea el trabajo. Esto implica que las edades y etapas en el desarrollo de la carrera, solo cumplen una función de ayuda al orientador en la selección de las tareas y responsabilidades apropiadas.

En otra de sus elaboraciones, Super también advirtió la diferencia de roles que una persona desempeña durante la vida y la importancia relativa que adquiere cada uno de ellos en los diferentes momentos del ciclo vital.

El proceso de Orientación Vocacional, sigue una secuencia que comienza con una aproximación intensiva, en la que se recogen los datos primarios y se analiza cómo percibe el sujeto la situación en general y el problema vocacional, incluyendo aspectos personales y laborales. Luego avanza, buscando clarificar aspectos del autoconcepto (intereses, capacidades, valores) y la madurez vocacional e incorpora el trabajo con información relativa a las cuestiones por esclarecer y resolver. Seguidamente se revisan los datos y se contrasta el potencial personal con las alternativas posibles, atendiendo a la relación entre la opción que se elige y las experiencias previas, como anticipación de la posibilidad de alcanzar éxito y satisfacción en el desarrollo la carrera. En la última etapa el orientador y la persona debaten sobre la situación, elaborando recapitulaciones;

sobre esa base el individuo define su decisión y planifica la proyección al futuro atendiendo a la ejecución y los posibles reajustes posteriores.

El objetivo principal es contribuir a la preparación para enfrentar las tareas vocacionales que la etapa evolutiva plantea, sustentada en un concepto de sí mismo claro, realista y armónico y atenta a la información pertinente a la situación. En otras palabras, se trata de acompañar el avance hacia la madurez vocacional, en términos de análisis de las características personales y de confrontación con la realidad, en perspectiva hacia la autorrealización. Esta es la base para tomar decisiones, elaborar planes y prever ajustes en función de la edad y de las posibilidades que se ofrecen.

Las herramientas: A fin de promover el desarrollo del autoconcepto se acepta la implementación de instrumentos psicométricos que aporten información relativa a las cuestiones por esclarecer y resolver, con la condición de que estén avalados por la investigación. En cuanto a la estimación de la madurez vocacional se trabaja con actividades y experiencias creadas por el orientador, que pongan de manifiesto la inclinación hacia la elección, la información sobre la oferta educativa, la planificación con respecto a las opciones elegidas, la estabilidad de las preferencias expresadas, la cristalización de rasgos vocacionales como la independencia, el realismo, etc. El mismo Super y sus colaboradores (1981) ofrecen el *Counseling Development Inventory (CDI)* como guía para estimar la madurez vocacional.

El orientador desempeña un rol activo. Organiza el proceso, crea estrategias, indica las actividades por realizar, guía la búsqueda de información, fomenta la participación, formula alternativas y plantea posibles obstáculos. También se pregunta por la madurez de la persona para enfrentar con éxito las tareas vocacionales que elige y planifica.

La persona que se orienta se compromete con las actividades que se le proponen, comparte experiencias vividas relacionadas con la situación vocacional presente y futura y asume una actitud activa y participativa en las deliberaciones. En interacción con el orientador analiza su realidad personal, identifica las posibles perspectivas y elabora planes concretos para responder a las tareas que corresponden a su etapa vocacional. Entre las tareas principales que afrontan las personas en vistas al desarrollo de una

identidad vocacional se incluyen: examinar el mundo laboral y las opciones educativas, adoptar decisiones, iniciar y terminar un período de formación, incorporarse a una ocupación, cambiar de puestos y campos profesionales adaptándose a ellos y prepararse para el retiro.

*Antes de concluir* el tratamiento de este enfoque señalamos que los aportes de Super mantienen vigencia, como lo indica la mención de sus trabajos en publicaciones recientes (Corominas Rovira, 2006; Weinrach, 1996), tanto bibliográficas como en revistas científicas reconocidas. Algunos de los autores que retoman las elaboraciones referidas al sentido evolutivo de los planteos vocacionales y a la relación entre éstos y el desarrollo del sí mismo son Krumboltz y Gottfredson, a quienes presentamos más adelante.

#### **2.4. Enfoques de personalidad**

Bajo el título *Elección vocacional y las teorías de personalidad*, Osipow (1990) hace referencia a elaboraciones que centran la explicación de las cuestiones vocacionales en aspectos de la personalidad implicados en la elección de una carrera y en la satisfacción que se logra en ella. Menciona aportes que surgieron en los 50`, como los de Small (1953), de Schaffer (1953), de Roe (1957) y de Holland (1959). Algunas hipótesis que se plantean desde este enfoque son, por ejemplo, que los trabajadores seleccionan sus profesiones u ocupaciones porque anticipan en ellas la posibilidad de satisfacer sus necesidades, y que la ejecución de una tarea o el ejercicio de una profesión modifica progresivamente las características de la personalidad del trabajador.

Desarrollaremos sólo dos de estas elaboraciones por ser las que se citan con frecuencia en los artículos de investigación consultados, lo cual indica su reconocimiento por la comunidad científica. Presentamos el aporte de Roe sólo en sus líneas básicas, porque dadas las bases genéticas a las que apela para explicar las decisiones vocacionales, deja poco espacio para la intervención educativa; en otras palabras, es una postura próxima a

la Psicología y alejada de la educación. Nos detenemos con más detalle en el aporte de Holland, por ser considerado uno de los de mayor vigencia y actualidad.

#### **2.4.1. Teoría de la Influencia de la personalidad en la elección de carrera (Roe, 1950)**

Anne Roe investiga la relación entre la preferencia por una carrera y los rasgos de personalidad desde el ángulo de la psicología clínica. Trabaja con artistas y científicos de diferentes especialidades y publica uno de los primeros estudios sobre el papel que desempeña la personalidad en la conducta vocacional.

Desde una línea psicoanalítica explica la elección de carreras, por un lado, en función de la relación entre las necesidades individuales y el ambiente que se vivió en el hogar durante la niñez y, por otro, en función de la estructura genética y el patrón - generalmente involuntario- de canalización de energía psíquica.

Relaciona la jerarquía de las necesidades de Maslow (1980) con el concepto de inconsciente, concluyendo que las *necesidades del ser* (no así las *básicas* o de déficit), se convierten en motivadores inconscientes de la elección vocacionales, puesto que la profesión constituye una fuente de satisfacción de dichas necesidades.

Según su análisis, los padres son los agentes principales en la dinámica de satisfacción y frustración de necesidades en la primera infancia. Al respecto distingue tres tipos de interacción de los padres con sus hijos: los que exceden su atención (sobreprotectores o los excesivamente demandantes), los que no conceden la atención esperada (los rechazan emocionalmente o desatienden sus requerimientos) y los que manifiestan aceptación. Sobre esta base sostiene que alguien que creció en un hogar con ambiente sobreprotector, rodeado de afecto, se inclinará hacia profesiones de servicio; en cambio, quienes crecieron en una atmósfera fría, con experiencias de rechazo o de pocas manifestaciones de afecto, preferirán carreras científicas.

Algunos núcleos básicos de su teoría son:

- Cada individuo tiene una predisposición innata a utilizar su energía psíquica de un modo especial. Esta se explica por factores genéticos -que subyacen a las habilidades e intereses- y por las experiencias vividas en la infancia.
- A la base de la jerarquía de necesidades de una persona y de las formas en que procura satisfacerlas, se encuentra una combinación de factores genéticos y experiencias infantiles, los cuales influyen en el comportamiento en general y en la elección de una carrera en particular.
- El ambiente del hogar influye en el tipo de actividades vocacionales que la persona prefiere, mientras que la estructura genética y el patrón de empleo de la energía psíquica influyen en el nivel de desempeño que logra.

El proceso de Orientación Vocacional comienza con actividades destinadas a evaluar los antecedentes familiares (considerando su carácter normal o patológico) y a poner de manifiesto la estructura de necesidades psicológicas de la persona. Luego se estudia la asociación entre la jerarquía de necesidades del individuo y las diferentes opciones profesionales. Finalmente, se explica el tipo de ocupaciones que una persona prefiere atendiendo a la percepción que tiene de sus aptitudes y de las actitudes que los padres adoptaron hacia él/ella en la infancia.

El objetivo es ayudar al individuo a identificar sus necesidades básicas, a elaborar los obstáculos que dificultan la evolución de la jerarquía de sus necesidades y a desarrollar estrategias para satisfacerlas.

Las herramientas principales para evaluar los antecedentes familiares y la jerarquía de necesidades, son la entrevista y los inventarios. Roe aplicó también pruebas proyectivas (TAT y Rorschach) y de aptitudes (verbal, espacial y matemática).

El orientador tiene a su cargo evaluar las capacidades, las necesidades y los antecedentes familiares y distinguir entre lo normal y lo patológico. Sobre la base de esta información decide las características de su intervención.

El individuo narra experiencias infantiles, evalúa las actitudes de sus padres hacia él y el clima que se vivía en su hogar, expresa sus necesidades y responde a las pruebas que se le aplican.

En su referencia al aporte de esta teoría a la Orientación, Osipow (1990) hace notar que Roe se interesa más en la investigación de las explicaciones que subyacen a las decisiones vocacionales que por el proceso mismo de Orientación Vocacional.

#### **2.4.2. Teoría Tipológica de las Carreras (Holland, 1958)**

John Holland, psicólogo norteamericano, contemporáneo de Super, es autor de una de las teorías de mayor vigencia en la actualidad, a la que presentamos con mayor detenimiento, dejando tendido el puente para volver sobre ella más adelante.

Su experiencia como orientador vocacional en ámbitos educativos, militares y psiquiátricos, y sus investigaciones, lo llevan a plantear la utilidad de clasificar a las personas en función de sus tipos de interés o de personalidad.

En la formulación inicial de la teoría, sostiene que la persona proyecta sobre los títulos de las ocupaciones o carreras sus puntos de vista acerca de sí misma y del mundo laboral. De modo que los individuos ven el mundo ocupacional en términos de “*estereotipos*”, los cuales se fundamentan en la realidad y poseen un alto grado de utilidad y precisión. Sobre estas bases elabora una teoría tipológica de la elección vocacional en relación con seis ambientes ocupacionales, característicos de la sociedad norteamericana. En la primera formulación estos se denominan: *motriz* (agricultores, conductores, etc.), *intelectual* (químicos, biólogos, etc.), *de apoyo* (trabajadores sociales, maestros, etc.), *de conformidad*<sup>20</sup> (contadores, cajeros, etc.), *de persuasión* (vendedores, políticos, etc.) y *estético* (músicos, artistas, etc.).

---

<sup>20</sup> La expresión “*de conformidad*”, traducción al Español del original en Inglés “*conformist*”, hace referencia a tareas que implican manejo ordenado y sistemático de datos, según pautas explícitas y claramente definidas. En publicaciones posteriores se reemplaza por “*convencional*”.

En los desarrollos ulteriores la teoría supera el marco inicial y se proyecta al plano del comportamiento general como una *teoría de la personalidad*, en la cual la cuestión vocacional es sólo un aspecto. Considera que aunque por muchos años los intereses vocacionales se pensaron como independientes de la personalidad, los resultados de sus investigaciones lo llevan a sostener que son una expresión de ella, que se manifiesta en el trabajo, en las actividades recreativas, en los pasatiempos y en las preferencias. En síntesis, la elección de una vocación es una expresión de la personalidad.

Según el mismo Holland (1978), su modelo permite caracterizar a las personas por su semejanza con uno o más tipos de personalidad. Por otra parte, los ambientes también pueden ser tipificados según las características de quienes se desempeñan en ellos. Entonces concluye que *aparear* personas y ambientes muestra *resultados* que pueden entenderse y explicarse en función de *tipos de personalidad* y de *modelos ambientales*. Estos resultados incluyen elección vocacional, estabilidad vocacional, logro vocacional, estabilidad personal, actuación creadora y susceptibilidad a la influencia.

Cuando una de las orientaciones es definitivamente más fuerte que las demás, el individuo busca el ambiente ocupacional coherente con ella y se puede prever seguridad en la elección, satisfacción y buen desempeño. En cambio, cuando aparecen dos o más orientaciones con la misma intensidad, el individuo duda ante la decisión. En la interacción entran en juego factores contextuales que, en caso de obstaculizar la implementación de la primera orientación, llevan a buscar el ambiente apropiado a la segunda orientación dominante.

En la década del 60` y en relación con sus investigaciones cambia la denominación de los ambientes, pero mantiene el número y la conceptualización, las cuales remiten a seis orientaciones:

- *Orientación realista (motriz)*
- *Orientación intelectual (de ciencia y conocimiento)*
- *Orientación social (de apoyo)*
- *Orientación convencional (de conformidad)*
- *Orientación emprendedora (de persuasión)*

- *Orientación artística (estética).*

Holland enuncia los *principios fundamentales* de su teoría, entre los cuales consideramos relevantes para nuestro estudio:

- Los estereotipos vocacionales poseen significados psicológicos y sociológicos confiables e importantes. En la experiencia cotidiana la persona elabora un conocimiento sobre las características distintivas de las ocupaciones y de quienes las ejercen. Estas ideas pueden confirmarse a través de la investigación<sup>21</sup>, se mantienen a lo largo del tiempo y son el fundamento de las elecciones.
- Los inventarios de intereses son inventarios de personalidad, debido a que la elección profesional es en gran medida "la puesta en práctica del concepto de sí misma que tiene la persona" (Holland, 1975:18) y los intereses vocacionales tienen más importancia que la inteligencia y la aptitud para determinar la elección vocacional.
- Los individuos con una vocación dada tienen personalidades e historias similares de desarrollo personal; entonces, si una persona elige una profesión determinada se puede inferir que tiene el mismo tipo de personalidad que otros que hicieron elecciones vocacionales semejantes.
- Como las personas de un grupo vocacional tienen personalidades similares, responden a las situaciones y enfrentan los problemas de maneras parecidas, con lo cual se crean *medios interpersonales característicos*<sup>22</sup>.
- La satisfacción, estabilidad y logro profesionales dependen de la congruencia entre la personalidad y el medio en que trabaja la persona, compuesto

---

<sup>21</sup> Hace referencia a varios trabajos, entre ellos el de O'Dowd y Beardslee (1960,1967) quienes demostraron que las ocupaciones son percibidas de manera similar por los estudiantes universitarios, los de secundaria, los profesores universitarios y las mujeres.

<sup>22</sup> Astin y Holland (1961) pusieron a prueba esta hipótesis en forma indirecta, haciendo un censo del número de estudiantes de cada uno de los seis grupos en diferentes facultades y concluyeron que existía coincidencia significativa entre el porcentaje de alumnos de cada tipo y el perfil de la facultad; por ejemplo, en la facultad de ingeniería, predominaron los alumnos de tipo realista.

mayormente por otras personas. Para él, el buen desempeño se relaciona con el ajuste entre quien elige y la profesión, de modo que se espera que un sujeto realice mejor un trabajo en el que *encaja psicológicamente*.

La Orientación Vocacional se plantea como problema principal el análisis del tipo de personalidad y el tipo de ambiente en que se ubica el individuo. Para comprender cómo se relacionan en una persona los seis tipos (u orientaciones) Holland, en colaboración con Whitney (Weinrach, 1980) propone en 1968 emplear un *hexágono*, que permite elaborar hipótesis acerca de las preferencias y prever el nivel de logro, la conducta creadora, la estabilidad personal, la sensibilidad a determinadas tensiones y las conductas educativas y sociales.

El objetivo es la selección de una profesión u ocupación, anticipando las consecuencias a la luz del mayor o menos ajuste entre personalidad, intereses y ambiente.

Las herramientas más conocidas son el *Inventario de Preferencias Vocacionales (IPV) - Vocational Preference Inventory (VPI)*-, publicado originalmente en 1958 y la *Búsqueda autodirigida -Self-Directed Search (SDS)*, publicado en 1971 y posteriormente revisado en varias ocasiones en función de los resultados de las investigaciones realizadas por Holland y sus colaboradores. El *IPV*, que actualmente se considera superado, incluye una lista de ochenta y cuatro títulos de ocupaciones representativos de las seis orientaciones. La persona indica las profesiones que le atraen y las que no, y el puntaje más alto indica el *tipo de personalidad* y el orden descendente de las otras escalas arroja *la configuración de personalidad* (perfil).

El SDS es una prueba no psicométrica, que según la bibliografía consultada, constituye uno de los inventarios de intereses más empleados en el mundo. Mantiene el supuesto de que las personas pueden clasificarse en uno de los seis grupos referidos *-Realista, Investigador, Artístico, Social, Emprendedor y Convencional (RIASEC)*- y se presenta al individuo como recurso para ayudarlo a identificar los ambientes que resultarían para él más confortables y beneficiosos. Incluye cuatro apartados y dentro de cada uno de ellos los ítems están agrupados en función de los seis tipos. Los apartados son:

- *Actividades* (señala las que le gustan y las que no le gustaría hacer)
- *Habilidades o competencias* (responde *sí* en las actividades que cree que puede haber bien y *no* en las que nunca ha realizado o no realiza bien)
- *Ocupaciones* (responde *sí* en las que le atraen y *no* en las que no le interesan)
- *Autoevaluación o autoestimaciones* (se ubica en una escala ordinal de siete categorías, según considere que es su aptitud para: lo mecánico, lo científico, lo artístico, la enseñanza, las ventas, el trabajo de oficina, las tareas manuales, la matemática, la música, la comprensión de otros y lo empresarial).

El *SDS* prevé la autoadministración y autoevaluación, sin embargo, las interpretaciones en términos de anticipaciones respecto del nivel de logro, la conducta creadora, la estabilidad personal, la sensibilidad a determinadas tensiones y las conductas educativas y sociales se logran cuando trabaja en interacción con el orientador.

El orientador, además de plantear la elección vocacional en los términos de la Teoría Tipológica y guiar la aplicación de la prueba, explicita las interpretaciones que se obtienen empleando el *Hexágono*. Esto supone, una vez calculadas las puntuaciones para las seis variables (tipos), analizar en qué medida la persona se aproxima a un tipo de personalidad o a un modelo ambiental. Cuanto más *congruente*, *consistente* y *diferenciada* es la relación entre el tipo de personalidad y el medio modelo, mayor es la confianza que se otorga a las inferencias resultantes. El criterio de mayor importancia es la *congruencia* entre persona y medio; le sigue *diferenciación* de la persona o del medio y, finalmente, la *consistencia* de la persona o del medio.

El orientado procura precisar cuál es su tipo de personalidad y el tipo de ambiente que prefiere. A través del *SDS* manifiesta sus *preferencias* por actividades y ocupaciones y una autoestimación en términos de *habilidades y competencias* en el trabajo con diferentes contenidos. Cuando trabaja con el orientador, en función de la distribución en el Hexágono, anticipa su satisfacción y puede prever posibles obstáculos.

En el ámbito de la comunidad científica se valora la puesta a prueba de las hipótesis en el plano empírico y se abren nuevas perspectivas al empleo del Hexágono (Miller,

1998), aunque se le critican a Holland los resultados relativos a la “congruencia” y algunos aspectos técnicos de sus investigaciones (Furnham, 2001; Arnold, 2004). Por otra parte, la amplia vigencia y reconocimiento de sus aportes se asocia con el hecho de que, además de los desarrollos teóricos, haya diseñado recursos destinados a orientar la búsqueda vocacional. También al respecto surgen críticas, pues tanto Krumboltz como Osipow hacen notar que los recursos que propone acompañan al individuo hasta la elección, pero no le dice a él ni al orientador qué hacer después.

## **2.5. Enfoque sociológico de la elección de carrera**

A diferencia de los enfoques anteriores, que frente a las decisiones vocacionales ubican en primer plano las características del individuo, desde este enfoque, llamado por Osipow (1990) *enfoque situacional*, el mayor peso lo tienen factores como la clase social, la organización de la sociedad, las oportunidades económicas que ésta ofrece, los estudios cursados por los padres y el nivel de ingresos de la familia, entre otros.

Esto no significa que los enfoques de base psicológica desconozcan que en las cuestiones vocacionales se conjugan características individuales y condicionantes sociales. Por ejemplo, en la teoría de Super, las tareas que se espera que el individuo asuma en cada etapa del desarrollo vocacional, remiten al sistema social y en la de Holland, se valoran los estereotipos de las profesiones y ocupaciones que la persona construye en la experiencia social.

Algunos estudios de corte sociológico reconocen mayor margen de autonomía al individuo, por cuanto consideran que las personas evalúan y jerarquizan las carreras en función de las probabilidades de éxito o del prestigio. Esto significa que la persona elige la carrera evaluada en el nivel más alto, en la que anticipa mayores posibilidades de triunfar y de ser reconocido socialmente. En cambio, otros estudios, en la línea del denominado *Enfoque accidental*, sostienen que las preferencias y decisiones vocacionales dependen de las circunstancias que la vida va presentando al individuo, en otras palabras, del *azar* (Hollingshead, 1949; Caplow, 1954; Miller y Form, 1951;

Harmony, 1964). En consecuencia, gravita más en la elección vocacional el estar en el lugar correcto y en el momento propicio, que los planes y decisiones personales o que un proceso de orientación.

Algunos supuestos teóricos de este enfoque son:

- Existen elementos sociales y situacionales que ejercen gran influencia en el curso de la vida, que están más allá del control del individuo y que representan los factores de mayor peso en las decisiones vocacionales.
- La libertad frente a la elección de una carrera es menor de lo que se cree, porque en las elecciones del individuo está presente un compromiso entre él y el sistema social, representado por las presiones de la cultura y de las subculturas a las que pertenece (comunidad, familia, escuela, iglesia). En otras palabras, las expectativas de una persona están ligadas en gran medida a lo que él piensa que la sociedad espera de él.
- Las creencias y valoraciones dependen, al menos en parte, de las de los padres, vecinos, compañeros, etc.; así, por ejemplo, el individuo percibe algunas carreras como más convenientes, más seguras, mejor remuneradas que otras, haciendo propias representaciones compartidas en su contexto. Estos factores influyen también en el papel que anticipa que desempeñará en la vida y en el esfuerzo que invertirá para lograr sus metas.

Desde la perspectiva sociológica se han investigado diferentes aspectos relativos a la cuestión vocacional. Un ejemplo, es el estudio de la relación entre la clase social de los padres -en particular, el ingreso familiar- y las metas vocacionales, en el que se concluyó que una de las expectativas al elegir la carrera es llegar al estatus social vivido en la casa paterna, o superarlo (Rosenberg, 1957 citado en Bandura, 2004). En fecha más reciente se analizó el peso que tienen el acceso a avances tecnológicos, los recursos familiares y comunitarios, el sistema educativo y otras fuerzas ambientales en las oportunidades de formación y de empleo que se abren o se cierran a un individuo (Mitchell y Krumboltz, 1990 citado en Bandura, 2004).

Nos detenemos en la Teoría de la *Construcción social de la realidad* de Berger y Luckmann, por su vinculación con la educación y las decisiones vocacionales y porque permite comprender desde una perspectiva fenomenológica la integración entre la realidad objetiva y el significado subjetivo en la creación de significados relativos a las profesiones.

Según estos autores, la persona forma su yo en la interacción, en un proceso social. En su desarrollo se relaciona con un ambiente natural y con un orden cultural y social específico que lo precede y con el que entra en contacto a través de la mediación de otros significantes. Si bien este orden social, producto de la misma actividad humana, tiene profundo impacto en el desarrollo individual, deja un margen de plasticidad, pues el ser humano puede canalizar las posibilidades de su naturaleza hacia distintas actividades. Esto lleva a decir que, a la vez que la supervivencia y la dirección del desarrollo están condicionados socialmente, también, de algún modo "el hombre se produce a sí mismo" (Berger y Luckmann, 1968:69).

El proceso puede esbozarse del siguiente modo. La sociedad existe como realidad objetiva y como significado subjetivo, que se entiende en términos de proceso dialéctico integrado por tres momentos: *externalización*, *objetivación* e *internalización*. El hombre se externaliza en actividades y en la medida en que un acto se repite con frecuencia crea una pauta que puede reproducirse con economía de esfuerzos y da lugar a que las acciones habitualizadas adquieran significados que el individuo guarda en su memoria. Sobre esta base se producen *tipificaciones* que comienzan en la relación cara a cara, pero gradualmente se amplían y pierden la conexión con los protagonistas iniciales. Las habituaciones y tipificaciones se transmiten a través de la vida en sociedad y el individuo interioriza los roles y los toma como modelo para su propio desempeño. De este modo, los procesos que fueron inicialmente subjetivos *para un individuo* se objetivizan y se vuelven subjetivamente significativos *para otros individuos*, que los perciben como "*objetivos*" y los tienen en cuenta en sus acciones y decisiones.

En síntesis, la externalización y la objetivación son momentos de un proceso dialéctico continuo que da lugar a tipificaciones que se expresan en pautas específicas de comportamiento y se hacen patentes en roles a los cuales se atribuyen motivos y valores

que también son tipificados. En un tercer momento, por la internalización, el mundo social objetivado vuelve a proyectarse en la conciencia individual.

El estudiante que finaliza la educación secundaria ha crecido como miembro de un orden institucional que puede conocer y sobre el que puede reflexionar. Su conocimiento de este orden proviene de un plano pre-teórico conformado por un cuerpo de conocimientos transmitidos que provee las reglas de comportamientos institucionalmente apropiadas. (Berger y Luckmann, 1968:89). Esta realidad *amplia y dada* que representa el mundo social en tanto mundo objetivo y que se transmite a las nuevas generaciones está a la base de las percepciones de quien elige.

En el plano vocacional, quien elige cuenta con los significados guardados en su memoria con respecto a lo que hay para elegir (las profesiones) y a sí mismo. Sobre esta base de *conocimiento social* puede avanzar en la deliberación individual, sin necesidad de *tipificar o definir* cada profesión. Esto supone que puede anticipar la actividad que distingue a quienes ejercen diferentes profesiones, tomarlo como base para sus decisiones y restringir opciones por considerar que algunas son adecuadas y otras inadecuadas para su persona, aunque queda un margen de posibilidad de innovaciones y el individuo es conciente de ello.

De modo que la sociedad provee un conocimiento objetivo sobre qué carreras existen, dónde se ejercen habitualmente, qué actividades y roles caracterizan a cada profesional, qué características se asocian con su estilo de vida, etc. Sabe que el médico cura, que los profesores dan clases, que los artistas se manifiestan en sus obras. Es conciente de que para desempeñarse en cada una se requieren ciertas habilidades y aptitudes específicas, como así también de que hay profesiones más valoradas y mejor o peor remuneradas que otras en su ámbito social, etc.

Estas pautas encierran algunas ventajas para quien elige, por cuanto le permiten realizar previsiones y predicciones sobre lo que implicaría estudiar y ejercer una u otra profesión, lo cual implica un ahorro de tiempo y de esfuerzo en la búsqueda de información y cierta economía psicológica en el proceso de deliberación.

Como contrapartida, roles, motivos, valoración, son experimentados como hechos externos con una realidad objetiva y en cierto modo coercitiva. Esto significa que, existen raíces sociales macroscópicas de la concepción de una profesión que impactan en la manera en que ésta se manifiesta en la conciencia de un individuo (poco conveniente, larga, sacrificada, fácil, difícil, mal remunerada, etc.).

Desde este enfoque no se hacen planteos que lleguen al plano aplicado de Orientación Vocacional, sino que se estudia el impacto de factores sociales sobre la conducta vocacional y se abren interesantes líneas de investigación que iluminan nuevas hipótesis para explicar el fundamento de las decisiones.

## **2.6. Enfoque psicoanalítico acerca de la elección de carrera**

Es bien conocida la expresión de Freud de que uno de los indicadores del desarrollo psicológico normal es la habilidad para "*amar y trabajar*" de modo efectivo (Osipow, 1990:111).

Este enfoque parte del supuesto de que si el desarrollo general de una persona es normal, su vida vocacional transcurre sin dificultades y puede elegir una carrera sin necesidad de acudir a un especialista; es decir que el modo en que la persona enfrenta la elección de una carrera indica su estado psicológico general. En caso de aparecer problemas frente a la elección, se anticipa la presencia de un trastorno mayor.

Según el esquema psicoanalítico, en las decisiones vocacionales se combinan el principio del placer y el de la realidad, porque el trabajo canaliza impulsos y deseos sublimados. La sublimación es el factor principal, en tanto proporciona una manera aceptable para que un individuo libere energías psíquicas que serían inaceptables en la sociedad si se expresaran en forma directa. Sobre esta base proporciona explicaciones relacionadas con los motivos subyacen a la elección de una carrera.

Lo vocacional se vincula con la dialéctica del deseo en una búsqueda encaminada a la satisfacción. Sólo si algo falta es posible desear, pues se pone en marcha la circulación

del deseo y la posibilidad de que el sujeto se apropie de él. Dicho de otro modo, el sujeto que elige sale a buscar "objetos vocacionales", que son los que permiten desplegar un hacer en términos de estudio y trabajo. Esta dinámica se apoya en complejos procesos psíquicos, principalmente de identificación y sublimación.

*El sujeto que elige, en tanto que ha podido llevar a cabo la renuncia pulsional, y sale a buscar objetos (que son siempre sustitutos del objeto primordial perdido (...)) Los objetos correspondientes a la oferta cultural de la época son el medio o soporte para que cada sujeto "construya" su objeto vocacional el que, a partir de su "libidinización", se constituye en vehículo para la búsqueda de satisfacción personal (Rascován, 1998:62).*

Desde el enfoque psicoanalítico se ha investigado el modo en que diferentes ocupaciones, que requieren distintas actividades laborales, ofrecen satisfacción a ciertas necesidades y de qué modo las experiencias infantiles influyen en el desarrollo de éstas. Por ejemplo, Crites (1962) -referente clásico en Orientación- integró la noción analítica y la vocacional con el propósito de analizar la relación entre el desarrollo de los intereses ocupacionales y la identificación con los padres. Partiendo del supuesto de que la identificación resulta de la incorporación de los valores y de las actitudes de un individuo por otro, formuló la hipótesis de que el grado de identificación con los padres se reflejaría en el perfil de intereses de los estudiantes. Concluyó que los patrones de preferencias eran consistentes con el grado y forma de identificación con las figuras del padre y de la madre. Así, según que la identificación más fuerte sea con el padre o con la madre, en el perfil del joven predominarán intereses "masculinos" o "femeninos" (En Osipow, 1990:129).

Rivas agrupa en este enfoque dos vertientes: el psicoanálisis en general y el de la satisfacción de necesidades básicas –ligado al aporte de Roe<sup>23</sup>-, a los que nosotros agregamos la teoría de Bohoslavsky (1978).

---

<sup>23</sup> El argumento de Roe fue planteado anteriormente, como uno de los que ubican a la personalidad como base de las decisiones vocacionales, por lo tanto no volveremos aquí sobre él.

### 2.6.1. Psicoanálisis en general

Algunos núcleos básicos con respecto a las elecciones vocacionales, son:

- La orientación hacia la realidad y la capacidad de tomar decisiones, está condicionada por la fuerza del yo.
- Las relaciones interpersonales, especialmente con las figuras de autoridad cercanas al sujeto, tienen un papel importante en la dinámica vocacional.
- Los conflictos ante la elección vocacional surgen de la dinámica interna entre impulsos del ello, demandas del super-yo y defensas del yo. Esta situación genera ansiedad ante la toma de decisiones.
- La elección vocacional representa la sublimación de impulsos internos en una ocupación o proyecto con el que se espera obtener satisfacción.
- A medida que la persona madura, los principios del placer y de la realidad van intercambiando su peso y aunque en la adolescencia se vive un tiempo de inestabilidad, se espera que al aproximarse la adultez predomine una orientación realista.

Frente a los planteos vocacionales, la intervención se centra en el desarrollo psicológico general del individuo y atiende principalmente al fortalecimiento del yo, por este motivo no propone una metodología específica para la Orientación. En la entrevista se abordan cuestiones vinculadas con la elección de carrera, por ejemplo, el sentido de realidad, la relación entre motivaciones inconscientes y el instinto por dominar el ambiente, los procesos identificatorios, experiencias infantiles, las fuentes de gratificación, entre otros.

Las herramientas principales son la entrevista psicoanalítica y las técnicas proyectivas, que facilitan la verbalización, la asociación libre, la interpretación de vivencias, etc. También se pueden emplear *tests* o recursos de información como complemento, pero en este sentido la decisión depende del orientador.

De lo dicho se desprende que los objetivos principales responden a los de un encuentro terapéutico en general, es decir, promover el equilibrio en la dinámica interna entre el ello, el yo y el superyo. Sin embargo Rivas (1988) y Crites (1962) señalan que en relación con los planteos vocacionales, el objetivo es contribuir a la madurez para asumir las responsabilidades asociadas a la decisión vocacional fortaleciendo los mecanismos de contacto con la realidad. Para lograrlo es necesario detectar y resolver conflictos de autoaceptación y expresión externa, para guiar su elaboración.

El rol del orientador al comienzo es receptivo, luego interviene pidiendo aclaraciones, formulando interpretaciones y aproximando explicaciones en relación con impulsos, conflictos, mecanismos de defensa, etc. que quizás el individuo no había tenido en cuenta, señalando nexos entre la situación actual y las experiencias infantiles, entre otras posibles. Sus intervenciones apuntan a identificar la fuerza del yo, a estudiar los procesos de identificación y a descubrir las fuentes que alimentan la motivación y la gratificación de esa persona en particular.

El sujeto es activo, tanto en la aceptación de las técnicas como en el contraste de sus puntos de vista con las interpretaciones que se le plantean.

Con respecto a la forma de trabajo, Osipow (1990) señala que los representantes de este enfoque no han integrado la conducta vocacional dentro de la teoría analítica, sino que más bien han intentado integrar la teoría analítica dentro de la Psicología Vocacional.

### **2.6.2. Estrategia clínica operativa (Boholavsky, 1978)**

Mientras que algunas voces procedentes del psicoanálisis consideran que la Orientación Vocacional es inefectiva e innecesaria, Boholavsky, desde el mismo enfoque, propone el *Método Clínico operativo*, que adquirió y mantiene vigencia en nuestro país.

Se inicia en los 60', en coincidencia con la divulgación del psicoanálisis inglés y de los aportes kleinianos referidos a conceptos de duelo y reparación. En ella se integran también aportes de Rivière, Bleger y Ulloa.

El interés principal es llegar a las características de *quien elige*, a su estructura subjetiva y social y desde este encuadre analizar cómo elige y a qué se deben las dificultades para definir una elección.

Para Bohoslavsky (1978) la identidad se apoya sobre tres pilares: *grupos, procesos de identificación y esquema corporal*. Sobre esta base la persona elabora el sentimiento de quién es y quién no es; quien quisiera ser y quien cree que no debería ser; quién puede ser y quién no puede ser; sólo por mencionar algunos de los pares antitéticos posibles.

Algunos núcleos básicos de su aporte son:

- Las carreras y profesiones requieren potencialidades que no son específicas, por lo tanto éstas no pueden definirse a priori ni ser medidas; además estas potencialidades se modifican a lo largo de la vida.
- La satisfacción en el estudio y en la profesión dependen del tipo de vínculo que el individuo establece con ellos.
- Nadie puede predecir el éxito, a menos que por tal se entienda la posibilidad de superar obstáculos con madurez.
- La ansiedad no debe ser aplacada sino resuelta y esto se logra a través de la elaboración de los conflictos que la originan.

La Orientación Vocacional se plantea como una forma de psicoanálisis de la elección, cuyo punto de partida son los motivos que una persona expresa al acudir a la consulta. (Gullco, 1993) A partir de ellos se profundiza la historia y la situación de la persona considerada como un caso único, que se va configurando en el tiempo, que trae una historia personal y familiar, que está inmersa en una sociedad, una cultura y una situación temporal determinadas; todos ellos factores que dejan ciertas marcas, aún antes del nacimiento.

Durante el proceso se trabaja la elaboración de duelos, la problemática de identificaciones y la reparación del mundo interno y las fantasías estableciendo relaciones entre la vocación, la identidad vocacional y la identidad ocupacional. Esto

implica prestar particular atención a los *momentos* en el proceso personal, en especial al transcurso de “cómo eligió elegir el adolescente” (Bohoslavsky, 1978:103).

El objetivo es que la persona aprenda sobre sí misma y sobre la realidad ocupacional, como soporte para la construcción de un proyecto personal de inserción social. En vistas a lograrlo se genera un contexto de reflexión y se implementan actividades que lleven a replantear los conflictos, a hacer explícitas las crisis -de identidad y de ideales- y las problemáticas -sociales, educativas, laborales- que preocupan al individuo.

La herramienta principal es la entrevista clínico-operativa, que puede realizarse en forma individual o grupal. Bohoslavsky acepta la posibilidad de complementarla con otras técnicas (proyectivas, psicométricas o educativas) y con recursos lúdicos, psicodramáticos, audiovisuales, informativos y verbalizaciones (consignas, señalamientos, interpretaciones, preguntas reflexivas, etc.), que se prevé que pueden ayudar al esclarecimiento vocacional.

El rol del orientador es interpretar la demanda de quien acude a la consulta y reconocer en ella el mensaje subyacente, que puede ser contradictorio con lo que se expresa verbalmente. Su intervención es la de un acompañante, co-pensador, agente movilizador, que analiza la intervención del yo en cada momento del proceso, advirtiendo la presencia de posibles trastornos típicos del momento de selección, de elección y de decisión. Además su intervención apunta a esclarecer e informar. En el trabajo de Bohoslavsky hay una referencia especial a la ética del orientador.

El orientado tiene un rol activo y puede llegar a una decisión si logra elaborar sus conflictos y ansiedades con respecto al futuro.

## **2.7. Enfoque Cognitivo-Conductual**

Rivas (1988) lo presenta como enfoque ecléctico, en el que se pueden ubicar varios desarrollos teóricos, entre los cuales tomamos en cuenta de la *Teoría del Aprendizaje Social* (Bandura, 1986, 2004) y de la *Teoría del Aprendizaje del Career Counseling*

(Krumboltz, 1996), pero antes de abordar cada una de ellas, nos detendremos en algunas consideraciones generales.

En el desarrollo de la Psicología Cognitiva actual pueden distinguirse dos líneas; una que avanza en Norteamérica, que mantiene elementos asociacionistas y conductistas y otra originada en Europa, con los aportes de Vigotsky, Piaget y los psicólogos de la Gestalt, que adopta una mirada constructivista. Las elaboraciones vinculadas con el ámbito vocacional de que disponemos, proceden de la primera línea.

Podemos tomar como núcleos básicos:

- El individuo es un agente activo, que procesa y transforma la información que recibe del entorno y en función de ella define metas, anticipa expectativas de logro y mantiene el control ejecutivo sobre su conducta.
- Frente a la toma de decisiones, el sujeto está en situación de incertidumbre parcial y por eso siente la necesidad de recibir ayuda especializada, sin embargo se requiere de él una actitud activa para elaborar cognitivamente su situación y asumir la responsabilidad frente a la decisión y al logro de sus metas (Lewis y Gilhousen, 1981).
- Los cuestionamientos vocacionales se abordan en el marco del *proceso de solución de problemas*, que básicamente supone: definir la situación y estructurar un plan de trabajo que incluya, la autoevaluación del protagonista, la identificación de alternativas, la estimación de los resultados esperados en relación con cada alternativa, la eliminación sistemáticamente las alternativas no afines con quien elige y la formulación de una decisión que se prolonga en la planificación de acciones para implementarla.

La Orientación Vocacional se plantea como un proceso técnico de ayuda, en el que se el individuo elabora construcciones y reestructura esquemas previos a partir de sus experiencias y expectativas y teniendo presente el contexto del que forma parte. Se sigue una secuencia estructurada, en la que la situación vocacional se analiza desde múltiples perspectivas -aspectos subjetivos y objetivos; factores facilitadores y obstaculizadores

del medio; capacidad del sujeto para enfrentar la situación, entre otros. En definitiva, se trabaja con información del sujeto y del mundo vocacional, guiando la elaboración personal de esa información, pero sin formular prescripciones.

El objetivo es resolver el problema vocacional específico que una persona percibe y acepta como tal y para el que solicita ayuda. La toma de decisiones maduras se basa en la clarificación y aceptación de la realidad personal, en la elaboración de planes sensatos por y para un individuo en particular y en la congruencia entre las posibilidades personales y las exigencias a enfrentar.

Las herramientas que se emplean son variadas e incluyen entrevistas, instrumentos psicométricos, guías para trabajar con la información vocacional y a ellas se agregan, como elemento distintivo, los recursos informáticos que dan acceso a datos sobre la oferta educativa en páginas *web* y a *tests on line*.

El rol del orientador es guiar el proceso, atendiendo es especial a la elaboración de la información, al control de la ansiedad frente a la toma de decisiones y a la planificación de una aproximación gradual a las metas.

El consultante es activo en el procesamiento de la información y mantiene el control ejecutivo de sus avances a través de procesos metacognitivos. Él asume la responsabilidad en la toma de decisiones para resolver la cuestión que le preocupa en el presente, pero a la vez aprende estrategias para resolver también futuros problemas.

En el plano de la investigación, Blustein (1992) toma los principios del *Modelo de Procesamiento de la Información* (Gagné, 1991) y analiza cómo impactan sobre el procesamiento que hace un individuo de la información vocacional, los factores automotivacionales y los condicionantes ambientales.

También se ha estudiado la relación entre los intereses y la percepción de autoeficacia – en tanto variables independientes- con la elección de carrera –en tanto variable dependiente- desde una perspectiva comparativa. Croteau y Slaney (1994)

### **2.7.1. Teoría del Aprendizaje social (Bandura, 1986, 2004)**

Esta Teoría, denominada también *Teoría Social Cognitiva* destaca el papel que tiene el modelado social en la imagen que una persona se forma de sí misma, en las metas que se propone, en las atribuciones causales que emplea y en las expectativas de éxito con que enfrenta el futuro.

Conjuga conductismo y cognitismo, pues a la vez que destaca la impronta que dan los modelos sociales a la conducta de un individuo, pone en el primer plano su capacidad de anticipar los resultados posibles, a partir de experiencias directas y de experiencias vicarias y sobre esa base avanzar hacia sus metas. De este modo, predecir cognitivamente los resultados esperados permite influir, con la propia conducta, sobre los acontecimientos futuros, controlar los sucesos para encaminarse hacia las metas que se propone y evitar las situaciones que alejan de ellas. Por el contrario, cuando una persona siente que es imposible influir sobre lo que afecta adversamente su vida, surge la aprensión, la apatía o la desesperación. En definitiva, “La capacidad para producir resultados valiosos y para prevenir los indeseables, (...) proporciona poderosos incentivos para el desarrollo y el ejercicio del control personal” (Bandura, 2004:19).

De aquí se desprende que la motivación, los estados afectivos y las decisiones de las personas se sustentan más en sus creencias que en la información “objetiva”. Estas creencias influyen en la elección de una carrera y en los avances y logros en ella; tanto que los juicios de eficacia elaborados por el sujeto cumplen un rol *causal* de en el desarrollo de intereses vocacionales.

Sobre la base de esta teoría, Bandura y sus seguidores (2004) formulan la *Teoría de la auto-eficacia*, en la cual se destaca la naturaleza y función de las creencias de eficacia personal en el funcionamiento humano. En otras palabras, las personas efectúan contribuciones causales a su propio funcionamiento psicosocial mediante mecanismos de agencia personal fundados en la estimación que hacen de su eficacia personal.

En el argumento de Bandura se conjugan los factores sociales e individuales. Así, desde el ángulo cognitivo, afirma que “Las creencias de auto-eficacia pueden modelar el curso

que adoptan las vidas de las personas influyendo sobre los tipos de actividades y entornos que seleccionan para participar" (Bandura, 2004:28). Mientras tanto, desde el ángulo del modelado social, expresa:

*Las alternativas que seleccionan las personas durante los períodos formativos modelan el curso de sus vidas. Tales alternativas determinan cuáles de sus potencialidades cultivan, los tipos de opciones que prevén o les son realizables a lo largo de su curso vital y el estilo de vida que siguen (Bandura, 2004:39-40).*

En el ámbito vocacional, la auto-eficacia percibida, está a la base de las preferencias ocupacionales, puesto que el individuo es un predictor activo de sus condiciones para realizar tareas, actividades y resolver problemas específicos. Estas elaboraciones cognitivas permiten comprender las preferencias profesionales, aunque no necesariamente aseguran que las decisiones que adopta son acertadas.

Algunos núcleos básicos de esta teoría son:

- El pensamiento capacita a las personas para predecir sucesos y desarrollar formas de controlar los sucesos que influyen sobre sus vidas.
- "La auto-eficacia percibida se refiere a las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras" (Bandura, 2004:21), por lo tanto, las decisiones sobre el futuro profesional se relacionan, no sólo con las destrezas que tiene una persona, sino también con confianza en ellas y en la propia capacidad de elegir.
- Las creencias de auto-eficacia son el producto de un complejo procesamiento de información procedente de la experiencia directa y vicaria, individual y social.
- La fuente principal de las creencias de eficacia son las experiencias de dominio o logros de ejecución, pues representan una prueba bastante auténtica de si uno reúne o no lo que se requiere para lograr el éxito. A través de ellas el individuo evalúa la adquisición de recursos cognitivos, conductuales y autorreguladores que considera que lo ponen en condiciones (buenas o malas) para crear y ejecutar las acciones requeridas para manejar determinadas circunstancias.

- Otra fuente importante son las experiencias vicarias presentadas por los modelos sociales. Observar a personas similares a uno alcanzar el éxito, aumentan las creencias del observador en relación a que él está en condiciones (o no lo está) de desempeñarse en situaciones comparables.
- La motivación se genera y autorregula en gran medida, cognitivamente; esto implica que las personas se motivan a sí mismas y dirigen sus acciones mediante el pensamiento anticipador, el cual remite a las atribuciones causales, a las metas y a la expectativa de que con determinada conducta se obtendrán ciertos resultados, a los que se les otorga valor.

En Orientación Vocacional, empleando una estrategia racional de toma de decisiones, se promueve la búsqueda de información, para que el sujeto identifique las opciones que cree válidas para sí, se anticipan ventajas y desventajas, atendiendo a experiencias directas (logros y dificultades), a experiencias vicarias y a metas autoproducidas. La auto-eficacia percibida influye también en el tipo de información que busca quien elige y el modo en que la interpreta. Esto permite comprender por qué a veces se descartan alternativas para las cuales la persona no se siente eficaz, independientemente de las ventajas que ellas podrían presentar a los ojos de los demás.

Es importante implementar acciones para que el estudiante se conozca a sí mismo y se informe sobre el mundo del trabajo durante toda la trayectoria escolar y no sólo al finalizar la educación media, en concreto, por ejemplo, oportunidades para explorar sus intereses y valores en relación con el trabajo, ejercitar la toma de decisiones, informarse sobre las ocupaciones a través de materiales escritos, entrevistas con trabajadores, pasantías, etc.

En cuanto a las herramientas, Taylor y Betz (1983) construyeron la *Escala de Auto-Eficacia para la Toma de Decisiones en relación al Futuro Profesional (EAETDEP)*. Su propósito es evaluar las percepciones de eficacia en relación en cinco dimensiones: selección de las metas, examen de la profesión, capacidad para la resolución de problemas, planificación de estrategias y destrezas realistas de auto-valoración (Bandura, 2004:212).

Se espera que en la escuela, los educadores y los orientadores contribuyan a ejercitar la autoevaluación y a fortalecer la auto-eficacia. Esto supone favorecer la construcción de creencias de eficacia realistas, pero a la vez positivas; generar situaciones en las que el estudiante ponga a prueba sus habilidades para realizar diferentes actividades y enfrentar diversas situaciones; contribuir a la ampliación de los intereses; conectar el trabajo escolar con el futuro profesional, sólo por mencionar algunas.

Además, se debe potenciar la eficacia en destrezas requeridas en el mundo profesional, por ejemplo, comunicarse apropiadamente, anticipar la conducta apropiada para alcanzar una meta en un contexto determinado y toda otra estrategia que prepare al estudiante para superar circunstancias difíciles con las que pueda encontrarse en el futuro

En definitiva, Bandura y sus seguidores se hacen eco de las propuestas desarrolladas por educadores y psicólogos a favor de una *Educación para la carrera* con respecto a la influencia de las experiencias pasadas sobre los intereses y las creencias de eficacia, la cual impacta a su vez sobre la ejecución y las elecciones futuras. Por esta razón “Uno de los principales fines de la educación formal debería ser equipar a los estudiantes con instrumentos intelectuales, creencias de eficacia e interés intrínseco para educarse a sí mismos a lo largo de toda la vida” (Bandura, 2004:34).

### **2.7.2. Teoría del Asesoramiento de la Carrera o Aprendizaje de *Career Counseling*** (Krumboltz, 1979)

Como anticipáramos al inicio de la clasificación de enfoques, algunas teorías pueden ser incluidas en más de una categoría. Tal es el caso del aporte de Krumboltz, a quien lo presentamos aquí, no obstante su aporte puede inscribirse también en la línea de las *teorías de la Orientación desde la perspectiva educativa*.

En 1979 Krumboltz presenta la *Teoría del Aprendizaje Social de Toma de Decisión de la Carrera (Social Learning Theory of Career Decisión Making. SLTCDM)*, en la que describe cómo variadas experiencias de aprendizaje se combinan y explican las elecciones ocupacionales de un individuo. Los factores de mayor peso son, por un lado,

las *experiencias instrumentales*, es decir, las que el individuo elabora a partir de las consecuencias de su propio desempeño en el aprendizaje (por ejemplo, en la clase de Química lo felicitan por su desempeño, entonces genera una generalización de esta observación positiva) y por otro las experiencias de aprendizaje asociativo, que elabora en forma vicaria, leyendo acerca de nuevos descubrimientos, viendo un programa sobre la vida de un Premio Nobel en Química, etc.

De lo anterior desprende que el individuo, por haber nacido en un contexto determinado, esto es, en función de las circunstancias sociales, culturales y económicas existentes en el momento y el lugar donde vive, desarrolla sólo un pequeño grupo de posibilidades, que son además particulares, en tanto se asocian con la educación y los refuerzos (elogios, apoyos) recibidos.

Esta Teoría atribuye la confusión al momento de elegir una carrera a las experiencias que ha tenido el individuo, las cuales dieron acceso sólo a determinadas oportunidades de aprendizaje y pueden haber generado creencias bloqueadoras, valores contradictorios, hábitos de trabajo pobres, esquemas de personalidad inhibida, etc. Las consecuencias de estas experiencias de aprendizaje son sintetizadas como *generalizaciones de auto-observación* y están a la base de las creencias sobre qué carreras la persona considera más apropiadas para sí.

Krumboltz advierte la diferencia entre las teorías que sólo explican por qué una persona elige una carrera determinada, después que la decisión ha sido tomada, y las que incluyen aportes para guiar al orientador en la práctica, a las que denomina teorías de *Asesoramiento* de carrera. Con la mirada de estas últimas, en 1996 presenta la *Teoría del Asesoramiento de la Carrera (Career Counseling)*<sup>24</sup>, que es una expansión de la anterior (SLTCDM), pues incorpora objetivos, estrategias e intervenciones que el orientador puede emplear.

---

<sup>24</sup> La expresión *career counseling* no tiene un equivalente exacto en español. Esto explica que en la traducción de Morales y Castillo del artículo de Krumboltz (1979) se traduzca como *asesoramiento de la carrera (Teoría del asesoramiento de la carrera o Teoría del Aprendizaje de Career Counseling)*, mientras que en el artículo de Corominas Rovira Rovira (2006) se traduzca como *Teoría del aprendizaje de la orientación vocacional*.

Para él los educadores y los orientadores son responsables de diseñar experiencias de aprendizaje para cumplir metas cognitivas, emocionales y comportamentales, esto supone que "Idealmente toda la educación debería ser diagramada de acuerdo a las necesidades de los individuos" (Krumboltz, 1996:21).

Desde una perspectiva próxima a la de Bandura, el *Asesoramiento o Counseling de Carrera* supone comenzar a trabajar desde la escolaridad y encontrar puntos de apoyo para que cada persona se sienta competente y confíe en lo que es capaz de aprender y de hacer. En cambio se aleja de la medición de congruencia (Holland), basada en que existen características similares entre las personas que ejercen una determinada ocupación y a la predicción de que quienes tienen dichas características, serán exitosos en tal ocupación. Para Krumboltz hay personas que tienen características diferentes (incongruencia, según Holland) y que sin embargo también tienen éxito, por lo tanto hay que preocuparse por abrir nuevas posibilidades a través de la exploración, la experiencia y la reestructuración cognitiva, incentivando aproximaciones creativas que hacen contribuciones valiosas a una ocupación.

Algunos núcleos básicos de este aporte son:

- Las intervenciones de sentido educativo deben promover nuevas actitudes, valores más consistentes, mejores hábitos de trabajo y un conjunto más amplio de características de personalidad, las cuales se relacionan con las cuestiones vocacionales, pero a la vez las trascienden.
- Las habilidades, que suelen considerarse casi inmodificables, representan un *estado temporario* y permiten identificar nuevos objetivos de aprendizaje.
- Los instrumentos de evaluación deben emplearse para estimular aprendizajes, identificar posibles habilidades que el consultante podría aprender, explorar intereses, revisar viejas creencias y expandir las competencias interpersonales.
- Los intereses son rasgos aprendidos y nadie puede interesarse en lo que no ha estado presente en su vida, por lo tanto hay que generar oportunidades de participar en diferentes actividades, para ampliar el espectro de intereses. Esto

equivale a decir que el individuo no se interesa en actividades en las que nunca ha participado y que sin embargo quizás disfrutaría.

- Las características de personalidad son adquiridas en gran medida a través del aprendizaje y no necesitan ser conceptualizadas como rasgos permanentes. El orientador puede ayudar a las personas a darse cuenta de que "(...) los viejos modelos de personalidad no necesitan dictar sus futuros [sino que en sus manos está la posibilidad de] cambiar sus estilos de personalidad" (Krumboltz, 1996:9).
- Las personas desarrollan creencias acerca de las carreras en función de las oportunidades de aprendizaje que han tenido oportunidad de experimentar.
- La indecisión es comprensible, debido a la variedad de alternativas y a la imprevisibilidad del futuro; más aún, es necesaria y deseable para motivar nuevas instancias de aprendizaje.
- Frente a una decisión el primer paso es reducir la ansiedad, promoviendo la apertura mental y haciendo notar que no es necesario *planear el resto de la vida*; es suficiente con definir el próximo paso.
- Las elaboraciones cognitivas están a la base de la toma de decisiones, pues tiñen los comportamientos de exploración y de planificación de la misma. Cuando existen creencias erróneas sobre la propia persona, se pueden modificar a través de la reestructuración cognitiva, que consiste en ver el problema desde otro punto de vista y cambiar la manera de enfrentarlo.

El objetivo es muy amplio, pues comprende el tiempo que precede a la elección y acompaña la ulterior puesta en práctica de la decisión. Consiste en "(...) facilitar el aprendizaje de habilidades intereses, creencias, valores, hábitos de trabajo y cualidades personales, que habiliten a cada consultante a crear una vida satisfactoria, dentro de un ambiente de trabajo que cambia constantemente". (Krumboltz, 1996:6). En definitiva, el *Asesoramiento de la carrera*, en tanto experiencia de aprendizaje se ubica como una de las metas centrales de la educación, de allí que algunos autores –entre ellos Corominas Rovira (2006)- la denominen *Aprendizaje de la Orientación Vocacional*.

En esta Teoría el orientador es un educador, que organiza las experiencias de aprendizaje junto con los maestros, asumiendo la coordinación de actividades de investigación, desarrollo e intervención, poniendo en juego la creatividad y a las habilidades de liderazgo. Su rol es diversificar las experiencias, pues las habilidades, los intereses, las creencias, los hábitos de trabajo y las cualidades personales, son aspectos que pueden cambiar como resultado de nuevos aprendizajes. A diferencia de la Teoría de Rasgos y Factores, en la que el orientador diagnostica las características con que cuenta el sujeto, aquí su rol es ampliar, cambiar, sugerir, ayudar a examinar suposiciones y a confirmar creencias habilitantes. De este modo, aunque con su intervención no garantiza el logro de una vida satisfactoria, puede "(...) ayudar al consultante a aprender las cualidades que aumenten las probabilidades de éxito" (Krumboltz, 1996:6).

Entre las herramientas, Krumboltz admite cualquier intervención ética que promueva aprendizajes útiles para el consultante. En el repertorio incluye el empleo de *pruebas*, cuyos resultados son interpretados con un sentido particular. Así las *habilidades* se estiman a fin de que el sujeto conozca su situación y se plantee nuevos objetivos de aprendizaje; *los intereses* se evalúan a través de los inventarios no sólo para conocer los actuales, sino para diversificar las alternativas; las *creencias* acerca de la carrera se analizan para ponderar en qué grado son falsas u obstaculizan las decisiones y modificarlas; los *valores*, se busca conocerlos y comprender cómo se relacionan con la situación actual y con la proyección al futuro.

La teoría es rica en la proyección a la ejecución. Entre los métodos de intervención incluye algunos *de tipo preventivo* (por ejemplo la educación para la carrera integrada con el aprendizaje de las materias curriculares, la preparación para el pasaje de la escuela al trabajo, el asesoramiento sobre comportamiento laboral y búsqueda de empleo basados en el modelado y la imitación, la información sobre las carreras y las ocupaciones en diferentes ambientes, las simulaciones para aprender a tomar decisiones y resolver problemas característicos de ciertas profesiones, etc.) y otros *remediales*, destinados a quienes necesitan ayudas especiales. Éstos últimos pueden ser de tipo *cognitivo* (por ejemplo la clarificación de metas, la reestructuración cognitiva, la confrontación de creencias descalificadoras y la elaboración de creencias positivas, el

ensayo cognitivo, que consiste en aprender a expresar verbalmente aspectos positivos de sí mismo, el análisis narrativo de la historia personal para advertir aspectos en los que es posible dirigir la propia vida en varios sentidos, la biblioterapia, etc.) o de tipo *comportamental* (por ejemplo *roleplaying*, desensibilización, uso de la intención paradójica y del humor para reconocer y afrontar absurdos de la vida, etc.)

El estudiante necesita experimentar con posibilidades, averiguar, ensayar, aprender, pues “(...) darle a las personas permiso para explorar y hacer pruebas tentativas estimulará un mejor aprendizaje que el insistir en que supere su indecisión y reducirá los sentimientos de culpabilidad y fracaso en el proceso” (Krumboltz, 1996:19). Así, quien comienza una carrera y luego cambia, no debe percibirlo como una equivocación, sino como un avance, al advertir que no es lo suyo. Además pueden rescatar elementos de la experiencia vivida, como haber hecho nuevos amigos y adquirido conocimientos útiles.

En 1999, Mitchell, Levin y Krumboltz proponen la *Teoría de la planificación de la casualidad*, en la que mantienen elementos de la Teoría del Aprendizaje o Asesoramiento de carrera e incorporan como elemento central la *planned happenstance*, que significa transformar los acontecimientos o las situaciones no planificadas en oportunidades de aprendizaje (Corominas Rovira, 2006).<sup>25</sup> El propósito es ayudar a las personas a comprender, generar y aprovechar las oportunidades que se les presentan fortuitamente para su desarrollo personal y profesional; entonces ya no se depende de la casualidad, sino que se implementan comportamientos efectivos para extraer beneficios de ellas.

Con esta mirada, el objetivo de la Orientación, en lugar de ser ayudar al estudiante para que identifique la carrera o el trabajo ideal, es enseñarle a fortalecer su vida, a tolerar la ambigüedad, a mantener la *apertura de mente* como actitud exploratoria y creativa.

El orientador facilita la planificación de la casualidad empleando diferentes estrategias, algunas que ya estaban en sus desarrollos anteriores (utilizar inventarios de intereses para abrir alternativas, detectar talentos, animar a las personas a elaborar el propio

---

<sup>25</sup> Según Corominas Rovira (2006) algunos autores se refieren a la *planned happenstance*, como *coincidence*, *serendipity*, *sinchronicity*.

proyecto de lo que quieren ser, etc.) e incorpora otras para enseñar a integrar y aprovechar acontecimientos inesperados y superar obstáculos, etc.

El estudiante necesita desarrollar cinco habilidades básicas: *curiosidad* (capacidad de explorar nuevas oportunidades de aprendizaje), *persistencia* (perseverar en el esfuerzo aún frente a las dificultades), *flexibilidad* (adoptar actitudes acordes con las circunstancias), *optimismo* (ver las nuevas alternativas como posibles y alcanzables) y *capacidad de asumir el riesgo* (saber actuar frente a resultados inciertos).

En cuanto a la situación actual, el aporte de Krumboltz está a la base de programas y proyectos que se llevan adelante en Europa -en particular en España- y algunos elementos de su teoría han tenido aceptación en el ámbito de los Recursos Humanos, en el cual la Orientación no se centra en la elección de carrera, sino que abarca el amplio espectro de situaciones de la vida ante las cuales el individuo tiene que tomar decisiones y ponerlas en práctica.

## **2.8. Enfoque de la Orientación desde la perspectiva educativa: Educación para la Carrera (Hoyt, 1977)**

Marland y Kenneth Hoyt implementaron en Inglaterra lo que se denomina *Educación para la carrera*. Este movimiento valora el esfuerzo que realiza la escuela y la comunidad para ayudar a los jóvenes a adquirir y utilizar el conocimiento, las destrezas y las actitudes necesarias para diferentes profesiones y así convertir el trabajo en una parte significativa, productiva y satisfactoria de su modo de vida. (Hoyt, 1979)

Hoyt toma de Super la idea de que la persona en consonancia con su etapa en el desarrollo, está en condiciones, de pensar en decisiones vocacionales y para favorecer el proceso propone integrar las actividades de formación y de orientación. Concibe la trayectoria escolar como una oportunidad para ayudar al alumno a ampliar los intereses y el autoconocimiento, como así también para promover la elaboración de representaciones del mundo del trabajo y realizar actividades vinculadas con él.

Algunos objetivos básicos de este movimiento son introducir sistemáticamente contenidos vocacionales en las materias del curriculum; extender la acción en un proceso de formación permanente; promover que la educación para la carrera sea encarada como un esfuerzo comunitario y no como responsabilidad sólo del sistema educativo; fomentar las capacidades y habilidades para que los individuos exploren el mundo laboral, tomen conciencia y valoren diferentes carreras, aprendan a tomar decisiones y afronten con éxito los cambios profesionales y sociales.

Por su parte Watts (1987) adopta una línea semejante en Inglaterra y define la educación para la carrera como un conjunto de actividades planificadas, cuyo objetivo es, favorecer en el alumno el conocimiento de las posibilidades ocupacionales y de sí mismo, como así también ejercitarlo en la tomar decisiones y en la habilidad para enfrentarse a las transiciones.

El procedimiento de *Infusión curricular* (Hoyt, 1977) supone incorporar al curriculum objetivos y contenidos que contribuyan a la *Educación para la carrera*. Consiste en "(...) diseminar información relativa a las opciones académico profesionales, los principios de la toma de decisiones, el autoconocimiento, etc., en los programas de las distintas áreas o materias" (Vélaz de Medrano, 2002:258). De este modo se desarrollan simultáneamente los aspectos académicos y vocacionales.

Como anticipamos en la dimensión histórica, este movimiento se divulgó en varios países con diferentes denominaciones y connotaciones particulares; por ejemplo, Pelletier propone que los orientadores y los tutores trabajen junto a los profesores en vistas a que los alumnos vivencien a través del juego, el *rol playing*, la simulación, los debates, etc., diferentes situaciones y experiencias laborales y ejerciten el pensamiento crítico, básico para después decidir qué carrera seguir.

## **2.9. Teoría de la Génesis de las Aspiraciones Profesionales (Gottfredson, 2000)**

Esta Teoría procura integrar trabajos ya existentes en Psicología y en Sociología. Linda Gottfredson (2000) adopta una perspectiva genética y se centra en la construcción por el

individuo de sus proyectos profesionales, en los cuales intervienen imágenes de las profesiones construidas en la interacción social.

Su propósito es comprender cómo se desarrollan las aspiraciones profesionales desde la infancia a la edad adulta, atendiendo a la formación de las representaciones profesionales, a la relación entre éstas y las expectativas personales y al compromiso que conlleva la decisión de concretar las elecciones profesionales.

El modelo explica la relación entre las aspiraciones y la definición de un proyecto educativo o de empleo como un *estrechamiento continuo del campo de los posibles*. A lo largo de este proceso, al que denomina *circunscripción*, el individuo, se va haciendo cada vez más conciente de lo que limita sus opciones y en función de eso va reduciendo progresivamente el campo que percibe como real para él.

Gottfredson advierte algunas fracturas entre las perspectivas vigentes; por ejemplo, reconoce el valor de las elaboraciones de Super con respecto a la relación entre el desarrollo y las decisiones y tareas que asume una persona como modo de poner en práctica el autoconcepto; y del trabajo de Holland respecto de la identificación del contenido de las preferencias como base para describir personas y profesiones, pero observa que ninguno de los dos autores integra ambas perspectivas.

Por otra parte hace notar la falta de correspondencia entre el discurso de los investigadores y los orientadores con respecto a los factores que determinan las aspiraciones o la elección profesional, puesto que la mayoría de ellos reconoce que el nivel socio-económico y la inteligencia, son predictores importantes de las aspiraciones, sin embargo en la práctica trabajan sólo con los intereses y los valores de los jóvenes y de sus padres.

En este sentido señala también la desintegración entre las teorías psicológicas, que dicen poco sobre las contingencias del medio y las teorías sociológicas, que se concentran en lo que determina al individuo desde el exterior, independientemente de su personalidad y de sus propias aspiraciones.

Además percibe una ausencia casi completa de conocimientos sobre las estrategias que los individuos ponen en práctica cuando no pueden realizar sus aspiraciones.

Algunos núcleos básicos de este aporte son:

- Las profesiones no ejercen el mismo atractivo para todas las personas, pero es posible elaborar un mapa cognitivo organizado en función de tres dimensiones: *el grado de masculinidad-feminidad, de prestigio y de campo profesional* (Gottfredson, 1981).
- Existe interrelación entre el desarrollo del autoconcepto y las preferencias profesionales, tanto es así que la actividad profesional es un elemento clave para la cristalización de proyectos personales y representa un elemento de peso en la estructuración del sí mismo.
- A través del *desarrollo el concepto de sí mismo* se hace más complejo y definido, lo cual conduce a la persona a eliminar roles profesionales que considera incompatibles con su persona y su realidad.
- El desarrollo vocacional consiste en una *organización y reorganización progresiva de conocimientos y creencias* -no es una acumulación de conocimientos sobre sí mismo y sobre el mundo- y en él se identifican cuatro estadios. En el primero (de 3 a 5 años) el niño forma el mapa cognitivo a partir de elementos externos, por ejemplo altura, fuerza, poder; en el segundo (de 6 a 8 años) toma conciencia de que cada sexo se caracteriza por algunos comportamientos que se relacionan con el tipo de trabajo que realizan; en el tercero (de 9 a 13 años) percibe las representaciones sociales ligadas con diferentes profesiones, tales como el prestigio que tienen en su contexto y la jerarquía o posición social que permiten obtener. En el cuarto estadio (a partir de los 14 años) se consolida la identidad y la toma de conciencia se refiere al sí mismo en tanto individuo único, con preferencias, deseos, intereses, valores, rasgos de personalidad, etc. propios. En este nivel se opera el ajuste final, pues a medida que se especifica y afirma la identidad, la persona circunscribe una zona

cuyas coordenadas en términos de prestigio y género permanecen constantes y explica las profesiones que considera aceptables.

Esta teoría propone ocho núcleos conceptuales para analizar el desarrollo vocacional:

- El *concepto de sí mismo* (autoconcepto) tomado de Super y entendido como la manera en que nos percibimos, el tipo de persona que pensamos ser y que quisiéramos no ser. Abarca la percepción de lo que se ha sido (pasado) y de lo que se desea ser o se piensa poder llegar a ser (futuro), sustentados en las propias capacidades, intereses, lugar en el grupo y en la sociedad, etc.
- Las *representaciones profesionales*, tomadas de Holland y entendidas como las imágenes estereotipadas en relación a las profesiones. Estas consisten en generalizaciones concernientes a la personalidad de quienes las ejercen, las actividades, la vida que llevan, los beneficios e inconvenientes del empleo.
- El *mapa cognitivo de las profesiones*, es un concepto más específicamente gottfredsoniano, que significa la integración de la diversidad de las representaciones de las profesiones en un conjunto relativamente unificado (económico) en función de ciertos indicadores (dimensiones): el género dominante, el nivel social y el campo de actividad y permiten al individuo comparar las profesiones entre sí.
- Las *preferencias profesionales* surgen de un proceso de confrontación entre el autoconcepto y las imágenes de las profesiones. Este podría verse como el lado más “idealista” de la elección, pues un experto en Orientación quizás no estaría de acuerdo con los juicios del sujeto.
- La *accesibilidad de las profesiones y de la formación*, representa en cambio el aspecto más “realista”, pues consiste en el análisis por parte del individuo la accesibilidad a las diferentes profesiones seleccionadas como preferidas. Se trata de juicios sobre factores facilitadores u obstaculizadores de sus proyectos personales, en términos sociales o económicos (posibilidades de trabajo local, necesidad de disponer de un capital monetario o cultural, etc.).

- Las *opciones profesionales* son las expectativas, proyectos o aspiraciones realistas, que resultan de la confrontación entre las preferencias y la accesibilidad. Cuando el acento se pone en las primeras, las opciones tienden a ser "fantasiosas", cuando se acentúan las segundas, se puede llegar a una "infrarrealización".
- El *espacio social o zona de opciones aceptables* se ubica en el punto de encuentro entre el mapa mental de las profesiones y las opciones profesionales. Son las profesiones que para la persona constituyen las mejores alternativas, atendiendo al cruce de factores personales y sociales; de modo que la zona representa el lugar que, desde la perspectiva del sujeto, le corresponde en el mundo del trabajo y le conviene en la sociedad.
- *Aspiración profesional*, es la profesión que el individuo considera que constituye, en un momento dado, la mejor opción.

Según esta teoría un orientador debe promover la consolidación de la identidad, el reconocimiento de aspectos del sí mismo vinculados con las decisiones vocacionales y el análisis de las alternativas, atendiendo a la accesibilidad percibida y real.

Quien elige trabaja en la definición de objetivos que le permitan ser *lo que él quiere ser*, más que responder a los definidos socialmente. Para lograrlo amplía el conocimiento sobre las profesiones (campos, lugares de trabajo, tareas cotidianas, habilidades requeridas, etc.), analiza la accesibilidad, atendiendo en especial a las oportunidades de empleo que se ofrecen y avanza en el proceso de circunscripción gradual hasta llegar a la profesión que percibe como la que mejor responde a sus aspiraciones y características personales.

Con respecto a herramientas, Gottfredson y Holland (1991) elaboraron el *Inventario de Clasificación de Posición -Position Classification Inventory (PCI)-* y en 1996 una actualización de *Diccionario de los Códigos Ocupacionales* (1996) de Holland. El primero se basa en la tipología de Holland expuesta previamente y se integra con los resultados de los estudios realizados por ambos autores (1989). Este inventario es una

herramienta de investigación, utilizada como método empírico para evaluar las características y requerimientos de cada profesión o trabajo desde la perspectiva de quienes la ejercen.

### **2.10. Proyecto de Vida** (Guichard, 2000)

En la mayoría de los desarrollos teóricos del siglo XX, la elección de carrera ocupa un lugar central, ya sea porque se analizan los factores que la explican o porque se proponen recursos para llegar a ella. A comienzos del nuevo siglo se incorpora el *proyecto*, como otra categoría central que tiene raíces filosóficas. Desde este ángulo Jean Guichard habla de *proyecto de vida*, *proyecto personal*, *proyecto identitario*, entendidos como una manera de ser en el mundo, que remite primordialmente a la acción que alguien se propone a realizar y desde esa perspectiva pone en relación de un modo significativo, el pasado, el presente y el futuro. Este *proyecto de futuro* supone una reinterpretación, una relectura del pasado y del presente que se articula con el futuro hacia el que se apunta, expresado en el conjunto de representaciones de lo que no está todavía, pero se desea lograr. Esta elaboración previa repercute en la construcción del proyecto personal, como guía anticipatoria enraizado en la biografía.

Algunos núcleos básicos son:

- La construcción de la identidad es un proceso en el cual el sujeto se reconoce a sí mismo como una continuidad a través del tiempo, en el que se integran las identificaciones que ha configurado a través de sus experiencias vinculares. Esto supone que requiere de otro para constituirse como sujeto autónomo, de modo que la identidad es un concepto que remite no sólo a *quién soy yo*, sino a *quién soy yo para los otros*.
- La construcción de la identidad comienza antes de que el niño nazca con los discursos anticipatorios que le otorgan determinados atributos, cualidades y funciones. Estos soportes identificatorios que le permiten ubicarse en relación con su propia historia personal y como miembro de una cultura determinada, se

complejizan con el tiempo, pues se suman vínculos mediatizados por instituciones sociales. En tal sentido la escuela y el ámbito laboral tienen un lugar relevante.

- El futuro se concibe como incierto e inestable.
- La identidad brinda un sentimiento de mismidad a lo largo de la vida, pero deja abierta la posibilidad de incorporar cambios, entonces, los soportes identificatorios se constituyen en base para la realización de algo propio, en lo cual la persona se reconoce.

La intervención orientadora se centra en el individuo y contribuye a la construcción identitaria y a la integración social. El punto de partida es la *historización* de experiencias vitales incorporando la categoría de futuro.

El orientador ayuda a avanzar en la construcción de la identidad, base para construir un proyecto de vida y con su mirada experta, *viendo* cómo alguien arma su proyecto, *ve* algo de su construcción identitaria. Entonces, la definición del proyecto de vida puede tomarse como indicador del trabajo intrasubjetivo que ha realizado el sujeto en relación a la construcción de la identidad. Frente a un futuro sin certezas, lo que la persona tiene más armadas son las formas identitarias.

Quien se orienta es responsable de construirse a sí mismo y con este propósito recapitula experiencias previas -*¿qué hiciste en tu vida?*- y les da valor.

La mejor estrategia para trabajar en Orientación es la mayéutica.

## **2.11. Enfoques transdisciplinarios**

En nuestro país se han publicado recientemente dos aproximaciones desde el paradigma de la complejidad, una elaborada con motivo de la tesis de Maestría de Sergio Rascován (2005) y la otra la de tesis de Doctorado de Mirta Gavilán (2006). Ambas se sustentan en teorías psicodinámicas que toman conceptos del psicoanálisis en relación con la

Orientación (por ejemplo, sublimación, identificaciones, conflictos, objetos, fantasías) y tienen en común el propósito de pensar la Orientación Vocacional con criterios transdisciplinarios e interdisciplinarios y desde un ángulo crítico.

### **2.11.1. Una perspectiva crítica en Orientación Vocacional (Rascován, 2005)**

Rascován<sup>26</sup> señala que si bien la Orientación, a lo largo del siglo XX, produjo discursos y prácticas asociados con las características sociales de cada época, que van desde las pruebas estandarizadas hasta la llamada modalidad clínica, todas comparten -aun con sus evidentes y severas diferencias- "(...) el mismo supuesto ideológico: recortar lo individual de la trama social en la que se inscribe la vida subjetiva y considerar al contexto social como una invariante" (Rascován, 2005:28). Tomando distancia de este supuesto, se aproxima a un paradigma complejo y ubica los problemas vocacionales en la conjunción entre lo individual y lo social, entendiéndolos como vicisitudes existenciales, son parte del campo de la salud mental comunitaria. En consecuencia, su abordaje no debe restringirse a la comprensión de factores individuales tratados como fenómenos aislados, ni tampoco a la generalización de una causalidad social. "Los problemas vocacionales se ubican justamente en la relación entre el sujeto y la sociedad, y esta manera de pensar pone inmediatamente a la comunidad en el centro del problema" (Rascován, 2005:29). De esto se sigue que la Orientación Vocacional debe integrarse al conjunto de las políticas sociales en general y la vía para lograrlo es la coexistencia y articulación de las intervenciones en instituciones educativas, de salud y de trabajo con los programas de alcance social y comunitario. No obstante aclara que este modo de pensar y hacer Orientación Vocacional no excluye los procesos clínicos ni los programas escolares -formas vigentes de implementación-, sino que los integra en un campo más amplio y de mayor compromiso con las nuevas demandas sociales.

Desde una perspectiva sociocrítica investiga los proyectos vocacionales de jóvenes escolarizados de los sectores más vulnerables de la población de la Ciudad de Buenos

---

<sup>26</sup> Sergio Rascovan es Lic.en Psicología, Magter en Salud Mental Comunitaria, Secretario científico de APORA (Asociación de Profesionales de la Orientación de la República Argentina) y ha publicado varias obras.

Aires al finalizar la escuela, con el propósito de identificar sus expectativas para el futuro e identificar los principales obstáculos para su cumplimiento.

La Orientación Vocacional consiste para él en una experiencia que, “(...) a propósito de la elección de un proyecto futuro, suponga un paréntesis en la vida de un sujeto a la espera de que algo advenga, una verdad sobre sí mismo” (Rascován, 2005:125). Su modalidad es clínica, con orientación psicoanalítica y la forma de intervención es el acompañamiento.

Se centra en la exploración de las *identificaciones*, en la elaboración de los *conflictos* que obstaculizan la toma de decisión y en el análisis de la forma particular que el sujeto consultante tiene de *ver o pensar* la realidad social y cultural, incorporando las determinaciones inconscientes.

Objetivos: “(...) que el joven – que demanda ser escuchado en su singularidad- pueda encontrarse consigo mismo, con su historia personal y colectiva, con su particular ubicación familiar, con sus deseos, con sus limitaciones y sus recursos personales y familiares” (Rascován, 2005:118).

Herramientas: El proceso se concreta en una secuencia de entrevistas, en las que se emplean diferentes técnicas y recursos destinadas a que “el sujeto consultante se conecte con su problemática y pueda hablar” (Rascován, 2005:118).

El orientador utiliza como principal herramienta su “escucha” y en un marco psicoanalítico, el motor del proceso es la transferencia, entendida como expectativa confiada en el saber del otro.

### 2.11.2. Modelo Teórico Operativo (Gavilán, 2006)<sup>27</sup>

Mirta Gavilán, plantea la necesidad de ampliar el campo de trabajo e investigación en Orientación Vocacional a través de un *Modelo Teórico-Operativo*. Éste se apoya en tres ejes teóricos: los conceptos de *procesos*, *prevención* e *imaginario social*, los que se articulan en una praxis interdisciplinaria y transdisciplinaria. Los ejes se manifiestan en diferentes campos -educación, trabajo, salud y políticas sociales- entendidos como espacios de saberes y prácticas relacionadas con una misma problemática y con un conjunto de temas que se desprenden de la misma.

La noción de *proceso* hace referencia a las distintas formas de intervención orientadora; la de *prevención* remite a resguardar y prevenir y los *imaginarios sociales* plantean las representaciones que pueden desviar y confundir la capacidad de elegir del sujeto. El imaginario se instala a partir de las coincidencias, usos, discursos y prácticas de la sociedad, de modo que actúa en forma independiente de los sujetos, pero necesita de ellos para materializarse. Desde esta postura examina la actividad vocacional en tanto:

- *Macroproceso*: son los factores que directa o indirectamente influyen en nuestros sistemas de vida; escalas de valores y representaciones sociales, lo cual supone aceptar al individuo como sistema abierto en el que entran en relación los niveles macro social y microsical. Sobre la base de sus investigaciones, Gavilán (2006) señala que al elegir una carrera, la mayoría de los adolescentes tiene en cuenta primero las tareas que podrán realizar con ella y en segundo lugar el status, la demanda, la perspectiva económica, etc.

- *Microproceso*: hace referencia a momentos evolutivos o sociales en los que una cultura pone al sujeto en situaciones de optar, por ejemplo el paso de la escolaridad básica al secundario, de éste a la universidad, del proceso de formación al trabajo, del rol productivo al retiro, etc. Al llegar a estos *cortes* dentro del *continuum*, la persona debe

---

<sup>27</sup> Mirta Gavilán, Doctora en Psicología y Licenciada en Trabajo Social, es profesora titular ordinaria de la Cátedra de Orientación Vocacional de la Plata. Recientemente ha publicado *La transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma*.

optar por un proyecto educativo, laboral, personal, social. Es en estos microprocesos donde los sistemas educativo, productivo y de políticas sociales deben implementar planes, estrategias y tácticas para llevar a cabo acciones enmarcadas en la *Orientación de la Carrera* u *Orientación Vocacional Continua*. (Gavilán, 2006:122) Esto significa plantear los proyectos desde la prevención y a partir de un análisis del contexto de ejecución.

- *Proceso específico*: se vincula con el plano de práctica, en el que la acción orientadora y que puede realizarse en forma individual o grupal, según las necesidades y el contexto. En este plano la autora remite a los aportes de Bohoslavsky (1970), de López Bonelli (1989) de Müller (1994) y de Casullo (1994).

El orientador se interviene como un experto en el vínculo y su rol consiste en "(...) ayudar al sujeto a elaborar su identidad vocacional en términos de roles vocacionales ocupacionales" (Gavilán, 2006:132). En concreto, asiste en la elaboración de conflictos que impiden la elección, facilita *una interpretación correcta* de la realidad socioeconómica y cultural y contribuye a que se completen o corrijan imágenes profesionales distorsionadas o fantaseadas.

El sujeto avanza en el conocimiento de sí mismo y de la realidad, ejercita la capacidad anticipatoria en roles ocupacionales adultos; analiza la viabilidad de sus proyectos educativos o laborales; trabaja en la elaboración de un sistema de vida sustentado por intereses, valores, deseos y se compromete en la concreción de sus proyectos.

Entre los recursos asigna un lugar clave a la entrevista, con propósitos y contenidos: apertura, profundización, esclarecimiento, administración de técnicas, información, integración y síntesis. A la vez señala que no existen técnicas específicas de Orientación Vocacional, sino instrumentos que, en función de la índole del área que se quiere explorar, pueden aportar datos *de cierta gravitación* en la elección de carrera y/o trabajo.

Al pasar revista a los enfoques y teorías vigentes hemos esbozado un panorama del estado del arte. Sin perder de vista esta aproximación inicial, para nuestra investigación

dejamos en segundo plano las teorías que sólo explican por qué una persona elige una determinada carrera, luego de que la decisión fue tomada y traemos a primer plano las que incluyen elaboraciones teóricas y metodológicas que atienden a los procesos intermedios y que aportan elementos para la práctica profesional.

### 3. Dimensión conceptual

La Orientación Vocacional tiene sentido porque en nuestra cultura el ser humano puede optar por la profesión que desea ejercer y prepararse para ello, lo cual si bien no trae aparejado un lugar de trabajo, ni siquiera la seguridad de tener trabajo, representa el primer paso en vistas a lograrlo.

Como quedó de manifiesto al pasar revista a los enfoques vigentes, se emplean varias expresiones alternativas para referirse al proceso que tiene por objetivo promover, guiar y acompañar los planteos vocacionales. Tal diversidad exige precisar algunas cuestiones conceptuales, para lo cual recapitulamos lo expuesto en las dimensiones anteriores, extraemos las expresiones con proyección al plano aplicado y sin ánimo de ser exhaustivas.

La expresión más empleada en Argentina, *Orientación Vocacional*, es traducción de *Vocational Guidance* y se origina en el enfoque de Rasgos y Factores iniciado por Parsons. Si bien el propósito de lograr el ajuste de la persona a la tarea se ha ido flexibilizando, no se ha perdido, sino que resuena en desarrollos recientes como la Teoría Tipológica de Holland.

Mientras que en Estados Unidos de Norteamérica, desde los comienzos, se emplea más *Orientación Vocacional*, en Europa se prefiere *Orientación Profesional* u *Orientación para el Desarrollo Profesional*. En nuestro país, los inicios se apoyan en autores europeos<sup>28</sup>, de allí la referencia, en los 50` y los 60` a *Orientación Profesional* y *Selección Profesional*. A medida que se difunden los trabajos de Super y de Crites, entre

<sup>28</sup> Varios de estos aportes llegan a través de Mira y López (1952) y en ellos predomina la línea vinculada con el mundo del trabajo, más que con la educación. (Gavilán, 2006)

otros, toma fuerza la línea norteamericana y con ella ingresa la denominación *Orientación Vocacional*, que en Bohoslavsky (1970) se convierte en *Orientación Vocacional-Ocupacional* y en la terminología en uso, corresponde a *Orientación Vocacional Continua* (Gavilán, 2006).

Además de estas denominaciones -que podríamos llamar clásicas- y reflejando la dinámica del campo disciplinar, surgen otras que reflejan principios de las teorías que las proponen y en las que nos detendremos, pues se vinculan con cuestiones conceptuales que se discuten a lo largo de esta investigación.

Frente a la rigidez del *encaje* en términos de rasgos y factores, se desarrolla el *Counseling*, que plantea una intervención más individualizada y destinada a resolver cuestiones personales, entre ellas las vocacionales. Este giro abre la polémica entre Orientación Vocacional (*Guidance*) y Consejo (*Counseling*), la cual, según Rodríguez Espinar (1993), lleva a una confusión entre la intervención psicológico-terapéutica y la orientación académico-vocacional, en cambio según Super (1955) lo que se produce es una transición gradual del primero al segundo. Lo positivo es que a partir de los aportes de Rogers (1942) y de Carkhuff (1969) se piensa en una profesión de ayuda, de connotaciones educativas. La persona es el centro del proceso y el orientador, convertido en facilitador, promueve el conocimiento de sí mismo y la evaluación realista de las propias posibilidades, ayudando a enfrentar con autonomía los problemas y decisiones.

El debate en torno a la conceptualización de ambos términos sigue vigente en la comunidad científica, como se muestra en el artículo *Perceptions Regarding the Role of the Vocational Counselor* (Cheek y Christiansen, 2001).

Desde una perspectiva superadora, Super (1953, 1973) se refiere a la *Orientación para el Desarrollo de la Carrera*, enfatizando el sentido de construcción y planificación. Le preocupa la elaboración de autoconceptos, criterios realistas y actitudes de autonomía, en vistas a la madurez vocacional para responder a las exigencias que plantean distintas etapas y situaciones de la vida. Orientar supone promover la búsqueda, el análisis y la reflexión sobre sí mismo, la comparación de alternativas de elección, la proyección de cada una previendo el camino a recorrer, etc. En definitiva, es un concepto abierto, que

bajo el paraguas de la *orientación para la carrera* comprende un antes, un durante y un después del ejercicio de la profesión.

Rivas (1988) propone referirse a *Asesoramiento Vocacional*, para evitar la inespecificidad de las funciones y actividades que resultan de la traducción del término en inglés “*counseling*” como “consejo”. Él especifica el *Asesoramiento Vocacional* como la relación técnica de ayuda vocacional individual y desde ese ángulo el *comportamiento vocacional* constituye el “(...) exponente de la relación dialéctica entre la persona y el medio socioprofesional que señala la culminación del proceso evolutivo de socialización del ser humano en su medio productivo” (Rivas, 1988:13).

Una de las expresiones de amplia vigencia en Europa, es *Educación para la carrera* (Marland y Hoyt, 1972), la cual supone coordinar la intervención de educadores, psicólogos y la comunidad toda para ayudar a los estudiantes a adquirir y utilizar el conocimiento, las destrezas y las actitudes necesarias para diferentes profesiones y así convertir el trabajo en una parte significativa, productiva y satisfactoria de su modo de vida.

En una línea próxima se ubica el *Counseling de Carrera o Asesoramiento de la Carrera* (Krumboltz, 1996), pues comparte la mirada educativa y la propuesta de abordar las cuestiones vocacionales a lo largo de la vida escolar. Se trata, en la práctica, de favorecer aprendizajes que amplíen las capacidades y los intereses y de trabajar sobre mecanismos habilitantes, como aprestamiento para enfrentar tareas y situaciones cambiantes, ligadas con la preparación, la elección, el desempeño y las transiciones.

Se han propuesto también *Proyecto de vida, Proyecto de futuro, Proyecto identitario* (Guichard, 2000), denominaciones muy amplias, que contextualizan lo vocacional en el todo de la persona, de su vida, de su futuro. La implementación en el plano aplicado supone la *historización*, como vía para abordar las cuestiones vocacionales.

Como síntesis de este panorama concluimos que se ha producido un giro en la conceptualización y en las funciones asignadas a la Orientación Vocacional. Desde una función de *distribución y ajuste* (asegurar la adaptación entre el individuo y la situación

en la que va a desempeñarse, atendiendo a la oferta y demanda de profesionales) y una *remedial* (ayudar a resolver problemas que están presentes); hacia funciones de *prevención* (infundir en el curriculum, llegar a todos los alumnos), de *desarrollo* (promover aprendizajes, ampliar intereses y competencias), que atienda a problemáticas escolares, vocacionales, laborales y personales y respete la capacidad de autodeterminación del *orientado*.

### **3.1.¿Orientación Educativa, Orientación Vocacional o sólo Orientación?**

Actualmente, si bien hay consenso respecto de las funciones básicas, no resulta así en el plano de la implementación. Haciendo una analogía con el debate en los 50` entre *Counseling* y *Guidance*, hoy se abre un nuevo debate, esta vez entre denominaciones, conceptualizaciones e intervenciones que responden a Orientación Educativa, en la que adquiere especial fuerza la función preventiva, a Orientación Vocacional, en la que la interacción responde a un contenido específico y junto a él está la expectativa del estudiante de recibir ayuda para dar respuesta a ella o a Orientación, como espacio de conjunción y superación de diferencias.

En nuestro país, en el marco del XIII Congreso Argentino de Orientación Vocacional<sup>29</sup> "*Orientación y Diversidad. Desafíos y propuestas de intervención*" (2006) quedó planteada la discusión sobre la pertinencia de unas y otras denominaciones, mientras que en el ámbito internacional, percibimos que conviven dos situaciones. Mientras se mantiene abierta la discusión en torno a denominaciones generales o específicas (Rehm, 1990), funcionan organizaciones profesionales que desde su nombre aluden a una distinción; dos de las más conocidas por la accesibilidad de sus publicaciones científicas son la *Internacional Association for Educational and Vocational Guidance* (IAEVG) en Inglaterra y la *Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional* (AIOEP) en España.

---

<sup>29</sup> El XIII Congreso Argentino de Orientación Vocacional "*Orientación y Diversidad. Desafíos y propuestas de intervención*", fue organizado por la Universidad Nacional del Comahue y APORA en Cipolletti, en 2006.

### 3.1.1. Orientación Educativa

Desde el enfoque educativo, en nuestro análisis representado por la *Educación para la Carrera* (Hoyt, 1977) y el *Counseling de Carrera* (Krumboltz, 1996), la implementación de la Orientación corresponde tanto a los profesores como a los orientadores profesionales. Desde esta postura el sentido de la orientación se enlaza con el sentido de la educación y el objetivo es contribuir al desarrollo, en lo personal, en lo escolar y en lo profesional.

Tal imbricación responde, según planteamos en el apartado anterior, a la línea iniciada por Hoyt (1972) y actualmente con amplia difusión en España. Esta postura, que propone la incardinación de la Orientación en el curriculum escolar, postula que las intervenciones de Orientación no deben realizarse en momentos aislados, ni quedar exclusivamente en manos de los expertos, puesto que el valor preventivo, del desarrollo, de fortalecimiento personal y de autonomía se potencian cuando la *función orientadora* se implementa en la escuela como un proceso continuo, debidamente planificado y con la implicación de varios integrantes de la comunidad educativa. En el, se priorizan, según las circunstancias, algunos aspectos en particular: educativos, vocacionales, personales, sociales, etc. y de acuerdo al contenido y los objetivos del programa, adquieren mayor protagonismo los profesores, los tutores o los orientadores profesionales, aunque lo deseado es que trabajen en forma coordinada o conjunta.

En otras palabras, en el transcurso de la vida escolar, pasan a primer plano cuestiones relacionadas con el aprendizaje, con la consolidación de la identidad, con la reflexión sobre valores, con la proyección al futuro y la toma de decisiones, con la construcción o mejoramiento de la convivencia en el grupo, etc. Por lo tanto, en el plano próximo a la ejecución, se delimitan *áreas temáticas*, que en la práctica se interrelacionan.

Según Bisquerra (1998), las principales son: 1) orientación *vocacional*, o *para el desarrollo de la carrera*; 2) orientación en *procesos de enseñanza y aprendizaje*, que incluye el aprender a aprender, el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas,

etc.; 3) *atención a las necesidades educativas especiales*, que abarca por una parte cuestiones vinculadas a las dificultades de aprendizaje y de adaptación y por otra las relativas a grupos de riesgo (por ejemplo marginados, discapacitados, etc); 4) orientación para la *prevención y el desarrollo humano*, que apunta al desarrollo de habilidades sociales, prevención de adicciones, educación para la salud, etc.

Por su parte Repetto Talavera (2002) distingue entre: 1) el área temática del *desarrollo académico*, cuyo objetivo es que los estudiantes mejoren sus procesos cognitivos y metacognitivos y adquieran conocimientos, habilidades y actitudes que les permita desempeñarse con éxito en la escuela, en su contexto y en la sociedad; 2) el área del *desarrollo profesional* cuyo objetivo es promover el aprendizaje vocacional a través de procesos de autoconocimiento, del ejercicio de toma de decisiones, de la adquisición de habilidad para explorar, planificar, buscar empleo y 3) el área del *desarrollo personal*, cuyo objetivo es el desarrollo de habilidades sociales, la mejora de actitudes y emociones.

En síntesis, la Orientación Educativa acompaña a los estudiantes durante toda la trayectoria escolar<sup>30</sup> y las notas que la distinguen son el carácter educativo, preventivo, comprensivo, sistémico y continuado. Desde este ángulo, la Orientación Vocacional ingresa como una de las áreas temáticas.

### 3.1.2. Orientación Vocacional

Mientras que los desarrollo recientes en Orientación Educativa responden a una mirada psicopedagógica, los otros enfoques que hemos considerado miran las cuestiones vocacionales desde un ángulo psicológico, psicopedagógico, sociológico, que no se circunscribe al contexto escolar, aunque lo abarca.

Desde esa perspectiva se ofrecen numerosas definiciones de Orientación Vocacional; algunas que se centran en el proceso y otras en la elección como producto esperado;

---

<sup>30</sup> Desde este enfoque la Orientación también tiene como destinataria a la institución educativa como sistema.

algunas que hacen referencia a los roles del orientador y el orientado y otras a las tareas; sólo por señalar algunos de los criterios adoptados. Presentamos a continuación la definición oficial –en tanto referente obligado- y luego algunas definiciones elaboradas por profesionales de la Orientación Vocacional en Argentina.

En 1937, la Asociación Norteamericana de Orientación Vocacional la define como "El proceso por el que se ayuda a alguna persona a elegir una ocupación, a prepararse para, ingresar y progresar en ella" (En López Bonelli, 1989:27).

En nuestro país, uno de los referentes principales de la Orientación es Ángela López Bonelli, quien la presenta como

*(...) una forma de asistencia psicológica con características de esclarecimiento, cuyo objetivo es que los consultantes elaboren su identidad vocacional y movilicen su capacidad de decisión autónoma con el fin de satisfacer sus propias necesidades, en relación con el contexto histórico-cultural y la situación concreta en que su elección tiene lugar. El proceso sistemático se realiza generalmente, en momentos especiales: pasaje de ciclos evolutivos o etapas educacionales (López Bonelli, 1989:27).*

Otra figura clave en Argentina es Marina Müller (1994) quien desde una perspectiva más amplia sostiene que

*Es un proceso, un recorrido, una evolución mediante la cual los orientados reflexionan sobre su problemática y buscan caminos para su elaboración. Su centro pasa por el orientado y no por el orientador o las técnicas. Todo lo que se trabaje durante la OV tiene por finalidad movilizar al orientado para poner en práctica su protagonismo en cuanto a conocerse, conocer la realidad y tomar decisiones reflexivas y de mayor autonomía, que tomen en cuenta tanto sus propias determinaciones psíquicas como las circunstancias sociales (Müller, 1994:16-17).*

Aunque en su obra alude al sentido preventivo, enuncia como destinatarios a quienes enfrentan alguna dificultad con la elección

*O.V. es a la vez un campo de trabajo preventivo, clínico y de investigación, psicológico y pedagógico, que atiende a púberes, adolescentes, jóvenes, adultos y gerontes, con conflictos o dudas para elegir estudios u ocupaciones, con deseos de cambiar los mismos, o con situaciones de fracaso en decisiones ya tomadas (Müller, 1994:19).*

## Para Rascován la Orientación Vocacional

*(...) es, en sentido estricto, la intervención tendiente a facilitar el proceso de elección de objetos vocacionales. Y en un sentido amplio –y tal vez más importante- es una experiencia a través se intenta dilucidar algo acerca de la forma particular que cada sujeto tiene de vincularse con los otros y con las cosas, es decir, de reconocer su posición subjetiva en tanto sujeto deseante, y desde allí poder proyectarse hacia el futuro (Rascován, 1998:60).*

En cuanto a la elección, la entiende como proceso y como acto. En tanto *proceso* es el trayecto o itinerario de vida, a través del cual el sujeto *reconoce* el o los *objetos* con los que establece relaciones singulares; por lo tanto supone la construcción y reconstrucción histórica de los vínculos actuales y pasados, al tiempo que la "imagnarización" de los futuros. Pero elegir, además de un proceso, es un *acto* -la toma de decisión- a través del cual "(...) el sujeto escoge un objeto con el que establece un vínculo particular, esperando obtener algún tipo de satisfacción" (Rascován, 1998:60).

En sus trabajos más recientes, desde la mirada de la complejidad, define la Orientación Vocacional como un campo de intersección entre la salud, la educación, el trabajo y la subjetividad (Rascován, 2005).

Por su parte, enfatizando la autonomía de quien elige, Gelvan de Veinsten entiende la elección vocacional ocupacional

*(...) como un proceso que compromete toda la unidad Persona, por el cual un individuo va diferenciando y seleccionando de un entorno posible su área específica de acción y ligándose afectiva y reflexivamente con ella, preparando en consecuencia, estrategias y técnicas para su desenvolvimiento, autoimplicándose en ésta relación (1989:18).*

Con esta mirada, hacer Orientación Vocacional supone ayudar a

*(...) preguntarse cómo quiere ser, acercarnos a su historia de cómo fue siendo y asistirlo en su deseo de integrar estas perspectivas para que sea como quiere ser. Lo importante es recordar que la elección y decisión son suyas y le son propias, en el sentido que le damos a la participación y comprensión responsables y al respeto por su elección (Gelvan de Veinsten, 1989:27).*

Se trata de un proceso de organización de referentes y parámetros para guiar las búsquedas de autorrealización, en las que se enlaza en una doble espiral el Yo con el

Mundo y se trazan circuitos que permiten saber más acerca de lo que hay, de lo que se quiere y de lo que se puede en relación a los objetivos que se vayan construyendo.

Desde otro ángulo Bohoslavsky hace notar que la Orientación Vocacional "(...) constituye un amplio orden de tareas que incluyen lo pedagógico y lo psicológico en el nivel del diagnóstico, la prevención y la resolución de la problemática vocacional". (1984:13-14). En su planteo distingue entre tareas que apuntan a prevenir y/o resolver los factores implicados en lo que él denomina *proceso de orientación ante la situación de elección*. Estas no son de incumbencia exclusiva del psicólogo sino, que pueden ser encaradas en equipo, así el pedagogo, el sociólogo, el profesor secundario, cumplen un papel importante. En cambio hace notar que otras tareas son privativas del psicólogo, en particular el diagnóstico y la resolución de problemas de quienes enfrentan,

*(...) en determinado momento de su vida – por lo general el pasaje de un ciclo educativo a otro – la posibilidad y necesidad de ejecutar decisiones. Esto hace de la elección un momento crítico de cambio en la vida de los individuos. De cómo las personas enfrentan y elaboren ese cambio dependerá el desarrollo ulterior, ubicable en algún punto del continuum que va de la salud a la enfermedad (...)* (Bohoslavsky, 1984:13-14).

Con una mirada de corte psicoanalítico Adriana Gullco, otro referente en nuestro país, plantea la instrumentación de la Orientación Vocacional frente a un cambio dentro de la situación de crisis vital. "Opera en la búsqueda de la identidad vocacional o profesional, incluyendo el reconocimiento de identificaciones, duelos y tendencias reparatorias y la necesidad de participación en una sociedad en crisis" (Gullco, 1993:27).

A la luz de estas definiciones, la Orientación Vocacional se entiende como forma de asistencia psicológica con características de esclarecimiento, cuyo objetivo es que el consultante elabore su identidad vocacional (Bonelli), como proceso, recorrido, evolución que tiene por objetivo que el orientado asuma su protagonismo en cuanto a conocerse, conocer la realidad y tomar decisiones reflexivas y autónomas (Müller), un proceso de organización de referentes y parámetros para guiar las búsquedas de autorrealización, en las que se enlaza en una doble espiral el Yo con el Mundo (Gelvan de Veinsten), un conjunto de tareas que incluyen lo pedagógico y lo psicológico en el nivel del diagnóstico, la prevención y la resolución de la problemática vocacional

(Bohoslavsky), una intervención de parte del orientador y una experiencia de parte del orientado en la que el primero facilita al segundo el reconocimiento de su posición subjetiva y desde allí su proyección hacia el futuro (Rascován), sólo por mencionar algunas.

En definitiva, la Orientación Vocacional se presenta con un objeto de estudio, contenidos, metodologías, recursos, actores y escenarios propios, lo cual nos lleva a concluir que no se circunscribe al ámbito educativo, aunque se hace presente en él.

### **3.1.3. Sólo Orientación**

Algunos autores consideran que, para evitar la confusión entre denominaciones, es más pertinente referirse sólo a *Orientación*, término en el que queda contemplada la diversidad de áreas que abarca. Según Gavilán (2006) los sujetos de la orientación no son personas fragmentadas, por el contrario, el ser humano y su contexto forman una unidad que hace imposible pensar en la elaboración de un proyecto personal, uno educativo, uno laboral, uno social, etc.

También se argumenta la conveniencia de suspender el empleo del término "vocacional", por percibirlo como una circunscripción, que resulta contradictoria en un tiempo en que las personas viven cada vez más transiciones, en contextos de grandes incertidumbres y pocas certezas. Se propone una *Orientación para el cambio, para el trabajo, para la vida profesional, académica y cotidiana...* y a su base está el desafío de preparar a la persona para generar los cambios "desde adentro".

Desde otro ángulo Dorn (2001) señala que durante muchos años la exploración de los intereses con el propósito de definir la elección de una profesión fue el rol más claro del orientador vocacional, sin embargo hoy no resulta suficiente.

Si el propósito de referirse sólo a Orientación es unificar, esto no se logra, pues aún esta denominación vuelve a tomar distintas líneas. Algunas de ellas asignan un lugar clave al mundo del trabajo, por ejemplo la que sustenta la declaración de principios de la Asociación Internacional de Orientación Escolar y Profesional.

*A través de la orientación se espera que los individuos desarrollen valores laborales y aprecien la importancia del trabajo en la vida de la persona; también habilidades para organizar su propia vida; amplíen la previsión de sus perspectivas futuras, la exploración de las oportunidades educativas y profesionales; obtengan información acerca de la educación y el trabajo, conocimiento y habilidades para la toma de decisiones, destrezas para reflexionar sobre la experiencia; y, finalmente, sobre la orientación del propio yo y del entorno (Monedero, 2000:33).*

Las intervenciones enmarcadas en esta postura requieren del orientador conocimientos amplios y actualizados no sólo sobre la especificidad de los objetos de trabajo, ámbitos y roles, sino también de fenómenos tan complejos como por ejemplo, anticipar las consecuencias de los cambios socioeconómicos y tecnológicos, estar al tanto de oferta y demanda laboral (Monedero, 2000).

Otra línea que defiende la Orientación, sin especificaciones, es la que la caracteriza en términos del modelo de *toma de decisiones*. Las operaciones que supone se aplican tanto a lo vocacional como a otros aspectos de la vida, pues en todas ellas hay que recabar información sobre los protagonistas y el contexto, ordenarla, analizarla a la luz de los objetivos que se persiguen y desde diferentes ángulos, con el propósito de identificar y evaluar cursos de acción alternativos, optar por uno de ellos y anticipar los pasos para su implementación. Subyace aquí una confianza en la transferencia general que supone enfrentar situaciones diferentes aplicando las habilidades desarrolladas y los elementos adquiridos, en sentido amplio.

Una tercera línea, que a su vez no es unívoca, es la de los autores que responden a la *Conceptualización Moderna de Orientación* (Vélaz de Medrano, 2002). Ellos priorizan el sentido educativo y con él la función preventiva, pero mientras que para algunos se trata de un proceso específico, para otros es una función amplia. Desde la primera postura Echeverría sostiene que:

*(...) proceso continuo, sistemático e intencional de mediación y tendiente a desarrollar la capacidad de autodeterminación de las personas para que, en base a criterios contrastados, sean capaces de identificar, elegir y reconducir, si es preciso, las alternativas ofrecidas por su entorno hasta asumir las más acordes a su potencial y trayectoria vital (Echeverría, 1993:30).*

En cambio para Bisquerra, desde la segunda postura la orientación es una "función", que consiste en una ayuda continua a "(...) todas las personas, en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida" (1996:152).

Adoptando una mirada crítica, creemos que al definir la Orientación sólo como función que llega a *todas* las personas, en *todos* los aspectos y a lo largo de *toda* la vida, se desdibuja lo que distingue a la Orientación Vocacional como campo disciplinar y ejercicio profesional.

La definición de Echeverría es más acotada y si bien no hace referencia a ningún ámbito en particular (educativo, clínico, laboral, de salud, etc.), ofrece criterios -continuo, sistemático-intencional- que aproximan algunas precisiones distintivas.

Frente a esta situación creemos que el aporte de Rodríguez Espinar et al. (1993), contribuye a clarificar, al menos en parte, el panorama. Para ellos la Orientación requiere ser conceptualizada desde tres perspectivas:

- *Como concepto educativo: la Orientación se entiende como la suma total de experiencias planificadas ofrecidas a los alumnos, y dirigidas al logro de su máximo desarrollo. Lo personal, escolar y profesional se funden interactivamente en una concepción holística de la personalidad.*
- *Como servicio: la Orientación comprende el conjunto de prestaciones ofrecidas tanto a los agentes educativos implicados o relacionados con el proceso vital de los mismos.*
- *Como práctica profesional: la Orientación es la tarea ejercida por los profesionales cuya competencia científica ha sido sancionada por la comunidad social a través de las normas y leyes establecidas (Rodríguez Espinar et al., 1993: 30-31).*

En un intento de conjugar perspectivas, sin perder lo distintivo de cada una, podríamos decir que orientar en sentido amplio es una función que comparten padres, amigos, Iglesia, medios de comunicación, entre otros. En cambio, en sentido más acotado y contextualizado en el ámbito educativo, es una función inherente a la educación entendida proceso de interacción, potenciador del desarrollo personal. Hasta aquí, la intención y la función de orientar están presentes en las intervenciones de los docentes y

de los orientadores profesionales; pero estos últimos -psicopedagogos, médicos, psicólogos, trabajadores sociales- cada uno desde sus miradas respectivas orientan con un carácter tecnológico (Vélaz de Medrano, 2002). Aquí nos ubicamos en la tercera perspectiva de la definición y en ella hacemos referencia a un servicio que se concreta en un conjunto de prestaciones ofrecidas en la escuela a los agentes educativos y a los estudiantes y a una práctica profesional, en tanto es ejercida por profesionales cuya competencia específica para la Orientación es avalada por su formación.

Lo que distingue la función de orientar en el sentido más amplio, de la orientación que llevan adelante educadores y orientadores profesionales, son los principios que fundamentan la naturaleza y las funciones de la Orientación. A la base de las definiciones que hemos mencionado, como así también de las que proponen Vélaz de Medrano (2002), Repetto Talavera (2002), Rodríguez Espinar (1993), Rodríguez Moreno (1995), Alonso Tapia (1995), entre otros, se identifican: el *principio de prevención* que señala la importancia de que la intervención orientadora se extienda a toda la población con el propósito de evitar que aparezcan los problemas; el *principio de desarrollo* que indica que a lo largo de la vida la persona pasa por estadios cada vez más complejos y la orientación contribuye a que el orientado interprete e integre experiencias y conocimientos nuevos y cada vez más amplios; el *principio ecológico*, denominado también social o sistémico, que destaca la necesidad de que quien orienta tenga en cuenta al individuo o al grupo en interacción con su contexto. Algunos autores, entre ellos Repetto Talavera (2002) incluyen también un *principio de potenciación o fortalecimiento personal (empowerment)* cuyo propósito es ayudar a que "el orientado" identifique sus fuerzas personales, adquiera protagonismo en su promoción personal y asuma roles valorados por él mismo y por su ambiente cultural.

Por nuestra parte proponemos incorporar un *principio de autonomía* para destacar que "el orientado" es un protagonista activo que trabaja con recursos que provee el orientador para profundizar su autoconocimiento, reunir elementos de análisis, definir metas, elaborar proyectos, ampliar información, reconocer criterios y factores que entran en juego en sus decisiones, pero es él mismo quien decide y organiza el camino a seguir.

El orientador puede ayudar en el esclarecimiento y la deliberación, pero la decisión final es suya y debe ser respetada. Ampliaremos esta consideración más adelante.

### 3.2. Nuestras elaboraciones en torno a la conceptualización de Orientación

Complementemos ahora lo expuesto con algunas elaboraciones sustentadas en la práctica como orientadora vocacional en una escuela de nivel medio.

Creemos apropiado emplear el término Orientación, para referirse a la interacción en sentido amplio -aunque contextualizado en el ámbito escolar- y mantener la expresión Orientación Vocacional para aludir a las cuestiones específicas. En el primer sentido, en cuanto interacción, decíamos en 1999

*(...) remarcamos el sentido secuencial y abarcador de la función orientadora en la escuela. No se reduce a ayudar a los alumnos que están a punto de egresar a tomar decisiones y realizar elecciones relacionadas con futuros estudios o trabajos, ni queda sólo a cargo de orientadores profesionales, sino que consiste en un proceso más amplio, que tiene por sentido contribuir, a lo largo de la vida escolar y desde varias perspectivas, al desarrollo de personas reflexivas, autónomas, responsables, con capacidad de decisión sobre su propia vida y comprometidas con los demás (Morchio y Diblasi, 1999:52).*

Sobre la base de esta conceptualización, presentábamos la Orientación en la escuela como *un proceso de construcción, personalizante y continuo.*

- Se trata de un *proceso* porque supone etapas que se enlazan entre sí, integrando una triple dimensión temporal: el orientado está en un presente, tiene en cuenta experiencias vividas y se proyecta al futuro.
- Es una *construcción* porque suscita el análisis de las características personales y de las del entorno, de las experiencias previas y las expectativas, como cimientos de nuevos proyectos.
- Es *personalizante* porque -si bien atendiendo al sentido preventivo debe llegar a todos- es fundamental que cada uno se conozca mejor a sí mismo, tenga en cuenta sus "fortalezas" y aprenda estrategias para corregir sus "debilidades",

encuentre valores que sustenten su modo de pensar y obrar y asuma su responsabilidad ante el camino a seguir.

- Es *continuo* porque el ideal es acompañar al alumno durante toda la trayectoria escolar, a través de programas que respondan a sus necesidades evolutivas y educativas y que potencien su desarrollo personal y académico.

Tanto los profesores como los orientadores profesionales tienen la función y la misión de promover el desarrollo de *la capacidad de autodeterminación de las personas* (Echeverría, 1993), a través de un conjunto de *experiencias planificadas y dirigidas al máximo desarrollo del alumno* (Rodríguez Espinar 1993) y de un *proceso de ayuda continuo, que llegue a todos los alumnos y abarque todos sus aspectos* (Bisquerra, 1998). Esta conceptualización representa un marco, para el que aceptamos la denominación Orientación, o si se prefiere Orientación Educativa.

Cuando acción orientadora se refiere a cuestiones vocacionales, preferimos mantener la denominación Orientación Vocacional. En ella también se da un encuentro, una interacción entre el orientador y *quien o quienes se orientan*,<sup>31</sup> sin embargo en este caso ellos esperan ayuda para organizar el análisis y deliberar en voz alta con respecto a una temática específica, que es la referida a futuros estudios o trabajos.

Así entendida, la Orientación Vocacional tiene por intención contribuir el esclarecimiento de los factores implicados en la situación vocacional de una persona quien se encuentra en situación *de orientar su vida* en una u otra dirección. Dicho en otras palabras, el orientador ayuda *a quien decide* a ver con más claridad su situación, a encontrar los fundamentos que lo acercan o lo alejan de unas u otras opciones, a ser capaz de fundamentar ante sí mismo y ante los demás, cuáles son los pilares que sostienen el proyecto que elabora y las metas que se propone. En la práctica supone promover la capacidad de analizar, reflexionar, proyectar y tomar decisiones autónomas en cuestiones relativas al desarrollo personal, educativo y/o profesional.

---

<sup>31</sup> Hacemos notar que en la bibliografía tanto nacional como extranjera, se hace referencia al binomio orientador-orientado o sujeto. Por nuestra parte consideramos que tanto orientado como sujeto tienen connotaciones de dependencia, por eso preferimos referirnos *a quien elige o a quien decide*.

Recapitulando lo expuesto en esta *dimensión conceptual*, implementar el término Orientación como denominación amplia, en la que quedan comprendidos todos los ámbitos de aplicación (educativo, vocacional, laboral, social, médico, etc.) y todas las temáticas (salud, convivencia, sexualidad, adicciones, sólo por mencionar algunas), puede ser considerado un avance desde un ángulo teórico. No obstante, en el plano aplicado, se hace necesario mantener la denominación Orientación Vocacional, para que la intervención, el programa, o cual sea la forma de implementación mantenga un contenido y una intencionalidad clara y precisa.

**En conclusión**, valoramos el orientar como función exclusivamente humana de ayudar a otro a ver más claro los caminos posibles y de acompañarlo en sus deliberaciones, pero sin un término que especifique "orientar con respecto de qué", se puede caer en ambigüedades.

#### 4. La investigación en Orientación Vocacional

Con respecto a la investigación en Orientación Vocacional, es importante distinguir dos perspectivas. Desde la primera, cada proceso individual de Orientación Vocacional representa en sí mismo un *micro-proceso de investigación* que responde a las características del estudio de casos, el cual puede considerarse " (...) como instrumento de conocimiento de un sujeto o realidad única, con finalidad de diagnóstico, terapia y orientación". (Pérez Serrano, 1994 a:86). La autora señala que la orientación se refiere al conocimiento en profundidad de una realidad individualmente considerada a fin de

*(...) ayudarlo a su aceptación y autoestima personal, posibilitando al propio tiempo su desarrollo, maduración y óptimo grado de integración en el medio social. Constituye, por lo tanto, una actividad imprescindible para el profesional del campo educativo y social, y muy singularmente, en aquellas vertientes del diagnóstico, la terapia y la orientación en sus diferentes dimensiones: personal, escolar y profesional.* (Pérez Serrano, 1994a:119).

En la misma línea, García Llamas (2002) sostiene que *el proceso de Orientación Vocacional* comparte los rasgos esenciales de los estudios de casos, en tanto, aún cuando pueda realizarse en forma grupal,

*(...) se centra en una realidad única e irrepetible, lo que lleva consigo la realización de un trabajo exhaustivo sobre el caso particular. Ello exige la presencia de un profesional debidamente preparado para abordar el problema, además de la posibilidad de contrastar su información con otras fuentes para ver el grado de congruencia* (García Llamas 2002:386-387).

Por otra parte, las elaboraciones sobre la base de los resultados obtenidos en el micro-proceso, dan acceso a otro plano; esto significa que “(...) la aportación del estudio en profundidad de una determinada unidad nos puede abrir el campo a una serie de hipótesis de trabajo que puedan ser debidamente contrastadas con otras metodologías o bien desde otros casos de naturaleza similar” (García Llamas, 2002:381).

Desde esta segunda perspectiva, la investigación en Orientación Vocacional, tiene el propósito de contribuir al desarrollo del campo disciplinar y *supera el estudio de casos*, porque aunque parte de conocimientos ideográficos, identifica lo que puede ser llevado a un plano nomotético. Frente a las dificultades y limitaciones de las generalizaciones en este tipo de estudios, García Llamas (2002) destaca la importancia de actuar con rigor y sistematicidad para que la recogida y las conclusiones tengan validez científica y sirvan de base para futuras inferencias y generalizaciones.

Enmarcando la investigación en Orientación Vocacional dentro de la taxonomía que presenta García Llamas (2002:252) resulta que: según el proceso formal, sigue un método inductivo; según su finalidad: es aplicada; según el grado de generalización: es operativa o activa; según la perspectiva temporal: es transversal o seccional; según el nivel de profundidad es descriptiva, aunque en algunos casos comienza como exploratoria; según las fuentes: es empírica; según el número de sujetos, es un estudio de caso único; aún en la escuela se trabaja *en grupo pero sobre un problema individual*; según el nivel de manipulación de variables es una investigación no experimental.

La selección de *técnicas e instrumentos* está ligada al enfoque que se adopte y si bien es posible realizar combinaciones según los requerimientos del caso es imprescindible

mantener la coherencia. Algunas de las técnicas utilizadas con frecuencia son: entrevista, observación, pruebas psicométricas y proyectivas, cuestionarios, encuestas, elaboración de textos vocacionales, autobiografías, frases incompletas. Ellos permiten que el investigador, explore, comprenda y registre tanto la información que proviene del sujeto -sus impresiones, reflexiones, opiniones, juicios- como la que obtiene a través de la observación.

En cuanto a *procedimientos de análisis*, la recogida, el análisis y la interpretación de los datos se enlazan y la información se organiza en función de la lógica de la Orientación Vocacional. Las anticipaciones de sentido que se formulan remiten a la línea de formación y al marco referencial del orientador y a las preocupaciones, necesidades, expectativas, planteos... de quien se orienta.

Hay consenso entre las concepciones actuales con respecto a que tanto el orientador como quien se orienta desempeñan roles activos (Thompson, 1976), sin embargo diferentes teorías agregan a una y otra figura características distintivas. Desde nuestra perspectiva, ambos analizan la información que se recoge, elaboran inferencias a partir de ellas y las interpretan desde una perspectiva holística, atendiendo a factores personales y contextuales; a posibilidades y posibles obstáculos; a experiencias previas y proyectos futuros. Esta mirada conlleva una confianza básica en la capacidad de la persona de elaborar por sí misma la elección y llevar adelante su proyecto.

El hecho de que la mayoría de los aspectos o elementos a estudiar sean difícilmente observables y "medibles" directamente, no implica renunciar a la validez. Un modo de sustentarla es a través de la *complementación* de los resultados obtenidos a través de diferentes instrumentos, en distintos ámbitos y de varias fuentes; en otras palabras, apelar a la triangulación. Esta puede ser metodológica, atendiendo a que la *metodología cualitativa* es la que mejor responde al estudio en profundidad de un individuo o de grupo pequeño, mientras que la *cuantitativa* aporta una mirada "más objetiva" que, a la vez que la complementa y da lugar al contraste con los emergentes de la observación y la interacción, ilumina núcleos no previstos inicialmente y que conveniente incluir. Mientras que la primera tiene más espacio en el micro-proceso; la segunda lo tiene en los estudios que trascienden lo individual.

Como antecedente en nuestro país en la línea de la complementación consideramos el estudio realizado por Cupani et al. (2006), sobre la contribución de los intereses vocacionales, la autoeficacia y los rasgos de personalidad a la elección de una carrera.

También tiene sentido la triangulación de técnicas, con lo que se evitan sesgos y se confirman anticipaciones de sentido y la triangulación de fuentes. La mayor parte de la información se manifiesta en un lenguaje expresivo con el que se comparten construcciones mentales que reflejan matices (aceptaciones y rechazos; dudas y certezas, etc.) y permiten acceder al enfoque subjetivo de la realidad personal y contextual. Estos *datos blandos* pueden ser complementados con otros procedentes de otras fuentes; así por ejemplo, para estimar capacidades y dificultades en diferentes materias, se dispone del relato de la historia escolar, por el mismo estudiante y de los documentos escolares en los que figura las materias que aprobó y desaprobó; las aptitudes que él percibe en sí mismo se confirman a través de *tests* específicos; los intereses expresados verbalmente se contrastan con los resultados de inventarios de preferencias, entre otras muchas alternativas. La triangulación de técnicas permite la *triangulación de datos* procedentes de distintas fuentes y lleva a una comprensión de la situación como una totalidad, identificando relaciones manifiestas y latentes y proyectándolas con intencionalidad educativa.

De lo expuesto concluimos que la investigación en nuestro ámbito requiere la complementación, en la persona del orientador-investigador, de la experiencia en Orientación Vocacional, que avala una mirada respetuosa del sentido genuino de las intervenciones relativas a recogida de información y selección/construcción de recursos pero que no vacía lo individual de su singularidad, pues ésta es significativa y no puede ser reducida a un promedio estadístico, pero a la vez, dejando abierto el camino a estudios que trascienden al caso y contribuyen al desarrollo del campo disciplinar.

## 5. Dimensión aplicada

El afán de conocerse y de elaborar proyectos -propiedades exclusivas del ser humano- pasan a primer plano en algunas circunstancias de la vida, entre las cuales recortamos aquí la elección de una carrera universitaria. Se trata de una elección que la persona elabora a partir de la reflexión sobre sí mismo y sobre el mundo vocacional y que desemboca en una toma de postura en el aquí y ahora que se proyecta al futuro y lo compromete. En el proceso de deliberación que la precede, quien elige puede ser asistido a través de la Orientación Vocacional, proceso que se organiza básicamente en torno a dos ejes: la profundización del autoconocimiento y la exploración de la oferta educativa. En nuestra investigación hemos priorizado el primero de ellos, aunque conscientes de que la madurez vocacional implica coherencia entre las características de la persona, de la profesión y del contexto.

A la luz de la Teoría del Desarrollo de la Carrera (Super, 1967) diríamos que la persona se plantea: *Sabiendo cómo soy yo y cuáles son mis expectativas con respecto a mi vida en el mediano y largo plazo, busco, analizo, comparo, selecciono las opciones en función de su afinidad o no con lo que conozco de mí.* Este autoconcepto en términos vocacionales se refiere a intereses, aptitudes, experiencias, características de personalidad, valores, expectativas y proyectos<sup>32</sup>. Todos ellos, desarrollados en interacción con un contexto familiar, escolar y social particular, se combinan de manera única y están a la base de las preferencias y las decisiones.

En esta dimensión, que denominamos *aplicada* resulta fundamental pasar una breve revista a algunos de los factores más frecuentemente asociados a la lógica de la Orientación Vocacional, para luego centrarnos en dos de ellos, en torno a los cuales gira nuestro estudio en el plano empírico.

Las *aptitudes* entendidas como "Condición o conjunto de características consideradas como sintomáticas de la capacidad de un individuo para adquirir mediante capacitación algún conocimiento o destreza o conjunto de respuestas." (Bennett, Seashore y Wesman,

<sup>32</sup> En mayor o menor medida también intervienen la modalidad cursada en la educación media, la profesión de los padres, los valores sociales del entorno e innumerables factores más que serían motivo de otros estudios.

1992:11), suponen la integración de los componentes innatos y la interacción con el medio físico y social, lo que deja abierta la posibilidad de desarrollarlas y de adquirir otras a lo largo de la vida. Constituyen uno de los factores más estrechamente relacionados con los intereses, pero si bien se observa generalmente una relación positiva, algunas personas tienen una aptitud destacada para realizar una actividad pero no sienten interés por ella o a la inversa, un alto grado de interés no siempre va acompañado de una aptitud bien desarrollada. Por lo tanto, aunque parece lógico suponer que una persona se inclinará por lo que le resulta más fácil y tratará de evitar lo que le cuesta comprender o realizar, el interés puede actuar como motor interno que impulsa hacia una meta. Así, alguien puede apelar al esfuerzo y la constancia como estrategias para desarrollar o compensar aptitudes que inicialmente eran escasas o no existían y avanzar en la dirección que se ha propuesto.

Pérez Juste (1989) hace notar que si bien *poseer unas buenas dotes* constituye una base para lograr el éxito en la escuela, en términos de rendimiento satisfactorio -advierte que queda entre un 65 y un 50 por ciento de la varianza del rendimiento académico que no se explica por la inteligencia general ni por otras aptitudes. "A veces hay variables, como la falta de motivación, que anulan siquiera la posibilidad de evidenciar las propias aptitudes" (Pérez Juste, 1989:132). Este hecho está a la base de la búsqueda de otros factores o rasgos de personalidad para explicar logros y fracasos escolares.

Cuando sólo se elige en función de los intereses, sin atender a las capacidades, se corre el riesgo de frustración y fracaso. Pero si sólo se consideran las aptitudes más de un alumno abandona el proyecto antes de llegar a la meta porque no se siente identificado con ella<sup>33</sup>. Todo lo dicho nos lleva a parafrasear el dicho popular *Querer es poder* y decir que *No basta con poder para querer*.

Otro factor de peso son las *relaciones sociales*. La influencia de amigos y compañeros sobre la propia decisión, como ya dijimos, es fuerte durante la educación secundaria, pero a partir de los 17 años aproximadamente, pasan a primer plano los motivos personales. También la *familia* promueve, en forma intencional o no intencional cierto

---

<sup>33</sup> Es el caso de estudiantes universitarios que deciden cambiar de carrera, aunque obtienen buenos resultados en la que están cursando.

tipo de inclinaciones, da importancia a ciertos temas, valora ciertos roles sociales o laborales y al hacerlo contribuye al desarrollo de algunos intereses específicos. Además las expectativas de los padres respecto de lo que es más o menos apropiado para el hijo, más o menos conveniente para él es tenido en cuenta por la mayoría de los adolescentes al momento de elegir. Desde la perspectiva social, intervienen también las *representaciones* que se forman en la vida cotidiana, la imagen de las actividades que distinguen a quienes ejercen cada profesión, los lugares de trabajo, la oferta y demanda laboral, la remuneración, etc.

Por otra parte, las *situaciones vividas en la escuela* y teñidas por emociones favorables o desfavorables, condicionan la imagen que el alumno se forma de sus capacidades y suelen influir en las preferencias. Desde otra perspectiva, algunos intereses se vinculan con la calidad los aprendizajes previos; quien considera que tiene buena base en un campo del saber o del hacer se siente fuerte y se inclina hacia la construcción de proyectos futuros ligados con ellos. En cambio, cuando no ha tenido oportunidades para poner a prueba sus capacidades o intereses por determinados contenidos y actividades le resulta difícil anticipar si le gusta o no la opción que los incluye. La relación con los docentes que guiaron los aprendizajes y sobre todo la metodología de trabajo en el aula, también gravitan en la atracción o rechazo por ciertas materias.

Aptitudes, experiencias previas, imágenes sociales, influyen en especial en el contenido de los intereses, mientras que las *características de personalidad* repercuten en el modo de definirlos, en su estabilidad y en la ejecución de actividades concretas afines a ellos.

En tanto ciertas preferencias y aversiones se relacionan con las experiencias previas, otras tienen que ver con la *proyección al futuro*. Lo vocacional, profesional y laboral, constituye un aspecto de la vida, que la mayoría de las personas esperan compatibilizar con otros aspectos valiosos para ellas, por ejemplo familia, deportes, amigos, etc.

Los factores que acabamos de describir, a los que podrían agregarse muchos otros, entran en juego como *criterios* de elección. Esto significa que algunos estudiantes elegirán en función de lo que les gusta (intereses), otros en función de lo que les resulta más fácil (aptitudes); otros en función de lo que hacen sus amigos o de los consejos de

sus padres (vínculos); otros en función de las perspectivas laborales (proyectos); otros en función de lo que más les conviene (lo que se puede cursar cerca del domicilio, lo que es gratuito, etc.), y otros combinarán varios de estos criterios y agregarán otros más.

Sin perder de vista que es fundamental tener presente cómo se conjugan aptitudes e intereses, características de personalidad y condicionantes del contexto, actitudes, metas, valores, sueños, proyectos.... es decir, la persona como un todo, nos focalizamos en particular en los intereses y la personalidad, que ingresan en esta investigación como variables psicoeducativas generales. Los consideramos *pilares* de la lógica de la Orientación Vocacional porque están presentes, en la mayoría de los enfoques presentados anteriormente, aunque en cada uno de ellos con una mirada diferente.

## **5.1. Intereses**

Los Intereses constituyen un tema presente en la agenda de varias disciplinas. En esta investigación lo abordamos desde la perspectiva de la Psicología de la Educación y de la Orientación Vocacional.

Intencionalmente empleamos la construcción en plural para señalar la diferencia entre "el interés", entendido como proceso psicológico básico e interno que moviliza la conducta en forma más o menos consciente y "los intereses", que suponen en este movimiento una direccionalidad definida hacia cierto contenido (temas, actividades, personas, objetos, situaciones, etc.).

### **5.1.1. Aproximación a una conceptualización**

Definimos los intereses como las disposiciones favorables a realizar ciertas actividades y las preferencias por ahondar en ciertos campos del saber y del hacer. Si bien a los fines prácticos utilizaremos como equivalentes los términos intereses, inclinaciones, preferencias y atracción, existen sutiles diferencias entre ellos.

Las *inclinaciones* constituyen tendencias más amplias y menos definidas que los intereses, de modo que los intereses serían un caso particular de las inclinaciones. (Super, 1967). Etimológicamente la palabra inclinar está formada por *in*=hacia y *clinare* = doblar, apoyar y ofrece varias acepciones, dos de las cuales son pertinentes para nuestro trabajo: "Propender a hacer, pensar o sentir algo" y "Mostrar preferencia por algo o alguien" (DRAE, 2001).

Las *preferencias* manifiestan acercamiento o alejamiento respecto de opciones de referencia, por ejemplo *¿Preferís leer un libro o arreglar el control remoto del televisor?* Si pregunto a alguien sólo *¿Qué preferís?* me responderá *¿Con respecto a qué?* Según el DRAE preferencia significa "elección de alguien o algo entre varias personas o cosas". Quien prefiere algo o a alguien lo pone *delante de las demás cosas*, es decir, jerarquiza opciones; aún cuando varias cosas le gusten, algunas le gustan más que otras o a la inversa, aunque varias alternativas le resulten desagradables, algunas lo son más que otras.

Los intereses, las inclinaciones y las preferencias parten del sujeto, él es quien se interesa, se inclina o prefiere. En cambio en la *atracción* es un factor exógeno el que pone en marcha la conducta.

El término interés se originó en el verbo latino "*interesse*", una de cuyas acepciones es la de "importar, ser importante" y el significado actual en relación con el tema de la vocación es el de "inclinación, atracción, sentimiento de curiosidad" (DRAE, 2001).

Casullo señala que existen diferentes definiciones y descripciones de los intereses y que si bien no se ha llegado a un acuerdo, todas ellas comparten algunos elementos comunes:

(...) *los intereses profesionales son estados motivacionales estables caracterizados por 1) despertar la atención y dirigirla hacia ciertos objetivos y actividades; 2) ante los que se experimenta un sentimiento de agrado o desagrado; 3) y provocan, en consecuencia, una actitud favorable (atracción) o desfavorable (rechazo), 4) que conduce, finalmente, a un tipo de comportamiento de aproximación hacia las actividades y objetos atractivos o de evitación de los rechazables* (Casullo, 1994:261).

En la vida cotidiana los intereses se manifiestan, a través de la atención selectiva, la resistencia a la distracción, el tiempo de permanencia en una actividad, la frecuencia con que ésta se realiza, la satisfacción que reporta, etcétera. Por consiguiente no sólo dan dirección a la conducta, sino que actúan como factor energético y motivacional, sustentado en motivos subjetivos de carácter cognoscitivo, afectivo y social, que tienen que ver con el individuo, con su contexto y con su cultura.

De lo dicho se desprende que en cierta medida los intereses tienen carácter idiosincrático pues aunque varios individuos se interesen por una misma cuestión, en cada uno adquieren connotaciones irrepetibles, vinculadas con las características personales, las experiencias, los proyectos, etc.; pero en cierta medida también son compartidos, pues son muchas las personas que se interesan por los negocios, o por la mecánica, o por el arte...

Los intereses pueden tomar diferentes formas; ser naturales o adquiridos, actuales o latentes, estables o pasajeros, conscientes o inconscientes; etc. En Orientación importan los intereses que adquieren cierta estabilidad, por cuanto constituyen disposiciones favorables hacia ciertos campos del saber y del hacer y hacia ciertos objetivos y metas personales. Al respecto Zytowski, profesor emérito de la Universidad Estatal de Iowa presenta un interesante estudio que consiste en el seguimiento durante aproximadamente treinta años de carrera profesional a través de los resultados en el KOIS, una de las formas del test de Kuder. Con esta estrategia pone a prueba hipótesis relativas al desarrollo de los intereses vocacionales a lo largo del ciclo vital. En concreto mide la correlación entre sucesivas aplicaciones de la prueba: en 1966, 1977, 1985 y 1995 (Zitowski, 1996).

### **5.1.2. Relación entre los intereses y las motivaciones educativas y profesionales**

El análisis de los intereses es relevante en Orientación Vocacional porque tanto en el estudio como en el trabajo la persona debe esforzarse para realizar una tarea y esto supone tener motivos para hacerlo.

Con respecto al estudio, autores reconocidos en Psicología de la Educación, -Piaget (1977), Ausubel (1989), Rogers (1982), entre otros- plantean la relación entre los intereses y la educación formal, aunque difieren en el papel que le asignan.

Piaget (1977) los presenta bajo dos aspectos complementarios: Por un lado son reguladores de energía que movilizan reservas internas de fuerza. "Esta es la razón, por ejemplo, de que los colegiales den un rendimiento infinitamente mejor a partir del momento en que se apela a sus intereses y en cuanto los conocimientos propuestos corresponden a sus necesidades". Por otro lado implican un sistema de valores, "(...) que el lenguaje corriente llama `los intereses` (por oposición a `el interés`) y que se diferencian precisamente en el curso del desarrollo mental asignando objetivos cada vez más complejos a la acción" (Piaget, 1977:56).

Para Ausubel, las variables motivacionales intervienen de manera inespecífica, energizando el proceso de aprendizaje significativo, sin embargo advierte sobre su importancia en vistas a un aprendizaje a largo plazo.

*Hacer algo sin interesarse en lo que se esté realizando, produce relativamente poco aprendizaje permanente (Cantor, 1953) pues es razonable suponer que sólo el material de estudio que venga al caso de las áreas de interés del campo psicológico del individuo podrá ser incorporado e integrado significativa y eficientemente, y a largo plazo, en la estructura cognoscitiva (Ausubel, 1989: 350).*

Por su parte Rogers, con la mirada de la Psicología Humanística, sostiene que el alumno se motiva cuando percibe el tema de estudio como importante para sus propios objetivos; así los aprendizajes resultan significativos y funcionales en la medida en que se relacionan con los intereses. El "(...) deseo del estudiante de alcanzar las metas para él significativas es la fuerza motivacional que subyace a todo aprendizaje significativo" (Rogers, 1982:131).

En el ámbito de la psicología vocacional, la preocupación por investigar los intereses en forma sistemática se inicia cuando se advierte que los tests destinados a medir capacidades (inteligencia o aptitudes específicas) no proporcionan datos suficientes para elaborar un "pronóstico" vocacional. Entonces se toman en consideración otros factores

asociados con el éxito profesional, entre ellos la motivación y para operativizarla se dirige la mirada a los intereses, "(...) presuponiendo que si una persona tiene interés por un objeto o tipo de actividad, se sentirá motivada a hacer algo en ese sentido y a participar en ello" (Super, 1962:295).

Strong fue pionero en la elaboración de instrumentos para medir los intereses y estudiarlos de una manera científica. Para él el interés es "(...) una tendencia a ocuparse de ciertos objetos, a amar ciertas actividades" (Super, 1967:23).

Por su parte Anastasi sostiene que "La fuerza y dirección de los intereses, actitudes, motivos, valores y otras variables representan un importante aspecto de la personalidad del individuo. Estas características afectan materialmente su adaptación educativa y profesional" (1967:513).

Si bien ya dijimos que en las decisiones vocacionales se entrelazan varios factores además de los intereses, según Super "(...) la gente tiende a incorporarse y permanecer en las ocupaciones o en los campos de trabajo que les permiten dar salida a sus intereses y a abandonar aquellos otros que no son adecuados para ello" (1962:304).

En definitiva, los intereses son uno de los componentes que dan coherencia al *desarrollo vocacional*, por cuanto se ligan estrechamente con *experiencias ya vividas*; impactan en la conducta *presente*, dan lugar a la elaboración de *proyectos futuros* y generan energía para avanzar hacia su concreción; en otras palabras, contribuyen a la expansión del yo.

### **5.1.3. Exploración de los intereses vocacionales**

Los intereses se van definiendo en la vida cotidiana a través de experiencias directas y vicarias, escolares y extraescolares. Sobre esta base el estudiante construye gradualmente una autoimagen de sus inclinaciones y aversiones y al finalizar la educación media está en condiciones identificar sus preferencias. No obstante, sólo unos pocos se sienten seguros tomando en cuenta las experiencias directas como único criterio para definir su proyección al futuro. Por este motivo es importante

complementar el modo -que podríamos llamar "espontáneo"- de identificar los intereses con otras formas de estimación, lo cual requiere, como paso previo, puntualizar la diferencia entre cuatro *tipos de intereses* (Super, 1962).

Los *intereses expresados* indican preferencias específicas que son verbalizadas a través del lenguaje oral o escrito. Por ejemplo un estudiante puede decir que le atrae dibujar, pintar, hacer carteles y artesanías y otro que le "encanta" leer y escribir cuentos; que le gusta Matemática y le disgusta Biología. La forma de estimación son los cuestionarios con preguntas abiertas o las producciones libres y espontáneas.

Los *intereses manifiestos* son los que se muestran en conductas, en la participación en determinadas actividades. El interés de un estudiante por la música se puede revelar en que integra un grupo musical, canta en un coro, etc. La forma de estimarlos es a través de la observación directa, del relato de familiares o del mismo sujeto con respecto a los pasatiempos en que invierte el tiempo libre, sus lecturas y programas de TV favoritos, la participación en actividades opcionales como competencias (deportivas, olimpiadas de Matemática, concurso de cuentos), Centro de Estudiantes, Modelo de Naciones Unidas, una muestra de trabajos de Plástica, un proyecto solidario, etcétera. Hay que tener presente que en la adolescencia media hay intereses duraderos, junto a otros que cambian frecuentemente, pues algunas de las actividades que el adolescente realiza están motivadas por mantenerse unido con sus amigos, más que por intereses personales específicos.

Los *intereses inventariados* son los que se estiman a través de inventarios, cuestionarios (con opciones estructuradas) y escalas, en los cuales la persona responde a una lista de preguntas sobre gustos y aversiones u ordena una serie de actividades en razón de la preferencia que siente por ellas. Las respuestas se puntúan y en algunos casos el puntaje directo se convierte a un puntaje normatizado, que permite interpretar los resultados individuales en relación con los de una muestra de tipificación.

Los *intereses comprobados* son los que se evidencian en situaciones diseñadas y controladas en forma experimental. Como una forma de estimación pueden medirse los conocimientos que una persona tiene sobre diferentes temáticas e inferir que según la

cantidad y calidad de información sobre cada una, su interés en ella. Por ejemplo podría estimarse la información que recuerda un individuo sobre diversas ocupaciones luego de observar una serie de imágenes representativas de cada una de ellas, o medir el tiempo que invierte en examinar folletos referentes a varias profesiones. Super (1962) comenta que estos métodos han dado lugar a interesantes estudios, pero que no han resultado muy útiles en el campo aplicado.

Como ya dijimos, los intereses que importan para la toma de decisiones vocacionales, tanto educativas como profesionales, son los que adquieren estabilidad, cuestión que, siguiendo a Super (1962), depende del tipo de que se trate. Los *intereses expresados* son poco fiables durante la infancia y la primera adolescencia, pues cambian con frecuencia. Recién en la adolescencia media se hacen más estables, aunque nunca en forma "definitiva", porque a medida que una persona vive nuevas experiencias sus intereses se amplían, se consolidan, se diferencian, se modifican. Con respecto a los *intereses manifiestos* observa que hay variabilidad, pues sólo algunas de las actividades que emprenden los adolescentes cambian se asocian con inclinaciones más o menos permanentes. En definitiva, los *intereses inventariados* son los que muestran mayor estabilidad en relación con la evolución y el desarrollo vocacional educativo y profesional.

Super (1962) coincide con Kuder (1983) y con Darley y Hagenah (1955) respecto de que

*(...) los intereses expresados tienen una permanencia algo menor que los medidos; los intereses manifestados surgen de factores causales – factores asociados con el prestigio, las presiones familiares, los niveles de aspiración, las consideraciones momentáneas, las concepciones falsas respecto del mundo del trabajo -, diferente de aquellos que intervienen en el caso de los intereses medidos (Kuder, 1983:13).*

En nuestro estudio hemos trabajado con intereses inventariados y con intereses expresados, recogidos a través del Registro de Preferencias (Kuder, 1996) y de la entrevista. En el capítulo siguiente ofrecemos más detalles sobre la aproximación a cada uno de ellos.

## 5.2. Personalidad

La personalidad es uno de los temas más complejos en Psicología y su estudio ha dado lugar a numerosas elaboraciones teóricas y metodológicas. En una primera aproximación, llegamos al concepto desde el ángulo de la Orientación Vocacional, a través del aporte de Casullo quien entiende la personalidad como "las tendencias estables de una persona de comportarse de una forma determinada en distintas situaciones" (1994:275). Esta mirada, presupone la existencia de una identidad personal que se desarrolla en interacción con el contexto y a lo largo de la vida.

Surge aquí un problema; mientras que para la mayoría de las teorías que hemos presentado anteriormente, la personalidad está a la base de las preferencias y decisiones vocacionales, hoy se discute si la personalidad existe como una estructura interna o es sólo una construcción nominal. En este debate se identifican tres posturas: esencialista, situacionista e integracionista, cuyas líneas básicas esbozaremos sintéticamente.

¿Por qué creemos importante prestar atención a las voces que defienden una y otra postura? Porque según nuestra experiencia profesional, cuando alguien delibera sobre cuestiones vocacionales toma decisiones a mediano y largo plazo atendiendo a algunas características que percibe como distintivas de su persona, por tanto, implícitamente, les atribuye continuidad en el tiempo.

Ingresaremos a la cuestión siguiendo una vía etimológica. El término personalidad deriva del vocablo persona, que proviene del griego *prosopon*, que significaba la máscara que usaban los actores en el teatro. Posteriormente se utilizó en Roma para aludir a la imagen que una persona ofrece a los demás, como también al actor mismo y el papel que representa en la obra. Allport (1986:43-47) señala que desde su origen el término personalidad ha tenido diferentes usos, los que pueden reducirse a tres:

- el que se basa en el efecto exterior, que toma en cuenta la impresión que una persona causa en los demás; así cuando se dice que una persona tiene mucha o poca

personalidad, se hace alusión a un conjunto de cualidades que hacen que alguien impacte socialmente, es decir, muestre capacidad de influir y controlar su contexto.

- el que se basa en la estructura interna, que remite a lo propio del individuo y plantea la personalidad como entidad con existencia propia, que si bien se forma en interacción con el entorno, no se confunde con las percepciones que los demás tienen sobre él.

- el que se basa en la conducta con la cual la persona se muestra a los demás, de modo que la personalidad resulta una construcción, algo que elabora el observador y que sólo puede ser estudiada como "variable intermedia" entre estímulo y respuesta.

Según Fierro la Psicología de la Personalidad, en cuanto disciplina científica, ha partido tradicionalmente de la segunda perspectiva, al considerar que la personalidad hace referencia a "(...) las cualidades o características de una persona, que se localizan en el interior del individuo o son consustanciales a él, y a partir de las cuales podemos también analizar cómo se diferencia de los otros" (Fierro, 1998:68) debido a que el objeto en el que centra el estudio esta disciplina es "el actor". Sin embargo, con el tiempo, surgen desarrollos que se inclinan hacia la tercera acepción del término, al considerar que lo que se muestra en la conducta se explica por la situación en que la misma tiene lugar, sin que sean esperables actitudes o conductas semejantes en el futuro.

La polémica sobre *la consistencia* de la personalidad comienza con el estudio realizado por Hartshorne y May (1928) acerca de la estabilidad transituacional de la conducta deshonesto y la crítica que Allport (1937) hace a dicha investigación. La confrontación adquiere relieve a partir de la década de los 60` cuando se divulgan las ideas de Mischel a favor de una línea situacionista<sup>34</sup>. Quedan enfrentados quienes conciben la personalidad como una estructura personal, interna, estable, que se manifiesta en la conducta y quienes consideran que tal estructura no existe, como tampoco existe una estabilidad transituacional, puesto que las características que se manifiestan en la conducta dependen de la situación específica en que la persona está inmersa. Frente a los

---

<sup>34</sup> Una síntesis de la postura que Mischel desarrolla en *Personalidad y Evaluación* (1968) puede ser consultada en Fierro (1998:61-64).

dos polos, aparece luego una tercera posición, integracionista, que busca nuevos caminos para complementar aspectos de una y otra.

### **5.2.1. Tres posturas en la aproximación a una conceptualización**

#### **Postura esencialista**

El postulado fundamental es que existe un fondo personal estable, que está a la base del modo distintivo de abrirse al mundo, que permanece a lo largo de la vida y que el individuo y otras personas (en nuestro caso el orientador vocacional) pueden llegar a conocer. Entre los representantes de esta perspectiva atendemos a los aportes de dos psicólogos norteamericanos. Uno de ellos es Gordon Allport, quien dedica gran parte de su vida y de su obra al estudio de la configuración y el desarrollo de la personalidad (1937, 1978, 1986) y la define como "la organización dinámica en el interior del individuo de los sistemas psicofísicos que determinan su conducta y su pensamiento característicos" (Allport, 1986:47).

Para él "Personalidad es lo que una persona `es realmente`, independientemente del modo con que otras personas perciben sus cualidades o de los métodos mediante los cuales son estudiadas". (Allport, 1986:56) Explícitamente aclara:

*Mi definición no pretende negar, claro está, que la persona pueda variar con el tiempo ni tampoco que su conducta sea distinta en situaciones diversas. Afirma simplemente, que la persona posee una estructura interna y una gama de características variables, pero determinables (Allport, 1986:56).*

Nuestro segundo referente, Super (1962, 1967), desde el ámbito de la Orientación Vocacional y con un enfoque evolutivo, señala que existe una estrecha relación entre el desarrollo del concepto de sí mismo y desarrollo vocacional. Tanto es así que el avance hacia la madurez vocacional se manifiesta en la integración, complejización y ampliación del autoconcepto a lo largo de la carrera profesional. Esta mirada presupone la estabilidad de algunas características personales, que hacen a la identidad personal y vocacional.

Desde la postura esencialista se busca explicar la personalidad considerando los *rasgos* como unidades básicas de análisis. El rasgo se entiende como una disposición relativamente amplia a comportarse de un modo particular en una variedad de situaciones. Se asume por tanto la existencia de diferencias individuales en la cantidad o nivel con que se presenta el rasgo, por eso se lo considera un constructo diferencial, "(...) una dimensión a lo largo de la cual es posible ordenar a las personas" (Fierro, 1998:61). Así por ejemplo, si una persona es más impulsiva que otra, se espera que lo sea en cualquier situación; aunque se trata de una consistencia relativa, pues no se niega la influencia de factores situacionales.

Lo que se le critica a estos desarrollos, es que las disposiciones básicas son las que adquieren mayor peso cuando se quiere explicar la conducta, relegando a un segundo plano las variables de la situación.

### **Postura situacionista**

Desde esta posición, las características que un individuo manifiesta en la conducta se explican principalmente por factores de la situación y no se pueden atribuir a la presencia de rasgos estables de personalidad. De esto se sigue que, si se observa similitud entre una conducta y otra es porque las situaciones son semejantes, pero no es esperable que un individuo se comporte en el futuro en consonancia con un rasgo que le caracteriza. Por ejemplo, una persona actúa de manera sociable en una ocasión, pero puede que se muestre retraída en otra.

Los situacionistas cuestionan la validez del conocimiento de la propia personalidad que elabora el sujeto, como así también de la que pueden lograr el psicólogo, el orientador, los padres, los amigos, etc. Para ponerlo a prueba Bourne (1977) formó tres grupos de personas que se conocían desde al menos un año: el primer grupo de psicólogos, el segundo de estudiantes y el tercero de docentes. En cada grupo, el participante debía describir las características de personalidad de los otros integrantes y se calculó el acuerdo entre las descripciones. El resultado obtenido fue que la media de coincidencia entre los evaluadores sobre las características específicas no sobrepasaba el 6%.

En el terreno de la investigación, mientras que los esencialistas buscan identificar rasgos, los situacionistas estudian las relaciones entre la conducta y las condiciones de la situación en que ésta tiene lugar. En concreto, emplean el experimento y manipulan una variable independiente (estímulo) para observar su impacto sobre una variable dependiente (respuesta). Para ellos los tests, cuestionarios, inventarios, para medir las características o rasgos en sí mismos no arrojan resultados confiables, pues en ellos se emplean formulaciones genéricas y descontextualizadas, ignorando que la persona actúa en un contexto y que por lo tanto su conducta es potencialmente variable en función de la situación. Por ejemplo, si a alguien se le pregunta *¿es usted dinámico?*, lo más probable es que responda *“depende”* o *“según la tarea o actividad de que se trate”*. Entonces concluyen que *la estabilidad o constancia* de algunas características fundamentales de la personalidad, es un principio artificial.

### **Postura interaccionista**

Ante la denominada “paradoja de la consistencia”, surge un modelo interaccionista que buscan nuevas vías para explicar “(...) la discrepancia entre la intuición, desde la que resulta indiscutible que la gente muestra patrones consistentes de comportamiento, y los resultados de investigación que fracasan en confirmar esta creencia” (Fierro, 1998:67).

Algunos postulados básicos de este enfoque son: que la conducta resulta de un proceso de interacción multidireccional (*feedback*) entre el individuo y la situación. El individuo es un agente intencional y activo, cuya conducta se explica por factores cognitivos y emocionales, por lo tanto el factor más importante es el significado psicológico que la situación tiene para la persona. En definitiva, la unidad básica de análisis es la interacción persona-situación y si bien tienen peso los factores situacionales, es el individuo quien selecciona e interpreta las situaciones.

En esta línea, Bowers (1973) critica a Mischel (1973) por tomar el experimento como estrategia metodológica, lo cual supone un sesgo a favor del cambio, ya que se manipula la variable independiente, para observar sus efectos (los cambios que produce) sobre la dependiente. En otras palabras, se minimizan las diferencias entre los individuos, pues el experimento se centra en la expectativa de detectar el cambio y no la estabilidad

conductual. Además advierte que la observación de regularidades empíricas no es suficiente para explicar por qué se producen, ya que la relación estímulos-respuestas no constituye una explicación causal firme. De esto se concluye que "la perspectiva situacionista (y su búsqueda de enlaces estímulo-respuesta) no conlleva ninguna superioridad respecto de la perspectiva del rasgo (centrada en las asociaciones entre respuestas) en cuanto apoyo o soporte de las posibles explicaciones causales del comportamiento" (Fierro, 1998:67).

Según los interaccionistas la oposición entre el modelo del rasgo y el situacionista es un pseudo-problema, pues lo inadecuado no es tanto la conceptualización tradicional del rasgo, sino la forma en que se ha investigado. Para avanzar en pos de una solución, incorporan el concepto de *coherencia* y desde allí consideran que la conducta es *predecible*, sin que sea necesariamente *estable en términos absolutos ni relativos*. También proponen la *solución de agregación* que consiste en el análisis y confrontación de material recogido en diferentes situaciones y momentos, de varias fuentes y a través de varios recursos.<sup>35</sup> Así por ejemplo, en la conjunción de datos procedentes de cuestionarios, de auto-informes, de escalas de calificación respondidas por personas próximas al sujeto, de la observación directa del comportamiento, etc. se muestra la existencia de altos niveles de estabilidad temporal y consistencia transituacional de la conducta, siempre que se manejen índices agregados y no observaciones únicas.

Mischel le responde a Epstein, representante de la tercera postura, que si bien la agregación incrementa la estabilidad temporal de los patrones conductuales, no consigue aumentar en un nivel comparable la consistencia transituacional. El debate se refleja en artículos que argumentan a favor de una u otra postura. Por ejemplo, en "Is personality situationally specific or intrapsychically consistent?"<sup>36</sup> Alker (1972) con un punto de vista personalista, responde a Mischel, quien en un artículo anterior había señalado que, a la luz de los datos disponibles, la hipótesis de que las personas muestran amplias

---

<sup>35</sup> Para analizar estos conceptos y los aportes de Epstein (1979, 1984) tomamos como base a Fierro (1998).

<sup>36</sup> En Español: La personalidad ¿es específica frente a las situaciones o es consistente intrapsicológicamente?

consistencias transituacionales en su conducta, no es sostenible. Para Alker las variables de personalidad intervienen como independientes, porque interactúan con el cambio en el ambiente; en cambio para Mischel, constituyen variables dependientes, sujetas a la situación. Frente a la situación Alker hace notar que "la atención no debe ir al estudio de respuestas particulares, sino al estudio de personas" (1972:15).

En otro artículo, "The Person versus the situation –a pseudos issue? A response to Alker"<sup>37</sup> Endler (1973), con una mirada situacionista, confronta la hipótesis de Alker, con los resultados de un estudio destinado a ver si un mismo rasgo, con determinada medida, persiste a través de diferentes situaciones que vive la persona.

Esta discusión, repercute principalmente sobre uno de los pilares de este estudio: la Personalidad, no obstante, según las publicaciones en revistas científicas, también afecta el otro: los Intereses vocacionales. A modo de ejemplo, Chen, Darst y Pangrazi (2001), en *An Examination of Situational Interest and its Sources* plantean la conceptualización y la estimación con una mirada explícitamente situacional.

Llegados a este punto advertimos que la envergadura del debate supera nuestros objetivos y trasciende los límites de esta investigación, sin embargo es necesario tener presentes las líneas básicas de las tres posturas para contextualizar nuestras elaboraciones.

### **5.2.2. Personalidad en Orientación Vocacional**

Por nuestra parte consideramos que las elecciones vocacionales comprometen a la persona como un todo y que para definir preferencias y elaborar proyectos a mediano y a largo plazo quien elige se apoya en un conocimiento de sí mismo que ha elaborado a lo largo del tiempo y en interacción con su entorno. Dicho de otro modo, sólo se puede prever la satisfacción con las actividades y el estilo de vida de una profesión más que con los de otras, si se supone que ciertas características personales presentes al momento

---

<sup>37</sup> En español: La persona versus la situación – ¿un pseudo problema? Una respuesta a Alker.

de elegir, seguirán estándolo durante el desarrollo de la carrera, esto es, dentro de treinta, cuarenta, cincuenta años después, porque son parte de *ser uno mismo*.

Según nuestra experiencia, un alumno frente a la construcción de su proyecto vocacional dice, por ejemplo: "quiero una carrera dinámica, que no sea siempre lo mismo", porque "soy inquieto, me aburro rápido, empiezo las cosas con entusiasmo y pronto las abandono..."; mientras que otro dice, frente a la misma situación, "soy tranquilo y me gusta saber qué voy a hacer, a qué hora..." "prefiero las tareas bien definidas, no soy para lo artístico". Por lo tanto, en función de las características que considera distintivas de su persona, puede tomar decisiones hoy y aquí pensando que en otro espacio y en tiempo futuro seguirá siendo "inquieto" (aunque quizás menos que en la adolescencia), "tranquilo", "creativo"...

Las características que la persona se autoatribuye hacen a su identidad, a la experiencia interna de ser uno mismo en forma coherente y continua, a pesar de los cambios – internos y externos- que suceden en la vida (Erikson, 1968). Podríamos decir que "El logro de la identidad brinda un sentimiento de continuidad y mismidad a través del tiempo, lo cual, además, permite la proyección al futuro" (Müller, 1994:260).

Esta identidad -en la que se combinan lo biológico, lo psicológico y lo social- se consolida durante la adolescencia y la juventud, pero permanece flexible. A la vez que la persona continúa siendo ella misma, se sigue construyendo, en función de nuevos aprendizajes y experiencias, del control intencional de la propia conducta, del desempeño de distintos roles, del logro o no de metas, de la participación en diferentes espacios sociales y laborales, entre muchos motivos más. En esta apertura dinámica afianza algunas características, modifica otras e incorpora otras, pero sin dejar de ser uno mismo.

Tomando palabras de Gelvan de Veinsten diríamos que

*La identidad es la que nos da el sentimiento y la conciencia de ser uno mismo en cualquier lugar, en todo el tiempo de nuestra vida y en cualquier relación con los otros. Por lo tanto, se forma con las experiencias que se han tenido y se colorea con la esperanza de lo que vendrá (1998:30).*

En función de lo dicho hasta aquí, resulta necesario formular algunas precisiones antes de seguir adelante, siempre mirando el tema desde el ángulo vocacional.

Si bien hacemos referencia a *personalidad* como el marco más amplio, dejamos entre paréntesis cuestiones relativas a su génesis, estructura, desarrollo, trastornos, etcétera y nos circunscribimos a *características de personalidad*. Entendemos por *característico/ca* "Que da carácter o sirve para distinguir a alguien o algo de sus semejantes" (DRAE, 2001) y para su operativización en tanto variable independiente de carácter psicoeducativo, trabajamos con el *concepto de sí mismo*, expresado en las características que una persona se atribuye como distintivas de su modo de ser y actuar.

Tomamos el *concepto de sí mismo* -traducción de *self*- de la Teoría de Rogers, retomado luego por Super y lo entendemos una *gestalt* organizada, que incluye las formas en que el individuo se percibe, se valora y reacciona ante sí mismo, como así también sus ideales. Este yo consciente o "me" reflexivo, supone un hacerse a sí mismo que dura toda la vida y que constituye una fuerza motivacional que orienta la conducta a la autorrealización.

Lo hacemos equivalente a *autoconcepto*, definido por Casullo (1990:16) como "(...) una serie de actitudes relativamente estables que reflejan una evaluación de comportamientos y atributos personales" que constituyen una hipótesis provisional que la persona formula acerca de *su realidad*. Según lo ya expresado, si bien es indiscutible que se trata de características flexibles en función de la interacción con el contexto, ello no nos lleva a negar su existencia.

En la formación del autoconcepto se combinan las experiencias personales de logros y dificultades, agrado y desagrado, mayor o menor habilidad para desempeñarse en situaciones particulares, valores, metas, expectativas... y por otro lado las opiniones y juicios valorativos que proceden del contexto y que representan patrones que se inician en lo social y se vivencian como personales.

Para Super (1962), el proceso de desarrollo vocacional consiste, esencialmente en la realización del *concepto de sí mismo*. Esto significa que las elecciones vocacionales se

apoyan en un autoconcepto formulado y reformulado a través de las distintas etapas de la vida, con creciente madurez. La posibilidad de elegir alternativas vocacionales coherentes con él, planificar la carrera, asumir compromisos, anticipar permanencia y satisfacción, conlleva la idea de tener conciencia de las características personales "propias", "distintivas".

Antes de cerrar este apartado es importante explicitar los motivos de nuestra decisión de emplear el término *Autoatribuciones* como denominación para la variable que recoge la percepción que el estudiante tiene de sí mismo.

En primer lugar, en el marco del debate entre situacionistas y esencialistas, adoptamos la perspectiva a favor de la construcción de consistencias en el comportamiento que atraviesan las situaciones particulares. Esta es la mirada de Bem (1972), para quien

*The image-maintenance process, then, may be more important for dealing with individual differences in personality than it first appeared. Future research in this area might well utilize an instrument which obtains from the individual himself those "traits" which have phenomenological reality for him and are central for his self concept (Bem, 1972).<sup>38</sup>*

En segundo lugar, nuestro propósito es mantener la proximidad al constructo "autoconcepto" pero, a la vez, tomar cierta distancia del empleo de "técnicas de evaluación" –en términos de Casullo, 1990)- o de tests, sean psicométricos o proyectivos. Hacemos equivalentes las Autoatribuciones a las características de personalidad que el estudiante menciona como distintivas de su persona en el marco del proceso de Orientación Vocacional. Esto significa, en un clima que promueve el mirarse a sí mismo sin sentirse evaluado ni enjuiciado, sino acompañado en el propósito de organizar y profundizar el autoconocimiento, en tanto pilar de las decisiones y los proyectos.

---

<sup>38</sup> El proceso de estabilidad de la autoimagen, entonces, puede ser más importante para abordar las diferencias respecto de la personalidad del individuo de lo que inicialmente parecía. En futuras investigaciones en esta área podrían utilizarse instrumentos a través de los cuales se obtenga del individuo mismo aquellos "rasgos" que tienen una realidad fenomenológica para él y que son centrales para su autoconcepto (traducción propia).

En tercer lugar, confesamos que teóricamente compartimos con Rogers que el proceso de convertirse en persona supone conocerse, aceptarse, expresarse..., en definitiva, ser uno mismo y con Super que el desarrollo vocacional tiene sentido evolutivo y que se apoya en el autoconcepto. Como contrapartida, nos resistimos a aceptar que el ser humano es sólo lo que los estímulos o situaciones de la vida hacen de él.

### 5.2.3. Personalidad y carácter

Partir del supuesto de que existen características personales que se mantienen nos enfrenta a otra cuestión muy discutida en Psicología: el concepto de carácter. Éste es considerado como una noción confusa y en desuso, sin embargo, frente al desencanto que resulta de estudios que -en pos de la rigurosidad científica- despojan a la persona de lo más "personalizante", creemos importante analizar con sentido crítico la pertinencia de recuperarla en el ámbito de la Orientación.

*Kharakter* es una palabra de origen latino que significa etimológicamente señal, marca grabada. Sugiere "(...) una cosa profunda y fija, tal vez innata, una estructura básica" (Allport, 1986:51). Sus orígenes se remontan a la antigüedad, pero con el tiempo tomó connotaciones agregadas a su significación originaria; así referirse a una persona de *buen carácter* implicaba un juicio de valor, que llegó a ligarse a una "excelencia moral." Las connotaciones morales y religiosas que adquirió resultaron molestas a los psicólogos "(...) que desean mantener la estructura y el funcionamiento de la personalidad independientes de todo juicio de evaluación moral" (Allport, 1986:52), por eso se dejó de emplear por un tiempo, aunque nos ha llamado la atención su reaparición en un título de publicación reciente: *La corrosión del carácter* (Sennett, 2005).

Si bien en alguna época personalidad y carácter se emplearon como sinónimos, entre los años 50 y los 60, mientras que los psicólogos americanos trabajaban sobre la personalidad, en Europa se difundían los aportes de la Caracterología. Según Allport la preferencia se asocia con el significado original de los términos, pues una de las acepciones de *persona* remite a máscara o careta, mientras que *kharakter* lo hace a

marca, incisión; así mientras el primero sugiere apariencia, comportamiento perceptible desde fuera, cualidad superficial; el segundo se asocia con una estructura básica, algo profundo. La psicología americana se inclina hacia la conducta observable, mientras que la psicología europea de ese período lo hace por lo que es innato y relativamente inmutable en el individuo.

Allport aclara que prefiere hablar de personalidad, aunque reconoce que en sus obras se advierte que la importancia que otorga a "(...) la estructura interna [que] corresponde a lo que los antiguos entendían por carácter". (Allport, 1986:52)

También considera apropiado referirse a "característico", en tanto conserva su sentido originario de marca o señal, única, propia de un individuo determinado.

*El término característico es de otra naturaleza. Lo hemos empleado en nuestra definición de personalidad porque, afortunadamente no ha tenido la aureola de valoración de su primitivo. No implica ningún juicio moral. Por su significación, se halla muy próximo al sentido originario de carácter. Se comprenden en él costumbres, rasgos, actitudes e intereses, todas las marcas de la individualidad (Allport, 1986:52).*

Nos detendremos en la conceptualización de Le Senne, por ser el autor del cuestionario que hemos empleado en esta investigación. Para él *el carácter* es "(...) el conjunto de las disposiciones congénitas que forma el esqueleto mental de un hombre". (1960:13). Éste "(...) es sólido y permanente: asegura a través del tiempo la identidad estructural del individuo" (Le Senne, 1960:14). Explícitamente toma distancia de su empleo con sentido moral y hace notar que no sólo se refiere a lo que una persona es, sino a lo que debe llegar a ser, puesto que desde su perspectiva "Todo hombre tiene su carácter (...) no es una realidad plástica, indiferentemente determinable, susceptible de llegar a ser no importa qué cosa" (Le Senne, 1960:15).

Relaciona carácter y personalidad entendiendo que el carácter, se especifica a lo largo de la vida en la personalidad; de modo que *la personalidad* comprende el carácter y todos los elementos adquiridos en el curso de la vida, que lo hayan especificado de una manera particular entre otras posibles.

Este carácter es *invariable*. "La tesis de la realidad del carácter implica ya la afirmación de una cierta persistencia de su identidad" (Le Senne, 1960:16). Al mismo tiempo que durable, es congénito, anterior a la historia del individuo e independiente del contenido de dicha historia, de modo que un hombre tiene, desde el comienzo hasta el fin de su vida el mismo carácter. La vida no puede alterar el carácter, sino solamente especificarlo en la personalidad, en función de la libertad de cada persona.

La distinción entre el carácter, que permanece invariable y la personalidad que cambia, "(...) permite respetar la movilidad de la individualidad, es decir que la invariabilidad del carácter no suprime el devenir psicológico, sólo lo condiciona mediante rasgos permanentes del carácter" (Le Senne, 1960:16). "El todo de la personalidad es el que se da a nuestra observación y de ese todo tendremos que desprender los elementos invariables del carácter". (Le Senne, 1960:14). Entonces, la personalidad se muestra en la conducta y el carácter es inferido a partir de aquella. Por otra parte, "(...) el carácter causa y explica los actos que surgen inmediatamente de la espontaneidad de un hombre" (Le Senne, 1960:18) y sobre ellos interviene nuestra libertad, que manifiesta la capacidad del yo para "(...) para hacer nuevas ligazones" (Le Senne, 1960:18).

Para Le Senne existe una Caracterología objetiva<sup>39</sup>, construida a partir de estudios empíricos sobre las diferencias de carácter. Éstos han dado lugar a la elaboración de *tipos caracterológicos*, los cuales resultan de una combinación dinámica de factores básicos, que se influyen, refuerzan o neutralizan entre sí.

El esfuerzo más conocido por clasificar los tipos caracterológicos es el realizado por los holandeses Heymans y Wiersma, quienes trabajaron a partir de una encuesta estadística y una encuesta biográfica, cuyos resultados fueron publicados en 1909. Para la encuesta

---

<sup>39</sup> La Caracterología, según Le Senne, adopta dos sentidos. En sentido estrecho es "el conocimiento de los caracteres, si por dicha palabra se entiende el esqueleto permanente de disposiciones que constituye la estructura mental de un hombre." "La caracterología sólo retiene lo que la condiciona congénitamente por debajo, el sistema invariable de necesidades que se encuentra, por así decirlo, en los límites de lo orgánico y lo mental" (Malapert, Heymans, Kretschmer y otros) (Le Senne, 1960:8). En sentido amplio, frecuentemente empleado por los alemanes, "la caracterología alcanza no sólo a lo que hay de permanente, de inicial y perpetuamente dado en [un hombre], sino la manera cómo ese hombre explota el fondo congénito de sí mismo, lo especifica, lo compensa, reacciona sobre él." (Le Senne, 1960:8). Así, por ejemplo, Adler no sólo se pregunta lo que un hombre es por su naturaleza, sino lo que hace de sí mismo y lo que llega a ser (Häberlin, Klages y otros.)

biográfica seleccionaron hombres y mujeres de diversas épocas y profesiones. Trabajaron con datos de 110 personas, ya fuesen personajes célebres o criminales, de diferentes países (entre otros holandeses, alemanes, franceses, japoneses<sup>40</sup>). Aplicaron el cuestionario a sus biografías<sup>41</sup> y para neutralizar posibles deformaciones asociadas con el biógrafo que la redactó, las contrastaron con otras fuentes documentales. Además, a fin de asegurarse que la relación es consistente, proceden primero empíricamente y luego estadísticamente.

Estos estudios fueron la base de la moderna escuela francesa de Caracterología, fundada por René Le Senne, la cual tuvo difusión a mediados de los 50'. En Francia, aparecieron publicaciones dedicadas a este sistema caracterológico (Colección Caracteres, *de Presses Universitaires de France*) y se publicó el *Tratado de Caracterología*, la obra central de Le Senne (1953). También surgieron trabajos en los que la caracterología se aplicaba al ámbito pedagógico, entre ellos *Caracterología de la infancia y la adolescencia* (Le Gall, 1955), *Tratado práctico de análisis del carácter* (Berger, 1961); *Compendio de caracterología* (Griéger, 1957), *Análisis caracterológico de los alumnos de un curso, realizado por su maestro* (Gaillat, 1958) entre otros. Por su parte Ibáñez Gil (1969) incluye en su *Método de Orientación Profesional* el Cuestionario Caracterológico de Le Senne y las descripciones de los tipos caracterológicos.

Desde nuestra percepción las tipologías tienen ventajas y suponen riesgos. Entre las primeras, el tipo constituye una especie de organizador pues reúne rasgos se dan en relación y se condicionan entre sí, de modo que se supera el atomismo. Las desventajas son que nunca se puede identificar la riqueza real y potencial de un ser humano con la descripción de un tipo caracterológico; visto desde otra perspectiva, rara vez se encuentra en la vida real lo descrito en un tipo ideal.

---

<sup>40</sup> El procedimiento seguido para el estudio de biografías está descrito en detalle en el *Tratado del Carácter* (Mounier, 1955),

<sup>41</sup> La encuesta estadística puede ser consultada en *Tratado de Caracterología* (Le Senne, 1960:459).

#### **5.2.4. Exploración de la personalidad**

Las elaboraciones más antiguas, hacen referencia a humores corporales, fisonomía, constitución, de modo que la observación del cuerpo es el recurso para predecir el comportamiento. Con el tiempo se multiplican las teorías psicológicas y con ellas las concepciones de personalidad y los recursos para abordarla. Algunas se centran en factores inconscientes, necesidades, identificaciones, conflictos, defensas... y priorizan las técnicas proyectivas, la entrevista y quizás otros recursos del psicoanálisis; otras aceptan la existencia de rasgos estables y apelan a cuestionarios, escalas, inventarios; los conductistas se inclinan por métodos experimentales, mientras que los cognitivistas agregan el análisis de la conducta verbal, oral o escrita, en tanto manifestación de procesos mentales internos...y así podríamos continuar con esta enumeración.

Los métodos, instrumentos y estrategias se seleccionan en función de la finalidad del estudio a realizar, del marco teórico que se adopta, de los aspectos a explorar, de los objetivos que se persigan, de las características de quien se orienta y del orientador, de los condicionantes contextuales, de la accesibilidad de las herramientas...sin ánimo de ser exhaustivas.

Entre los recursos más empleados se incluyen: la observación directa, acompañada del registro sistemático y estructurado de la ocurrencia, frecuencia, duración y características de ciertas conductas del sujeto; la entrevista, instrumento por excelencia en la clínica, pues permite no sólo obtener información amplia, sino también ajustar y reestructurar sobre la marcha la exploración en función del curso de la interacción; los tests de ejecución o situacionales, que ponen al sujeto en situaciones similares a las de la vida cotidiana pero diseñadas a los fines de la exploración y manteniendo el control y el rigor experimental; los inventarios y las escalas, en las cuales responde o selecciona una alternativa entre varias que se le presentan en cada ítem; los autoinformes como las autobiografías, las frases incompletas, los cuestionarios autodescriptivos, etc. en los que se solicita una producción escrita; las técnicas proyectivas, en las que a partir de dibujos, manchas de tinta, palabras, objetos u otros estímulos narra historias o elabora interpretaciones en las que se reflejan sus necesidades, emociones, conflictos y otros

aspectos de su personalidad y muchos otros elaborados desde perspectivas teóricas particulares.

Entre ellos, la entrevista, los inventarios y los cuestionarios han sido y probablemente siguen siendo los más utilizados en el ámbito de la Orientación.

**Como cierre de este capítulo** dejamos planteado que, a la luz del análisis de enfoques y conceptualizaciones, tomamos postura teórica a favor de los aportes de Super (1967) y de Rogers (1942), que ingresan a este estudio como teorías sustantivas, aunque no exclusivas, puesto que también recuperamos elementos de otros enfoques, en particular de Parsons (1908), de Hoyt (1977), de Gottfredson (2000), de Guichard (2000) y en menor medida de Krumboltz (1996) y de Holland (1981).

Con respecto a la dimensión aplicada, entendemos que a las decisiones vocacionales subyace una identidad, que es abierta, flexible, pero que es la base sobre la cual la persona se reconoce en sus intereses y características distintivas.

Las dificultades metodológicas que trae aparejado el propósito de estudiar la Personalidad, explican por qué no pasa de ser aún una *asignatura pendiente* para la Orientación y tal vez para la Psicología toda, sin embargo creemos que en vistas a la elaboración de proyectos vocacionales, su abordaje es irrenunciable.

### **Referencias Bibliográficas**

- Aisenson, D., Monedero, F y otros. Las transiciones y los proyectos de los jóvenes. Construyendo trayectorias educacionales y de trabajo. En Elizalde, J. y Rodriguez, A.M. (comp.) *Creando proyectos en tiempos de incertidumbre* (pp. 209-219). Montevideo, Uruguay: Psicolibros.
- Allport, G. W. (1986). *La personalidad. Su configuración y desarrollo*. Barcelona: Herder.
- Alker, H. (1972) "Is personality situationally specific or intrapsychically consistent?" *Journal of Personality*, 40:1-16.

- Anastasi, A. (1967). *Tests Psicológicos*. Madrid: Aguilar.
- Arnold, J. (2004) The congruence problem in John Holland's theory of vocational decisions. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 95-113.
- Ausubel, D.; Novak, J. y Hanesian, H. (1989). *Psicología educacional. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bandura, A. (2004). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En Badura, R. (ed.), *Auto-eficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual* (pp. 19-54). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bem, D. (1972). "Constructing cross-situational consistencies in behavior. Some thoughts on Alker's critique of Mischel". *Journal of Personality*, 1972, 40:17-27.
- Bennett, G., Seashore, H. y Wesman, A. (1992). *Test de Aptitudes Diferenciales. DAT*. Buenos Aires: Paidós.
- Berger, G. (1961). *Carácter y Personalidad*. Buenos Aires: Paidós. (1ª ed. en francés, 1954).
- Berger y Luckmann (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bisquerra Alzina, R (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- Bisquerra Alzina, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Blaustein, D. (1992). Applying Current Theory and Research in Career Exploration to Practice. *The Career Development Quarterly*, 41, 174-184.
- Boholasvsky, R. (1984). *Orientación Vocacional. La estrategia clínica*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bühler, C. (1950). El curso de la vida humana como problema psicológico. Buenos Aires: Espasa-Calpe. Trad del original (1933) en alemán por Sigisfredo Krebs.
- Casullo, M.M. (1990). *El Autoconcepto. Técnicas de evaluación*. Buenos Aires: Psicoteca Editorial.

- 
- Casullo, M., Cayssials, A., Fernández Liporace, M., Wasser, L., Arce, J. y Álvarez, L. (1994). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires, Paidós.
  - Cámara de Diputados de la Nación. Digesto constitucional de la Nación Argentina. (1950). *Constitución Nacional*.
  - Corominas Rovira, E. (2006). Nuevas perspectivas de la orientación profesional para responder a los cambios y necesidades de la sociedad de hoy. *Estudios sobre Educación, 11*, 91-110.
  - Croteau, J. y Slaney, R. (1994) Two Methods of Exploring Interests: A Comparison of Outcomes. *The Career Development Quarterly, 42*, 252-261.
  - Cupani, M. y Pérez, E. (2006). Metas de elección de carrera: contribución de los intereses vocacionales, la autoeficacia y los rasgos de personalidad. *Interdisciplinaria, 23*, 81-100.
  - Cheek, J. y Christiansen, J. (2001). Perceptions Regarding the Role of the Vocational Counselor. *The Journal of Educational Research, 281-285*.
  - Chen, A., Darst, P. y Pangrazi, R. (2001). An examination of situational interest and its sources. *British Journal of Educational Psychology, 71*, 383-400.
  - Dorn, F. (November/December 1992). Occupational Wellness: The Integration of Career Identity and Personal Identity. *Journal of Counseling & Development, 67*, 35-42.
  - Echeverría Samanes, B. (1993). *Formación Profesional*. Barcelona: PPU.
  - Endler, N. (1973) "The person versus the situation-a pseudo issue? A response to Alker" *Journal of Personality, 80*, 287-303.
  - Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
  - Fierro, A. (comp.) (1998). *Manual de Psicología de la personalidad*. España: Paidós.
  - Furnham, A. (2001) Vocational Preference and P-O Fit: Reflections on Holland's Theory of Vocational Choice. *Applied Psychology: An International Review, 50, 1*, 5-29.
  - Gagné, E. (1991). *La Psicología cognitiva del aprendizaje escolar*. Madrid: Visor.
  - García Llamas, J., González, M. y Ballesteros, B. (2002). *Introducción a la investigación en educación*. Madrid: UNED.
  - Gavilán, M. (2006). *La transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma*. Santa Fe: HomoSapiens.

- 
- Gelvan de Veinsten, S. (1989). *La elección vocacional ocupacional*. Buenos Aires: Marymar.
  - Gottfredson, L. (2000). Teoría de la génesis de las aspiraciones profesionales. (M. Migliozzi, trad.) Buenos Aires: Publicaciones Facultad de Psicología, UBA.
  - Griéger, P. (1957). *Compendio de caracterología*. Buenos Aires: Kapelusz.
  - Guichard, J. (2002). Problemáticas sociales, modelizaciones teóricas y finalidades de la orientación. En Elizalde, J. H. y Rodríguez, A.M. (comp.) *Creando proyectos en tiempos de incertidumbre* (pp. 12-39). Montevideo, Uruguay: Psicolibros.
  - Gullco, A. y di Paola, G. (1993). *Orientación Vocacional, una estrategia preventiva*. Buenos Aires: Vocación.
  - Hackett, G. (2004). Auto-eficacia en la elección y desarrollo profesional. En Badura, R. (Ed.), *Auto-eficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer. (pp. 75-89)
  - Holland, J.L. (1975) *La elección vocacional. Teoría de las carreras*. México, Trillas.
  - Holland, J.L. (1978) *Técnica de la elección vocacional. Tipos de personalidad y modelos ambientales*. México: Trillas.
  - Holland, J.L. (1981) Counseling Psychology: Career Interventions, Research and Theory. *Annual Reviews of Psychology*, 32, 279-305.
  - Hoyt, K. (1979). Educación para la carrera". Artículo sin datos editoriales presentado en el Seminario de Orientación Vocacional, UCongreso, Mendoza, 2005, por Monedero, F. (UBA).
  - Ibáñez Gil, J. (1965). *Método de Orientación Profesional Preuniversitaria*. Tomos I y II. (3ª ed. corregida y aumentada; 1ª ed. en 1954). Madrid: Razón y fe.
  - Krumboltz, J. (1996, julio). *Una teoría del aprendizaje de Career Counseling*. Trabajo presentado en la 44ª Conferencia de la Asociación Internacional de Orientación Escolar y Profesional (AIOSEP): "Guidance and Counseling for the 21th century". Dublín, Irlanda. (S. Morales y M.Castillo, trad).
  - Kuder, F. (1983) *Cuestionario general de intereses*. Buenos Aires-Barcelona: Paidós.
  - Kuder, F. (1996). *Kuder-C. Registro de Preferencias Vocacionales*. Madrid: TEA.
  - Le Senne, R. (1960). *Tratado de Caracterología*. Buenos Aires: El Ateneo. (Original en francés: 1953).

- 
- Lewis, R. y Gilhousen, M. (January, 1981). Myths of Career Development: A Cognitive Approach to Vocational Counseling. *The Personnel and Guidance Journal*, 296-299.
  - Ley N° 24.195. *Ley Federal de Educación*. Sancionada el 29/4/93, publicada el 5/5/93. República Argentina.
  - Ley N° 26.206. *Ley de Educación Nacional*. Sancionada en 2006, disponible en [www.me.gov.ar](http://www.me.gov.ar) República Argentina.
  - López Bonelli, A. (1989). *La Orientación Vocacional como proceso*. Buenos Aires: El Ateneo.
  - Maslow, A. H. (1980). *El hombre autorrealizado*. Madrid, Kairós.
  - Miller, M. (1998). Broadening the Use of Holland's Hexagon With Specific Implications for Career Counselors. *Journal of Employment Counseling*, 35, 2-6.
  - Mischel, W. (2004) "Toward an Integrative Science of the Person". *Annual Reviews of Psychology*, 55:1-22.
  - Mischel, W. y Shoda, Y. (1998) Reconciling Processing Dynamics and Personality Dispositions. *Annual Reviews of Psychology*, 49, 229-58.
  - Monedero, F. (2000). Prospectiva de la orientación vocacional y ocupacional. Desafíos del orientador. *Alternativas*. Año V. 19, 17-39.
  - Morchio, I.L. y Diblasi L. (1999). *Cómo orientar la elección de una modalidad*. Buenos Aires: Aique.
  - Mounier, E. (1955). *Tratado del Carácter*. Buenos Aires: Zamora.
  - Müller, M. (1994). *Descubrir el camino. Nuevos aportes educacionales y clínicos de orientación vocacional*. Buenos Aires: Bonum.
  - Osipow, S. (1990). *Teorías sobre la elección de carreras*. México: Trillas.
  - Pérez Serrano, G. (1994 a.). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo I: Métodos*. Madrid: La Muralla.
  - Phillips, S., Friedlander, M. y otros (1988). Personal Versus Vocational Focus in Career Counseling: A Retrospective Outcome Study. *Journal of Counseling and Development*, 67, 169-173.
  - Piaget, Jean (1977). *Seis estudios de Psicología* (9ª Ed.). (Original publicado en 1964). Barcelona: Seix Barral.

- 
- Rascován, S. (2005). *Orientación vocacional. Una perspectiva crítica*. Buenos Aires: Paidós.
  - Real Academia Española (2001). *Diccionario Usual*. Se abrevia como DRAE *Diccionario de la Real Academia Española*. Se puede consultar en línea a través de un buscador.
  - Repetto Talavera, E. (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Vol. I. Marco conceptual y metodológico*. Madrid: UNED.
  - Rivas, F. (1988). *Psicología Vocacional: Enfoques del asesoramiento*. Madrid: Morata.
  - Rodríguez Espinar, S. y otros (1993) *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
  - Rogers, C. (1992). *El proceso de convertirse en persona*. México: Paidós. (El original se publicó en 1961).
  - Rogers, C. (1997). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Barcelona: Paidós. (El original se publicó en 1951).
  - Segura Munguía, S. (2006). *Diccionario por raíces del latín y de las voces derivadas*. Bilbao, Universidad de Deusto.
  - Sennett, R. (2005). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el Nuevo capitalismo* (8.ª Ed.). Barcelona: Anagrama.
  - Super, D. (1962) *Psicología de la vida profesional*. Madrid: Rialp.
  - Super, D. (1967). *Psicología de los intereses y las vocaciones*. Buenos Aires: Kapelusz.
  - Super, D. (1983). Assessment in Career Guidance: Toward Truly Developmental Counseling. *The Personnel and Guidance Journal*, mayo 1983, 554-562.
  - Thompson, A. (1976). Client Misconceptions in Vocational Counseling. *Personnel and Guidance Journal*, September 1976, 30-33.
  - Vélaz de Medrano, C. (2002) *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Málaga: Aljibe.
  - Watts, A. (1987) "Educación para la carrera". Artículo sin datos editoriales. Seminario de Orientación Vocacional a cargo del Lic. Monedero (UBA). UCongreso, Mendoza, 2005.
  - Weinrach, S. (1996). The Psychological and Vocational Interest Patterns of Donald Super and John Holland. *Journal of Counseling and Development*, 75, 5-16.

- Weinrach, S. (1980). Have Hexagon Will Travel: An Interview With John Holland. *The Personnel and Guidance Journal*, February 1980, 406-414.
- Zytowski, D. (1996). Three Decades of Interest Inventory Results: A Case Study. *The Career Development Quarterly*, 45, 141-148.
- Zytowski, D. (2001a). Frank Parsons and the Progressive Movement. *The Career Development Quarterly*, 50, 57-65.

## **CAPÍTULO II**

### **METODOLOGÍA**

## CAPÍTULO II

### METODOLOGÍA

#### 1. Enfoque de la investigación

El estudio comienza siendo descriptivo porque reunimos y sistematizamos información relativa a variables psicoeducativas -Intereses vocacionales y Personalidad-, consideradas pilares de las decisiones vocacionales. Estos aspectos se analizan inicialmente en forma independiente, para describir su comportamiento.

Luego se pone a prueba la asociación estadística entre dos o más conceptos o variables- ejes de la investigación. Más concretamente, analizamos la relación (dependencia/independencia) entre las variables independientes: Intereses vocacionales - operacionalizados en Intereses inventariados e Intereses expresados- y Personalidad - operacionalizada en Autoatribuciones, Rasgos y Tipos caracterológicos y Expectativas profesionales- con la variable dependiente Carrera elegida.

El propósito es conocer cómo se comporta cada variable independiente, conociendo el comportamiento de la variable dependiente: Carrera elegida y sobre esa base empírica estimar el grado de relación entre ambas. Así, intentamos captar el valor que tendrán, en una variable, los diferentes agrupamientos. Por ejemplo, en qué categoría -valor- se espera que se ubique en el Interés inventariado Literario el estudiante que elige Abogacía.

Es, además, una investigación comparativa porque sobre la base de las descripciones e interpretaciones, procedemos a identificar y comparar los aspectos distintivos de cada uno de los agrupamientos por carrera. Se pone a prueba la asociación entre las variables en estudio (de allí que una de las pruebas estadísticas elegidas es el Chi Cuadrado) con el propósito de corroborar si la dependencia/independencia entre las variables independientes y la carrera elegida resulta estadísticamente significativa. También se emplea el análisis de correspondencias que permite visualizar el comportamiento de las variables a través del Mapa perceptual. Luego de estudiar los Intereses vocacionales y la

Personalidad en relación con la carrera elegida en forma desagregada, analizamos cómo resulta esta relación en los cinco agrupamientos que abordamos.

Se trabaja sobre hechos y situaciones que ya han sucedido (ex- post-facto) a través del Análisis de frecuencias, la prueba estadística de Chi Cuadrado y el análisis de correspondencias (según lo permitieran los datos relevados con instrumentos cuantitativos o con técnicas cualitativas), con el propósito de analizar empíricamente la relación entre variables independientes y carrera elegida. No obstante, con este estudio llegamos a explicaciones parciales, conscientes de que en la elección vocacional intervienen otros factores -además de los que hemos considerado- y de que se trata de un fenómeno humano complejo, deja un espacio de insondable e individual. No es un estudio explicativo porque no pretendemos descubrir “causas” de por qué y en qué condiciones un estudiante elige una determinada carrera –ni creemos posible ni pertinente hacerlo.

En términos de la taxonomía propuesta por García Llamas (2002:252), según su finalidad, es aplicada; según el grado de generalización, es operativa o activa; según la perspectiva temporal comparte instancias transversales y longitudinales; según el nivel de profundidad es descriptiva, aunque en algunos casos comienza como exploratoria; según las fuentes, es empírica; según el nivel de manipulación de variables es una investigación no experimental (pues no se manipula la variable independiente para observar sus efectos en la variable dependiente).

En el recorrido de este estudio se conjugan, por una parte, procesos inductivos y deductivos y, por otra, la mirada en el micro-proceso, en tanto caso único y la mirada que lo trasciende y permite llegar a resultados con capacidad de generalización, aunque sin olvidar las limitaciones que esto implica en el terreno de las Ciencias Sociales.

Sobre la base de los desarrollos conceptuales expuestos y de nuestra experiencia, tomamos como punto de partida que las decisiones vocacionales se construyen en una imbricación de factores psicológicos (capacidades, intereses, características de personalidad, etc.), educativos (logros, dificultades, preferencias, etc.) y contextuales/psicosociales (oferta educativa, profesión de los padres, oferta y demanda

de profesionales en un tiempo y espacio particular, representaciones sociales de diferentes especialidades laborales, etc.), integrados en la biografía de quien elige.

En esta investigación, de esa totalidad recortamos dos factores, ya presentados en la dimensión aplicada, que son pilares de la lógica de la Orientación: los *Intereses vocacionales* y la *Personalidad*, globalmente considerados.

Los abordamos complementando una perspectiva cuantitativa al emplear tests como una de las herramientas para recoger datos y una perspectiva cualitativa, representada por “la voz” del estudiante plasmada en sus expresiones orales y escritas.

Conviene aclarar el modo en que emplearemos el término “datos”. Lo tomamos en sentido amplio, porque en nuestro estudio la información cualitativa, que procede de *entrevistas* y de *frases incompletas*, se convierte en un código que la representa y en una valoración que hace posible el cálculo de porcentajes y relaciones de tipo estadístico, bases del análisis descriptivo y comparativo realizado.

Se toman en cuenta *Intereses expresados e inventariados*, *Autoatribuciones*, *Rasgos caracterológicos* y *Expectativas profesionales* en cuanto variables de base e intervinientes y se abordan en cuanto variables dependientes, la *Carrera elegida*, la *Permanencia* en ella, la *Satisfacción* con la elección realizada y la *Convicción* de que se la volvería a elegir.<sup>42</sup>

El recorrido metodológico fue el siguiente: La información fue recogida, elaborada e interpretada en primera instancia en el micro-proceso de investigación al interior del caso o, si se prefiere, en un espacio de interacción entre quien se orienta y un orientador. En segunda instancia, tomamos distancia de lo particular, para estudiar en el plano empírico el comportamiento de los *Intereses vocacionales* y la *Personalidad* en tanto pilares de la elección de cinco carreras. Luego, retomamos contacto con los casos para analizar de qué modo las conclusiones de esta mirada “de conjunto” se relacionan con “*Una buena elección*” y analizamos el comportamiento de los factores en los casos que

---

<sup>42</sup> Hemos preferido escribir con mayúsculas los nombres de las variables para señalar su carácter de tales.

no permanecieron en la carrera elegida. Finalmente esbozamos un perfil vocacional por agrupamiento en función de los resultados obtenidos.

Recordemos que, según planteáramos en la dimensión referida a la *investigación* en Orientación, ésta puede mirarse desde dos ángulos: por un lado, cada proceso individual constituye un micro-proceso de investigación y, por otro, la investigación supera el estudio de casos en tanto se trabaja con una población en vistas a contribuir al desarrollo del campo disciplinar. En este estudio conjugamos los dos ángulos, pues tomamos la información del micro-proceso, la organizamos, sistematizamos y analizamos en vistas a llegar a elaboraciones que trascendieran el caso y volvemos a él para contrastar los resultados obtenidos.

Tomando como base la información registrada en el legajo individual de cada caso, procedimos a la organización y sistematización de los datos, preparándolos para el empleo de procedimientos estadísticos. La metodología cuantitativa resultó la más apropiada para conocer las distribuciones de frecuencias de las distintas categorías de las variables, para poder comparar los datos correspondientes a cada uno de los cinco agrupamientos estudiados (quienes eligieron Medicina, Abogacía, Administración, Diseño o Ingeniería) e identificar las características relevantes en cada uno de ellos en el área de los intereses y las características de personalidad.

Recapitulando lo expuesto, en función del objeto de estudio -la elección de una carrera universitaria- y del estado del conocimiento, se realiza un estudio de tipo descriptivo, comparativo y en función de las variables, se realiza un análisis de correspondencias (admiten este tratamiento los Intereses inventariados y expresados). Desde otro ángulo es una investigación teórico-empírica y por sus fuentes, constituye una investigación de campo, de tipo no experimental. Es oportuno aclarar que en el procesamiento de los datos hemos empleado recursos estadísticos como estrategia que avala nuestras elaboraciones; sin embargo, esta no es una tesis estadística, pues la naturaleza misma de nuestros datos impone limitaciones a la cuantificación.

## **2. Nuestros interrogantes**

Al pensar en el proceso de deliberación previo a la elección es inevitable preguntarse: ¿Qué factores adquieren mayor peso en la decisión profesional? ¿Cuáles de ellos se ligan con la permanencia en carrera elegida y la identificación con ella? ¿Qué relación hay (si la hubiere) entre las características de personalidad y la preferencia por una carrera o área de carreras?

Cuando se intenta responder a estas preguntas, surgen otras: ¿Cuáles son las aproximaciones metodológicas más apropiadas para estimar estos factores y a la vez ayudar al estudiante a encontrar fundamentos para su decisión? ¿Qué herramientas resultan más funcionales para ello? ¿Es posible complementar los datos que se obtienen a través de diferentes instrumentos en favor de una mejor explicación de la decisión que toma el individuo? ¿Algunas de las herramientas tienen mayor importancia a la luz de la permanencia y la satisfacción?

## **3. La población**

El universo está conformado por 501 estudiantes próximos a finalizar el nivel medio que completaron el proceso de Orientación Vocacional entre 1997 y 2008 en el ámbito clínico. Se cuenta con un archivo documental compuesto por legajos individuales de cada uno de ellos, en el que se reúne el material elaborado durante el proceso y el Informe Final que representa el cierre del mismo. En él se sintetiza el camino recorrido y la información relevante (resultados de las pruebas aplicadas, registro de entrevistas, profesión elegida).

### **Selección de casos**

De este universo se extrajeron en primer término los casos en los que fueron aplicadas las siguientes técnicas: Kuder-Forma C (Edición TEA, 1996) y Cuestionario Caracterológico de Le Senne (Ibáñez Gil, 1965).

En segundo término, se seleccionaron todos los estudiantes que al finalizar el proceso eligieron una de las siguientes carreras: Medicina, Abogacía, Diseño, Ingeniería, Administración de empresas, considerándolas como grandes agrupamientos que incluyen diferentes ramas o especialidades. Hicimos esta selección intencional con el propósito de trabajar comparativamente el comportamiento de las variables que interesan a este estudio, en profesiones que son bien diferentes entre sí por el contenido y las actividades específicas, lo cual permitiría comparar los intereses y características de personalidad de quienes las eligen.

Tomamos en cuenta a *todos* los estudiantes de nuestro universo que reunían las condiciones previstas para este estudio, de modo que se trata de cinco poblaciones, a las que en adelante nos referiremos con el término "agrupamientos".

En suma, las condiciones establecidas son:

- realizaron un proceso de Orientación Vocacional individual en el ámbito clínico como paso previo al ingreso a una carrera universitaria;
- optaron voluntariamente hacerlo;
- el proceso tuvo lugar entre 2000 y 2007, en Mendoza;
- la orientadora fue la autora de esta investigación;
- eligieron una de las siguientes profesiones: Diseño, Medicina, Administración, Abogacía o Ingeniería (exceptuando Ingeniería Agronómica);
- figuran en su legajo individual los datos correspondientes a las variables psicoeducativas, recogidos con los instrumentos pre-establecidos para este estudio;
- tienen entre 16 y 18 años de edad cronológica;
- cursan la segunda mitad del penúltimo año o el último año del secundario o polimodal;
- tienen previsto ingresar a la universidad inmediatamente después de finalizar la educación media;
- no realizan actividades laborales rentadas, simultáneas a la escolaridad, en forma estable;
- asisten a escuelas urbanas de gestión pública o privada;

- son solteros/as;
- la mayoría de sus padres son empresarios, profesionales independientes o dependientes, docentes universitarios o bien cuentapropistas, jubilados, técnicos calificados, lo que nos sugiere que pertenecen a las capas medio altas y medias de la población.

En el legajo de cada caso se encuentran los registros y resultados de:

- Entrevistas semi-estructuradas
- Un instrumento de frases incompletas
- Cuestionario de Preferencias Profesionales de Kuder
- Cuestionario Caracterológico de Le Senne.

Esta documentación es la que se recoge y elabora durante el proceso mismo de Orientación Vocacional y se sintetiza en un Informe final en el que figura la carrera elegida. En un momento posterior y a los fines de la presente investigación, incorporamos al legajo de cada caso la encuesta de seguimiento en la que está registrada la información sobre la permanencia o no en la profesión elegida, el grado de satisfacción con ella y el grado de convicción de que se la volvería a elegir.

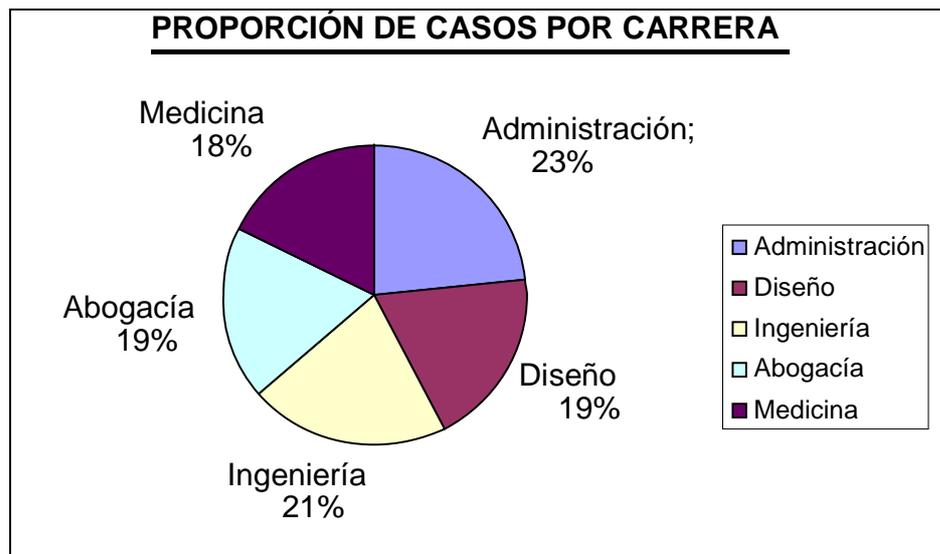
Los agrupamientos estudiados quedaron integrados del siguiente modo:

Cuadro N° 2.1.<sup>43</sup> **Distribución de las unidades de análisis por sexo y carrera elegida**

<b>Carrera elegida</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Porcentaje</b>
Administración	21	19	40	23,53
Diseño	8	24	32	18,82
Ingeniería	26	10	36	21,18
Abogacía	10	22	32	18,82
Medicina	14	16	30	17,65
<b>TOTALES</b>	<b>79</b>	<b>91</b>	<b>170</b>	<b>100</b>

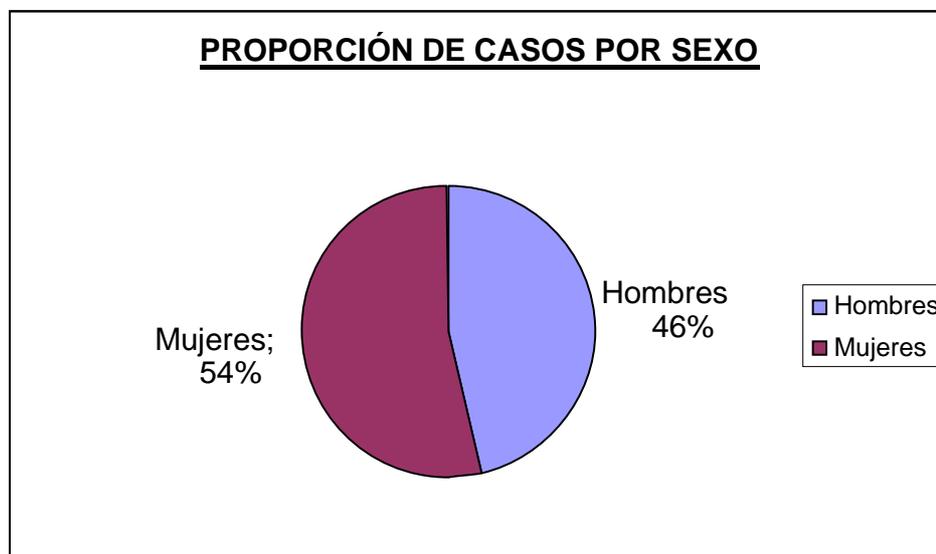
<sup>43</sup> Precede al número de cuadros y gráficos un número que indica a qué capítulo corresponden. En este caso 2.1. indica que es el Cuadro "1" del capítulo "2". El mismo criterio se mantiene en los capítulos siguientes.

Gráfico N° 2.1. Proporción de casos por Carrera elegida



Es importante señalar que en el agrupamiento Diseño se incluyen estudiantes que optaron por cualquiera de las especialidades, tales como Industrial, Gráfico, de Indumentaria, Asistido, etc. Con respecto a Ingeniería, se incluyeron estudiantes que eligieron Ingeniería Civil, Industrial, Mecánica, Electromecánica, Petróleos, Química, Electrónica e Informática o Sistemas. Se excluyeron los casos que eligieron Ingeniería Agronómica, por considerar que en dicha profesión lo Biológico adquiere un peso equivalente o mayor que lo Tecnológico o Técnico, que tomamos como distintivo de las otras especialidades.

### Gráfico N° 2.2. Proporción de casos por sexo



Trabajamos con un total de 170 casos, 79 Hombres y 91 Mujeres, y en todos los procesos de Orientación Vocacional el rol de orientadora estuvo desempeñado por la autora de este estudio.

#### 4. Organización y preparación de los datos

Una vez seleccionados los casos y teniendo en cuenta las variables por analizar, se procedió a diseñar la base de datos de esta investigación, que se incluye en CD que acompaña este texto. Se trabajó en planillas de Excel, compatibles con programas estadísticos (SPSS) para el análisis descriptivo e inferencial.

En la base se incluyen datos:

- socio demográficos:
  - o N° de caso en el archivo documental
  - o Año en que realizó el proceso de Orientación Vocacional
  - o Sexo
  - o Modalidad escolar que cursa en el nivel medio

- Profesión o actividad laboral que realiza el padre
- Profesión o actividad laboral que realiza la madre
- Intereses vocacionales:
  - Materias que le gustaron a partir de 7º año escolar
  - Resultados en el Registro de Preferencias de Kuder
- Personalidad
  - Expectativas profesionales
  - Cuestionario caracterológico de Le Senne
  - Autoatribuciones
- Profesión elegida al finalizar la Orientación Vocacional
- Entrevista de seguimiento
  - Permanencia en la carrera
  - Satisfacción
  - Convicción

## 5. Las variables

En el modelo que hemos construido cuantitativamente, las **variables independientes** son los *Intereses vocacionales* y la *Personalidad*. Por tratarse de variables demasiado amplias para trabajar directamente con ellas, fue necesario operacionalizarlas, sustituyendo lo que no se puede observar por aquello accesible a la estimación a través de nuestras herramientas. Esta definición operativa implica que “(...) el concepto analizado debe ser definido en función de las acciones u operaciones que son precisas para poder medirlo y actuar sobre él” (García Llamas, 2002:118).

Con la mirada puesta en el primer objetivo general, que es conjugar principios e instrumentos de diferente base psicológico-epistemológica, transformamos las dos grandes variables en nuevas variables independientes de menos nivel de generalidad. En relación con los *Intereses*, las dos nuevas variables independientes son los *Intereses*

*inventariados* y los *Intereses expresados*; respecto de la *Personalidad*, son las *Autoatribuciones*, los *Rasgos de carácter* y las *Expectativas profesionales*.

Las **variables dependientes** son la *Carrera elegida* al finalizar el proceso de Orientación y un factor al que hemos denominado "*Una buena elección profesional*".

En los apartados siguientes se presenta cada variable. Para las variables más que operacionalizan a las generales empleamos un esquema organizador, que incluye su conceptualización, cuáles son los datos, cómo se recogieron, las categorías de análisis, las herramientas empleadas y el criterio para la valoración.

## **5.1. Variables independientes**

Estas con, como señaláramos, los Intereses vocacionales y la Personalidad, abordados como pilares de la construcción de Orientación Vocacional cuya viabilidad analizamos a través de esta investigación. Se trata de variables de tipo psicológico-educativas y muy generales, que fueron operacionalizadas para su tratamiento.

### **5.1.1. Intereses vocacionales**

Según la conceptualización presentada en el capítulo anterior entendemos los intereses, como estados motivacionales que se expresan en la aproximación hacia actividades y objetos atractivos y el alejamiento de los que no lo son.

Según los tipos descritos anteriormente, hemos trabajado con *Intereses expresados* y con *Intereses inventariados*.

### 5.1.1.1. Intereses inventariados

Recordamos aquí que los *Intereses inventariados* son los que se estiman mediante inventarios, cuestionarios y escalas. Aunque la estimación de los intereses a través de un *test* pareciera aproximarnos a la teoría de rasgos y factores, sin embargo estamos alejados de dicha impostación teórica por cuanto los resultados que se obtienen son elaborados en interacción con quien elige, potenciando su autonomía.

Nuestros datos son los percentiles correspondientes a cada una de las diez Escalas, también denominadas Áreas de preferencias vocacionales, que se exploran a través del *Registro de Preferencias de Kuder* (TEA, 1996). Más adelante, en el apartado referido a *Herramientas empleadas*, se explicita el contenido de cada una de ellas.

El estudiante responde a los ítems de la prueba, se computan sus respuestas para cada Escala y así se obtiene el puntaje directo, que se convierte a percentil (puntaje normatizado) mediante el baremo. Esta conversión permite interpretar los resultados individuales en relación con los de un grupo de referencia.

### 5.1.1.2. Intereses expresados

Con el propósito de relevar los *Intereses expresados* de un modo que permitiera complementar los resultados del inventario de intereses (Kuder, 1996), tuvimos en cuenta la preferencia<sup>44</sup> por contenidos de aprendizaje organizados en asignaturas. Pensamos que en el secundario las materias tienen carácter obligatorio, por tanto es lógico esperar que algunas de ellas resulten interesantes y otras no.<sup>45</sup> En nuestro caso se trata de una referencia valorativa subjetiva por parte de quien está en situación de decidir.

---

44 Según el Diccionario (DRAE, 2001, 22ª edición) preferencia significa "elección de alguien o algo entre varias personas o cosas".

45 Se podría pensar que se trata de *intereses comprobados* (que se manifiestan en la conducta), puesto que el alumno ha cursado las materias; sin embargo, para tomarlos como tales sería necesario contar con información procedente de otras fuentes que confirmaran si efectivamente, en el plano de las actitudes y las acciones, el alumno mostró interés.

Estimar los Intereses vocacionales a partir de las experiencias vividas en la escuela, por un lado, recupera el valor de la *historia personal* propuesta por Gottfredson (2000); por otro lado, se liga con el concepto de *desarrollo de la carrera* de Super (1967) que postula que ésta no se elige en un momento puntual sino que se va logrando a lo largo de varias etapas y situaciones de la vida; finalmente, tiene en cuenta los aportes de Hoyt (1979), quien en el marco de la *Educación para la carrera* asigna un lugar de privilegio a las experiencias escolares en vistas a las decisiones vocacionales.

El dato es cada una de las materias que el alumno ha cursado (variable nominal) y que en la entrevista señala que le gustó. En dicha entrevista se confecciona con el estudiante un listado de las materias que cursó en la escolaridad formal desde 7º año escolar y hasta el momento en que se realiza la entrevista.<sup>46</sup> El estudiante coloca al lado de cada una de las materias que quedaron en la lista, "G" (significa que le gustó); ± (significa más o menos, algunos temas sí y otros no, un año escolar sí y otro no); "N/G" (significa que no le gustó)<sup>47</sup>.

Para el procesamiento consideramos las materias que están presentes en el diseño curricular de la mayoría de las instituciones y de las modalidades del nivel medio. Esto significa que no incluimos: a) materias de formación, como: Formación Humana y Religiosa, Catequesis, Doctrina Social, Evangelización; b) materias que sólo están presentes en una de las modalidades u orientaciones del nivel medio como, por ejemplo, Ecología, Reciclado de residuos, Tecnología de materiales, Biotecnología, Ecología y Medio ambiente, Latín, Griego, Educación y Sociedad, etc.; c) materias formales/instrumentales, que no permitirían comparación porque el contenido es particular en cada colegio, tal es el caso de Metodología, Proyecto de Investigación, Intervención social, etc.

A los fines del procesamiento sólo se tuvieron en cuenta las materias a las que el alumno asignó la letra "G", es decir, que le gustaron o le gustan. En la consigna de trabajo aclaramos expresamente que no se debía considerar la calificación obtenida, sino el

---

<sup>46</sup> En algunos casos la entrevista se realiza durante la segunda mitad del penúltimo año y en otros durante el último año del nivel medio.

<sup>47</sup> Para la valoración se asigna 1 a la materia que menciona que le gustó y 0 a las que no menciona.

interés por el contenido, procurando, en la medida de lo posible, “separarlo” de la forma en que fue enseñado y la relación con el profesor.

### **5.1.2. Personalidad**

Aunque adoptamos el término “personalidad” -por ser el más empleado en la literatura y en el discurso de los profesionales de la Orientación-, dado que su definición varía desde una teoría psicológica a otra, lo restringimos a “características de personalidad” que, en el marco de la Psicología Vocacional, se conceptualizan como las “(...) tendencias estables de una persona de comportarse de una forma determinada en distintas situaciones” (Casullo, 1994:275). Esta mirada supone la presencia de algunas características distintivas que una persona puede identificar en sí misma y que un orientador puede estimar a través de diferentes recursos.

Trabajar con esta variable implica un desafío, pues como señaláramos en el capítulo anterior, las pocas herramientas específicamente creadas para explorar la personalidad desde la perspectiva vocacional, son objeto de severas críticas.

Frente a esta situación decidimos estudiarla desde diferentes ángulos y con diferentes herramientas: por un lado, recogemos las Autoatribuciones (a través de la entrevista y el instrumento de frases incompletas) y los rasgos de carácter (a través de del Cuestionario de Le Senne). Por otro lado, tomamos en cuenta las expectativas futuras como estrategia para explorar si existe alguna relación entre la representación que tiene el estudiante de la profesión “ideal para él” y la que elige. Los datos sobre estas últimas proceden de la entrevista y se complementan con el instrumento de frases incompletas.

Tanto las características que la persona se atribuye, como las respuestas que da en el Cuestionario Caracterológico, representan una estimación subjetiva por cuanto lo que se expresa es el concepto de sí mismo, esto es, pone de manifiesto cómo él se ve. La diferencia es que en las Autoatribuciones emplea palabras y expresiones en forma más espontánea, flexible, fluida, abierta; en cambio, en el cuestionario, ya construido,

selecciona en cada ítem el enunciado que mejor describe su modo de ser o de actuar, que en muchos casos se vincula con una idealización.

Tuvimos presente que los auto-informes no son concluyentes cuando se emplean como única vía de estimación; sin embargo, si ubicamos a quien se orienta como protagonista principal en la definición, organización y concreción de la trayectoria vocacional, nos parece un contrasentido ignorar o desvalorizar la descripción que la persona hace de sí misma. Las características que considera distintivas de su modo de ser y de actuar son un factor fundamental frente a la jerarquización de preferencias y a la toma de decisiones. Dicho de otro modo, el autoconcepto se liga con una identidad que implica una estabilidad del sí mismo que subyace a la construcción de proyectos futuros.

#### **5.1.2.1. Autoatribuciones**

En el capítulo anterior planteamos algunas precisiones con respecto al concepto de Autoatribuciones, sobre las que no volveremos para no caer en reiteraciones. Sólo recordamos, antes de seguir adelante que a la luz de nuestro marco de referencia, el concepto de sí mismo, *self* o yo consciente es el conjunto de percepciones que una persona tiene de sí misma y de su relación con el entorno. Se desarrolla a lo largo de la vida a partir de un proceso progresivo de exploración y diferenciación de modo que, al llegar a la adolescencia, el estudiante puede vincular su autoconcepto con la imagen que se forma de las profesiones. Tanto es así que, según Rogers (1992) y Super (1967), la elección profesional es un modo de expresión del concepto que la persona tiene de sí.

Para estudiar el concepto de sí mismo, hemos tenido en cuenta las Autoatribuciones, entendidas como características que la persona considera distintivas de su modo de ser y de actuar en la vida cotidiana y que adquieren un valor fundamental, en tanto ligan en la trayectoria vital lo que se ha sido, lo que se es y lo que se desea ser. No obstante, como señaláramos, esta estabilidad ligada a ser uno mismo, a la identidad personal, no es rígida, por cuanto permanece abierta a los cambios que se explican por el desarrollo personal y la interacción con el entorno.

Con el propósito de precisar el concepto de *atributo* recurrimos al DRAE (2001) y adoptamos dos de las acepciones que presenta; la primera: “Cada una de las cualidades o propiedades de un ser” y la cuarta: “Para algunos gramáticos, término que identifica o cualifica a otro mediante *ser, estar* u otro verbo”.

En la práctica, son las características que la persona menciona en el curso de la entrevista y las que selecciona entre las opciones que se presentan en el instrumento de frases incompletas. En este último se ofrecen algunas categorías entre las cuales el alumno subraya o circula las que, desde su punto de vista, lo representan y se deja un espacio para que agregue aquellas que no figuran en el listado pero considera que se destacan en él<sup>48</sup>.

En el Anexo I se presenta el instrumento completo y en el Capítulo 3 se incluye la definición de cada una de las características, en función de la cual se realizará la asignación de categorías. Por ejemplo, aclaramos que se entiende por “sociable” “Naturalmente inclinado al trato y relación con las personas o que gusta de ello” (DRAE, 2001) y adscribimos esa categoría al estudiante que la menciona explícitamente en la Entrevista (situación en la que interactúa directamente con el orientador) o que la escribe o selecciona en el instrumento frases incompletas (situación en la que trabaja en forma autónoma).

#### **5.1.2.2. Rasgos caracterológicos**

El carácter, según el autor del Cuestionario que aplicamos, “es sólido y permanente: asegura a través del tiempo la identidad estructural del individuo” (Le Senne, 1960:14). Representa las disposiciones generales que tienden a especificarse a lo largo de la vida en la personalidad. “El todo de la personalidad es el que se da a nuestra observación y de ese todo tendremos que desprender los elementos invariables del carácter” (Le Senne, 1960:14).

---

<sup>48</sup> Se asigna 1 cuando la persona menciona la característica como distintiva de su persona y 0 cuando no lo hace.

Le Senne distingue tres *Propiedades constitutivas* (Emotividad, Actividad y Resonancia de las representaciones) y algunas propiedades *suplementarias* (amplitud del campo de conciencia, inteligencia analítica, etc.) destinadas a especificar las constitutivas. En esta investigación trabajamos sólo con las tres Propiedades constitutivas, las cuales son *graduales* y se manifiestan en conductas, actitudes, que son los rasgos. Esto significa que la Emotividad, por ejemplo, está presente en todas las personas y que la distinción entre Emotivos y No Emotivos constituye un modo de identificar quiénes son más o menos emotivos que el término medio de los hombres.

Aunque para Le Senne, conceptualmente, las Propiedades son graduales, el puntaje que se obtiene al aplicar el Cuestionario, ubica al individuo en las siguientes polaridades:

- *Activo* es quien obtiene un puntaje entre 50 y 100 en este rasgo
- *No Activo* es quien obtiene un puntaje inferior a 50 en este rasgo
- *Emotivo* es quien obtiene un puntaje entre 50 y 100 en este rasgo
- *No Emotivo* es quien obtiene un puntaje inferior a 50 en este rasgo
- *Secundario* es quien obtiene un puntaje entre 50 y 100 en este rasgo
- *Primario* es quien obtiene un puntaje inferior a 50 en este rasgo

La consigna solicita que las respuestas sean "dadas reflexivamente, con calma y en soledad, por escrito", teniendo en cuenta "reacciones o deseos espontáneos". "Nunca, por tanto, han de contestar 'lo que yo creo que se debe hacer', 'lo que me parece mejor', 'lo que yo querría ser o hacer'" (Ibáñez Gil, 1965:125). Esto es, se procura estimar lo que le sucede de una manera natural, aunque el autor señala que, de hecho, por influencia de la educación, de criterios personales, o de circunstancias de la vida, no efectivice tal tendencia o la suavice.

El instrumento está compuesto por diez enunciados para cada Propiedad constitutiva, que expresan formas de pensar, sentir y actuar "opuestas". Frente a cada situación el estudiante elige cuál de las alternativas resulta más apropiada para él y sus respuestas reciben una puntuación de 10 ó 0 -las posturas extremas- y 5 la intermedia.

Se calcula el puntaje para cada Propiedad y luego, oponiendo los Emotivos a los No Emotivos, los Activos a los No Activos y los Secundarios a los Primarios, se identifica el Tipo caracterológico<sup>49</sup>.

### 5.1.2.3. Expectativas profesionales

Desde nuestra perspectiva en Orientación las *Expectativas profesionales* cumplen una función clave en tanto representan una meta anticipada que orienta la búsqueda y contribuye a la jerarquización. Hemos denominado “expectativas” a esta variable y las entendemos como “Esperanza de realizar o conseguir algo” y “Posibilidad razonable de que algo suceda”, ambas acepciones del término en el DRAE (2001).

Como señaláramos en la Dimensión teórica, Gottfredson (2000) plantea la elección como proceso de estrechamiento o circunscripción del campo de los posibles, en el cual explicitar los propios objetivos es una base para llegar a la profesión que le permita ser lo que la persona quiere ser. Puede tomarse, en cierto modo, como antecedente, el estudio de Jones (1993) en el que complementa los resultados de un inventario de intereses con otras dos variables: las “aspiraciones educativas” y la “salida laboral”.

Por su parte para Bandura (2004) la confrontación entre las expectativas, que representan el aspecto idealista, y la accesibilidad tiene un impacto notable en la motivación hacia la meta por lograr.

Esta valoración descriptiva y subjetiva de la profesión adquiere importancia también para Super (1967, 1983), pues en su esquema para analizar el ajuste vocacional, uno de los predictores es el acuerdo entre las características personales y las de la profesión preferida.

En términos del estudiante podría expresarse como “qué es lo que busco, qué sería lo más apropiado para mí, que es lo que quiero y que es lo que no quiero”.

---

49 Más adelante, al referirnos a *Nuestras herramientas*, se describen sintéticamente las Propiedades constitutivas y en el Capítulo 3 los Tipos caracterológicos.

Los datos se recogen a través de uno de los puntos del guión de entrevista, en el que se solicita al estudiante que enuncie *Características que debe reunir la carrera "ideal" para ...* (nombre del estudiante). Esta respuesta, que queda consignada por escrito en los documentos individuales de cada caso, se complementa y amplía con la producción en frases incompletas en el ítem: *Me gustaría elegir una carrera que fuera...*<sup>50</sup>.

## **5.2. Variables dependientes**

Las variables dependientes son la Carrera<sup>51</sup> que elige el estudiante al finalizar el proceso de Orientación Vocacional y tres *outputs* individuales: la Permanencia, la Satisfacción y la Convicción, representativos en conjunto de *Una buena elección*.

### **5.2.1. Carrera elegida al finalizar el proceso de Orientación Vocacional**

El dato es la profesión elegida y está registrado en el Informe final de cada caso que figura en el archivo documental.

Aclaremos que durante el proceso de Orientación Vocacional el estudiante trabaja con el listado completo de carreras que se pueden cursar en Mendoza y que se publica anualmente. El mismo es elaborado por Secretaría Académica y Servicio de Apoyo al Estudiante y Orientación Vocacional de la UNCuyo, a propósito de la Feria Informativa de la Oferta de la Educación Superior.

---

<sup>50</sup> Se asigna 1 cuando la persona menciona la expectativa y 0 cuando no la menciona.

<sup>51</sup> Recordamos aquí que, como señaláramos en la Introducción, empleamos como equivalentes los términos *profesión* y *carrera*.

### **5.2.2. “Una buena elección”**

Esta variable se operativiza en la Permanencia en la profesión elegida al finalizar el proceso de Orientación Vocacional, en la Satisfacción con ella y en la Convicción de que se la volvería a elegir.

#### **5.2.2.1. Permanencia en la profesión elegida**

Se tiene en cuenta si el estudiante está cursando la carrera que eligió al finalizar el proceso de Orientación Vocacional. La información se recoge a través de una entrevista telefónica de seguimiento (cfr. Anexo I).

Se consulta al estudiante *¿Qué carrera estás cursando actualmente?*, *¿En qué facultad?* *¿Qué año estás cursando?* La respuesta a la primera pregunta se compara con el registro de la profesión elegida al finalizar el proceso de Orientación y se define si se mantuvo en la carrera elegida o si cambió<sup>52</sup>. Si fuera este el caso, se consulta qué carrera cursan actualmente y se registran los motivos del cambio, según su opinión.

#### **5.2.2.2. Satisfacción con la elección realizada**

En la misma entrevista de seguimiento, se consulta al estudiante si está satisfecho con la carrera en los siguientes términos: *¿Cree que la elección de la carrera que está cursando ha sido acertada?*; además, se le pide que aclare *¿En qué grado?* ofreciéndole cuatro alternativas: *Alto, Medio, Bajo, Muy Bajo*<sup>53</sup>. Se toma como significado de “satisfacción” la quinta acepción que presenta el DRAE (2001): “Cumplimiento del deseo o del gusto”.

Sólo responden a este ítem quienes se mantuvieron en la carrera elegida al finalizar el proceso de Orientación Vocacional; no lo hacemos con quienes cambiaron de carrera,

---

<sup>52</sup> Se asigna 1 cuando el alumno cursa, al momento de la encuesta, la carrera que eligió al finalizar el proceso de Orientación Vocacional y se asigna 0 cuando cambió de carrera.

<sup>53</sup> Si la respuesta es *Alto*, se asigna 1; *Medio*, se asigna 2; *Bajo*, se asigna 3 y *Muy bajo*, se asigna 4.

pues en ese caso entrarían al análisis profesiones que no son las seleccionadas para este estudio.

Para Super (1967) la satisfacción con el estudio, el trabajo y la vida están sujetas a que la persona haya encontrado en su carrera contenidos y desafíos afines con sus habilidades, intereses, personalidad y valores; y pueda concretarlos en el tránsito por diferentes etapas.

Según nuestra experiencia las actividades que resultan más gratificantes son aquellas en las que la persona encuentra ocasiones para desplegar su capacidad potencial; en cambio las que están por debajo de ella generan poca motivación y las que demandan habilidades por encima de ella, suelen generar estados de tensión y de frustración.

### **5.2.2.3. Convicción de que se la volvería a elegir**

En el último ítem de la encuesta, se pregunta: *¿Volverías a elegir la carrera que estás cursando?*, ofreciéndole cuatro alternativas: *Seguro que sí*, *Creo que sí*, *Tengo dudas*, *Probablemente no*.<sup>54</sup> En la línea de Super (1967), el desarrollo vocacional sigue un proceso evolutivo en el que se identifican etapas caracterizadas por conductas afines. Con esa mirada la "convicción" representa un modo de contrastar en la práctica la coherencia entre los conceptos de sí mismo que sustentaron la decisión y elección vocacional realizada.

## **6. Nuestras herramientas**

Para la selección de los instrumentos tuvimos en cuenta varios criterios: que la información se apoyara en el conocimiento que el estudiante tiene de sí mismo en el plano consciente (evitamos emplear técnicas proyectivas u otros recursos que implican interpretación de carácter psicológico de mecanismos subconscientes), que atendieran a

---

<sup>54</sup> Si la respuesta es *Seguro que sí*, se asigna 1; *Creo que sí*, se asigna 2; *Tengo dudas*, se asigna 3; *Probablemente no*, se asigna 4.

aspectos que, según nuestra postura teórica y experiencia, impactan en la elección de una carrera (experiencias escolares, expectativas profesionales, intereses y características de personalidad), que permitieran complementar los datos obtenidos a través de cada una de ellas y que pudieran ser vividas y comprendidas por el estudiante como recursos que ayudan a "pensar" algunas características personales desde un ángulo vocacional.

Como instancia previa pusimos a prueba diferentes recursos para aproximarnos a los intereses vocacionales y las características de personalidad. Concluimos que los autoinformes o autodescripciones verbales, que se recogen a través de la entrevista o de una producción escrita, proveen de una información que puede ser considerada débil o poco rigurosa si se toma como único dato de referencia. Algo semejante sucede con las presentaciones gráficas a través de afiches o dibujos; sin embargo, aunque puedan ser cuestionados en términos de confiabilidad, podríamos anticipar que tienen alta validez, por cuanto exploran bastante directamente lo que se quiere conocer; además, es una manifestación espontánea y quizás por eso, *auténtica*.

Frente a esta situación, decidimos complementar la información recogida a través de varios recursos. A continuación hacemos referencia a la entrevista, las frases incompletas y los *tests*, ellos en tanto recursos que hacen su aporte a la Orientación Vocacional. Luego nos detenemos en estos últimos y presentamos con mayor detenimiento las pruebas que hemos empleado en esta investigación.

### **6.1. La Entrevista**

La entrevista es una herramienta de particular valor para recoger datos sobre Intereses vocacionales y factores de personalidad. Al seleccionarla valoramos que genera una situación de encuentro persona a persona, en el que se puede establecer una comunicación abierta, que por ser menos estructurada y más espontánea permite llegar a datos que difícilmente se obtienen empleando técnicas cuantitativas. Además es flexible, es decir, permite profundizar progresivamente en algunos temas, hacer ajustes en

función del nivel de comprensión del individuo, detenerse en ciertos aspectos imprevistos, etc.

Hemos trabajado con entrevistas semi-estructuradas, para asegurarnos de que se abarcan los aspectos sobre los que se ha previsto recoger información. Inicialmente solicitamos al estudiante que narre su "historia escolar", con el propósito de trazar un puente entre la escolaridad que está próximo a finalizar y las decisiones relativas a su educación superior. El pedido se acepta sin resistencia, pues no se vive como amenazante, sino que resulta motivador reconocerse en el relato de su historia. En el transcurso surgen ideas, sentimientos, valores, características personales distintivas, intereses y expectativas personales y, según nuestra experiencia, esta estrategia da acceso al concepto de sí mismo y permite recoger las Autoatribuciones en una forma natural (*serendipity*). Por ejemplo, cuando cuenta que nunca tuvo que rendir exámenes complementarios en diciembre o en marzo o, por el contrario, que tuvo que hacerlo en varias oportunidades, surge naturalmente que diga de sí mismo "soy vago" o "soy estudioso, soy trabajador".

Se trabaja sobre experiencias vividas, con un lenguaje sencillo y cuidando que las cuestiones que implican deseabilidad social no se perciban asociadas a juicios de valor por parte del orientador. Cuidando de no alterar la espontaneidad del sujeto, se atiende recoge información sobre: materias que le gustaron a partir de 7º año escolar, características de personalidad que considera distintivas de su persona y una anticipación de cómo tendría que ser la carrera ideal para él<sup>55</sup> (cfr. Anexo I). Tener un guión previo no impide el registro de comentarios emergentes que no se refieren directamente a los temas previstos, pero que aportan elementos esclarecedores al momento de la interpretación.

La desventaja es que el relato, si bien tiene cierta estructura, es abierto, lo cual plantea algunas dificultades al momento de la organización, sistematización y categorización de los datos; más aún en vistas a su procesamiento estadístico.

---

<sup>55</sup> Las respuestas se registran por escrito pues según nuestra experiencia el uso de grabador actúa como distractor, obstaculiza el logro de un clima cálido y coarta la espontaneidad.

El contenido de la entrevista es posteriormente organizado, interpretado y categorizado, atendiendo a nuestras variables y los datos/información luego se analizan en relación con los procedentes de otros instrumentos, a fin de estudiar la posibilidad de complementarlos y a la vez estimar la operatividad de las herramientas que se emplearon para recogerlos.

## **6.2. Las Frases incompletas**

Si bien Pérez Juste (1989) hace extensivo a ellas el concepto de *tests* -entendido en sentido amplio- las consideramos como un recurso distinto, por cuanto presentan un "estímulo" poco estructurado, frente al cual el estudiante elabora una producción personal más natural y espontánea que cuando responde, por ejemplo, a los ítems estructurados de un inventario o de algunos cuestionarios.

Hemos empleado un instrumento de nuestra autoría, que en el proceso de Orientación Vocacional cumple la función de Ficha Inicial. En él el estudiante completa frases referidas a sus datos de identificación personal (nombre, fecha de nacimiento, edad, escuela a la que asiste, etc.) y familiar (integrantes de la familia, estudios cursados por cada uno, etc.), como también a cuestiones relativas a su historia escolar, a su "modo de actuar" y a su proyección al futuro. Tomamos en cuenta para el análisis los ítems que aportan información para nuestras variables psicoeducativas y que coinciden con el guión de entrevista.

El ítem referido a Expectativas profesionales enuncia: *Me gustaría elegir una carrera que fuera...* y ofrece espacios para varias respuestas.

Los ítems referidos a Autoatribuciones incluyen primero un listado en el cual el alumno circula o subraya las características que cree apropiadas para sí mismo y agrega las que no están, pero considera distintivas de su modo de ser.

Las categorías de frases incompletas tienen su origen en los aportes de los mismos estudiantes: desde nuestra experiencia como orientadora vocacional, identificamos las

características que surgían con mayor frecuencia en el discurso oral del alumno y las presentamos como algunas de las alternativas posibles, enumeración que se continúa con las que el estudiante agrega.

### **6.3. Los Tests**

Planteamos a continuación algunas consideraciones respecto a los *tests* en general, puesto que según la concepción de Pérez Juste (1989) el término en sentido amplio abarca varias de los recursos que se emplean en Orientación, luego describimos con más detalle las herramientas que hemos empleado.

#### **6.3.1. Conceptualización y características de los tests psicológicos**

Desde la Psicología un *test* es un “(...) instrumento para apreciar objetiva y cuantitativamente (medir) funciones psicológicas o aspectos de la conducta y la personalidad en una situación controlada” (Székely, 1966:7). Según Anastasi, las pruebas o *tests* psicológicos constituyen esencialmente una medida objetiva y tipificada de la conducta, “(...) son como las pruebas en cualquier otra ciencia, en cuanto que las observaciones se realizan sobre una muestra pequeña, pero cuidadosamente escogida de la conducta de un individuo” (1967:19).

En *sentido amplio* el término abarca cualquier tipo de prueba a través de la cual se procura estimar, con la mayor objetividad posible, factores o conductas preestablecidas, mientras que en *sentido estricto* hace referencia a pruebas diseñadas en forma experimental y sujetas a riguroso control. En esta investigación empleamos el término en sentido amplio y como equivalente a prueba.

Los *tests* psicológicos responden a algunas características específicas. Una de ellas es que constituyen muestras de conducta, sobre la base de las cuales se pueden realizar inferencias relativas a otras conductas asociadas. “El valor predictivo o de diagnóstico

de un test psicológico depende del grado en que sirve como indicador de un área de la conducta relativamente amplia y significativa" (Anastasi, 1967:20).

### **Tipos de tests**

Los *tests* se clasifican utilizando varios criterios, tales como el material utilizado (de papel y lápiz y de ejecución), el lenguaje (verbales y no verbales), la situación de aplicación (individuales y colectivos), la naturaleza de los datos que se recogen (cualitativos, como en los *tests* proyectivos<sup>56</sup> o cuantitativos, como en los de aptitudes), entre otros. Adoptando como criterio el contenido o aspecto de la conducta que examinan, Anastasi (1976)<sup>57</sup> y Pérez Juste (1989)<sup>58</sup> reconocen tres grandes grupos: los de aptitudes (generales o específicas) y de inteligencia; los de rendimiento y los de personalidad. A los dos primeros corresponde el término *test* en sentido estricto porque plantean situaciones problemáticas o pruebas que permiten medir directamente el nivel de aptitudes o saberes. Este carácter de reactivo los convierte en instrumentos de medición, que aunque no llegan a ser tales en sentido estricto, al menos se aproximan a él más que otros; al tercer grupo en cambio pertenece el término *test* en sentido amplio.

En esta investigación nos interesa el último grupo, pero hay que aclarar que en él se distinguen dos grandes perspectivas, una que aborda la personalidad como algo único, global, y otra que se centra en algún o algunos aspectos, rasgos, dimensiones de esta totalidad, tales como la adaptación emocional, las relaciones sociales, la motivación, los intereses, las actitudes (Pérez Juste, 1989, Anastasi, 1967).

En consonancia con la primera perspectiva se emplean entrevistas, producción de dibujos, interpretación de imágenes, manchas, etc., más otros asociados con perspectivas teóricas específicas, como el psicoanálisis. Las producciones orales, escritas, gráficas, se

---

<sup>56</sup> Las técnicas proyectivas, denominadas también *tests* proyectivos, pertenecen a este grupo y representan el punto más alejado de la "medida".

<sup>57</sup> Anastasi (1976) señala como tipos principales de *tests* psicológicos los *tests* de inteligencia general (destinados a calcular el nivel total del funcionamiento intelectual, representado en un único puntaje), las baterías de aptitud múltiple (abarcan varias funciones psicológicas y se obtiene una puntuación para cada una de ellas), los *tests* de rendimiento (cuyo propósito es valorar la eficacia de una instancia de formación específica) y los *tests* de personalidad.

<sup>58</sup> Pérez Juste (1989) plantea tres grupos, los *tests* de aptitudes, los de rendimiento y los de personalidad.

interpretan y dan lugar a elaboraciones cualitativas muy ligadas al caso y difícilmente tipificables y comparables, lo cual hace que la fiabilidad sea débil si se la entiende como acuerdo en las valoraciones de diferentes expertos. Sin embargo, su empleo es de gran utilidad, por ejemplo en psicología clínica y en psiquiatría.

Desde la segunda perspectiva, Perez Juste (1989) y Fierro (1998) acuerdan en que las herramientas más empleadas para estudiar áreas reducidas de la conducta y estimar factores o dimensiones de la personalidad, son los *inventarios*, los *cuestionarios* y las *escalas*. A través de estos útiles se obtienen datos que se pueden analizar empleando técnicas estadísticas y así sustentar su fiabilidad y validez. Aunque los resultados que se obtienen con estas herramientas pueden considerarse más "objetivos", se debe tener en cuenta que la relación entre los enunciados y lo que se pretende medir es "indirecta" porque las respuestas se basan en la percepción que la persona tiene de sí misma (*subjetivo*) respecto de sus conductas, reacciones, pensamientos, sentimientos, preferencias, atribuciones, etcétera.

### **Inventarios para la exploración de intereses**

En los inventarios de intereses que se emplean en Orientación Vocacional lo que se explora es el mayor o menor interés por ciertos contenidos de aprendizaje, situaciones, actividades, roles futuros, contextos, tomados como indicadores de cada una de las áreas de interés a explorar.

Consisten en una serie de enunciados representativos de las variables o factores que se quieren estimar. Para responder el sujeto piensa en sí mismo e indica cuáles considera válidos para él y cuáles no, señalando en algunos casos también el grado de intensidad o la frecuencia en que lo son. La puntuación de las respuestas arroja un puntaje bruto o directo para cada variable o área, la cual, en algunos inventarios, se convierte a puntaje normatizado. Se obtiene así un perfil individual que permite realizar comparaciones intrapersonales (entre los percentiles obtenidos por el individuo en las diferentes variables) e interpersonales (entre el percentil del sujeto en una variable y el obtenido por otros, en la misma variable). Sobre esta base se realizan inferencias relacionadas con los factores estimados.

De acuerdo con la opinión de autores reconocidos y de nuestra experiencia en Orientación Vocacional educativa y profesional, existen varios argumentos que fundamentan la utilidad de estimar los intereses a través de un inventario y contrastar sus resultados con las respuestas que se obtienen cuando se pregunta directamente al alumno qué le gusta más y qué le gusta menos (intereses verbalizados). Según Anastasi (1967) cuando se pregunta en forma directa a niños y adolescentes sobre sus intereses, las respuestas suelen ser superficiales y faltas de realidad, lo cual las hace poco fiables como único criterio de estimación.

En consonancia, Kuder sostiene que “(...) la medición es la manera más precisa de determinar la firmeza de los intereses de un individuo en diferentes áreas” (1983:15).

Por nuestra parte observamos que cuando uno pregunta a un estudiante que finaliza la educación secundaria ¿qué te interesaría aprender? o ¿en qué te has destacado hasta ahora en la escuela?, sólo algunos pueden mencionar sus inclinaciones y habilidades y con frecuencia tienen más claro lo que no quieren que lo que quieren. En cambio les resulta más simple identificar sus preferencias cuando se les mencionan actividades concretas que conocen o han tenido oportunidad de experimentar.

Además, no siempre están informados de los contenidos y las actividades que distinguen a las profesiones; con frecuencia sólo tienen una idea general y bastante vaga de cada alternativa, por lo cual sus inclinaciones y elecciones se sustentan en estereotipos sociales, familiares o de sus pares, más que en una elaboración personal. Ante esta situación los inventarios de intereses representan un recurso para que tomen en cuenta un espectro amplio de alternativas posibles y no sólo las relacionadas con las experiencias reales que han vivido.

Otra ventaja de utilizar un inventario estandarizado como uno de los recursos para guiar el autoanálisis es que, además de comparar el mayor o menor interés de un individuo por las diferentes variables, permite interpretar sus puntuaciones con relación a su grupo de referencia. Por ejemplo, un alumno puede obtener un puntaje bruto elevado en Música, sin embargo, si la mayoría de los adolescentes se interesan por la Música, el percentil indicará que su preferencia no es tan significativa.

Entre las herramientas que se emplean en Orientación para explorar intereses, se cuentan algunas elaboradas hacen muchos años, pero que han mantenido su vigencia con sucesivas revisiones y actualizaciones, como es el caso del *Inventario de Intereses (Vocational Interest Blank)* de Strong (cuya versión original es de 1920) y del *Registro de Preferencias Vocacionales* de Kuder (de 1939), ambas de origen estadounidense. Otras, de igual procedencia pero de elaboración más reciente, son el *Inventario de Intereses vocacionales (V.I.P.)* y el *Self Directed Search (S.D.S.)*, ambos de Holland (1973, 1978, 1997). Esta última prueba es mencionada en artículos publicados por revistas de la A.P.A. (*American Psychological Association*) como una de las herramientas más empleadas actualmente y que ha dado lugar a numerosas investigaciones y publicaciones ulteriores. También existen pruebas españolas, por ejemplo el *Inventario de Intereses y Preferencias Profesionales (IPP)* de la Cruz López, publicado en 1997 y revisado posteriormente y el *Cuestionario de Intereses Profesionales (CIPSA)*, de Fernández Seara y Andrade. En Argentina han tenido difusión el *Cuestionario de Intereses Profesionales (C.I.P.)* de Fogliatto (1991), el *Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales (C.U.M.O.)* de Migone de Faletty (Universidad del Salvador, 2002), el *Sistema de Orientación Vocacional informatizado (SOVI)* de Fogliatto y Pérez (1997) y el programa *Imágenes Vocacionales*, de Rascován, que existía con soporte papel y en 2006 se presentó en versión informatizada.

En la estimación de los intereses profesionales a través de inventarios se han empleado varias perspectivas (Crowley, 1981); por ejemplo, Strong construyó su técnica a partir del estudio de las características de personas que ejercen diferentes profesiones y sobre esa base se "mide" la relación entre el estudiante y las diferentes alternativas. Por su parte Holland también trabajó con ambientes profesionales, pero él incorpora en el inventario los títulos profesionales, una autoevaluación de las habilidades y las actividades que le atraen siguiendo el criterio de las seis orientaciones que plantea su teoría. Kuder en cambio plantea actividades próximas a la vida cotidiana, de las que se infiere la relación con áreas profesionales, que equivalen a diez Escalas de preferencias.

Tomamos la decisión de trabajar en esta investigación con Kuder por varios motivos, uno son los antecedentes de su empleo en nuestro país, en particular en el Departamento

de Orientación Vocacional de la UBA en 1970<sup>59</sup>; otro es la accesibilidad del material en Español -aún conscientes de la ardua tarea que implicaba la elaboración de baremos propios para poder aplicarlo a nuestra población- y uno más es prever que el interés por *actividades* se preserva en diferentes culturas e idiosincrasias -las tres pruebas son de origen estadounidense- en mayor medida que los factores específicos de las profesiones.

Desde otro ángulo, según nuestra experiencia los intereses inventariados representan un dato valioso, pero es conveniente confrontarlos y complementarlos con lo que el alumno "dice" que le gusta (intereses expresados) y con las actividades escolares y extraescolares realiza, con su actitud y desempeño en diferentes materias, con la percepción de padres, profesores y compañeros (intereses manifiestos). La congruencia entre estos tres tipos de intereses es un indicador de la "fiabilidad intrasujeto" y según Hernández Franco (2004), cuanto mayor es la congruencia entre los intereses autoestimados y los medidos a través de inventarios, tanto mayor es la madurez vocacional.

### **Cuestionarios para la exploración de la personalidad**

El *cuestionario* ha sido y probablemente sigue siendo la herramienta más utilizada en la exploración del carácter y de aspectos de la personalidad. Según Pérez Juste (1989), responde al concepto de *test* en sentido amplio y tiene algunas ventajas que explican la generalización de su empleo: permite obtener información sobre gran número de individuos en poco tiempo, su manejo es relativamente fácil, su evaluación no requiere personal especializado, se adapta a la exploración de diversos aspectos y puede aplicarse con varias finalidades y en distintos ambientes.

Actualmente disponemos de pocos cuestionarios para la exploración de las características de personalidad elaborados específicamente desde la perspectiva de la

---

<sup>59</sup> En un curso realizado con la Dra. López Bonelli se presentaron baremos provisionales elaborados en la UBA entre 1965 y 1970. En agosto de 2007 consultamos con la Dra. Marina Müller (entrevista personal) sobre el empleo de este instrumento actualmente, a lo cual respondió que hasta donde ella tiene referencias, ha caído en desuso.

Orientación. Esto explica por qué suele apelarse a instrumentos creados para ser empleados en varios ámbitos, entre ellos el vocacional. Tal es el caso algunos *tests* de procedencia norteamericana que tienen amplia difusión, entre ellos el *Cuestionario de Personalidad* (H. Eysenck y S. Eysenck, 1975)<sup>60</sup>, el "16 PF". *Cuestionario factorial de personalidad* de Cattell (1972)<sup>61</sup> y el *BFQ. Cuestionario "Big Five"* (Caprara, Barbaranelli y Borgogni, 1993)<sup>62</sup>. Una prueba que a diferencia de las anteriores ha sido construida sobre bases empíricas y a los fines de Orientación Vocacional es el *Self Directed Search (S.D.S.)* de Holland que mencionáramos en el apartado sobre intereses<sup>63</sup>.

Un problema asociado al empleo de cuestionarios, que ya esbozáramos, es que algunas personas, consciente o inconscientemente, dan respuestas que no coinciden con la conducta que muestran, o sus respuestas varían en distintas ocasiones y frente a diferentes útiles. Aquí es donde contrastan los planteos esencialistas y situacionistas referidos a la posibilidad de "conocer" la personalidad, por la misma persona o por quienes le rodean, y la posibilidad de "estimarla" a través de cuestionarios, inventarios y escalas que evalúan ciertos rasgos, ya sean independientes o combinados.

Además de estos planteos metodológicos, formulan otros referidos al instrumento en sí mismo. Uno de ellos es ¿Cómo saber si el sujeto interpreta la pregunta en el sentido en que fue pensada y sobre todo si su respuesta es sincera? Al respecto creemos pertinente aportar aquí nuestra experiencia con el *Big 5*, en el cual, algunos enunciados resultan,

---

<sup>60</sup> En el Manual de la prueba se aclara que no está específicamente diseñado para diagnosticar trastornos psiquiátricos, aunque puede ser de utilidad para hacerlo, como también puede emplearse para la selección ocupacional, la orientación vocacional y la explicación de actitudes y motivaciones educativas. Las Escalas que incluye son: E: Extraversión; N: Emotividad; P: Dureza y L: Disimulo-Conformidad (Eysenck y Eysenck, 1975).

<sup>61</sup> Según el Manual "La finalidad principal del autor del 16 PF ha sido el examen de rasgos normales (más o menos desviados) en sujetos normales. Cuando se observan desviaciones extremas, el psicólogo comienza a tener indicios de la existencia de problemas o desajustes en la personalidad del sujeto examinado" (Cattell, 1998:7).

<sup>62</sup> En el Manual se expresa: "Disponer de un sistema de clasificación y descripción de la personalidad establecido sobre bases científicas tiene una importancia crucial para la investigación científica y para las distintas aplicaciones de la Psicología en los ámbitos clínico, educativo y organizativo" (Caprara et al., 1993:7).

<sup>63</sup> El *S.D.S.* puede ser consultado en la web y también autoadministrado, previo pago de los derechos correspondientes.

para un estudiante de aproximadamente 17 años difíciles de comprender en una primera lectura. Por ejemplo: "Ante los obstáculos grandes, no conviene empeñarse en conseguir los objetivos propios". "No suelo saber cómo actuar ante las desgracias de mis amigos" (Caprara, et al., 2001).

También se critican las consignas en las que se solicita responder eligiendo una respuesta definida, aún cuando quien responde advierte que su comportamiento varía según las circunstancias; como es el caso del *Big 5* y del *16 PF*. Una de las instrucciones que figuran en el Cuadernillo del este último<sup>64</sup> expresa: "Evite señalar la respuesta 'termino medio' o equivalente, excepto cuando le sea imposible decidirse por las otras ('sí', 'no' o respuestas extremas); lo corriente es que esto le suceda sólo cada tres o más cuestiones" (Cattell, 1998). A los ojos del situacionista, esto implica una manipulación de las respuestas.

Con respecto a los cuestionarios caracterológicos, Székely (1966) considera que son adecuados para evaluar dimensiones bipolares, de la personalidad; sucesivas elecciones permiten situar al sujeto en uno o más polos de los medidos por el instrumento.

Presentan una serie de preguntas o enunciados a los que el sujeto responde mirándose a sí mismo y autointerpretando sus conductas, reacciones y sentimientos. Se supone que existe voluntad de responder, pero aún así la contestación refleja cómo el sujeto se ve personalmente, en lo que a su vez influyen determinadas características de la propia personalidad.

Como anticipáramos, en nuestro medio se emplea un cuestionario caracterológico, cuyo origen data de 1909, con Heymans y Wiersma, que luego fuera desarrollado y difundido por Le Senne y sus seguidores en la década de los 50' y que fuera incluido por Ibáñez Gil (1965), en su *Método de Orientación Profesional Preuniversitaria*. De modo que se trata de una herramienta elaborada hacen casi cien años y que siguen utilizando principalmente profesores de Ética, Filosofía y Psicología y psicopedagogos, debido a la sencillez de su estructura, aplicación e interpretación.

---

<sup>64</sup> La cita corresponde a la edición de TEA, 1998.

Creemos pertinente destacar la diferencia de emplear *tests* de personalidad en un contexto de Selección de personal y en uno de Orientación Vocacional. Los propósitos son distintos, puesto que en el primer caso interesa "medir" o "evaluar" cuán activo, agresivo, sociable, etc., es un futuro empleado y quien responde suele responder en función de lo que cree que será "bien visto" por el evaluador. En cambio, en Orientación el propósito es promover una profundización del conocimiento de sí mismo a fin de que quien elige encuentre los puntos de contacto entre su persona y ciertas actividades profesionales, roles, espacios, etc. Entonces, cabe suponer que es más fiel la descripción de sí mismo de quien busca conocerse mejor para relacionar, con ayuda del orientador, las características personales con las opciones profesionales que las de quien aspira conseguir un empleo.

Para nuestro estudio hemos empleado el *Registro de Preferencias de Kuder* (1996) y el *Cuestionario Caracterológico de Le Senne* (Ibáñez Gil, 1965). No confrontamos con nuestra población el "16 PF". *Cuestionario factorial de personalidad* (Cattell, 1972)<sup>65</sup>, el *BFQ. Cuestionario "Big Five"* (Caprara et al., 1993)<sup>66</sup> ni *Self Directed Search (SDS)* (Holland, 1997)<sup>67</sup>, porque en nuestro ensayo previo no resultaron operativos a los fines de "acompañar a quien se orienta" en su micro-proceso de investigación, es decir, en la elaboración de los fundamentos de sus decisiones vocacionales.

---

<sup>65</sup> Los Rasgos primarios básicos definidos por el 16 PF son: Sizotimia-Afectotimia (la persona es reservada o abierta); Inteligencia baja-alta; Poca-Mucha fuerza del ego; Sumisión-Dominancia; Desurgencia-Surgencia (persona sobria o descuidada); Poca-Mucha fuerza del superego (persona despreocupada o escrupulosa); Trextia-Parmia (persona cohibida o emprendedora) Harria-Premia (sensibilidad dura o blanda); Alaxia-Protensión (persona confiable o suspicaz); Praxernia-Autia (persona práctica o imaginativa); Sencillez-Astucia; Adecuación imperturbable-Tendencia a la culpabilidad; Conservadurismo-Radicalismo; Adhesión al grupo-Autosuficiencia; Baja integración-Mucho control de su autoimagen.; Poca-Mucha tensión érgica (persona relajada o tensa) (Cattell, 1972).

<sup>66</sup> Evalúa cinco dimensiones de la personalidad (los cinco grandes factores), cada uno de ellos definido por dos subdimensiones: Energía (Dinamismo y Dominancia); Afabilidad (Cooperación y Cordialidad); Tesón (Escrupulosidad y Perseverancia); Estabilidad Emocional (Control de las emociones y Control de los Impulsos); Apertura Mental (Apertura a la cultura y Apertura a la experiencia) (Caprara et al., 1993).

<sup>67</sup> Los tipos de personalidad, que coinciden con los tipos de ambiente son: Realista, Investigador, Artístico, Social, Emprendedor y Convencional.

### 6.3.1. Registro de Preferencias Vocacionales de Kuder

Es un inventario de intereses publicado originalmente en 1939, en Estados Unidos y luego actualizado en numerosas ocasiones. Este primer Registro de Preferencias, denominado Forma A fue la base del *Kuder Preference Record, Vocational-Form B* publicado en 1944. En él los ítems toman el formato de tríadas -es la que tienen en la Forma que empleamos- y se agregan escalas. En 1946 publica el Registro de Preferencias Vocacionales-Forma C (*Vocational Preference Record*), que es la que se sigue editando, mientras que las Formas A y B están en desuso (Zitowski, 1988). En 1949 se presenta la Forma A - Personal (*Kuder Preference Record, Personal-Form A*) y en 1956, desde otra perspectiva, Kuder publica el *Occupational Preference Record-Forma D* (KOIS) y diez años después, la *Forma DD*, en la que se comparan los intereses de un individuo con los representativos de diferentes profesiones. Años más tarde, en 1964, y con el propósito de ampliar la aplicación a estudiantes más jóvenes, Kuder elabora el Cuestionario General de Intereses – Forma E (*Kuder General Interest Survey (KGIS)*), con el cual, según Zitowski (2001) se inicia la *segunda generación* en la evolución de los inventarios de intereses de Kuder.

Su difusión en varios países explica que haya sido traducido a varios idiomas y publicado por diferentes editoriales. Para nuestra investigación se ha empleado la edición de TEA (1996), que comenzamos a aplicar en 2000. Su ventaja es un formato gráfico es claro, que contribuye a la precisión en la puntuación de respuestas. No obstante presenta como desventaja que los baremos para la conversión de puntaje bruto a definitivo han sido elaborados sobre una población española y por tanto diferente de la nuestra. Para su empleo con nuestra población, procedimos a la elaboración de baremos propios, sobre la base de 373 casos (206 mujeres y 167 hombres) de entre 16 y 20 años de edad, que realizaron procesos de Orientación entre 2000 y 2007.

Luego se compararon los baremos locales con los españoles y se descubrió que si bien hay algunas diferencias, las distribuciones son muy semejantes en ocho, de las diez Escalas o Áreas de interés. Las diferencias más notables se presentaron en las Escalas: Persuasivo y Literario.

En el Anexo II se detallan aspectos técnicos para el empleo de esta herramienta y se incluyen el cuestionario de la prueba, la hoja de respuestas, y los baremos elaborados con población española y con población argentina. Estos últimos, construidos por la autora en el transcurso de la presente investigación, son los que se emplean en este estudio para la asignación de percentiles.

El texto de la prueba presenta actividades, contextos, situaciones, representativas de diez Áreas o Escalas de interés vocacional, organizadas en tríadas. En cada paquete de tres opciones el estudiante señala con una cruz la que más le gusta y la que menos le gusta. Las respuestas se puntúan y ese puntaje directo se convierte a percentil (puntaje normatizado) para interpretar los resultados individuales en relación con los de un grupo integrado por personas del mismo sexo y año escolar.

Elegimos este instrumento por considerar que se adapta a las características a los objetivos de nuestra investigación y que los datos sobre la confiabilidad y validez son aceptables.

Las diez Escalas de Intereses vocacionales que incluye la prueba, definidas en términos del Manual (Kuder, TEA, 1996) son:

- Aire libre: “Indica preferencia por aquellos trabajos que normalmente se realizan al aire libre, frecuentemente relacionados con la cría de animales o el cultivo de plantas”.
- Mecánico: “Indica preferencia por trabajos manuales utilizando máquinas y herramientas”.
- Cálculo: “Indica preferencia por trabajos con números”.
- Científico: “Indica preferencia por el descubrimiento de nuevos hechos y la resolución de problemas”.
- Persuasivo: “Indica preferencia por la reunión y trato con personas, los negocios y la venta de productos”.

- Artístico: "Indica preferencia por trabajos plásticos creativos; generalmente se trata de tareas "vistosas", que comprenden el dibujo, el color y materiales atractivos".
- Literario: "Indica preferencia por las tareas que exigen lectura y escritura".
- Musical: "Indica preferencia por actividades tales como asistir a conciertos, tocar instrumentos musicales o leer acerca de música y músicos".
- Asistencial: "Indica preferencia por actividades que signifiquen ayuda a los demás".
- Administrativo: "Indica preferencia por aquellas tareas de oficina que requieren precisión y exactitud".

La prueba también incluye una Escala de Verificación (V) que se aplica antes de calcular el puntaje bruto a fin de detectar si el cuestionario fue respondido descuidadamente, lo cual haría dudosa la validez de los resultados. Para nuestro estudio consideramos sólo los casos cuya puntuación en la Escala Validez estuviera dentro de los márgenes establecidos en el Manual.

#### **6.4. Cuestionario Caracterológico de Le Senne**

Como señaláramos, el sistema Heymans-Le Senne, incluye tres Propiedades constitutivas: Emotividad, Actividad y Resonancia. Para identificar si una persona es Emotiva o No Emotiva; Activa o No Activa; Primaria o Secundaria, el Cuestionario de Le Senne presenta ítems. Cada uno de ellos ofrece alternativas representativas de los rasgos distintivos de una y de otra polaridad, es decir, que describen formas de pensamiento o de conducta opuestas. El estudiante, elige los rasgos que mejor describen su modo de ser o de actuar, desde su autopercepción y sobre esa base se calcula el puntaje para cada Propiedad. De su combinación resulta el Tipo caracterológico, que es una construcción conceptual, cuya intención es contribuir a la descripción del individuo.

Elegimos esta herramienta por varias razones: está formulada en un lenguaje cotidiano, fácil de comprender; los ítems plantean situaciones y actitudes "naturales", "normales", por tanto no se percibe como instancia de "evaluación"; emotividad, actividad, impulsividad, reflexión ... son conceptos con entidad clara a los ojos del estudiante, aspecto valioso en la fase de análisis e interpretación de los resultados; las descripciones de los tipos caracterológicos incluyen rasgos que no connotan "enfermedad". La edición que hemos empleado es la de Ibáñez Gil (1965), pero creemos conveniente presentar cada una de las Propiedades constitutivas en términos de Le Senne (1960).

- **Emotividad**

Podría definirse como "(...) la repercusión interior, psicológica, a los acontecimientos de nuestra conciencia (...)" (Le Senne, 1960:64) y se expresa en "(...) el grado en que el objeto o la situación afecta a la persona" (Le Senne, 1960:51). Es un rasgo general de la vida psíquica, por el cual ningún acontecimiento, experimentado por nosotros como contenido de una percepción o de un pensamiento, puede producirse sin provocar en nuestra actividad orgánica y psicológica una "sacudida" más o menos fuerte, es decir, algún grado de conmoción. Por lo tanto, cuando se habla de una persona No Emotiva, no es que carezca de Emotividad, sino que la tiene en grado menor que un nivel medio, comparativamente.

*El acontecimiento actúa como agente de deflagración; hay anteriormente reservada en nuestro organismo una cantidad más o menos grande de energía, la cual entonces se libera, (...) de suerte que se seguirán de ello, intensa o débilmente, como consecuencia momentánea o duradera, bien sean efectos viscerales (que condicionan un acrecentamiento intensivo en la consciencia de la emoción), bien una reacción sobre el mundo exterior (Le Senne, 1960, 64).*

Le Senne advierte que se trata de una *repercusión interior* y que no todos los emotivos son expansivos. En algunos la Emotividad queda "*encubierta*" lo cual explica que en esos casos la persona emotiva sea considerada "*fría*" por sus compañeros o profesores.

- **Actividad caracterológica**

Se muestra en una disposición a la acción que proviene del sí mismo, en una necesidad de actuar. El Activo vive para actuar y los obstáculos no lo desalientan. Cumple sin demora sus obligaciones y siempre tiene una reserva de energía. En cambio el No Activo "(...) siente como un freno, aunque frente a ciertas situaciones lo supere con el esfuerzo." "Mientras el activo está siempre ocupado, es alegre, optimista, el no emotivo tiende a la pasividad" (Le Senne, 1960:60).

El autor distingue la actividad "caracterológica" de la que llama "aparente". La primera significa la disposición del que actúa fácilmente, que rara vez permanece inactivo por mucho tiempo; en cambio la segunda alude a una persona que puede estar en movimiento incesante o "hacer mucho", pero por motivos externos (exigencias de una situación de estudio, de trabajo, etc.) o internos (temores, intereses, etc.).

- **Resonancia psicológica<sup>68</sup> o secundariedad**

Esta Propiedad constitutiva hace referencia a los efectos producidos por una representación después que dejó de encontrarse en el campo de conciencia clara. Según la duración del efecto se trata de una función Primaria o Secundaria. La función secundaria se caracteriza porque "La influencia persistente de experiencias pasadas prevalece sobre la del presente, la recubre" (Le Senne, 1960:70). En cambio en la función primaria, "Los efectos de un dato mental actualmente presente en la conciencia rechazan los de los datos pasados" (Le Senne, 1960:70). Son personas a quienes las impresiones producen su máximo efecto inmediatamente, pero agotan su eficacia en poco tiempo.

En otras palabras, todas las impresiones que experimentamos, o si se prefiere las representaciones psíquicas, ejercen un impacto sobre nosotros, mientras están efectivamente presentes, a lo cual podríamos llamar "función primaria." Pero en algunas

---

<sup>68</sup> La denominación original en Heymans-Wiersma era "retentissement". En 1902, el psicólogo alemán Otto Gross la tradujo al español como Resonancia psicológica.

personas, aún cuando han desaparecido del campo claro de la conciencia, continúan "resonando" e influyendo en su forma de actuar y de pensar. Esta acción prolongada y posterior es lo que se ha llamado "función secundaria".

Con intención de abreviar la referencia a los Tipos, sin tener que citar la fórmula correspondiente a cada uno, Heymans adoptó la terminología que se empleaba para los temperamentos, con algunos agregados (también Le Senne, Berger y Le Gall luego siguieron este criterio):

Cuadro N°: 2.3. **Tipos caracterológicos**

Combinación de propiedades			Fórmula	Denominaciones	
Tipo 1.	Emotivo	Activo	Primario	E - A - P	Colérico
Tipo 2.			Secundario	E - A - S	Apasionado
Tipo 3.		No Activo	Primario	E - N/A - P	Nervioso
Tipo 4.			Secundario	E - N/A - S	Sentimental
Tipo 5.	No Emotivo	Activo	Primario	N/E - A - P	Sanguíneo
Tipo 6.			Secundario	N/E - A - S	Flemático
Tipo 7.		No Activo	Primario	N/E - N/A - P	Amorfo
Tipo 8.			Secundario	N/E - N/A - S	Apático

Preferimos omitir estas denominaciones, por las connotaciones de algunas de ellas, por ejemplo "apático" o "amorfo", que a nuestro modo de ver se asocian con una "imagen social" desfavorable. De modo que en este estudio hacemos referencia a cada tipo empleando el número en la secuencia según Ibáñez Gil (1965).

### 6.5. Entrevista de seguimiento telefónico

Se retoma contacto con los estudiantes de los cinco agrupamientos y se les aplica una encuesta (cfr. Anexo I) para conocer si continúan en la carrera que habían elegido al finalizar el proceso de Orientación Vocacional. A quienes permanecieron, se les pregunta si están satisfechos con la carrera y si volverían a elegirla.

## **7. Recursos empleados para el procesamiento de la información**

Debido a que las variables son de naturaleza cualitativa, el análisis estadístico empleado a nivel descriptivo se basa en el estudio de la distribución de frecuencias. Con respecto a las técnicas explicativas, los recursos estadísticos utilizados son la Prueba de Independencia de Chi Cuadrado, la Prueba Exacta de Fisher y el Análisis de Correspondencias Múltiples.

### ***Aproximación descriptiva***

Se analiza el comportamiento de cada una de las variables independientes -Intereses inventariados, Intereses expresados, Autoatribuciones, Rasgos caracterológicos y Expectativas profesionales- a través del cálculo de proporciones.

En la presentación de los resultados se complementan los datos consignados en los Cuadros -los cuales aportan la precisión del número- con la perspectiva de conjunto a través de Gráficos. La lógica de la interpretación sigue dos direcciones: por un lado, se comparan los resultados sobre una misma variable en los cinco agrupamientos por carrera y, por otro, se analizan las características distintivas de ellos.

### ***Aproximación desde el análisis de correspondencias***

Tomando como base las distribuciones de frecuencias, se aplica la Prueba de Chi Cuadrado, para corroborar si dos variables determinadas son independientes o están relacionadas entre sí.

Cuando la frecuencia mínima esperada es mayor a 10, se utiliza el Chi Cuadrado de Pearson; cuando la frecuencia mínima esperada oscila entre 10 y 5, se utiliza la prueba de Chi Cuadrado con la Corrección de Continuidad de Yates; cuando se encuentran casillas con frecuencia esperada menor a 5, se utiliza la Prueba Exacta de Fisher.

Se realizan dichas pruebas con tablas de contingencia de 2x2 con la que es posible realizar una aproximación sencilla del sentido (dirección) de la asociación ya que permite la utilización de la Prueba Exacta de Fischer en aquellos casos que las frecuencias esperadas es menor a 5.

Al utilizar tablas de contingencia de 2x2 se trabaja con un grado de libertad pues éste se obtiene de multiplicar la cantidad de filas menos uno por la cantidad de columnas menos uno [ $gl = (f-1)*(c-1)$ ].

El nivel de significación utilizado es de  $\alpha = 0.05$  lo que implica un nivel de confianza del 95%.

En la práctica esto significa que la prueba de Chi Cuadrado no indica la dirección ni la intensidad de la dependencia-independencia; por lo tanto, en la interpretación de los resultados se han complementado los datos de significación con el análisis de las distribuciones de frecuencias. De este modo podemos comprender si la asociación remite a una categoría de la variable con fuerte presencia o si sucede lo contrario.

En función de los resultados de las pruebas de Chi Cuadrado se puede aseverar que las variables que se analizan tienen una relación de dependencia si el valor de significación es inferior a  $p < 0,05$ . Esto significa que, bajo el supuesto de la hipótesis nula de independencia entre las variables, las probabilidades de éxito de esta hipótesis son menores a 0,05, lo cual equivale a decir que existe 95% de confianza de que la hipótesis de dependencia, sea verdadera. Dicho de otro modo, si en esta prueba estadística el valor de significación es mayor que 0,05 podemos afirmar que no existe evidencia estadística de asociación entre ambas variables.

En la interpretación de los resultados, si se toma por ejemplo la Escala de Cálculo de Kuder en relación con el agrupamiento Administración y se obtiene una Significación inferior a 0,05, existe un 95% de confianza de que exista asociación entre las variables.

Debido al comportamiento de la variable Intereses inventariados, es posible realizar el Análisis de Correspondencias Múltiples que muestra el modo en que se aproximan en un espacio bidimensional las categorías de las variables en estudio.

**En síntesis** el diseño metodológico apunta al análisis descriptivo, comparativo y relacional de los Intereses vocacionales y Personalidad, en tanto pilares sobre los que se

construyen las decisiones vocacionales, en nuestros cinco agrupamientos, y como análisis explicativo de la variable dependiente "Una buena elección". Se implementa una triangulación metodológica en tanto se complementa la información que provee el propio estudiante, con los resultados que se obtienen con la aplicación de *tests* y la comprensión activa del orientador. Por otra parte, se vinculan una perspectiva retrospectiva (experiencias escolares representadas por materias que le gustaron) y una prospectiva (en términos de expectativas profesionales).

### Referencias Bibliográficas

- Anastasi, A. (1967). *Tests Psicológicos*. Madrid: Aguilar.
- Bandura, A. (2004). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En Bandura, R. (ed.), *Auto-eficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual* (pp. 19-54). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Caprara, G.V., Barbaranelli, C. y Borgogni, L. (2001). *BFQ. Cuestionario "Big Five"*. Madrid: TEA Ediciones.
- Cattell, R.B. (1998). *16 PF. Cuestionario Factorial de Personalidad. Manual*. Madrid: TEA.
- Casullo, M., Cayssials, A., Fernández Liporace, M., Wasser, L., Arce, J. y Álvarez, L. (1994). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires, Paidós.
- Crowley, A.D. (1981). The content of interest inventories: Job titles or job activities? *The British Psychological Society*, 54, 135-140.
- Cupani, M. y Pérez, E. (2006). Metas de elección de carrera: contribución de los intereses vocacionales, la autoeficacia y los rasgos de personalidad. *Interdisciplinaria*, 23, 81-100.
- de la Cruz, V. (1993). *Intereses y Preferencias Profesionales*. Madrid: T.E.A. Ediciones.
- Eysenck, H. J. y Eysenck, S.B. (1997). EPQ-R. Cuestionario revisado de Personalidad de Eysenck. Madrid: TEA.
- Fierro, A. (comp.) (1998). *Manual de Psicología de la personalidad*. España: Paidós.
- Fogliatto, H (1991). *Cuestionario de Intereses Profesionales. (CIP)*. Buenos Aires: Guadalupe

- Fogliatto, H y Pérez E. (1997). *Sistema de Orientación Vocacional informatizado (SOVI)*. Buenos Aires: Guadalupe.
- García Llamas, J., González, M. y Ballesteros, B. (2002). *Introducción a la investigación en educación*. Madrid: UNED.
- Gottfredson, L. (2000). Teoría de la génesis de las aspiraciones profesionales. (M. Migliozzi, trad.) Buenos Aires: Publicaciones Facultad de Psicología, UBA.
- *Guía Informativa 2007*. Elaborada por Secretaría Académica de la UNCuyo y Servicio de Apoyo al Estudiante y Orientación Vocacional, a propósito de la XVII Feria Informativa de la Oferta de la Educación Superior de la provincia de Mendoza.
- Hernández Franco, J. (2004). Evaluación de los intereses básicos académico profesionales de los estudiantes de secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15, 1, 117-141.
- Holland, J.L. (1975) *La elección vocacional. Teoría de las carreras*. México, Trillas.
- Holland, J.L. (1978) *Técnica de la elección vocacional. Tipos de personalidad y modelos ambientales*. México: Trillas.
- Holland, J.L. (1981) Counseling Psychology: Career Interventions, Research and Theory. *Annual Reviews of Psychology*, 32, 279-305.
- Holland, J. L. *Self Directed Search*. S.D.S. Versión en línea [www.self-directed-search.com/](http://www.self-directed-search.com/) Consultado por última vez el 11 de noviembre de 2008.
- Hoyt, K. (1979). Educación para la carrera”. Artículo sin datos editoriales presentado en el Seminario de Orientación Vocacional, UCongreso, Mendoza, 2005, por Monedero, F. (UBA).
- Ibáñez Gil, J. (1965). *Método de Orientación Profesional Preuniversitaria*. Tomos I y II. (3ª ed. corregida y aumentada; 1ª ed. en 1954). Madrid: Razón y fe.
- Jones, L. (1993). Two Career Guidance Instruments: Their Helpfulness to Students and Effect on Students' Career Exploration. *The School Counselor*, 40, 191-200.
- Krumboltz, J. (1996, julio). *Una teoría del aprendizaje de Career Counseling*. Trabajo presentado en la 44ª Conferencia de la Asociación Internacional de Orientación Escolar y Profesional (AIOSEP): "Guidance and Counseling for the 21th century". Dublín, Irlanda. (S. Morales y M.Castillo, trad).

- Kuder, F. (1983) *Cuestionario general de intereses. Manual*. Buenos Aires-Barcelona: Paidós.
- Kuder, F. (1996). *Kuder-C. Registro de Preferencias Vocacionales. Manual*. Madrid: TEA
- Le Senne, R. (1960). *Tratado de Caracterología*. Buenos Aires: El Ateneo. (Original en francés: 1953).
- Pérez Juste, R. (1989). *Pedagogía experimental*. Madrid: UNED. 5ª edición.
- Rascován, S. (1993). *Imágenes Ocupacionales*. Set fotografías para Orientación Vocacional. Edición del autor. Buenos aires. Se puede consultar el demo de la versión informatizada en <http://www.imagenesocupacionales.com>
- Real Academia Española (2001). *Diccionario Usual*. Se abrevia como DRAE *Diccionario de la Real Academia Española*. Se puede consultar en línea a través de un buscador.
- Rogers, C. (1982). *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*. Barcelona: Paidós.
- Super, D. (1967). *Psicología de los intereses y las vocaciones*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Super, D. (1983). Assessment in Career Guidance: Toward Truly Developmental Counseling. *The Personnel and Guidance Journal*, mayo 1983, 554-562.
- Szekely, B. (1966). *Los Tests. Manual de técnicas de exploración psicológica*. Tomo I. Buenos Aires: Kapelusz.
- Zytowski, D. (1988). Preferences: Frederic Kuder`s Contributions to the Counseling Profesion. *Journal of Counseling and Development*, 67, 50-156.
- Zytowski, D. (2001b). Three Generations: The Continuing Evolution of Frederic Kuder`s Interest Inventories. *Journal of Counseling and Development*, 71, 245-248.

## **CAPITULO III**

### **RESULTADOS**

## CAPITULO III

### RESULTADOS

Presentamos ahora los resultados obtenidos. Para facilitar su lectura anticipamos la estructura de nuestra exposición. Comenzamos analizando una de las variables independientes -Intereses vocacionales-, a través de los Intereses Inventariados y los Intereses Expresados. Luego pasamos a la otra variable independiente -Personalidad- y analizamos las Autoatribuciones, los Rasgos Caracterológicos y las Expectativas profesionales. Como ya dijimos, tanto unos como otros aparecen, según las circunstancias, trabajados a nivel cuantitativo o cualitativo, lo cual da lugar a varias aproximaciones. Estas difieren en relación con cada una de las variables, sin embargo en todos los casos incluimos cuadros<sup>69</sup>, acompañados por gráficos que contribuyen a una visualización de conjunto y seguidos por textos que describen la situación en cada uno de los cinco agrupamientos.

Hacemos notar que la Carrera elegida -una de las variables dependientes- está presente a lo largo de todo el recorrido, pues adoptamos una lógica comparativa enfocada en dos direcciones: dentro del mismo agrupamiento y de cada uno de ellos en relación con los restantes. En consecuencia, el apartado referido a variables dependientes incluye sólo los resultados obtenidos para "Una buena elección", segunda variable dependiente. A través de ese análisis quedan identificados los casos que no permanecieron en la carrera elegida. Volvemos a cada uno de ellos en una aproximación cualitativa y comprehensiva, integrando la información reunida en el micro proceso de Orientación con la procedente de los resultados obtenidos en este estudio con respecto a intereses y personalidad.

---

<sup>69</sup> Empleamos como equivalentes los términos cuadro y tabla, luego de consultar sus significados respectivos. *Tabla* es "Cuadro o catálogo de números de especie determinada, dispuestos en forma adecuada para facilitar los cálculos" (acepción 12, DRAE, 2001) y *cuadro* es "Conjunto de nombres, cifras u otros datos presentados gráficamente, de manera que se advierta la relación existente entre ellos" (acepción 10, DRAE, 2001).

## **1. Análisis de las variables independientes**

El recorrido metodológico se organizó en función de las metas. Con respecto a una de ellas *-analizar el comportamiento de los intereses vocacionales y la personalidad en tanto factores que inciden en la elección de una profesión-* estudiamos el comportamiento de ambas variables en cada agrupamiento según carrera elegida.

Para recoger los datos/información sobre las variables psicoeducativas: Intereses vocacionales y Personalidad empleamos diferentes instrumentos. Al término de cada instancia de análisis de las variables, nos detenemos en algunas consideraciones con respecto a las fortalezas y debilidades del instrumento empleado con el propósito discutir la operatividad de algunas herramientas que se emplean en Orientación Vocacional desde una mirada crítica.

### **1.1. Intereses vocacionales**

#### **1.1.1. Intereses inventariados**

A efectos de facilitar la lectura anticipamos la organización de este apartado. En una primera aproximación realizamos un análisis de la distribución de frecuencias, trabajando las variables *-en este caso las diez áreas de interés según el Registro de Preferencias de Kuder-* en cinco modalidades. En la presentación por Escala se complementan los datos que figuran en los cuadros con un gráfico. En una segunda aproximación realizamos el análisis descriptivo de la distribución de frecuencias, trabajando las variables en dos categoría y conjuntamente presentamos los resultados de la prueba estadística de asociación (Chi Cuadrado) entre cada una de las Escalas y la Carrera elegida. Sobre la base de los datos expuestos en esta segunda aproximación y para contribuir a la percepción de conjunto, presentamos un cuadro y un gráfico de síntesis. En una tercera aproximación cambiamos la perspectiva de análisis, pues esta vez tenemos en cuenta los resultados obtenidos por agrupamiento, desde las perspectivas descriptiva y estadística, con el propósito de identificar aspectos distintivos en términos de Intereses inventariados de quienes eligieron las cinco profesiones que ingresan a

nuestro estudio. En una cuarta aproximación realizamos el Análisis de Correspondencias entre Escalas de Kuder y Carrera elegida.

**1.1.1.1. Análisis descriptivo desagregado de frecuencias por Escala de Kuder (en cinco categorías)**

Comenzamos estudiando la distribución de frecuencias en las diez Escalas de intereses de Kuder, según carrera y con cinco categorías de análisis<sup>70</sup>:

Categoría	Intervalo
Alto	(percentil entre 99 y 75)
Medio Alto	(percentil entre 74 y 51)
Medio	(percentil 50)
Medio Bajo	(percentil entre 49 y 25)
Bajo	(percentil inferior a 24)

La decisión de trabajar con cinco categorías tiene un sentido especial, por cuanto según la lógica estadística con que se construye un baremo, en el cuartil superior -que se identifica aquí con la categoría *Alto*- se ubican quienes se destacan en el aspecto o variable medida.

**AIRE LIBRE- en 5 categorías**

Cuadro N° 3.1.<sup>71</sup> **Distribución de frecuencias en la Escala Aire Libre según Carrera**

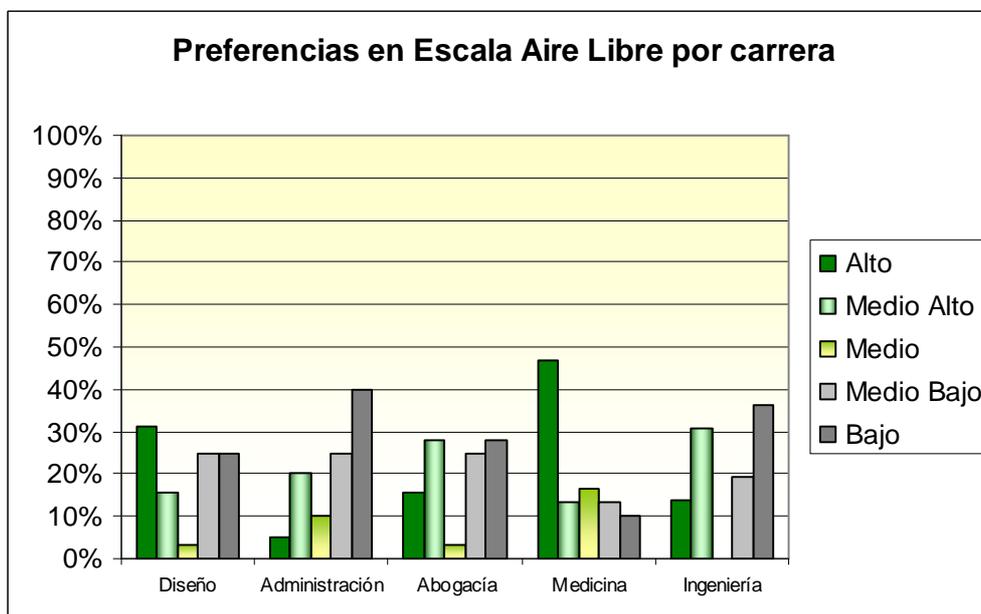
Aire Libre	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	10	31%	2	5%	5	16%	14	<b>47%</b>	5	14%
Medio Alto	5	16%	8	20%	9	28%	4	13%	11	31%
Medio	1	3%	4	10%	1	3%	5	17%		
Medio Bajo	8	25%	10	25%	8	25%	4	13%	7	19%
Bajo	8	25%	16	40%	9	28%	3	10%	13	36%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

<sup>70</sup> Expresamos las categorías en masculino, porque aunque en algunas ocasiones, aparezcan relacionadas con términos femeninos, como "las escalas de interés" o "las categorías", hacen referencia a "los intereses vocacionales" y más adelante a "los rasgos de carácter" o "el grado de Satisfacción o de Convicción".

<sup>71</sup> Antecede al número de cuadros y gráficos el número "3" para indicar que corresponden Capítulo 3.

Gráfico N° 3.1. **Preferencias en Escala Aire Libre según Carrera**



En los agrupamientos Diseño, Abogacía e Ingeniería la preferencia se distribuye en forma bastante homogénea entre las categorías superiores e inferiores. Agrupando las categorías superiores, quienes eligieron Medicina (60%) muestran mayor preferencia que los demás lo que revela interés por el contacto con todo tipo de seres vivos. Quienes menos se interesan por este tipo de actividades son los que eligieron Administración.

**MECANICO- en 5 categorías**

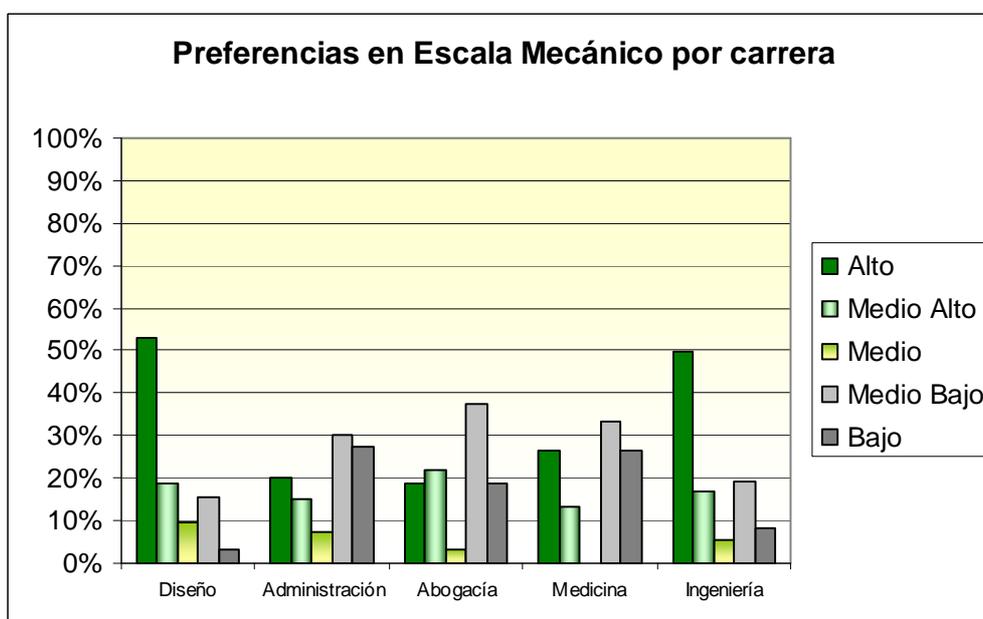
Cuadro N° 3.2. **Distribución de frecuencias en la Escala Mecánico según Carrera**

Mecánico	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	17	53%	8	20%	6	19%	8	27%	18	50%
Medio Alto	6	19%	6	15%	7	22%	4	13%	6	17%
Medio	3	9%	3	8%	1	3%	0	0%	2	6%
Medio Bajo	5	16%	12	30%	12	38%	10	33%	7	19%
Bajo	1	3%	11	28%	6	19%	8	27%	3	8%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Los agrupamientos que mostraron preferencias más definidas en esta Escala fueron Diseño (53%) e Ingeniería (50%). Teniendo en cuenta que lo que se mide es el interés por realizar trabajos manuales, emplear recursos tecnológicos, máquinas y herramientas, comprender el funcionamiento de aparatos, etc., la distribución resulta coherente con actividades distintivas de estas profesiones. Si se suman las frecuencias en las dos categorías superiores, resulta que 72% de quienes eligieron Diseño y 67% de quienes eligieron Ingeniería muestran mayor preferencia que los que eligieron las otras tres profesiones por este tipo de actividades.

Gráfico N° 3.2. **Preferencias en Escala Mecánico según Carrera**



En la representación gráfica se muestra claramente la diferencia entre agrupamientos, destacándose en Diseño e Ingeniería la categoría *Alto*, a diferencia de los otros tres agrupamientos, en los que las mayores frecuencias corresponden a *Medio Bajo* o *Bajo*.

**CÁLCULO- en 5 categorías**

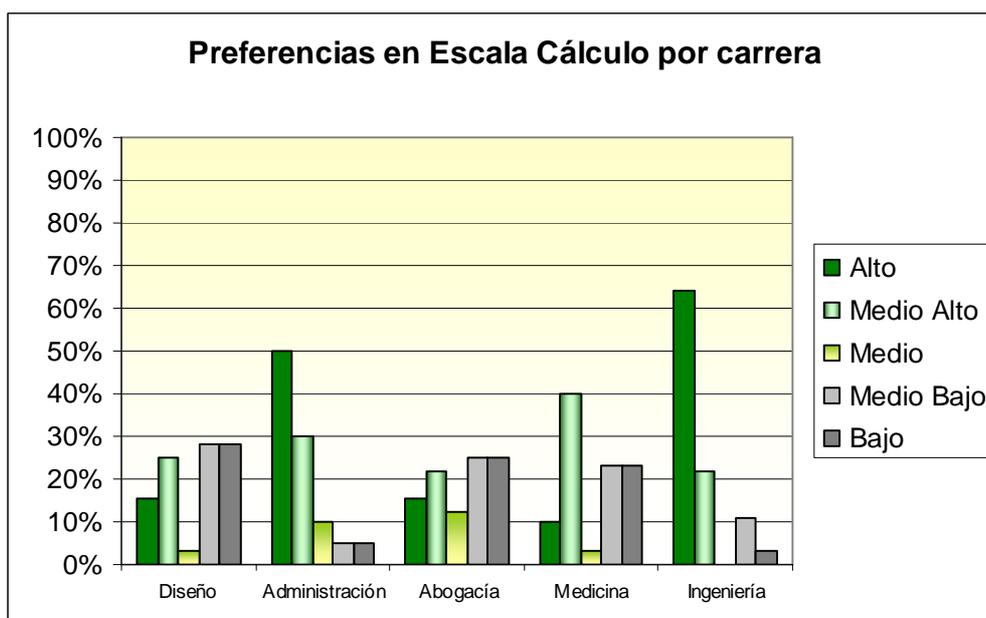
**Cuadro N° 3.3. Distribución de frecuencias en la Escala Cálculo según Carrera**

Cálculo	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	5	16%	20	<b>50%</b>	5	16%	3	10%	23	<b>64%</b>
Medio Alto	8	25%	12	30%	7	22%	12	40%	8	22%
Medio	1	3%	4	10%	4	13%	1	3%	0	0%
Medio Bajo	9	28%	2	5%	8	25%	7	23%	4	11%
Bajo	9	28%	2	5%	8	25%	7	23%	1	3%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Quienes eligieron Ingeniería (64%) y Administración (50%) se ubican en la categoría *Alto*, lo cual revela su interés por actividades vinculadas con resolver operaciones matemáticas. Si se suman las dos categorías inferiores quedan en esta franja aproximadamente la mitad de Diseño (56%), Abogacía (50%) y Medicina (46%); en cambio, sólo quedan en ella 10% de Administración y 14% de Ingeniería.

**Gráfico N° 3.3. Preferencias en Escala Cálculo según Carrera**



En la representación gráfica se muestra la diferencia entre agrupamientos, siendo notable la preferencia por realizar cálculos en quienes eligieron Administración e Ingeniería, lo cual no sucede en quienes eligieron las otras tres carreras.

**CIENTÍFICO- en 5 categorías**

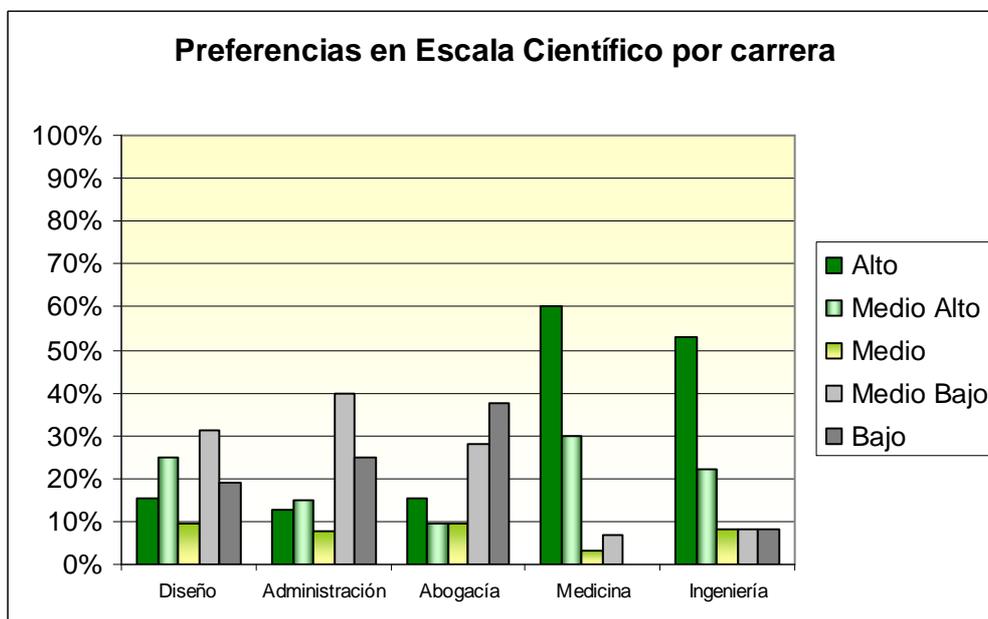
**Cuadro N° 3.4. Distribución de frecuencias en la Escala Científico según Carrera**

Científico	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	5	16%	5	13%	5	16%	18	<b>60%</b>	19	<b>53%</b>
Medio Alto	8	25%	6	15%	3	9%	9	<b>30%</b>	8	<b>22%</b>
Medio	3	9%	3	8%	3	9%	1	3%	3	8%
Medio Bajo	10	31%	16	40%	9	28%	2	7%	3	8%
Bajo	6	19%	10	25%	12	38%	0	0%	3	8%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

En la Escala Científico se destaca la proporción en la categoría *Alto* de los estudiantes que eligieron Medicina (60%) e Ingeniería (53%). Las diferencias entre estos dos agrupamientos y los tres restantes se hacen más notorias si se suman los porcentajes de las categorías *Alto* y *Medio Alto*, pues se llega a que el 90% y el 75% respectivamente tienen intereses destacados en esta Escala. En cambio, predominan las categorías *Medio Bajo* y *Bajo* en Diseño (50%), Administración (65%) y Abogacía (66%).

Gráfico N° 3.4. **Preferencias en Escala Científico según Carrera**



En el gráfico se visualiza claramente la diferencia entre agrupamientos. Quienes eligieron Medicina e Ingeniería se interesan, en función de las actividades que se ofrecen en esta Escala, por actividades como investigar, descubrir, encontrar explicaciones a los fenómenos que suceden a su alrededor, resolver problemas, relacionar factores, conocer novedades científicas. Esto no sucede en quienes eligieron las otras tres carreras.

**PERSUASIVO- en 5 categorías**

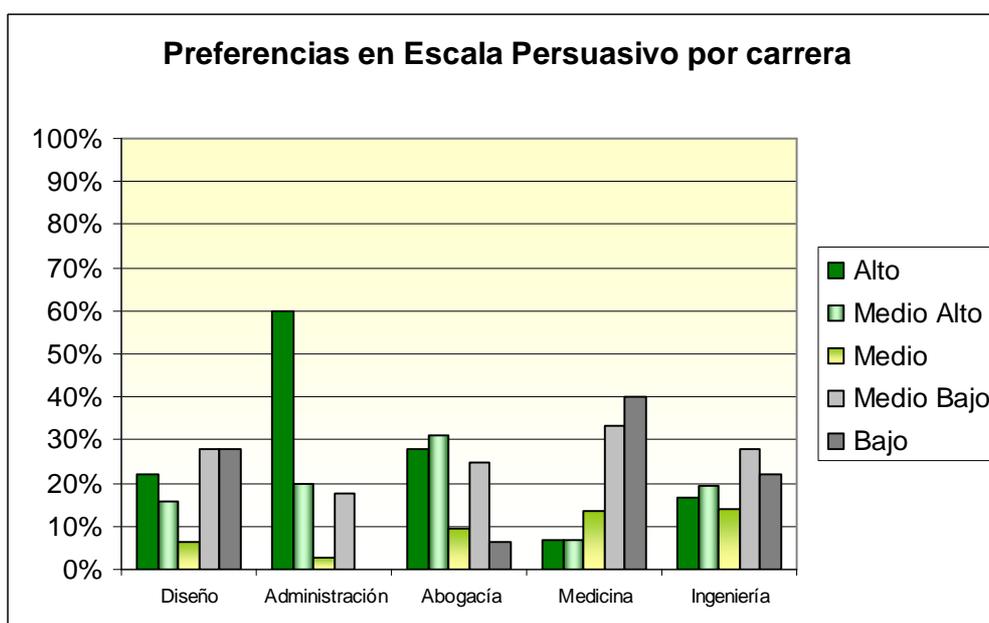
Cuadro N° 3.5. **Distribución de frecuencias en la Escala Persuasivo según Carrera**

Persuasivo	Carrera									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	7	22%	24	<b>60%</b>	9	28%	2	7%	6	17%
Medio Alto	5	16%	8	20%	10	31%	2	7%	7	19%
Medio	2	6%	1	3%	3	9%	4	13%	5	14%
Medio Bajo	9	28%	7	18%	8	25%	10	33%	10	28%
Bajo	9	28%	0	0%	2	6%	12	40%	8	22%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Resalta el porcentaje en la categoría *Alto* de los alumnos que eligieron Administración (60%). Si se suman las dos categorías superiores queda incluido el 80% de ese agrupamiento y se advierte que también se interesan por convencer y hacer negocios quienes optaron por Abogacía (59%). En contraste, quienes eligieron Medicina se ubican predominantemente en las categorías *Bajo* (40%) y *Medio Bajo* (33%).

Gráfico N° 3.5. Preferencias en Escala Persuasivo según Carrera



En el gráfico se percibe la diferencia entre quienes eligieron Administración y quienes eligieron las otras cuatro carreras con respecto a actividades vinculadas con persuadir, asesorar, influir, negociar.

#### ARTÍSTICO - en 5 categorías

Los alumnos que eligieron Diseño se ubican en su mayoría en las categorías *Alto* (66%) y *Medio Alto* (25%) en esta Escala. Sumando la frecuencia de ambas categorías, se llega a una frecuencia acumulada de 91%. En cambio, en la categoría *Bajo*, el mayor porcentaje corresponde a quienes eligieron Abogacía (44%), lo cual contrasta con sólo el 3% de Diseño en esta categoría.

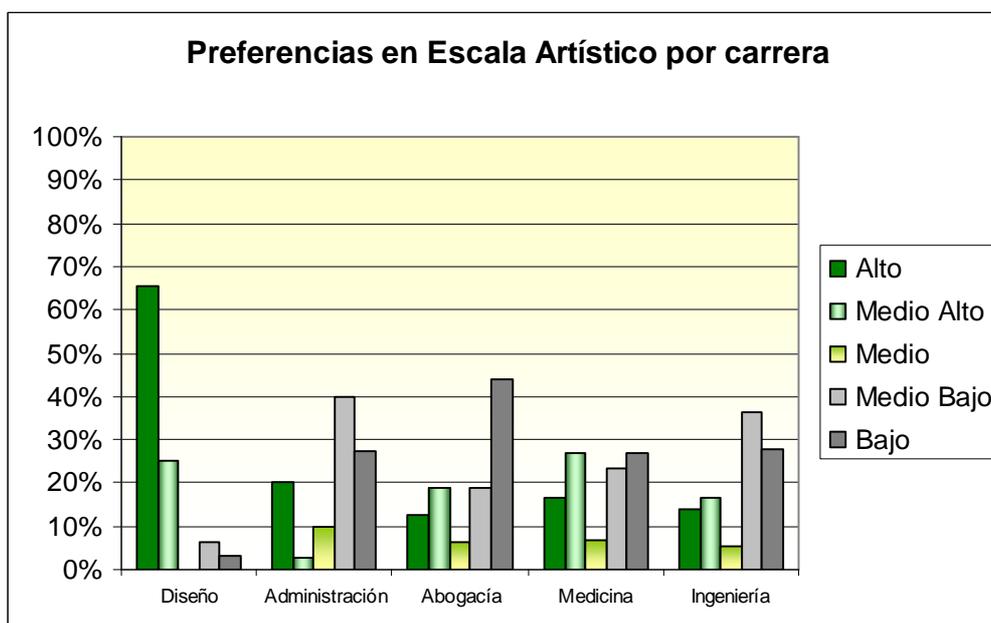
**Cuadro N° 3.6. Distribución de frecuencias en la Escala Artístico según Carrera**

Artístico	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	21	66%	8	20%	4	13%	5	17%	5	14%
Medio Alto	8	25%	1	3%	6	19%	8	27%	6	17%
Medio	0	0%	4	10%	2	6%	2	7%	2	6%
Medio Bajo	2	6%	16	40%	6	19%	7	23%	13	36%
Bajo	1	3%	11	28%	14	44%	8	27%	10	28%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Los alumnos de Medicina, Administración e Ingeniería se ubican en su mayoría en las categorías *Medio Bajo* y *Bajo*, con una frecuencia acumulada del 50% o más.

**Gráfico N° 3.6. Preferencias en Escala Artístico según Carrera**



El gráfico favorece el análisis comparativo de la proporción de estudiantes de cada carrera que se inclinan por actividades relacionadas con lo artístico, esto es, por dibujar, pintar, hacer actividades manuales. Queda a la vista la relación positiva entre los resultados en esta Escala de Kuder y la elección de Diseño.

**LITERARIO - en 5 categorías**

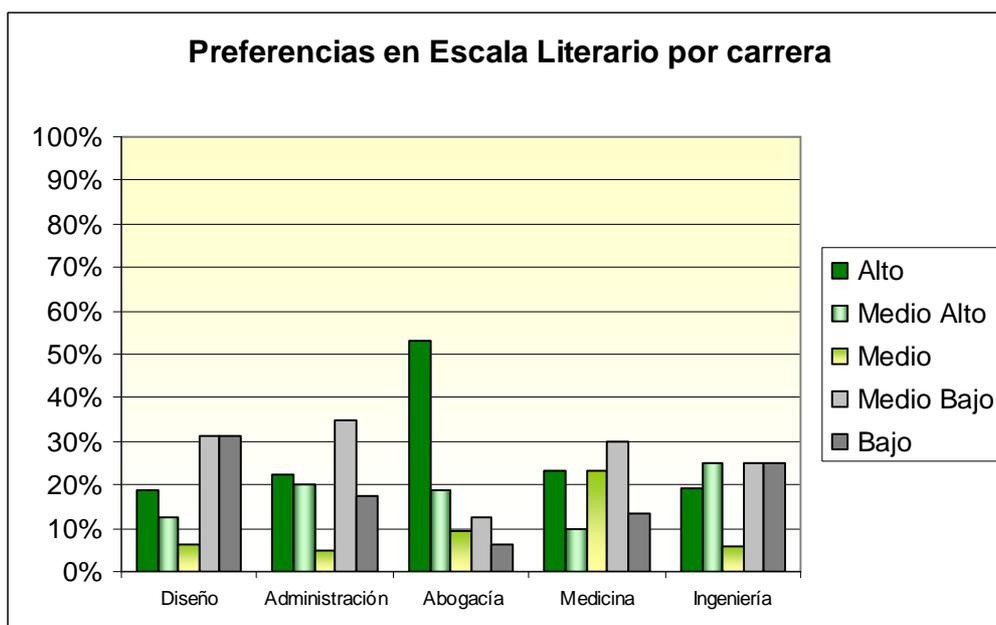
**Cuadro N° 3.7. Distribución de frecuencias en la Escala Literario según Carrera**

Literario	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	6	19%	9	23%	17	<b>53%</b>	7	23%	7	19%
Medio Alto	4	13%	8	20%	6	<b>19%</b>	3	10%	9	25%
Medio	2	6%	2	5%	3	9%	7	23%	2	6%
Medio Bajo	10	31%	14	35%	4	13%	9	30%	9	25%
Bajo	10	31%	7	18%	2	6%	4	13%	9	25%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

En esta Escala el mayor porcentaje en la categoría *Alto* se observa en quienes eligieron Abogacía (53%). Los que muestran menos inclinación por actividades de tipo literario son los alumnos de Diseño, pues si se suman los porcentajes de las categorías *Bajo* (31%) y *Medio Bajo* (31%) superan el 50%. En los otros tres agrupamientos los porcentajes en las categorías superiores e inferiores son bastante próximos.

**Gráfico N° 3.7. Preferencias en Escala Literario según Carrera**



En el gráfico resalta la diferencia entre el agrupamiento Abogacía y los de las otras cuatro carreras con respecto a la afinidad por las actividades verbales.

**MUSICAL - en 5 categorías**

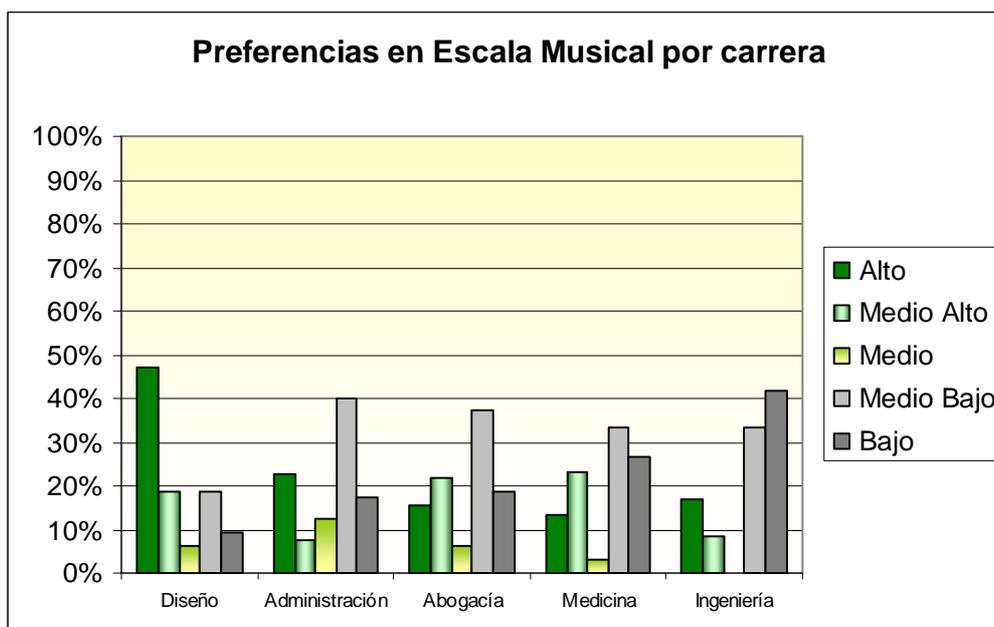
**Cuadro N° 3.8. Distribución de frecuencias en la Escala Musical según Carrera**

Musical	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	15	47%	9	23%	5	16%	4	13%	6	17%
Medio Alto	6	19%	3	8%	7	22%	7	23%	3	8%
Medio	2	6%	5	13%	2	6%	1	3%	0	0%
Medio Bajo	6	19%	16	40%	12	38%	10	33%	12	33%
Bajo	3	9%	7	18%	6	19%	8	27%	15	42%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

La mayor frecuencia en las dos categorías más altas corresponden a Diseño (*Alto*: 47%; *Medio Alto*: 19%), lo cual señala afinidad con las expresiones artísticas en general. En cambio, predomina la categoría *Bajo* (42%) en la carrera de Ingeniería.

**Gráfico N° 3.8. Preferencias en la Escala Musical según Carrera**



Gráficamente se visualiza que la proporción de estudiantes que manifiestan interés por actividades musicales -sea apreciar, ejecutar, componer, etc.- es superior en Diseño que en los otros cuatro agrupamientos.

**ASISTENCIAL – en 5 categorías**

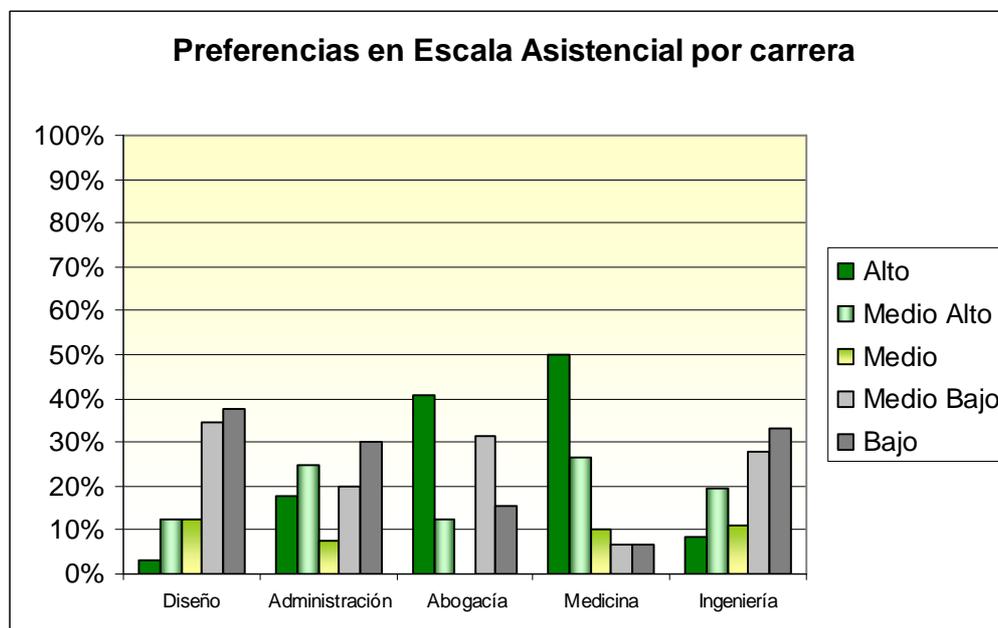
**Cuadro N° 3.9. Distribución de frecuencias en la Escala Asistencial según Carrera**

Asistencial	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	1	3%	7	18%	13	41%	15	<b>50%</b>	3	8%
Medio Alto	4	13%	10	25%	4	13%	8	27%	7	19%
Medio	4	13%	3	8%	0	0%	3	10%	4	11%
Medio Bajo	11	34%	8	20%	10	31%	2	7%	10	28%
Bajo	12	38%	12	30%	5	16%	2	7%	12	33%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

En la Escala Asistencial, que pone de manifiesto el interés por roles de ayuda a otras personas, la mayor frecuencia en las categorías altas se presenta en la carrera de Medicina (*Alto*: 50%; *Medio Alto*: 27%). En cambio, en Diseño (38%) e Ingeniería (33%) predomina la categoría *Bajo*. La diferencia con las demás carreras se hace más notoria si se suman los porcentajes de las categorías *Bajo* y *Medio Bajo*, ya que, al hacerlo así, la mayor parte de los casos se ubica en las categorías inferiores.

Gráfico N° 3.9. **Preferencias en Escala Asistencial según Carrera**



En el gráfico resalta la inclinación de quienes eligieron Medicina hacia las actividades de esta Escala: aliviar, curar, escuchar y comprender problemas de otras personas. En el otro extremo están los estudiantes de Diseño, quienes muestran poca afinidad con estos roles.

**ADMINISTRATIVO - en 5 categorías**

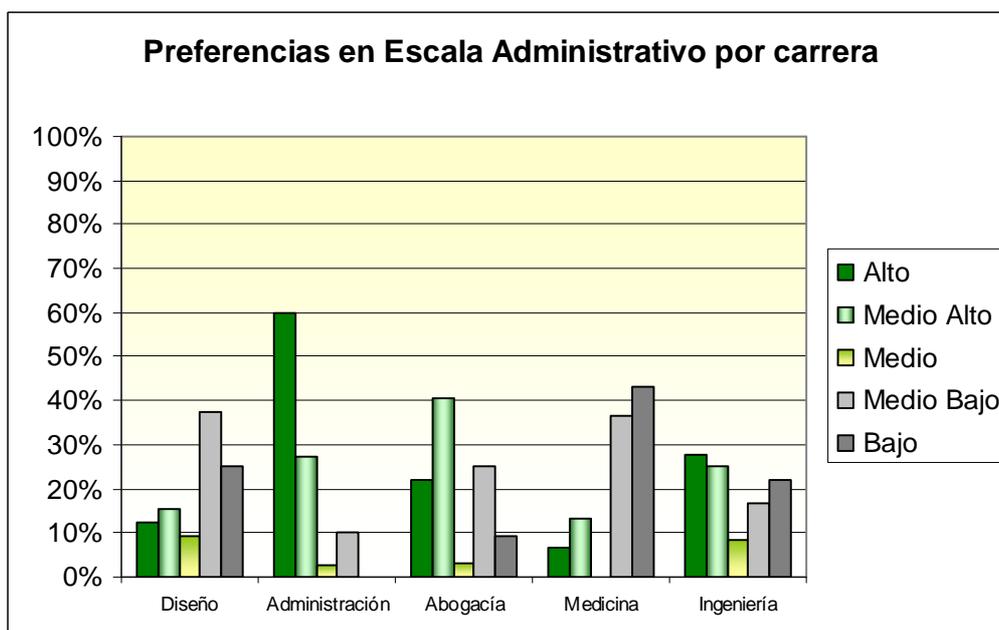
Cuadro N° 3.10. **Distribución de frecuencias en la Escala Administrativo según Carrera**

Administrativo	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	4	13%	24	<b>60%</b>	7	22%	2	7%	10	28%
Medio Alto	5	16%	11	<b>28%</b>	13	41%	4	13%	9	25%
Medio	3	9%	1	3%	1	3%	0	0%	3	8%
Medio Bajo	12	38%	4	10%	8	25%	11	37%	6	17%
Bajo	8	25%	0	0%	3	9%	13	43%	8	22%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

En la Escala Administrativo, que presenta al estudiante tareas de oficina que suponen el trabajo con datos, las mayores frecuencias en las dos categorías superiores se observan en el agrupamiento Administración (*Alto*: 60%; *Medio Alto*: 28%). En contraste, sumando las frecuencias en las categorías más bajas, los estudiantes de Diseño (63%) y los de Medicina (80%) son quienes mostraron menos interés por este tipo de actividades.

Gráfico N° 3.10. **Preferencias en Escala Administrativo según Carrera**



La representación gráfica muestra una notable diferencia a favor de los estudiantes de Administración, con respecto a actividades que suponen orden y sistematización de datos y que se realizan con frecuencia en espacios de oficina. En menor medida, pero también se hace presente en quienes eligieron Ingeniería y Abogacía.

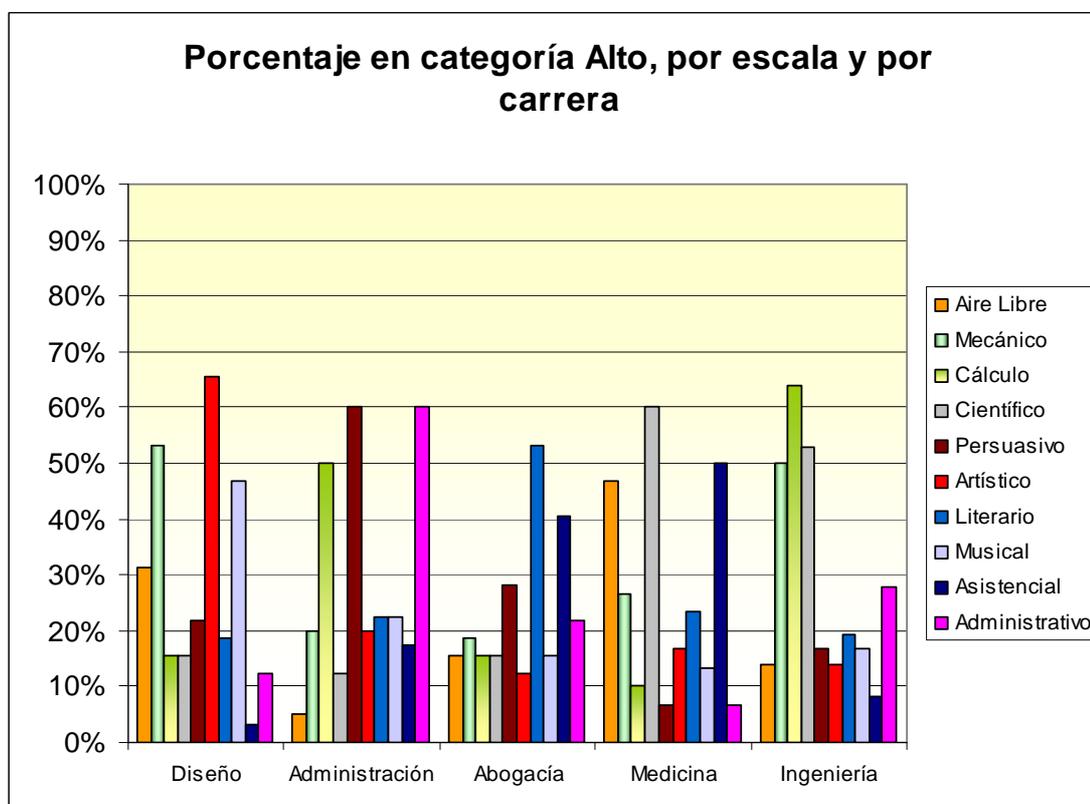
*Ahora* nos quedamos con el porcentaje de alumnos por carrera, que en cada Escala de Kuder, se ubica en la categoría *Alto*, según el análisis de la variable en cinco modalidades. Para contribuir a la percepción de las diferencias, sintetizamos los datos en el Cuadro N° 3.11.

**Cuadro N° 3.11. (Síntesis) Intereses inventariados principales según Carrera – análisis en cinco categorías**

Escala	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Aire Libre	10	31%	2	5%	5	16%	14	47%	5	14%
Mecánico	17	53%	8	20%	6	19%	8	27%	18	50%
Cálculo	5	16%	20	50%	5	16%	3	10%	21	64%
Científico	5	16%	5	13%	5	16%	18	60%	19	53%
Persuasivo	7	22%	24	60%	9	28%	2	7%	6	17%
Artístico	21	66%	8	20%	4	13%	5	17%	5	14%
Literario	6	19%	9	23%	17	53%	7	23%	7	19%
Musical	15	47%	9	23%	5	16%	4	13%	6	17%
Asistencial	1	3%	7	18%	13	41%	15	50%	3	8%
Administrativo	4	13%	24	60%	7	22%	2	7%	10	28%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

**Gráfico N° 3.11. (Síntesis) Preferencias principales según Carrera**



La representación gráfica de los datos de este cuadro permite apreciar no sólo las preferencias principales, sino también observar comparativamente las proporciones en cinco agrupamientos.

En este gráfico de síntesis se observa que los Intereses inventariados más altos en el agrupamiento Diseño corresponden a las Escalas: Mecánico, Artístico y Musical; en el agrupamiento Administración, a las Escalas: Cálculo, Persuasivo y Administrativo; en el agrupamiento Abogacía, a las Escalas Literario y Asistencial -aunque en este agrupamiento la intensidad de las preferencias no aparece tan marcada como en los otros-; en el agrupamiento Medicina, a las Escalas Científico y Asistencial; en el agrupamiento Ingeniería, a las Escalas: Mecánico, Cálculo y Científico.

#### **1.1.1.2. Análisis descriptivo de frecuencias y prueba estadística de asociación entre Escala de Kuder (dicotómico) y Carrera elegida**

Al realizar el análisis de los resultados del *test* de Kuder en cinco categorías, advertimos que se perciben con mayor claridad las relaciones entre cada Escala y los diferentes agrupamientos por profesión elegida, cuando se agrupan las modalidades altas y bajas.

Por otra parte, si bien se consideran definidos aquellos intereses en los que el alumno se ubica del percentil 75 en adelante -que según el análisis en cinco categorías se corresponde con la categoría *Alto*- sobre la base de nuestra experiencia en Orientación Vocacional, sucede a veces que el alumno no se ubica en ninguna Escala por encima del percentil 60. En estos casos, por cierto poco frecuentes, se tienen en cuenta los percentiles más altos en forma comparativa.

Atendiendo a ambos motivos, recategorizamos las variables transformándolas en dicotómicas y calculamos nuevamente las frecuencias.

Categoría	Intervalo
Alto	(percentil entre 99 y 50)
Bajo	(percentil entre 49 y 1)

La reagrupación hizo posible el análisis de independencia entre los Intereses inventariados y la *Carrera elegida*, a través de las pruebas de Chi Cuadrado.

Hemos destacado los porcentajes iguales o superiores al 70%, por considerar que indican un grado de preferencia que podríamos llamar “distintivo” de quienes eligieron una carrera determinada; en adelante, nos referiremos a ellos como preferencias principales. En el análisis tenemos en cuenta también los porcentajes entre 60% y 69%, los que muestran un interés que, si bien no es tan alto como en el caso anterior, marca diferencias entre agrupamientos. A ellos nos referiremos como preferencias secundarias.

El Análisis de frecuencias permite comprender el sentido de la asociación en Chi Cuadrado, pues la significación inferior a 0,05 indica dependencia entre las variables en estudio y ésta puede ser por afinidad o por no afinidad.

**AIRE LIBRE-en 2 categorías**

***Distribución de frecuencias***

**Cuadro N° 3.12. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Aire Libre según Carrera**

Aire Libre	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	16	50%	14	35%	15	47%	23	<b>77%</b>	16	44%
Bajo	16	50%	26	65%	17	53%	7	23%	20	56%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Los estudiantes que eligieron Medicina (77%) muestran mayor inclinación que los que eligieron las otras cuatro profesiones por actividades vinculadas con la naturaleza y los seres vivos.

***Prueba de Chi Cuadrado***

En el análisis de asociación Aire Libre-Carrera quedan por debajo del margen de 0,05 la significación en dos agrupamientos: Medicina (0,001) y Administración (0,037).

Complementando estos datos con los procedentes del análisis de frecuencias, la asociación en el primer caso indica afinidad, en cambio en el segundo sucede lo contrario. Podríamos decir que es poco frecuente que las actividades en contacto con la naturaleza resulten atractivas para quienes eligen Administración, profesión en la cual predominan las tareas en espacios de oficina.

**MECÁNICO – en 2 categorías**

*Distribución de frecuencias*

Cuadro N° 3.13. **Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Mecánico según Carrera**

Mecánico	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	26	<b>81%</b>	17	43%	14	44%	12	40%	26	<b>72%</b>
Bajo	6	19%	23	58%	18	56%	18	60%	10	28%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Los estudiantes que eligieron Diseño (81%) muestran la mayor proporción en la categoría *Alto*, seguidos por los de Ingeniería (72%). Esto significa que les atrae realizar actividades manuales con máquinas y herramientas.

*Prueba de Chi Cuadrado*

En el análisis de asociación Mecánico-Carrera se muestra  $p < 0,05$  en los agrupamientos de Diseño (0,001) y de Ingeniería (0,026). Atendiendo a las frecuencias respectivas, podemos afirmar que las variables en estudio están asociadas en el sentido de afinidad.

**CÁLCULO – en 2 categorías**

*Distribución de frecuencias*

Quienes eligieron Administración (90%) o Ingeniería (86%) muestran preferencia por la Matemática con mayor frecuencia que quienes eligieron las otras tres carreras.

**Cuadro N° 3.14. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Cálculo según Carrera**

Cálculo	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	col %	Recuento	col %	Recuento	col %	Recuento	col %	Recuento	col %
Alto	14	44%	36	<b>90%</b>	16	50%	16	53%	28	<b>86%</b>
Bajo	18	56%	4	10%	16	50%	14	47%	8	14%
Total	32	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

***Prueba de Chi Cuadrado***

Los resultados permiten afirmar que la Escala Cálculo está asociada con Diseño (0,006), Ingeniería (0,005) y Administración (0,000). Considerando los porcentajes en el análisis de frecuencias, se puede aseverar que la relación con Diseño es de no afinidad, puesto que en este agrupamiento se observa la mayor proporción en la categoría *Bajo*; en cambio, es de afinidad respecto de Administración e Ingeniería, puesto que en ambos la mayor frecuencia corresponde a la categoría *Alto*.

**CIENTÍFICO - en 2 categorías**

***Distribución de frecuencias***

**Cuadro N° 3.15. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Científico según Carrera**

Científico	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	16	50%	14	35%	11	34%	28	<b>93%</b>	30	<b>83%</b>
Bajo	16	50%	26	65%	21	66%	2	7%	6	17%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Los estudiantes que eligieron Medicina (93%) y los que eligieron Ingeniería (83%) muestran mayor preferencia que los que eligieron las otras tres profesiones por actividades como hacer descubrimientos, identificar causas y factores que explican una situación, resolver problemas, estar al tanto de los avances científicos.

**Prueba de Chi Cuadrado**

En el análisis de independencia/asociación Científico-Carrera se observa que la significación es inferior a 0,05 en cuatro agrupamientos. Los valores de Chi Cuadrado para Medicina (0,000) e Ingeniería (0,001), considerados junto con los porcentajes en la categoría *Alto* en el Análisis de frecuencias, llevan a afirmar que las variables en estudio están asociadas e indican afinidad. En cambio, para Administración (0,001) y Abogacía (0,002), la asociación es de no afinidad puesto que en estos dos agrupamientos la mayor proporción corresponde a la categoría *Bajo*.

**PERSUASIVO- en 2 categorías**

**Distribución de frecuencias**

Cuadro N° 3.16. **Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Persuasivo según Carrera**

Persuasivo	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	14	44%	33	<b>83%</b>	22	<b>69%</b>	8	27%	18	50%
Bajo	18	56%	7	18%	10	31%	22	73%	18	50%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Los estudiantes que eligieron Administración (83%) y los que eligieron Abogacía (69%) muestran mayor preferencia que los que eligieron las otras tres profesiones por “reunirse y tener trato con personas y promover proyectos o vender objetos e ideas.” (Kuder, 1996)

**Prueba de Chi Cuadrado**

Considerando los datos del Análisis de frecuencias, se puede afirmar que Persuasivo y Administración están asociadas en sentido de afinidad (0,000), mientras que respecto de Medicina sucede lo contrario (0,000). Podríamos decir que no es frecuente que quienes estudian Medicina se interesen por actividades económicas y de negocios.

**ARTÍSTICO- en 2 categorías**

*Distribución de frecuencias*

Cuadro N° 3.17. **Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Artístico según Carrera**

Artístico	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	29	<b>91%</b>	13	33%	12	38%	15	50%	13	36%
Bajo	3	9%	27	68%	20	63%	15	50%	23	64%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Los estudiantes que eligieron Diseño (91%) muestran un interés marcado por realizar “trabajos creativos, incluyendo diseños atractivos, color, forma y materiales” (Kuder, 1996), que los diferencia de quienes eligieron las otras cuatro profesiones.

*Prueba de Chi Cuadrado*

En el análisis de independencia/asociación Artístico-Carrera la significación es inferior a 0,05 en Diseño (0,000) y en Administración (0,023). En función de las frecuencias absolutas se advierte en Diseño una proporción mayor que en los otros agrupamientos en la categoría *Alto*, y en Abogacía una proporción mayor en la categoría *Bajo*. De modo que la asociación que indica la prueba estadística es de afinidad entre Artístico y Diseño y de no afinidad entre Artístico y Administración.

**LITERARIO- en 2 categorías**

*Distribución de frecuencias*

Los estudiantes que eligieron Abogacía (81%) muestran mayor preferencia que los que eligieron las otras cuatro profesiones por “leer y escribir” (Kuder, 1996).

**Cuadro N° 3.18. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Literario según Carrera**

Literario	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	12	38%	19	48%	26	<b>81%</b>	17	57%	18	50%
Bajo	20	63%	21	53%	6	19%	13	43%	18	50%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

***Prueba de Chi Cuadrado***

En la prueba estadística la significación es  $p < 0,05$  en Diseño (0,036) y Abogacía (0,001). Atendiendo a los datos del Análisis de frecuencias, podemos afirmar que hay asociación entre Literario y Diseño, pero que ésta es de no afinidad. En cambio, la asociación entre Literario y Abogacía es de afinidad.

**MUSICAL- en 2 categorías**

***Distribución de frecuencias***

**Cuadro N° 3.19. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Musical según Carrera**

Musical	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	23	<b>72%</b>	17	43%	14	44%	12	40%	9	25%
Bajo	9	28%	23	58%	18	56%	18	60%	27	75%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Los estudiantes que eligieron Diseño (72%) muestran mayor inclinación que quienes eligieron las otras cuatro carreras por “ir a conciertos, ejecutar instrumentos musicales, cantar y leer sobre música y músicos” (Kuder, 1996). Este dato puede tomarse como indicador de una afinidad con las expresiones del arte, en sentido amplio.

**Prueba de Chi Cuadrado**

En el análisis conjunto con las frecuencias respectivas podemos afirmar que hay afinidad entre Música y Diseño (0,000) y que no la hay entre Música e Ingeniería (0,009).

**ASISTENCIAL- en 2 categorías**

**Distribución de frecuencias**

Cuadro N° 3.20. **Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Asistencial según Carrera**

Asistencial	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	9	28%	20	50%	17	53%	26	<b>87%</b>	14	39%
Bajo	23	72%	20	50%	15	47%	4	13%	22	61%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Los estudiantes que eligieron Medicina (87%) muestran mayor preferencia que los que eligieron las otras cuatro profesiones por realizar actividades que impliquen "ayudar a otras personas" (Kuder, 1996).

**Prueba de Chi Cuadrado**

Desde las frecuencias absolutas en las categorías *Alto* y *Bajo*, se advierte que entre Asistencial y Medicina se establece una asociación de afinidad (0,000), mientras que es de no afinidad respecto de Diseño (0,005). Podría decirse que es poco frecuente que quienes se inclinan por esta última profesión se interesen por tomar contacto con situaciones en las que se hace presente el sufrimiento, la angustia, el dolor y, pensando en Medicina, la muerte.

**ADMINISTRATIVO- en 2 categorías**

*Distribución de frecuencias*

**Cuadro N° 3.21. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Administrativo según Carrera**

Administrativo	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
Alto	12	38%	36	<b>90%</b>	21	<b>66%</b>	6	20%	22	<b>61%</b>
Bajo	20	63%	4	10%	11	34%	24	80%	14	39%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Los estudiantes que eligieron Administración (90%) son los que muestran mayor preferencia por “tareas de oficina, que requieren precisión y exactitud” (Kuder, 1996), sin embargo también es elevado el porcentaje de interés por estas actividades de quienes eligieron Abogacía (66%) e Ingeniería (61%), si se compara con el de quienes eligieron Diseño y Medicina.

*Prueba de Chi Cuadrado*

Considerando estos valores conjuntamente con las frecuencias respectivas se observa en Administración la proporción mayor en la categoría *Alto*; en cambio, en Diseño y en Medicina, proporciones más elevadas que en los otros agrupamientos en la categoría *Bajo*. De modo que la asociación que indica la prueba estadística es de afinidad entre esta Escala de Kuder y Administración (0,000) y de no afinidad respecto de Medicina (0,000) y Diseño (0,013).

**1.1.1.3. Análisis comparativo de Intereses inventariados por agrupamiento desde las perspectivas descriptiva y estadística**

La intención ahora es lograr una mirada de conjunto desde dos perspectivas. Comenzamos con las distribuciones de frecuencias para ver cómo se comportan los cinco agrupamientos simultáneamente en las diez Escalas de Kuder. Luego, presentamos los resultados obtenidos con Chi Cuadrado para dichas Escalas. Finalmente, graficamos las frecuencias pero esta vez desde una perspectiva diferente: por agrupamiento.

Para identificar mejor los Intereses inventariados -en términos de preferencias en las Escalas de Kuder- distintivos de cada agrupamiento por Carrera, empleamos la distribución dicotómica de frecuencias en las modalidades *Alto* y *Bajo*.

**Cuadro N° 3.22. (Síntesis) Distribución de frecuencias en las diez Escalas de Kuder por Carrera**

Escala	Categoría	Carrera				
		Diseño	Administración	Abogacía	Medicina	Ingeniería
Aire Libre	Alto	50,0%	35,0%	46,9%	<b>76,7%</b>	44,4%
	Bajo	50,0%	65,0%	53,1%	23,3%	55,6%
Mecánico	Alto	<b>81,3%</b>	42,5%	43,8%	40,0%	<b>72,2%</b>
	Bajo	18,8%	57,5%	56,3%	60,0%	27,8%
Cálculo	Alto	43,8%	<b>90,0%</b>	50,0%	53,3%	<b>86,1%</b>
	Bajo	56,3%	10,0%	50,0%	46,7%	13,9%
Científico	Alto	50,0%	35,0%	34,4%	<b>93,3%</b>	<b>83,3%</b>
	Bajo	50,0%	65,0%	65,6%	6,7%	16,7%
Persuasivo	Alto	43,8%	<b>82,5%</b>	68,8%	26,7%	50,0%
	Bajo	56,3%	17,5%	31,3%	73,3%	50,0%
Artístico	Alto	<b>90,6%</b>	32,5%	37,5%	50,0%	36,1%
	Bajo	9,4%	67,5%	62,5%	50,0%	63,9%
Literario	Alto	37,5%	47,5%	<b>81,3%</b>	56,7%	50,0%
	Bajo	62,5%	52,5%	18,8%	43,3%	50,0%
Musical	Alto	<b>71,9%</b>	42,5%	43,8%	40,0%	25,0%
	Bajo	28,1%	57,5%	56,3%	60,0%	75,0%
Asistencial	Alto	28,1%	50,0%	53,1%	<b>86,7%</b>	38,9%
	Bajo	71,9%	50,0%	46,9%	13,3%	61,1%
Administrativo	Alto	37,5%	<b>90,0%</b>	65,6%	20,0%	61,1%
	Bajo	62,5%	10,0%	34,4%	80,0%	38,9%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Ahora aplicamos un criterio análogo y resumimos en un cuadro los resultados de la prueba de Chi Cuadrado aplicada para poner a prueba la independencia/asociación entre cada una de las Escalas de preferencias de Kuder –equivalentes aquí a Intereses inventariados y Carrera elegida. A los efectos de facilitar su lectura, hemos escrito en letra más oscura los que indican asociación por afinidad y en rojo por no afinidad.

**Cuadro N° 3.23. Síntesis de datos de Chi Cuadrado por Escala y por agrupamiento**

MATERIAS	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Valor X <sup>2</sup>	Signif.								
Aire Libre	0.005	0,941	4.346	0,037	0.101	0,750	10.826	0,001	0.451	0,502
Mecánico	10.289	0,001	3.800	0,051	2.354	0,125	3.727	0,054	4.946	0,026
Cálculo	7.580	0,006	14.654	0,000	3.733	0,053	2.063	0,151	7.905	0,005
Científico	1.099	0,294	11.611	0,001	9.227	0,002	18.451	0,000	11.829	0,001
Persuasivo	2.354	0,125	15.032	0,000	2.647	0,104	12.612	0,000	0.641	0,423
Artístico	28.369	0,000	5.187	0,023	1.819	0,177	0.045	0,831	2.689	0,101
Literario	4.384	0,036	0.923	0,337	11.687	0,001	0.095	0,758	0.312	0,577
Musical	12.319	0,000	0.056	0,814	0.002	0,963	0.251	0,617	0.009	0,009
Asistencial	7.958	0,005	0.007	0,932	0.101	0,750	18.970	0,000	2.501	0,114
Administrativo	6.155	0,013	23.166	0,000	1.181	0,277	20.419	0,000	0.306	0,580

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

En función de estos resultados se confirma la asociación entre Intereses inventariados estimados a través del Registro de Preferencias de Kuder (1996) y la preferencia por ciertas Carreras.

Para concluir, sobre la base de los datos de los cuadros anteriores, sintetizamos y graficamos el comportamiento de los Intereses inventariados por agrupamiento.

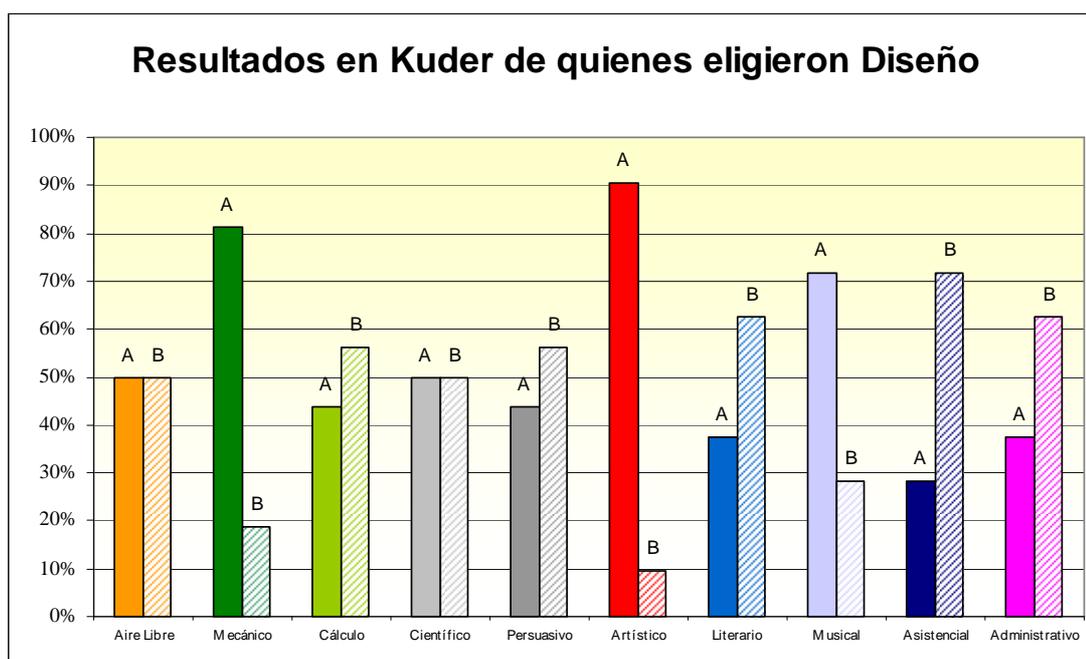
## DISEÑO

Quienes eligen esta carrera muestran, con una frecuencia notable, inclinación hacia actividades Artísticas, tales como dibujar, pintar, hacer manualidades, combinar colores.

Les atrae también trabajar con herramientas, aparatos, objetos, recursos tecnológicos (Mecánico) y tienen mayor afinidad que quienes eligen otras profesiones por contextos vinculados con la Música. En cambio, les gusta poco desempeñarse en situaciones que impliquen curar, acompañar en el dolor; leer y producir textos y trabajar en forma sistemática con datos. Volveremos sobre este aspecto en las conclusiones.

En forma gráfica se muestra con claridad que las preferencias -que equivalen aquí a los Intereses inventariados- más destacadas son en este orden según la frecuencia: Artístico (91%; con una significación de 0,000), Mecánico (81%; 0,001) y Musical (72%; 0,000). Las escalas con frecuencias más bajas son Asistencial (72%), Administrativo (63%) y Verbal (63%).

Gráfico N° 3.12. Intereses inventariados en el agrupamiento Diseño



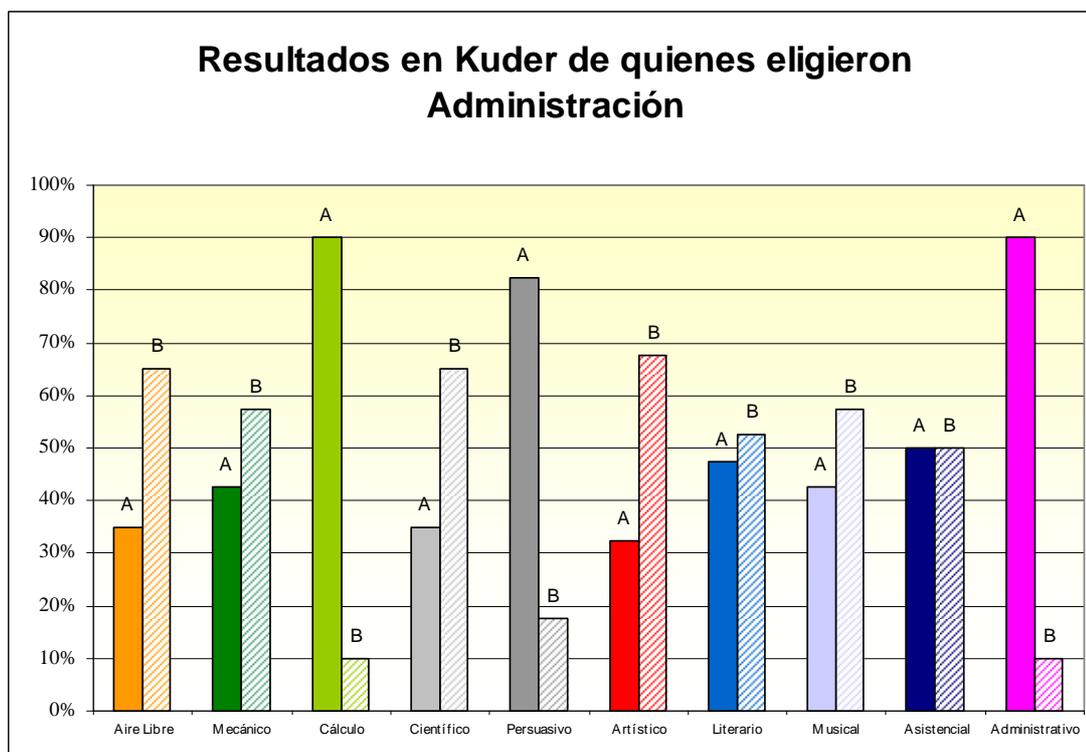
## ADMINISTRACIÓN

En este agrupamiento, los Intereses inventariados principales se presentan según la frecuencia en el siguiente orden: Cálculo y Administrativo -ambos con 90%- y Persuasivo (83%). Respecto de sus significaciones, en los tres casos la significación de

Chi Cuadrado es 0,000. Las escalas con frecuencias más bajas son Artístico (68%), Científico y Aire Libre (65%).

Concluimos entonces, que los estudiantes que eligen Administración muestran inclinación marcada por el trabajo sistemático con datos, preferencia que se liga con el empleo del Cálculo, que implica orden, exactitud y precisión. Les atrae, por ejemplo, trabajar con números, emplear la computadora, resolver problemas vinculados a la gestión de una organización. Las actividades que menos les atraen son las que se realizan en contacto con la naturaleza, las artísticas y las de índole científica.

Gráfico N° 3.13. Intereses inventariados en el agrupamiento Administración



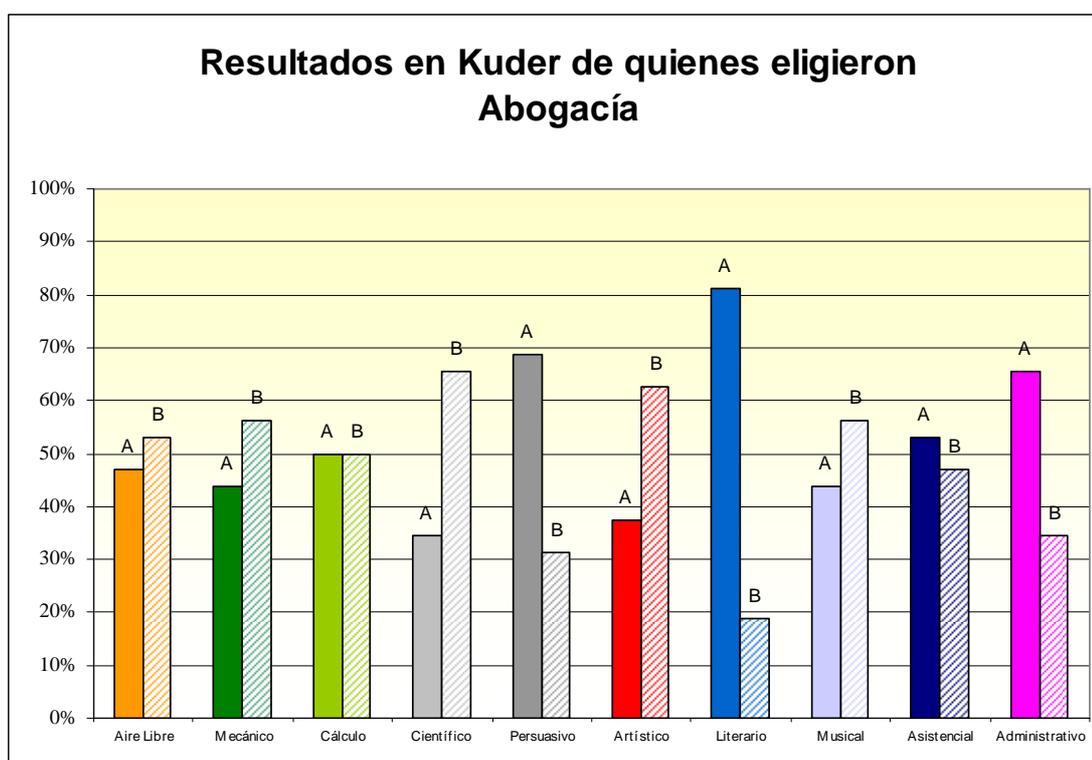
## ABOGACÍA

Según el *test* de Kuder (1996), la preferencia más marcada de quienes eligen Abogacía remite a actividades verbales, entre ellas leer, producir textos, expresar puntos de vista, argumentar. También les atraen roles como convencer, asesorar, hacer negocios, trabajar con datos, que corresponden a las Escalas Persuasivo y Administrativo. Ambas están

presentes también en el agrupamiento Administración, pero en ese caso son preferencias principales, en cambio en Abogacía son secundarias. Las actividades menos atractivas en este agrupamiento son las relacionadas con lo artístico y lo científico.

En términos de Intereses inventariados, en este agrupamiento no se observan frecuencias tan altas como en otros agrupamientos; la más destacada es Literario (81% de frecuencia) que constituye la preferencia principal y le siguen Persuasivo (69%) y Administrativo (66%) como preferencias secundarias. Por otra parte, la asociación por afinidad sólo es estadísticamente significativa en el primer caso (0,001).

Gráfico N° 3.14. Intereses inventariados en el agrupamiento Abogacía



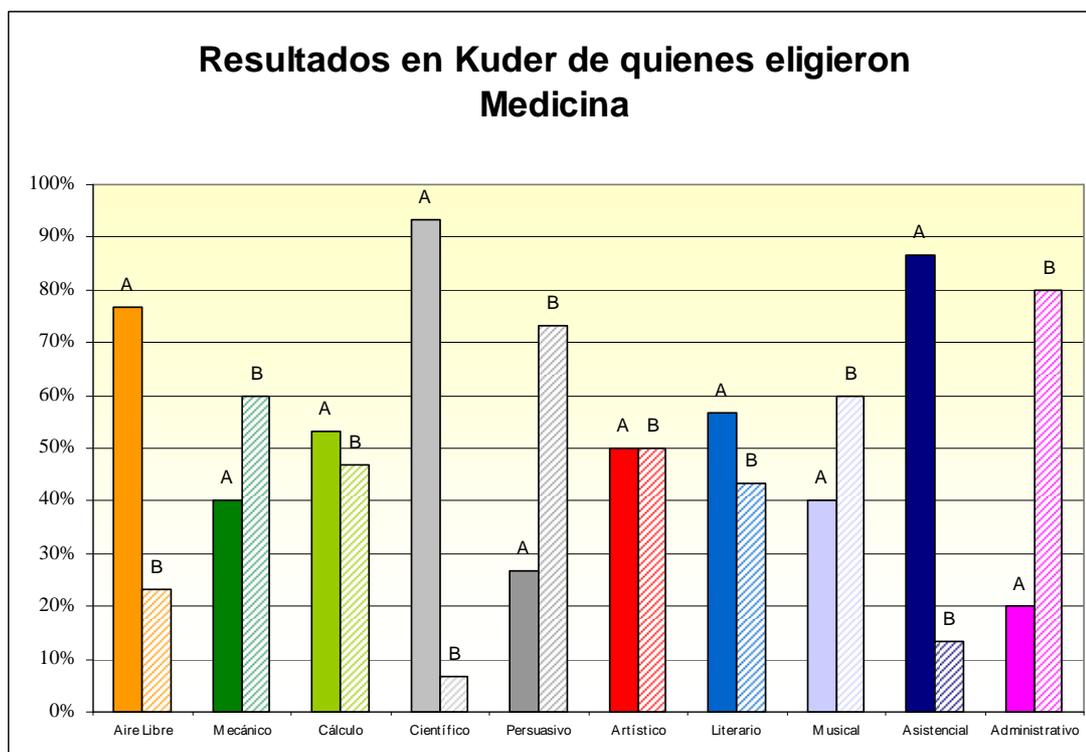
## MEDICINA

Quienes eligen esta carrera manifiestan con una frecuencia notable inclinación por roles de ayuda y asistencia, entre los que pueden incluirse diagnosticar, curar, prevenir, aliviar, escuchar, comprender y por actividades de tipo científico, tales como investigar,

descubrir, analizar, entre otras. También muestran mayor inclinación que quienes eligieron las otras cuatro carreras -aunque se trata de una tendencia menos marcada que las anteriores- por realizar actividades en contacto con la naturaleza, animales y plantas. Las actividades que menos les interesan son las relativas a hacer negocios.

En este agrupamiento los Intereses inventariados más destacados -según las Escalas de Kuder con porcentajes más altos- son Científico (93%), Asistencial (87%) y Aire Libre (77%). Con respecto a la significación estadística, los coeficientes son 0,000 para los dos primeros y 0,001 para el tercero.

Gráfico N° 3.15. Intereses inventariados en el agrupamiento Medicina



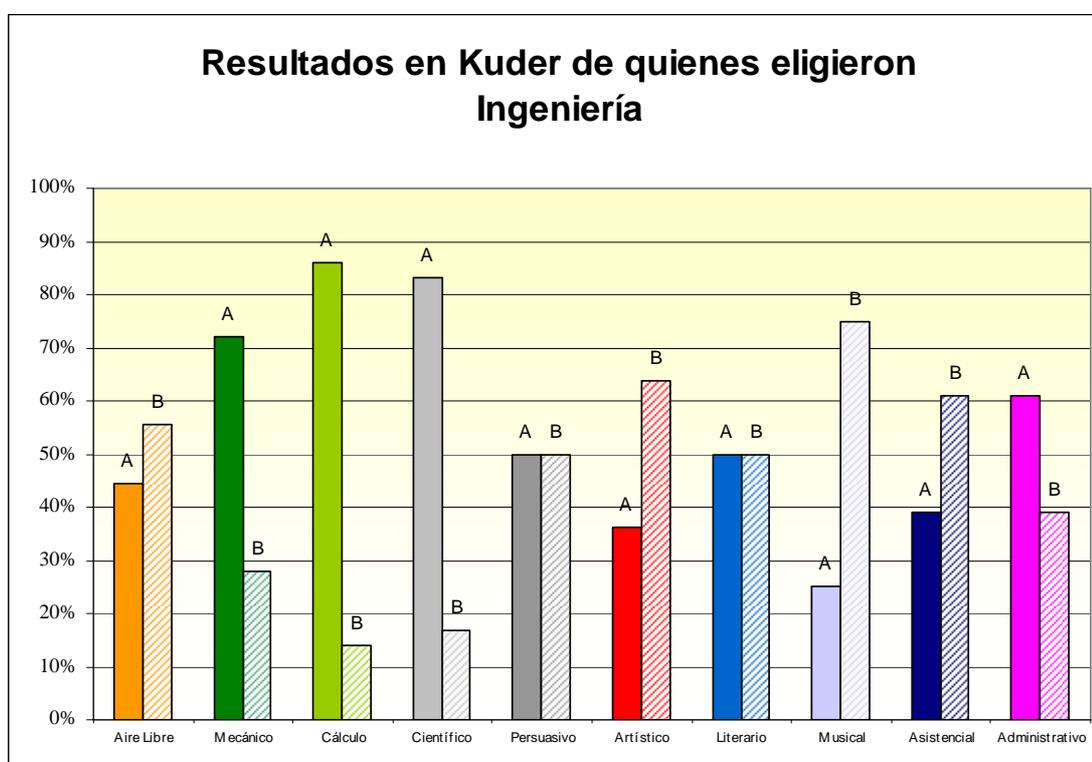
## INGENIERÍA

En este agrupamiento los estudiantes muestran inclinación por calcular y resolver situaciones problemáticas; por trabajar con herramientas para armar, desarmar, reparar y con tecnología; como también por investigar, analizar en laboratorios, realizar ensayos.

Las actividades que menos les atraen son las de tipo artístico, tanto en el ámbito de la Plástica como de la Música.

Sus Intereses inventariados más frecuentes corresponden a tres Escalas. El orden de preferencias principales según la frecuencia es: Cálculo (86%), Científico (83%) y Mecánico (72%). Desde su significación estadística, los índices son: 0,005, 0,001 y 0,026, respectivamente.

Gráfico N° 3.16. Intereses inventariados en el agrupamiento Ingeniería



**En definitiva,** sobre la base de lo expuesto, los Intereses inventariados en Kuder que resultan distintivos por agrupamiento se resumen en el Cuadro N° 3.24.

**Cuadro N° 3.24. (Síntesis) Intereses inventariados según Carrera**

<b>Carrera</b>	<b>Preferencias principales</b>	<b>Preferencias secundarias</b>
Diseño	Mecánico Artístico	Musical
Administración	Persuasivo Cálculo Administrativo	
Abogacía	Literario	Persuasivo Administrativo
Medicina	Científico Asistencial	Aire Libre
Ingeniería	Mecánico Cálculo	Científico Administrativo

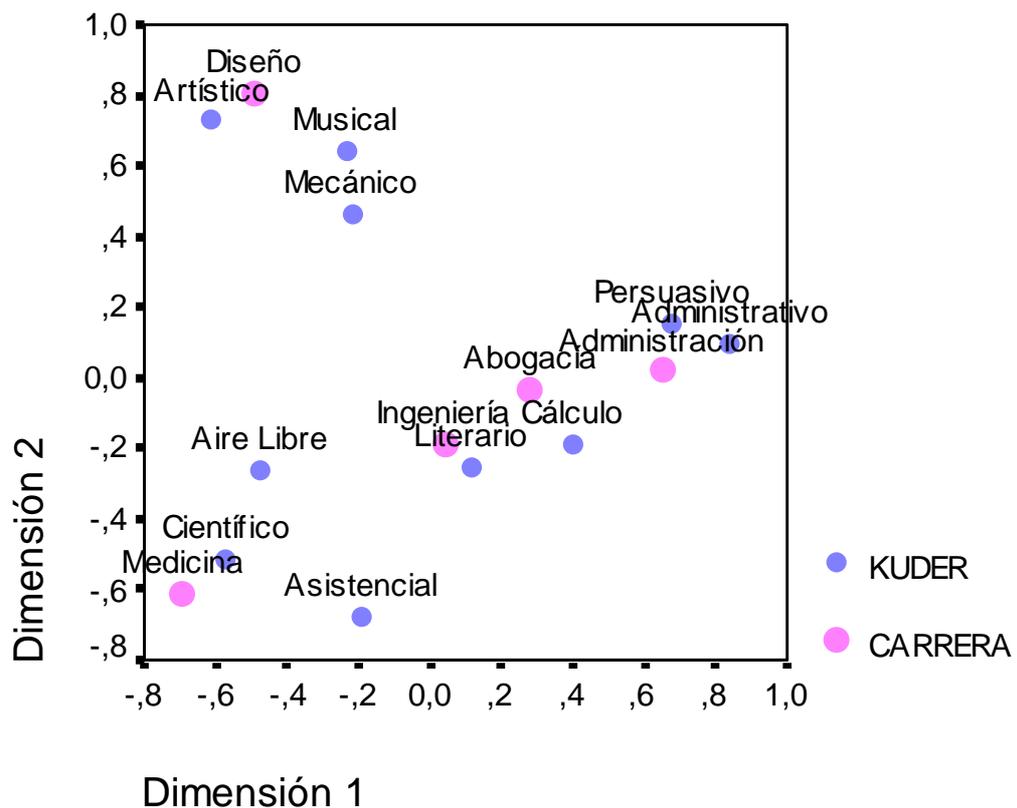
**1.1.1.4. Análisis de correspondencias entre Escalas de Kuder y Carrera elegida**

Como parte del análisis de asociación entre los Intereses vocacionales, tanto expresados como inventariados y la Carrera elegida se realiza el análisis de correspondencias que revela en qué grado contribuyen a la relación cada una de las variables. El análisis proporciona un mapa perceptual en el cual la proximidad permite inferir valores asociados.

La finalidad del análisis de correspondencias es determinar la proximidad o lejanía entre cada agrupamiento y las Escalas de Kuder.

Gráfico N° 3.17. Mapa Perceptual: Intereses Inventariados – Carrera elegida

## Mapa Perceptual Carreras y Kuder



Para lograr mayor calidad estadística se trabajó con las 10 Escalas de Kuder, tomando en cuenta los casos ubicados en la categoría *Alto* en cada una de ellas.

El estadístico Chi cuadrado tiene una significación igual a 0,000 por lo que podemos aceptar la hipótesis del investigador y aseverar que los Intereses inventariados (test Kuder) y la Carrera elegida están asociados.

**Cuadro N° 3.25. Análisis de correspondencias entre Kuder y Carrera elegida**

Dimensión	Valor propio	Inercia	Chi-cuadrado	Sig.	Proporción de inercia		Confianza para Valor propio	
					Explicada	Acumulada	Desviación típica	Correlación
								2
1	,246	,061			,486	,486	,031	,086
2	,196	,038			,307	,793	,035	
3	,142	,020			,161	,953		
4	,076	,006			,047	1,000		
Total		,125	114,563	<b>,000(a)</b>	1,000	1,000		

a 36 grados de libertad

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

A fin de contribuir a la visualización de la distribución de los puntos, base para el análisis, se presentan por separado el Mapa perceptual por Carrera elegida y el que corresponde a las diez Escalas de Kuder.

**Gráfico N° 3.18. Mapa perceptual según Carrera elegida**

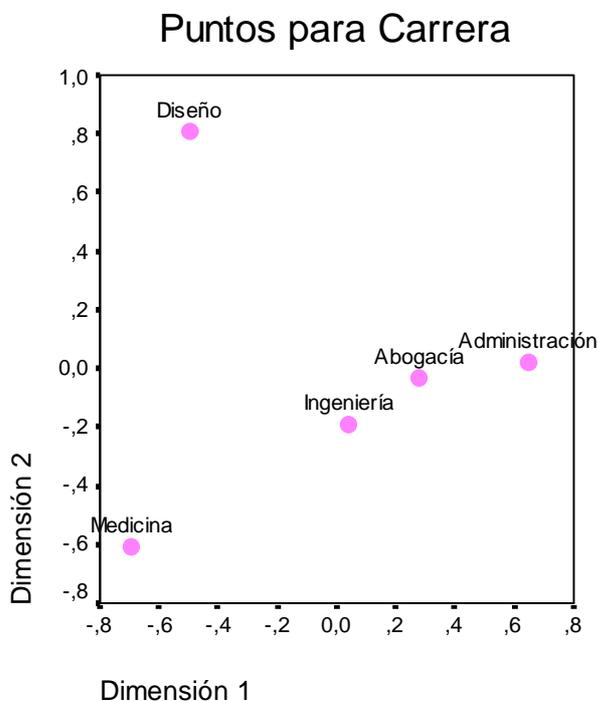
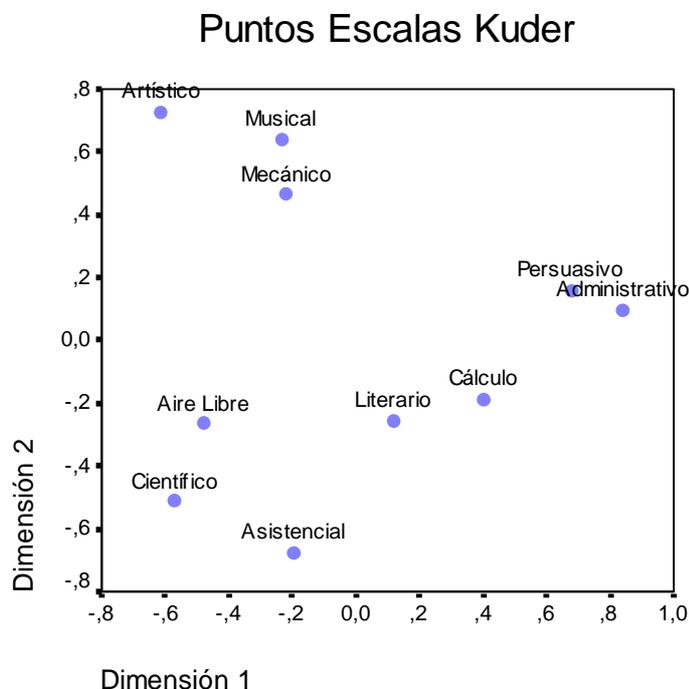


Gráfico N° 3.19. Mapa perceptual por Escala de Kuder



### *Análisis por dimensión*

En el análisis por dimensión se observa que la dimensión 1 (primer eje factorial) en el Mapa por Carrera, está generada por la oposición entre Medicina y Administración.

En el Mapa por Intereses inventariados (Kuder), se percibe una oposición en la generación del eje entre la Escala Científico, Asistencial y Aire Libre por un lado y Administrativo y Persuasivo por el otro.

En base al análisis de correspondencias se infiere que el primer eje factorial identifica dos polos. Por un lado, puntajes mayores de 50 en Kuder en Escalas Científico, Asistencial y Aire Libre con carreras como Medicina y por otro carreras de tipo administrativo con Kuder alto en la escalas Administrativo y Persuasivo.

En cuanto a la inercia (varianza explicada) de la dimensión 2 (segundo eje factorial) con referencia a Carrera elegida, está generada por la oposición de Diseño y Medicina.

Mientras que respecto de los Intereses inventariados, la dimensión 2 está generada por la oposición entre las Escalas Asistencial y Científico por un lado y Artístico, Musical y Mecánico por el otro.

En función del análisis de correspondencias inferimos que se encuentran dos polos, por un lado Medicina, nuevamente asociada a las Escalas Asistencial y Científico y por otro Diseño con altos valores en las Escalas Artístico, Musical y Mecánico.

En síntesis, según el análisis de correspondencias, que permite observar cuánto es explicada una variable en su relación con otra, concluimos que Ingeniería y Abogacía no logran ser fuertemente explicadas en su relación con Kuder ya que se sitúan muy cerca del origen. La contribución de ambas dimensiones a la inercia de Ingeniería es *en total* del 11.1% y la de Abogacía del 27.2%, lo cual contrasta con el 99.9% en Diseño, 95.7% en Medicina y el 92.3% en Administración.

#### ***Análisis del Mapa perceptual***

En cuanto al plano factorial (mapa perceptual) que forman los dos ejes vemos que:

- ⇒ Las Carreras Artísticas -en este estudio representadas por Diseño- van asociadas con los valores altos de las escalas de Kuder Artístico, Musical y Mecánico.
- ⇒ Las carreras ligadas a las Ciencias Naturales y Biológicas -en este estudio representadas por Medicina- están asociadas con los valores altos de las escalas de Kuder Científico y Asistencial.
- ⇒ Las carreras de tipo Económico-Administrativo-Contable -en este estudio representadas por Administración- están fuertemente ligadas con los valores altos de la escala de Kuder Administrativo y Persuasivo.

#### ***1.1.1.5. Síntesis de los resultados obtenidos respecto de Intereses inventariados***

De lo expuesto se desprende que en nuestra población se comprueba que existen características distintivas con respecto a los Intereses inventariados en estudiantes que

eligen diferentes profesiones. Esta conclusión se apoya en los resultados obtenidos a través del análisis de frecuencias y de las pruebas estadísticas aplicadas.

Luego del análisis realizado, evaluamos las fortalezas y debilidades del instrumento empleado. El Registro de Preferencias de Kuder ha resultado operativo con nuestra población. No obstante, en la experiencia de aplicación surgieron algunas cuestiones a las que es conveniente hacer referencia con sentido crítico.

Desde el ángulo de las Escalas que incluye, advertimos que quienes eligieron Abogacía muestran mayor preferencia por las actividades de la Escala Literaria que quienes eligieron las otras cuatro carreras, lo cual, si bien es pertinente, resulta impreciso. Notamos que ninguna de las Escalas enuncia situaciones, actividades y roles que caracterizan a la Abogacía y que cabría hacer extensivos a otras carreras como Relaciones Internacionales, Ciencias Políticas, Recursos Humanos, entre otras. Las Escalas actuales tampoco sustentan inferencias relacionadas con profesiones como Educación Física, Inglés, Francés, Comunicación Social, por ejemplo.

Frente a esta situación sería necesario incorporar nuevas Escalas que atendieran al interés por relacionarse con personas, pero desde perspectivas jurídicas, comunicacionales y educativas. De las diez Escalas que incluye actualmente la prueba, dos hacen referencia a actividades en relación con personas: Persuasivo y Asistencial. En la primera los enunciados se refieren a convencer, hacer negocios, vender (de hecho es una de las preferencias principales en quienes eligen Administración). La segunda contiene actividades y roles como ayudar, curar, aliviar y en nuestro análisis surge como preferencia principal en quienes eligen Medicina.

Respecto del listado de profesiones y oficios vinculados con cada Escala y con la combinación de algunas de ellas que figura en el Manual (TEA, 1996), la crítica es que resultan desactualizadas y que responden sólo parcialmente a la oferta educativa en nuestro medio. El desafío de diseñar nuevas Escalas y de estudiar cuáles son las profesiones que incluye la oferta educativa argentina y local, vinculadas con cada Escala de preferencias es un tema para futuros desarrollos en Orientación Vocacional y quizás

alguien se interese por retomar las elaboraciones que ofrecemos en esta Tesis y avanzar en este sentido.

### **1.1.2. Intereses expresados**

Como anticipáramos, para conocer este tipo de intereses se solicita a los estudiantes que mencionen qué materias, de las que cursaron en el secundario, les gustaron.<sup>72</sup>

Antes de proceder al análisis, es necesario tener presente que no todos los estudiantes cursan las mismas materias, pues algunas, como es el caso de Matemática, Historia, Biología, etc., están presentes en todas las orientaciones o modalidades de la educación media. En cambio otras, por ejemplo Contabilidad, Derecho, Administración, Sociología, Psicología, Filosofía<sup>73</sup>, sólo forman parte del diseño curricular de algunas modalidades. Esto hace que algunos alumnos lleguen a la elección vocacional con experiencias previas en las materias afines a la o las carreras que les atraen y otros no. Esto interesa a nuestro estudio dado que, en aproximadamente la mitad de los casos, el alumno no menciona entre las materias preferidas las específicamente relacionadas con la profesión que elige, porque no formaron parte del diseño curricular de la modalidad que cursó.

Con el propósito de ilustrar la posible incidencia de este factor sobre nuestros resultados, estimamos cuántos de los estudiantes que eligieron Administración o Abogacía habían cursado una modalidad que incluyera las materias afines. Tomamos en cuenta estos dos agrupamientos porque en ellos se presenta con claridad la situación que nos interesa analizar. La información es la siguiente:

---

<sup>72</sup> Los datos se recogieron en entrevistas y se complementaron con los procedentes de frases incompletas.

<sup>73</sup> Los espacios curriculares tienen diferentes denominaciones, aquí sólo tomamos la denominación de la disciplina. Por ejemplo, se estudian contenidos de Administración en Teoría y Gestión de las Organizaciones, Recursos Humanos, entre otras.

**Cuadro N° 3.26. Modalidad de la educación media – agrupamiento Administración**

<b>Modalidad</b>	<b>N° de Casos</b>	<b>Porcentaje</b>
Economía y Gestión	21	52 %
Humanidades	9	22 %
Ciencias Naturales	6	15 %
Bienes y Servicios	4	10 %
Com. Arte y diseño	0	0 %
<b>TOTAL</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Del total de 40 estudiantes que eligieron Administración, 21 vivieron la experiencia de aprender contenidos de Contabilidad, Economía, Administración y Derecho, por lo tanto sólo 52% estuvieron en situación de incluir entre las materias que le gustaron, las vinculadas específicamente con la carrera por elegir.

**Cuadro N° 3.27. Modalidad de la educación media - agrupamiento Derecho**

<b>Modalidad</b>	<b>N° de Casos</b>	<b>Porcentaje</b>
Economía y Gestión	7	22%
Humanidades	14	44%
Ciencias Naturales	4	13%
Bienes y Servicios	7	22%
Com. Arte y diseño	0	0 %
<b>TOTAL</b>	<b>32</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

De los 32 estudiantes que eligieron Abogacía, 21 aproximadamente tuvieron ocasión de cursar la materia Derecho, agrupando a quienes cursaron Economía y Gestión (22%) y a quienes cursaron Humanidades (44%). Este último porcentaje es relativo, pues cuando los alumnos hacen el listado de las materias que han cursado en el nivel medio, quedan a la vista algunas diferencias entre las materias que incluye una misma modalidad en diferentes escuelas.

Para atender a esta situación particular, la frecuencia con que fueron elegidas Derecho, Psicología, Administración, Economía y Contabilidad se analiza comparando entre agrupamientos.

Como hicieramos respecto de Intereses inventariados, antes de presentar los resultados, ahora referidos a Intereses expresados -otra de las variables independientes- explicitamos la secuencia de trabajo. En primer término analizamos la distribución de frecuencias por categoría -léase aquí materias preferidas en el secundario. Luego realizamos la prueba estadística de asociación entre materia y Carrera elegida. En una tercera aproximación cambiamos de perspectiva, centrando la atención en el comportamiento de la variable dentro de cada uno de los agrupamientos y cerramos el apartado con una síntesis que retomamos al finalizar este capítulo y en las Conclusiones.

#### **1.1.2.1. Análisis descriptivo de frecuencias por categoría**

Hicimos el recuento de la frecuencia con que cada materia es mencionada por los estudiantes que eligieron cada carrera. Los resultados se sintetizan en el cuadro siguiente, en el que hemos teñido los datos que resultan relevantes para la comparación. La información puede analizarse desde dos perspectivas; una es, comparando los porcentajes correspondientes a cada materia dentro de un mismo agrupamiento y así identificar las que fueron mencionadas con mayor frecuencia por los estudiantes que eligieron una carrera en particular. La otra perspectiva es comparar las proporciones correspondientes a la misma materia en los cinco agrupamientos.

Considerando la proporción de alumnos a quienes les gustó cada materia, denominamos *preferencias principales* a las que tienen porcentajes notablemente altos dentro del agrupamiento y *preferencias secundarias* a las que tienen una frecuencia que si bien no es tan alta como la anterior, es superior a la que aparece en los otros agrupamientos<sup>74</sup>.

---

<sup>74</sup> Mantenemos la denominación "principales" y "secundarias" empleada antes para los Intereses inventariados y como hicieramos anteriormente, continuaremos trabajando con los principales.

**Cuadro N° 3.28. Distribución de frecuencias por materias según Carrera**

Materias preferidas		Carrera elegida				
		Diseño	Administración	Abogacía	Medicina	Ingeniería
Historia	Recuento	12	14	26	10	8
	% columna	38%	36%	87%	33%	22%
Geografía	Recuento	12	7	13	6	6
	% columna	38%	18%	43%	20%	17%
Formación Ética	Recuento	5	6	15	4	4
	% columna	16%	15%	50%	13%	11%
Lengua	Recuento	7	7	16	6	4
	% columna	22%	18%	53%	20%	11%
Inglés	Recuento	16	16	15	18	11
	% columna	50%	41%	50%	60%	31%
Filosofía	Recuento	6	2	8	1	3
	% columna	19%	5%	27%	3%	8%
Psicología	Recuento	10	5	9	2	1
	% columna	31%	13%	30%	7%	3%
Derecho	Recuento	4	11	10	1	3
	% columna	13%	28%	33%	3%	8%
Matemática	Recuento	8	25	5	8	26
	% columna	25%	64%	17%	27%	72%
Física	Recuento	9	4	3	9	23
	% columna	28%	10%	10%	30%	64%
Química	Recuento	11	4	3	20	24
	% columna	34%	10%	10%	67%	67%
Biología	Recuento	17	7	11	26	13
	% columna	53%	18%	37%	87%	36%
Computación	Recuento	17	19	6	5	17
	% columna	53%	49%	20%	17%	47%
Plástica	Recuento	28	14	14	6	7
	% columna	88%	36%	47%	20%	19%
Música	Recuento	12	7	4	4	7
	% columna	38%	18%	13%	13%	19%
Teatro	Recuento	5	3	5	4	2
	% columna	16%	8%	17%	13%	6%
Com. Social	Recuento	4	5	5	1	1
	% columna	13%	13%	17%	3%	3%
Contabilidad	Recuento	3	13	1	2	4
	% columna	9%	33%	3%	7%	11%
Administración	Recuento	1	12	2	3	2
	% columna	3%	31%	7%	10%	6%
Economía	Recuento	5	10	6	1	6
	% columna	16%	26%	20%	3%	17%
Educación Física	Recuento	20	31	10	19	18
	% columna	63%	80%	33%	63%	50%
Total	Recuento	32	39	30	30	36

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

**Código cromático:**

- amarillo: porcentajes que muestran una preferencia que se destaca en quienes eligen esa profesión.
- gris: porcentajes que muestran una preferencia que se destaca, si se compara la proporción en que fue mencionada la misma materia en los otros agrupamientos.
- rosa: porcentajes que indican que pocos estudiantes de ese agrupamiento mencionaron la materia.

La materia Educación Física, que forma parte del diseño curricular de todas las modalidades, fue mencionada por la mitad o más de los estudiantes de Diseño, Administración, Medicina e Ingeniería. El porcentaje más bajo (33%) corresponde al agrupamiento Abogacía y el más alto a Administración (80%). Con respecto a Inglés, presente también en todas las modalidades, sucede algo semejante, puesto que en los cinco agrupamientos tiene proporción que supera el 30%. Esto nos lleva a suponer que el gusto o no por estas materias se relaciona con factores personales y actividades extraescolares (deportes y estudio de idiomas) más que con la inclinación hacia una u otra profesión. Por ese motivo no las incorporamos al análisis por agrupamiento.

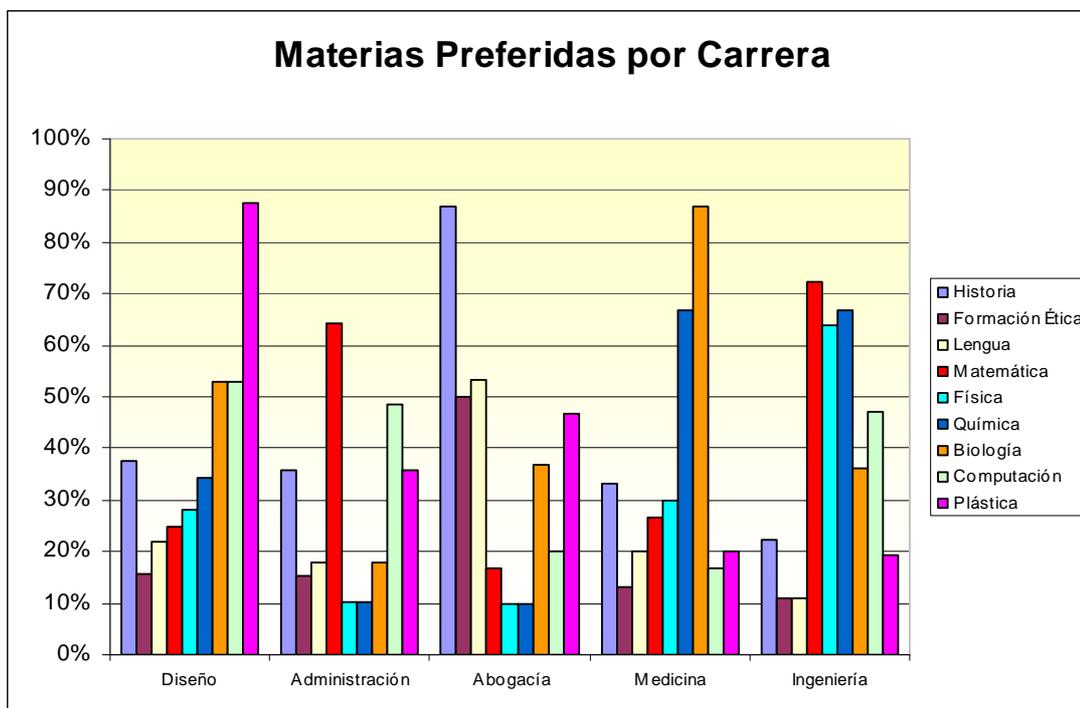
Los resultados del análisis comparativo de las frecuencias, con respecto a materias que les gustaron a quienes eligieron las diferentes carreras que hemos estudiado, se resumen a continuación en un cuadro y en un gráfico.

Cuadro N° 3.29. (Síntesis) **Intereses Expresados según Carrera**

<b>Carrera</b>	<b>Preferencias principales</b>	<b>Preferencias secundarias</b>
Diseño	Plástica Computación	Psicología Biología Música
Administración	Matemática	Computación Contabilidad Administración Economía
Abogacía	Historia Formación Ética Lengua	Filosofía Psicología Derecho
Medicina	Biología Química	Física Historia
Ingeniería	Matemática Física Química	Computación

Las diferencias se aprecian con claridad en forma gráfica.

Gráfico N° 3.20. **Intereses expresados según Carrera**



Con el propósito de conjugar en un solo análisis descriptivo los resultados de la distribución de frecuencias y de la prueba estadística, presentamos en el apartado siguiente los resultados de Chi Cuadrado en conjunto. Luego volvemos sobre las frecuencias y significación estadística pero analizando el comportamiento de la variable según Carrera elegida.

### 1.1.2.2. Prueba estadística de asociación entre materias preferidas y Carrera elegida

Empleamos la prueba de Chi Cuadrado para poner a prueba la asociación entre cada una de las materias -categorías de la variable Intereses expresados- y la Carrera elegida. En este caso, la hipótesis nula dice que la preferencia por una determinada materia no tiene relación de dependencia con la Carrera y la hipótesis alternativa que sí la tiene.

Se trabaja con dos grupos, uno integrado por los estudiantes de un agrupamiento en particular y otro por los de los cuatro agrupamientos restantes.

El análisis de dependencia-independencia por carrera para cada materia es extenso<sup>75</sup>. De él extraemos los valores de Chi Cuadrado con su respectiva Significación y los reunimos en el siguiente cuadro.

**Cuadro N° 3.30. Asociación entre materias preferidas y Carrera elegida**

	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Valor X <sup>2</sup>	Signif.								
Historia	0,220	0,639	0,824	0,364	26,136	0,000	0,925	0,336	6,774	0,009
Geografía	2,078	0,149	1,916	0,166	3,570	0,059*	0,337	0,561	1,458	0,227
Formación Ética	0,195	0,659	0,460	0,498	15,786	0,000	0,569	0,451	2,255	0,205
Lengua	0,010	0,920	0,823	0,364	12,740	0,000	0,000	1,000	3,368	0,066****
Inglés	0,447	0,504	0,469	0,494	0,075	0,784	3,447	0,063	3,699	0,054
Filosofía	-----	0,220 (F)	-----	0,166 (F)	-----	0,028 (F)	-----	0,207 (F)	-----	0,537 (F)
Psicología	5,623	0,018	0,178	0,673	3,366	0,067**	-----	0,172 (F)	4,692	0,030
Derecho	0,250	0,617	3,123	0,077	4,443	0,035	3,744	0,053***	1,737	0,187
Matemática	4,862	0,027	8,696	0,003	11,534	0,001	3,671	0,055	16,689	0,000
Física	0,000	1,000	8,584	0,003	5,821	0,016	0,000	0,990	28,652	0,000
Química	0,075	0,785	15,819	0,000	12,491	0,000	14,336	0,000	17,973	0,000
Biología	1,477	0,224	14,417	0,000	1,344	0,246	27,577	0,000	1,022	0,312
Computación	4,023	0,045	2,163	0,141	5,997	0,014	6,831	0,009	1,784	0,182
Plástica	35,576	0,000	0,677	0,410	0,163	0,686	6,403	0,011	8,467	0,004
Música	6,258	0,012	0,051	0,821	0,869	0,351	0,569	0,451	0,000	1,000
Teatro	-----	0,361 (F)	-----	0,569 (F)	-----	0,361 (F)	-----	0,749 (F)	-----	0,371 (F)
Com. Social	-----	0,507 (F)	-----	0,535 (F)	-----	0,187 (F)	-----	0,310 (F)	-----	0,198 (F)
Contabilidad	-----	0,574 (F)	14,040	0,000	-----	0,082 (F)	-----	0,376 (F)	-----	0,787 (F)
Administración	-----	0,128 (F)	-----	0,000 (F)	-----	0,373 (F)	0,000	1,000	-----	0,253 (F)
Economía	0,000	1,000	2,015	0,156	0,015	0,903	-----	0,031 (F)	-----	1,000
Educación Física	0,380	0,537	0,004	0,004	11,250	0,001	0,482	0,487	1,094	0,296

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

<sup>75</sup> Los datos completos sobre dependencia-independencia por carrera para cada materia se incluyen en el CD que acompaña este texto.

\*Se utiliza el Chi cuadrado con corrección de continuidad de Yates por ser la frecuencias mínima esperada de 8,28 (10<). Utilizando los valores de chi cuadrado de Pearson la significación es igual a 0.035 (Valor X<sup>2</sup> 4.466)

\*\*Se utiliza el Chi cuadrado con corrección de continuidad de Yates por ser la frecuencia mínima esperada de 5,08 (10<). Utilizando los valores de chi cuadrado de Pearson la significación es igual a 0.035 (Valor X<sup>2</sup> 4.423)

\*\*\*Se utiliza el Chi cuadrado con corrección de continuidad de Yates por ser la frecuencias mínima esperada de 5,12 (10<). Utilizando los valores de chi cuadrado de Pearson la significación es igual a 0.028 (Valor X<sup>2</sup> 4,850)

\*\*\*\*Se utiliza el Chi cuadrado con corrección de continuidad de Yates por ser la frecuencias mínima esperada de 8,68 (10<). Utilizando los valores de chi cuadrado de Pearson la significación es igual a 0.040 (Valor X<sup>2</sup> 4.222)

Es conveniente tener presente que la asociación que muestra Chi Cuadrado puede hacer referencia a la *preferencia*, entendida como *afinidad* entre las variables en estudio; o a la *no preferencia*, que significa que las variables en estudio tienen *poca afinidad* o con poca frecuencia se presentan juntas. En atención a esta situación, interpretamos los resultados de la prueba estadística teniendo presentes los datos del Cuadro N° 3.27 en el que aparecen las frecuencias correspondientes a las diferentes materias en cada agrupamiento que, por otra parte, son los datos de origen para Chi Cuadrado.

Por ejemplo, Chi Cuadrado arroja una significación menor que 0,05 entre Historia y el agrupamiento Ingeniería, pero observando la distribución frecuencias se advierte que se trata de la proporción más baja, comparada con la de los otros agrupamientos, por lo tanto la relación es de no afinidad.

### 1.1.2.3. Análisis de correspondencias entre materias y Carrera elegida

Cuadro N° 3.31. Análisis de correspondencias entre materias y Carrera elegida

Dimensión	Valor propio	Inercia	Chi-cuadrado	Sig.	Proporción de inercia		Confianza para Valor propio	
					Explicada	Acumulada	Desviación típica	Correlación 2
1	,362	,131			,463	,463	,029	,012
2	,294	,086			,305	,768	,032	
3	,187	,035			,123	,891		
4	,176	,031			,109	1,000		
Total		,284	274,271	<b>,000(a)</b>	1,000	1,000		

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

El estadístico Chi Cuadrado tiene una significación igual a 0.000 (menor a p 0.05) por lo que rechazamos la hipótesis nula de independencia entre las variables y decimos que existe asociación entre la carrera elegida y las materias preferidas en el secundario.

Gráfico N° 3.21. Mapa Perceptual: Intereses expresados – Carrera elegida

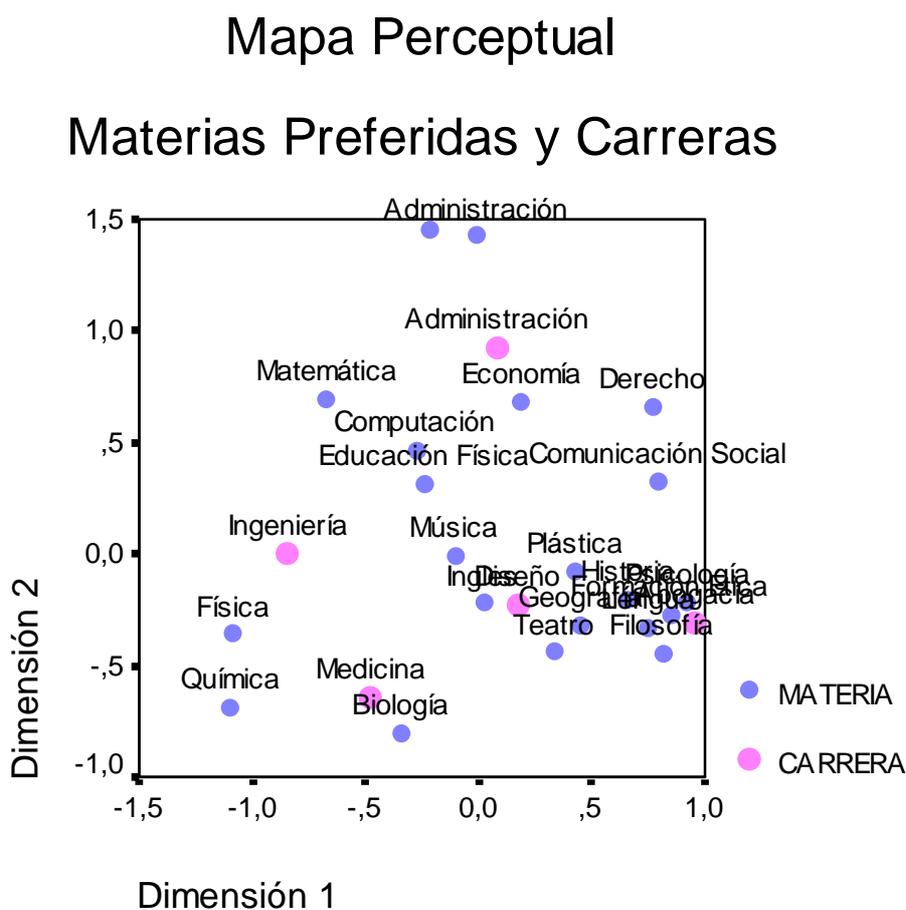


Gráfico N° 3.22. Mapa perceptual según Carrera elegida

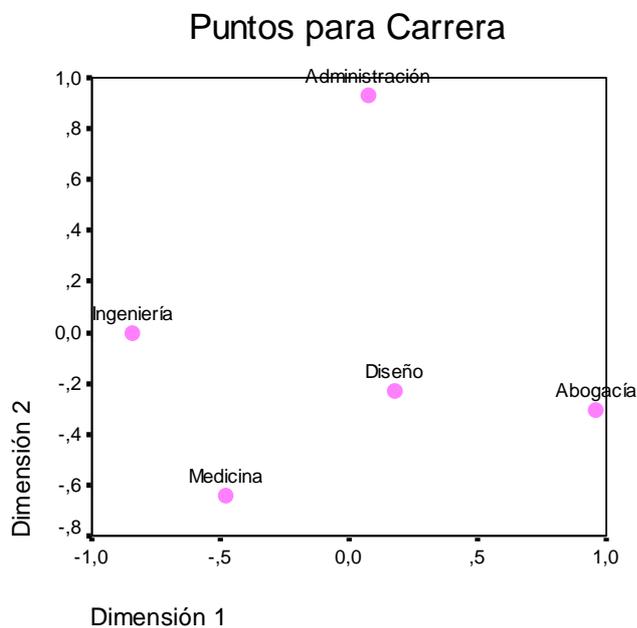
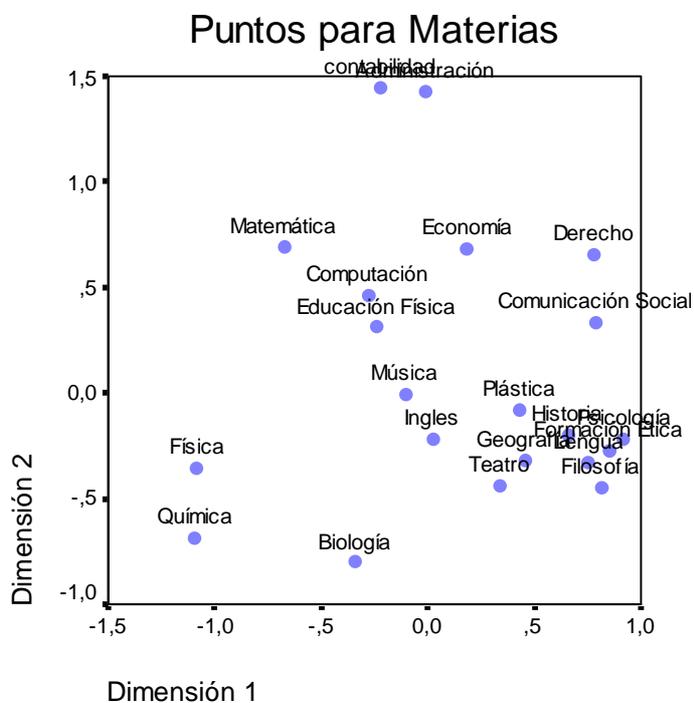


Gráfico N° 3.23. Mapa perceptual por Intereses expresados (Materias)



### ***Análisis por dimensión***

Sobre la base de los datos del Cuadro N° 3.31. y la observación de los Mapas perceptuales, procedemos a realizar inferencias como lo hicieramos para Intereses inventariados. En función de los puntos para Materias preferidas (Gráfico N° 3.23.) se infiere que la Dimensión 1 (primer eje factorial) viene generada por la oposición: Matemática, Física y Química, que se sitúan en el extremo negativo; y Formación Ética, Historia, Lengua, Psicología, Comunicación Social, Filosofía y Derecho en el extremo positivo.

En cuanto a la variable Carrera elegida, la dimensión 1 es explicada por la oposición de Ingeniería y Medicina, que se sitúan en el extremo negativo y Abogacía que se sitúa en el extremo positivo.

Podemos inferir que el primer eje factorial (dimensión 1) identifica el interés por las materias "duras" con elección de carreras que en sentido amplio podríamos denominar exactas, científicas y tecnológicas; y las contrapone con la preferencia por materias verbales de índole más humanística y social, ligadas con carreras del ámbito de las Ciencias Humanas y Sociales.

En el segundo eje (dimensión 2) observamos que las materias Biología y Química están situados en el extremo negativo y que en el extremo opuesto, se ubican Contabilidad y Administración. Situados más cerca del origen, también en el extremo positivo del eje, se ubican Computación, Matemática Economía y Derecho. Con respecto a las carreras, en este eje quedan contrapuestas Administración y Medicina. Es interesante observar que si bien Ingeniería, Abogacía y Diseño resultan poco explicadas por esta dimensión, en el Mapa perceptual general la primera está cerca de Física y Matemática; la segunda de Historia, Formación Ética, Psicología, Lengua, Filosofía y la tercera de Plástica y Música (Gráfico N° 3.21.).

En síntesis, según el análisis de correspondencias la contribución de ambas dimensiones a la inercia de Diseño es en total del 19.4%, con notable diferencia de las otras cuatro carreras: Medicina es explicada en un 65.8%, Ingeniería en un 79.5%, Abogacía en 89.6% y Administración en un 95.1%.

### ***Análisis del Mapa perceptual***

En el plano factorial que forman los dos ejes, cuatro de las cinco carreras quedan bien representadas y explicadas sus asociaciones.

- ⇒ Quienes eligieron carreras ligadas a las Ciencias Naturales y Biológicas – en este estudio Medicina-, en la educación media prefirieron materias como Química, Física y Biología.
- ⇒ Quienes eligieron carreras ligadas a las Ciencias exactas –en este estudio Ingeniería- se inclinaron por materias como Matemática y Física.
- ⇒ Los que se decidieron por carreras de tipo Económico-administrativo-contable -Administración en nuestro estudio- se inclinan principalmente por Administración y Contabilidad.
- ⇒ Los que eligieron carreras de corte más humanístico -Abogacía en nuestro estudio- mostraron preferencias por materias como Historia, Formación Ética, Lengua, Psicología, Filosofía, Geografía.

Desde una perspectiva más amplia se aprecia que quienes se inclinan por Ingeniería y Medicina tienen preferencias más centradas en determinadas materias que quienes se inclinan por carreras del área de las Humanidades y las Ciencias Sociales. Con respecto a Diseño, se observa su proximidad con Plástica y Música, sin embargo hay algún factor que hace que no esté altamente explicado en su relación con los Intereses expresados. Recordamos que en cambio sí estaba fuertemente explicado en relación con los Intereses inventariados. Una hipótesis puede ser que quienes tienden a carreras artísticas se expresan de manera más homogénea respecto de la preferencia por materias del secundario que quienes eligen otras carreras.

#### ***1.1.2.4. Análisis comparativo por agrupamiento desde las perspectivas descriptiva y estadística***

Sobre la base de la distribución de frecuencias y de los resultados de la prueba estadística, esbozamos ahora un panorama de los Intereses expresados más frecuentes entre quienes eligen cada una de las carreras que ingresan a nuestro estudio.

Cómo hiciéramos para los Intereses inventariados, procedemos ahora a un análisis comparativo del comportamiento de los Intereses expresados por agrupamiento complementando las distribuciones de frecuencias con los resultados de Chi Cuadrado respecto de la asociación entre materia y Carrera elegida.

## **DISEÑO**

Las materias con frecuencias más altas dentro del agrupamiento (preferencias principales) -Plástica (88%) y Computación (53%)- muestran una significación  $p < 0,05$ , por tanto indican la asociación, en este caso de preferencia, entre estas materias y Diseño como carrera elegida. Con respecto a las materias que en función de la frecuencia tomamos como preferencias secundarias -Música (38%), Psicología (31%) y Biología (53%)- la significación es menor a 0,05 para las dos primeras, no así para la tercera.

Resulta una notable coherencia entre los Intereses inventariados y expresados de los alumnos que eligieron Diseño. En Kuder, las preferencias principales se muestran en las Escalas Artística y Mecánica y la preferencia secundaria en la Musical. En relación con las materias, las preferencias principales corresponden a Plástica y a Computación y las preferencias secundarias a Música y a Psicología.

## **ADMINISTRACIÓN**

La materia con frecuencia más alta -Matemática (64%)- tiene una significación de  $p < 0,003$ , de modo que se confirma la hipótesis del investigador de que hay asociación, en este caso de preferencia, entre esa materia y quienes eligen Administración. En cuanto a las otras materias que por la frecuencia consideramos preferencias secundarias, para Contabilidad y Administración la significación es en ambos casos 0,000, lo que indica asociación, también aquí como preferencia. Para explicar esta situación recordamos aquí lo expuesto al comienzo de este apartado sobre el impacto que tiene en la frecuencia con que es mencionada una materia determinada la modalidad cursada en

el secundario por quienes integran el agrupamiento. Con respecto a Computación, Derecho y Economía, las que, si bien muestran frecuencias considerables, la significación según la prueba estadística es superior a 0,05. Otra materia que según la prueba Chi Cuadrado tienen  $p < 0,05$  y que indica preferencia es Educación Física, sin embargo, aunque aquí tiene la frecuencia más alta, también está presente en los otros agrupamientos.

En este agrupamiento hay materias que tienen una significación inferior a 0,05, pero que, a la luz de las frecuencias, se entiende que la dependencia indica la **no** preferencia. Es el caso de Física ( $\alpha = 0,003$ ), Química ( $\alpha = 0,000$ ) y Biología ( $\alpha = 0,000$ ), cuyas frecuencias respectivas (10%, 10% y 18%) son muy bajas cuando se las compara con las que las mismas materias en los otros cuatro agrupamientos.

Notamos que se complementan los resultados en Kuder (Cálculo, Administrativo y Persuasivo) y las materias preferidas: Matemática, Contabilidad y Administración.

## **ABOGACÍA**

Las tres materias que, según el análisis de frecuencias, representan las preferencias principales -Historia (87%), Formación Ética (50%) y Lengua (53%)- tienen una significación de 0,000, es decir que están asociadas, en el sentido de preferencia, con la elección de Abogacía. Las materias que, atendiendo a los porcentajes, consideramos preferencias secundarias, esto es Filosofía (27%), Psicología (30%) y Derecho (33%), tienen respectivamente  $\alpha = 0,028$ ;  $\alpha = 0,067$ ;  $\alpha = 0,035$ . En dos de ellas la significación es inferior a 0,005, por lo tanto también se puede sostener la asociación entre el gusto por estas materias y la elección de Abogacía.

Al realizar la prueba Chi Cuadrado se muestran otras materias con  $p < 0,05$ , sin embargo a la luz de las frecuencias respectivas, en este caso la asociación debe interpretarse como la **no** preferencia. Nos referimos a Matemática ( $\alpha = 0,001$ ), Física ( $\alpha = 0,016$ ); Química ( $\alpha = 0,000$ ); Computación ( $\alpha = 0,014$ ); y Educación Física ( $\alpha = 0,001$ ).

En cuanto a la relación entre Intereses inventariados y expresados, con respecto a los primeros, la mayor proporción de estudiantes que eligieron Abogacía se ubican en la categoría *Alto* en la Escala Literario de Kuder, lo cual resulta coherente con las materias que les atrajeron, pues todas ellas son verbales.

## **MEDICINA**

De acuerdo con el análisis de frecuencias, las preferencias principales son Biología (87%) y Química (67%) y las secundarias son Física (30%) e Historia (33%). Según la prueba estadística aplicada, para las dos primeras la significación es de 0,000, lo que indica asociación entre el gusto por estas materias y la elección de Medicina. Para Física e Historia la significación supera el margen estipulado.

También tienen una significación inferior a 0,05, Economía ( $\alpha= 0,031$ ); Computación ( $\alpha= 0,009$ ); y Plástica ( $\alpha= 0,011$ ) sin embargo, a la luz de las frecuencias respectivas (3%, 17% y 20%) se infiere que se trata de la **no** preferencia por esas materias de parte de quienes eligen Medicina.

Las materias mencionadas con mayor frecuencia: Biología y Química resultan acordes con los resultados del Kuder, en el cual se destacan dos Escalas: Científico y Asistencial.

## **INGENIERÍA**

Las preferencias principales, en función de las frecuencias, son Matemática (72%), Física (64%) y Química (67%). En Chi Cuadrado las tres tienen una significación de 0,000 por tanto podemos sostener que hay asociación, en tanto preferencia, entre estas materias y la elección de Ingeniería. No aparece estadísticamente asociada Computación ( $\alpha= 0,182$ ), a la que tomamos como preferencia secundaria atendiendo a la frecuencia.

En este agrupamiento también tienen un  $p < 0,05$  Historia ( $\alpha= 0,009$ ); Psicología ( $\alpha= 0,030$ ) y Plástica ( $\alpha= 0,004$ ), pero en consideración de sus frecuencias respectivas (22%,

3% y 19%) en comparación con los otros agrupamientos, concluimos que la asociación es entre la **no** preferencia por estas materias y la elección de Ingeniería.

En este agrupamiento, las preferencias principales en Kuder resultan coherentes con las materias escolares mencionadas con más frecuencia, puesto que se destacan, por un lado, las Escalas Científico, Cálculo y Mecánico y por otro el gusto por aprender Matemática, Química y Física.

#### ***1.1.2.5. Síntesis de los resultados obtenidos con respecto a los Intereses expresados***

A la luz de lo expuesto concluimos que en la población estudiada existen características distintivas con respecto a los Intereses expresados en estudiantes que eligen diferentes carreras.

Desde la perspectiva de la Orientación Vocacional estas preferencias resultan demasiado amplias para definir la inclinación por una profesión en particular. Por ejemplo, a quienes les gustó la Matemática, pueden elegir Administración, Economía, Contador Público; o una de las ramas de la Ingeniería, sólo por mencionar algunas. De aquí se desprende la importancia de complementar esta información con la obtenida a través de una prueba de intereses, con los factores de personalidad y con las expectativas sobre la profesión "más apropiada para uno mismo".

Otra limitación de los Intereses expresados es que, como señaláramos en apartados anteriores, según la orientación o modalidad de la educación media que cursa el alumno, tiene ocasión de poner a prueba sus intereses y aptitudes con algunas materias y no con otras.

Sin embargo, asignamos particular valor al análisis de este tipo de intereses, puesto que el haber tenido ocasión de estudiar y aprender el contenido específico de una materia, hace que el alumno se sienta más seguro al momento de afirmar que "le gusta", "le interesa" o que no es así y sobre esta base anticipar su afinidad o no con determinadas carreras.

En referencia a la *herramienta* para su estimación, la entrevista resulta pertinente por cuanto, en la narración de la trayectoria escolar, el alumno tiende a ser veraz, esto es, se aleja de las idealizaciones y se aproxima a experiencias vividas para anticipar si le gustaría seguir aprendiendo cierta materia o contenidos en particular.

### **1.1.3. Conclusiones parciales sobre la base de los resultados de Intereses vocacionales**

Los resultados presentados nos ponen en condición de sostener, en relación con nuestros objetivos, que existen Intereses inventariados e Intereses expresados que distinguen a los estudiantes que eligen diferentes carreras; por lo tanto es importante tenerlos en cuenta en la elaboración de proyectos vocacionales.

Los resultados del análisis de correspondencias muestran que la variable dependiente Carrera elegida logra ser fuertemente explicada en su relación con la variable independiente Intereses inventariados en Diseño, Medicina y Administración, en cambio Abogacía e Ingeniería resultan explicadas en porcentajes más altos por los Intereses expresados.

Al mismo tiempo se advierte la viabilidad de conjugar la información procedente de una aproximación cuantitativa y una cualitativa.

Las situaciones que el estudiante vive y ha vivido en la escuela adquieren particular valor, pues son para él experiencias propias, reales. No negamos la posible modificabilidad, pero es necesario tomar algún punto de referencia para no caer en un relativismo que desconcierta y confunde. Un ejemplo sería el estudiante que tuvo que rendir en varias oportunidades exámenes complementarios (en diciembre, febrero o julio) de Matemática y elige Ingeniería, sosteniendo "si me pongo las pilas lo logro".

Recordemos que los Intereses inventariados abarcan un espectro más amplio de opciones, en tanto el estudiante identifica sus preferencias no sólo en relación con experiencias vividas, sino que también se proyecta con el pensamiento a experiencias

posibles. La diferencia en relación con los Intereses inventariados de quienes eligen diferentes profesiones queda a la vista en el análisis descriptivo y se confirma con la prueba estadística aplicada. Sin embargo, no hemos utilizado solamente este tipo de intereses en nuestra investigación por cuanto se estiman a través de pruebas -cuya administración corresponde a un especialista- y algunos estudiantes no tienen oportunidad de realizar un proceso de Orientación con un especialista. En cambio, los Intereses expresados –materias preferidas- forman parte de la experiencia escolar de todo estudiante y en función de los resultados que hemos presentado, la asociación entre determinadas materias y determinadas profesiones resulta significativa estadísticamente.

Desde otro ángulo hay que destacar que en los planteos vocacionales no sólo entran en juego los factores personales, en alusión aquí a los intereses, la personalidad y las expectativas. También ocupa un lugar fundamental el análisis que realiza el estudiante, con la mediación del orientador, del contenido y del campo de trabajo de las diferentes carreras. No se trata de buscar el ajuste en términos parsonianos, sino de promover que el estudiante se mire a sí mismo, desde sus preferencias y experiencias vividas, con un criterio que podríamos llamar “realista”, para elaborar un proyecto profesional alcanzable y percibido como propio.

## **1.2. La Personalidad**

La personalidad constituye un factor relevante en la mayoría de las teorías que presentáramos en el Capítulo 1. Nos interesa en particular el modo en que se aproximan a ella Super y Rogers, puesto que se centran en el concepto de sí mismo que tiene una persona y aceptan la posibilidad de que quienes interactúan con ella puedan llegar a conocer algunas de sus características distintivas.

Conscientes de la dificultad que representa querer “estimar objetivamente”, o “medir” la personalidad, pensamos que una vía para abordar su exploración que preserve la validez de la información, sin perder de vista la actitud activa de quien elige es la vía de la complementación.

Con esta intención trabajamos en primer término con las características que el estudiante señala como distintivas de sí mismo (Autoatribuciones), recogidas en la entrevista y el instrumento frases incompletas y con los Rasgos y Tipos Caracterológicos, estimados a través del Cuestionario Caracterológico de Le Senne.

Luego, analizamos las Expectativas profesionales, entendidas como la representación anticipada que tiene el estudiante de la carrera ideal para él/ella. Sobre la base de nuestra experiencia en Orientación, creemos que constituyen una expresión de la personalidad y formulamos la hipótesis de que estas elaboraciones son un factor que diferencia a quienes eligen diferentes carreras.

### **1.2.1. Autoatribuciones**

En el capítulo anterior, al presentar las variables independientes de este estudio, conceptualizamos las Autoatribuciones como las características que la persona menciona como distintivas de su modo de ser y de actuar. Esto implica que trabajamos con la percepción que el estudiante tiene de sí mismo, información que se recoge durante la entrevista. Por otra parte, sobre la base de la experiencia en Orientación, presentamos las características que los estudiantes mencionan con mayor frecuencia y las presentamos -a modo de feedback- en frases incompletas. En ese instrumento el estudiante selecciona de un listado las que considera que lo identifican y agrega otras que no están y son representativas de su persona.

Para presentar los resultados obtenidos, comenzamos con un análisis de la distribución de frecuencias por categoría -léase aquí por característica de personalidad- en los cinco agrupamientos. Luego se aplica la prueba estadística de Chi Cuadrado para ver la significación de la asociación entre Autoatribución y Carrera elegida y se elabora una síntesis de los datos de frecuencias y de significación estadística, a través de la cual se logra una perspectiva de conjunto. En una tercera aproximación analizamos los resultados desde un ángulo comparativo, por agrupamiento, conjugando las perspectivas descriptiva y relacional.

### **1.2.1.1. Análisis descriptivo de frecuencias por categorías**

Antes de proceder al análisis de la frecuencia con que fueron mencionadas cada una de las características –Autoatribuciones- en los cinco agrupamientos por carrera ofrecemos algunos detalles sobre el procedimiento seguido.

Las categorías se originan en el análisis de las expresiones de los alumnos. Presentamos primero el significado del término que denomina la categoría, según el Diccionario Esencial de la Lengua Española (DRAE, 2001) con el propósito de explicitar el concepto desde el que se adscriben a una categoría en particular las expresiones tomadas de entrevistas y frases incompletas. Luego citamos expresiones de los alumnos.

#### **Categorías**

- **sociable:** "Naturalmente inclinado al trato y relación con las personas o que gusta de ello" (DRAE, 2001).

"Paso todo el día con mis amigos". "Soy muy sociable". "No soporto estar solo". "Amiguero". "Me gusta quedarme después de la escuela con los chicos". "Tengo amigos por todos lados". "Me critican porque los amigos son lo más importante para mí".

- **inquieto:** "Propenso a promover o efectuar cambios. Desasosegado por una agitación del ánimo" (DRAE, 2001).

"Activo". "Energético". "Movedizo". "Hago muchas cosas." "No me quedo quieto". "Siempre estoy en movimiento". "No puedo estar en lo mismo mucho rato".

- **tímido:** "Temeroso, medroso, encogido y corto de ánimo" (DRAE, 2001).

"Vergonzoso". "Me cuesta entrar cuando no conozco a los demás". "Me tomó un tiempo hacer amigos". "No sé qué decir cuando hay mucha gente". "Me inhibo con los que no son mis amigos o mi familia".

- **impulsivo:** "Que suele hablar o proceder sin reflexión ni cautela, dejándose llevar por la impresión del momento" (DRAE, 2001).

- "Soy leche hervida". "Cuando quiero algo, lo quiero ya". "Impaciente". "Me cuesta esperar". "Reacciono inmediatamente". "Digo lo que me parece, pase lo que pase." "Me mando de una." "Nunca pienso en las consecuencias". "Primero hago y después pienso". "Meto la pata por apureta". En frases incompletas agregan "Espontánea". "Atolondrada".

- **vago**: "Holgazán, perezoso, poco trabajador" (DRAE, 2001).

"Viviría tirado en una cama". "Me cuesta tomar impulso para hacer las cosas". "Paso muchas horas viendo tele". "Me gusta estar echado". "Se me pasan las horas y no sé en qué". "Dejo lo que tengo que hacer para último momento". "Me domina la vagancia". "Mi debilidad es la vagueza". "Irresponsable". "Desganado". "Poco activo". "Poco constante". "Cuando es difícil... chau". "Un poco vago". "Tengo poca voluntad". "Empiezo y dejo, no duro". "Sólo hago lo obligatorio". "Me canso ahí nomás". "Si es largo, me canso antes de empezar". "Cuando algo me gusta, lo hago, si no, no". "Cumpló sólo cuando me obligan." "Me quedo achanchado." "Si veo que algo me va a servir, me pongo."

- **dominante**: "Que domina. Persona que quiere avasallar a otras" (DRAE, 2001).

"Me gusta que se haga lo que yo digo". "Soy autoritario". "Mandón". "Me la paso dando órdenes".

- **temeroso**: "Medroso, irresoluto. Que recela un daño" (DRAE, 2001).

"Soy muy inseguro/a". "Miedoso". "Indeciso". "Asustadizo". "Dubitativo". "Tengo miedo a que me rechacen". "Nunca sé si lo que hago está bien". "Siempre creo que lo mío es menos que lo de los otros". "Me comparo y pienso que me va a ir mal".

- **reflexivo**: "Que refleja o reflecta. Acostumbrado a hablar y a obrar con reflexión" (DRAE, 2001).

"Razonador." "Pensante". "Soy una persona que medita todo". "Prudente". "Analítico". "Pensativo". "Pienso antes de hablar, de actuar". "Pienso mucho antes de decidir". "Pienso mucho en las consecuencias". "No hago nada sin pensarlo mis veces". "Mi

cabeza es como una máquina que nunca para de dar vueltas". "Planifico". "Me cuestiono todo". "Me gusta tener todo planificado, a qué hora voy a hacer cada cosa." "Doy muchas vueltas antes de decidir".

- **perseverante**: "Que persevera." Perseverar: "Mantenerse constante en la prosecución de lo comenzado, en una actitud o en una opinión" (DRAE, 2001).

"Termino lo que empiezo". "Voluntarioso". "Constante". "No paro hasta conseguir lo que me propuse". "Machaco hasta conseguirlo". "Me encanta ponerme metas y pelearlas". "Tesonero". "No me gusta abandonar lo que empiezo".

- **detallista**: "Amante del detalle, minucioso, meticuloso" (DRAE, 2001).

"Prolijo". "Minucioso". "Perfeccionista". "Ordenado". "Organizado". "Obsesivo." "Cuidadoso". "Me gusta el orden". "Todo tiene que estar en su lugar".

- **cariñoso**: "Afectuoso, amoroso. Expresivo, vivo" (DRAE, 2001).

"Afectivo". "Mimoso". "Me gusta que me digan que me quieren". "Demostrativo". "Soy muy afectiva". "Tierna". "Cariñoso". "Me encanta abrazar, dar besos". "Meloso".

- **trabajador**: "Muy aplicado al trabajo" (DRAE, 2001).

"Responsable". "Estudioso". "Cumplidor". "Soy el chico diez". "Estoy en paz cuando tengo las cosas al día". "Uso el tiempo para cosas útiles". "Distribuyo el tiempo para poder hacer muchas actividades".

- **original**: "Que tiene, en sí o en sus obras o comportamiento, carácter de novedad" (DRAE, 2001).

"Soy distinto de los demás". "Me gusta actuar, improvisar, expresarme". "Ingenioso". "Imaginativo". "Innovador". "Creativo/a". "No hago lo que hacen todos". "Soy de salir de lo habitual." "Soy como soy y me encanta".

- **distraído**: "Dicho de una persona: Que, por distraerse con facilidad, habla u obra sin darse cuenta cabal de sus palabras o de lo que pasa a su alrededor" (DRAE, 2001).

"Despistado". "Vivo en las nubes". "No presto atención". "No sé lo que me acaban de decir". "Abriboca". "Me olvido las cosas". "Pierdo todo".

- **nervioso**: "Dicho de una persona: Cuyos nervios se excitan fácilmente. Dicho de una persona: Inquieta e incapaz de permanecer en reposo" (DRAE, 2001).

"Histórico". "Gritón". "Malhumorado". "Soy una pila de nervios". "Enojón". "Ansioso".

- **tranquilo**: "Quieto, sosegado, pacífico. Dicho de una persona: Que se toma las cosas con tiempo, sin nerviosismos ni agobios" (DRAE, 2001).

"Paciente". "Prefiero la tranquilidad". "No soporto que me apuren". "Necesito tiempo para hacer lo que tengo que hacer". "Prefiero lo habitual". "Generalmente estoy de buen humor". "No me peleo con nadie". "Todo me lleva más tiempo que a los demás". "Casi nunca me enoja". "Lento". "Pacífico". "Es raro que me enoje".

- **soñador**: "Que discurre fantásticamente, sin tener en cuenta la realidad" (DRAE, 2001).

"Idealista". "Imaginativo". "Fantasioso". "Vivo haciendo planes". "Me hago la película". "Me cuesta aterrizar". "Me imagino reconocido, famoso".

- **sensible**: "Dicho de una persona: Que se deja llevar fácilmente del sentimiento. Que cede o responde fácilmente a la acción de ciertos agentes" (DRAE, 2001).

"Susceptible". "Emocional". "Lo que sucede a mi alrededor me sacude". "Melancólica". "Sentimental". "Llorona". "Todo me afecta". "Me destruye pelearme con los que quiero".

- **observador**: "Que observa". Observar: "Examinar atentamente" (DRAE, 2001).

"Miro lo que otros no ven". "Me fijo en todo". "Me doy cuenta de los detalles". "Me fijo en lo que para los demás es insignificante". "No me pasan desapercibidos los cambios".

- **líder:** "Persona a la que un grupo sigue reconociéndola como jefe u orientadora" (DRAE, 2001).

"Soy el que organiza". "Soy bueno para repartir las tareas a los del grupo". "Emprendedor". "Doy ideas". "Organizo". "Propongo". "Los convenzo". "Estoy al frente de las juntas"

- **conversador:** "Dicho de una persona: Que sabe hacer amena e interesante la conversación" (DRAE, 2001).

"Expresivo". "Charlatán". "Comunicativo". "Nunca me quedo callada". "Extrovertido". "Espontáneo". "Elocuente". "Hablo mucho". "Mis amigos piensan que yo me tendría que callar alguna vez". "Me retan porque no me callo".

- **callado:** "Silencioso, reservado" (DRAE, 2001).

"Introvertido". "Poco comunicativo". "Reservado". "Introvertido". "Prefiero no decir lo que pienso". "Contesto pero no empiezo a conversar".

- **gracioso, simpático:** "Chistoso, agudo, lleno de donaire" (DRAE, 2001).

"Divertido." "Vivo haciendo chistes". "Los sé hacer reír."

- **discutidor:** "Propenso a disputas y discusiones, o aficionado a ellas" (DRAE, 2001).

"Me gusta tener la razón". "Soy bastante picudita". "Defiendo hasta lo indefendible". "Peleo hasta convencer a los otros".

- **competitivo:** "Perteneiente o relativo a la competición." Competición: "Competencia o rivalidad de quienes se disputan una misma cosa o la pretenden" (DRAE, 2001).

"Sufro cuando no soy el primero". "Siempre quiero ganar". "Me fijo en los resultados de los demás". "En todo tengo que ganar". "Me enferma perder". "Cuando pierdo me pongo idiota".

- **solidario**: "Adherido o asociado a la causa, empresa u opinión de alguien" (DRAE, 2001).

"Generoso". "Colaborador". "Comprensivo". "Buen compañero". "Ayudo en casa". "De buen corazón". "Me preocupa que los otros estén bien". "Me encanta cuando puedo ayudar".

- **poco participativo**: No propicio a participar.

"Solitario". "Cerrada". "Poco social". "No sociable". "Hago la mía." "Prefiero pasar desapercibido". "No me meto". "Soy cortada".

- **participativo**: "Propicio a participar (tomar parte)" (DRAE, 2001).

"Me gusta estar en todas". "No soporto que me dejen fuera". "Quiero colaborar". "Doy mi opinión". "Siempre estoy". "Pregunto y apporto". "Estoy en todo". "En la escuela no sé decir que no y quedo enganchada en muchas cosas".

- **molesto**: "Que causa molestia" (DRAE, 2001).

"Desde chico me mandan a la dirección". "Los profesores se quejan de mí". "Mis amigos no me aguantan cuando me pongo pesado". "Siempre me retan".

- **sigo al grupo**

"Prefiero seguir al grupo". "Participo pero no organizo". "Dejo que los otros decidan". "No me gusta pasar al frente". "No impongo mis ideas". "Participo pero no soy líder". "No tengo iniciativa". "Para hacer algo tengo que estar acompañado".

- **audaz**: "Osado, atrevido" (DRAE, 2001).

"Valiente". "Caradura". "Me animo a todo". "No tengo límites". "No arrugo". "Me encantan los desafíos". "Voy atrás de la adrenalina".

Cuadro N° 3.32. Distribución de frecuencias de Autoatribuciones según Carrera

			Carrera elegida				
			Diseño	Adminis- tración	Abogacía	Medicina	Ingeniería
Autoatribución	Sociable	Recuento	19	32	23	27	28
		% columna	59%	82%	77%	90%	78%
	Inquieto	Recuento	20	25	16	14	20
		% columna	63%	64%	53%	47%	56%
	Tímido	Recuento	3	8	2	7	5
		% columna	9%	21%	7%	23%	14%
	Impulsivo	Recuento	19	16	15	26	20
		% columna	59%	41%	50%	87%	56%
	Vago	Recuento	11	6	3	8	3
		% columna	34%	15%	10%	27%	8%
	Dominante	Recuento	1	2	0	0	0
		% columna	3%	5%	0%	0%	0%
	Temeroso	Recuento	7	5	8	8	3
		% columna	22%	13%	27%	27%	8%
	Reflexivo	Recuento	7	9	9	12	21
		% columna	22%	23%	30%	40%	58%
	Perseverante	Recuento	11	16	14	12	13
		% columna	34%	41%	47%	40%	36%
	Detallista	Recuento	20	11	15	10	11
		% columna	63%	28%	50%	33%	31%
	Cariñoso	Recuento	2	0	2	2	2
		% columna	6%	0%	7%	7%	6%
	Trabajador	Recuento	6	10	12	10	16
		% columna	19%	26%	40%	33%	44%
	Original	Recuento	8	1	4	3	3
		% columna	25%	3%	13%	10%	8%
	Distraído	Recuento	14	13	9	9	13
		% columna	44%	33%	30%	30%	36%
	Nervioso	Recuento	11	8	12	9	9
		% columna	34%	21%	40%	30%	25%
	Tranquilo	Recuento	6	6	8	10	11
		% columna	19%	15%	27%	33%	31%
	Soñador	Recuento	13	1	3	2	6
		% columna	41%	3%	10%	7%	17%
	Sensible	Recuento	10	7	9	7	2
		% columna	31%	18%	30%	23%	6%
	Observador	Recuento	18	20	14	20	21
		% columna	56%	51%	47%	67%	58%
	Líder	Recuento	6	13	7	1	6
		% columna	19%	33%	23%	3%	17%
	Conversador	Recuento	18	28	14	7	17
		% columna	56%	72%	47%	23%	47%
	Callado	Recuento	9	9	9	12	12
		% columna	28%	23%	30%	40%	33%
	Simpático, gracioso	Recuento	21	29	18	13	19
		% columna	66%	74%	60%	43%	53%
	Discutidor	Recuento	12	23	11	8	13
		% columna	38%	59%	37%	27%	36%
	Solidario	Recuento	5	8	1	6	8
		% columna	16%	21%	3%	20%	22%
	Poco Participativo	Recuento	3	1	4	5	2
		% columna	9%	3%	13%	17%	6%

Participativo	Recuento	18	23	16	15	16
	% columna	56%	59%	53%	50%	44%
Molesto	Recuento	3	4	2	3	8
	% columna	9%	10%	7%	10%	22%
Sigo al Grupo	Recuento	2	6	5	6	7
	% columna	6%	15%	17%	20%	19%
Audaz	Recuento	13	13	9	4	10
	% columna	41%	33%	30%	13%	28%
Total	Recuento	32	39	30	30	36
	% columna	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

**Código cromático:**

- amarillo: porcentajes correspondientes a características mencionadas por 55% o más estudiantes que eligieron cada profesión en particular.
- gris: porcentajes que indican una proporción notable, si se la mira respecto a la misma característica en otras profesiones.
- rosa: porcentajes que indican que pocos estudiantes del agrupamiento se atribuyen esa característica.

En el cuadro se muestra que los estudiantes de los cinco agrupamientos se asignan en un porcentaje superior al 55% la característica *sociable*; situación en la que probablemente incide la etapa evolutiva, pues en la adolescencia la relación con pares ocupa un lugar destacado. En cambio, *dominante* y *cariñoso* se las atribuyen pocos o ninguno. Esto nos lleva a concluir que ninguna de las tres resulta distintiva de quienes eligieron una profesión en particular.

En la presentación de los resultados hemos empleado nuevamente el código cromático para destacar los datos relevantes.

**1.2.1.2. Perspectiva de conjunto de frecuencias y resultados de Chi Cuadrado**

Procedemos ahora a un análisis de conjunto de las Autoatribuciones para identificar el comportamiento de la variable desde la perspectiva de las frecuencias y poner a prueba si es significativa la asociación entre características que el estudiante se atribuye y la Carrera que elige.

Para sintetizar los datos elaboramos un cuadro con las Autoatribuciones *más frecuentes por carrera* y las que se destacan al mirar la proporción en un agrupamiento

determinado en relación con los otros, tanto por ser más frecuentes, como por ser *menos frecuentes*. Así por ejemplo, la atribución *inquieto* fue mencionada por 62,5% de quienes eligieron Diseño, por tanto la consideramos destacada dentro de este agrupamiento. En cambio la atribución *original*, es mencionada por un 25%, que no es elevado en comparación con otras características que se atribuyeron quienes eligieron la misma carrera, sin embargo está presente en este agrupamiento en una proporción notablemente más alta que en los otros cuatro, por eso también la hemos considerado como distintiva. En la última columna se ubican las características menos frecuentes, siguiendo un criterio análogo al descripto para las anteriores.

Cuadro N° 3.33. (Síntesis) Autoatribuciones más y menos frecuentes según Carrera

<b>Carrera</b>	<b>Más frecuentes</b>	<b>Menos frecuentes</b>
Diseño	Original Soñador Detallista Inquieto Vago Impulsivo Simpático, gracioso Observador Conversador Participativo	Sigo al grupo
Administración	Líder Conversador Discutidor Simpático, gracioso Participativo Inquieto Sociable	Poco participativo Original Soñador
Abogacía	Trabajador Simpático, gracioso Participativo	Tímido Solidario
Medicina	Impulsivo Observador Reflexivo	Líder Conversador Audaz
Ingeniería	Reflexivo Molesto Trabajador Inquieto Impulsivo	Vago Temeroso Sensible

Con referencia a la prueba, en este caso, la hipótesis nula dice la presencia de una determinada característica de personalidad no tiene una relación de dependencia con una determinada carrera y la hipótesis alternativa que sí hay una relación de dependencia entre esa característica de personalidad y la carrera elegida.

Como en los casos anteriores para realizar la prueba se trabajó con dos grupos, uno integrado por los estudiantes que eligieron una carrera determinada y el otro por los estudiantes de los otros cuatro agrupamientos.

Los resultados de Chi Cuadrado para esta variable, hacen difícil mantener el criterio comparativo a lo largo de todas las categorías y en todas las carreras, por la extensión del material desagregado. Para contribuir al análisis hemos reunido en el siguiente cuadro los valores de Chi Cuadrado y la significación para cada una de las Autoatribuciones, en cada agrupamiento. En el cuadro hemos sombreado amarillo cuando la significación inferior a 0,05 indica afinidad entre las dos variables en estudio (por ejemplo, la Autoatribución *vago* y la Carrera Diseño) y hemos escrito en rojo cuando la significación indica que hay asociación, pero ésta es de no afinidad (por ejemplo, la *sensible* y la Carrera Ingeniería).

La prueba permite aseverar que hay relación de dependencia entre algunas atribuciones y la elección de determinada carrera. Para interpretar esta asociación complementamos los datos que proceden del análisis de frecuencias (Cuadro N° 3.30.) con la significación en Chi Cuadrado (Cuadro N° 3.32.).

Cuadro N° 3.34. Síntesis de datos Chi Cuadrado – Autoatribuciones según Carrera

	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Valor X <sup>2</sup>	Signif.								
Sociable	4.811	0.028	0.235	0.628	0.129	0.720	3.086	0.079	0.006	0.936
Inquieto	0.700	0.403	0.93	0.335	0.55	0.457	1.26	0.263	0.02	0.965
Tímido	----	0.420 (F)	0.682	0.409	-----	0.172 (F)	-----	0.158 (F)	0.000	1.000
Impulsivo	0.14	0.173	5.78	0.016	1.48	0.224	13.51	0.000	0.02	0.901
Vago	5.618	0.018	0.138	0.710	1.408	0.235	1.118	0.290	2.220	0.136
Dominante	----	0.467 (F)	----	0.138 (F)	----	1.000 (F)	----	1.000 (F)	----	1.000 (F)
Temeroso	0.114	0.736	0.706	0.401	0.716	0.398	1.118	0.290	2.220	0.136
Reflexivo	2.63	0.105	3.14	0.076	0.63	0.427	0.56	0.454	11.92	0.001
Perseverante	0.33	0.567	0.03	0.861	0.40	0.526	0.02	0.884	0.14	0.707
Detallista	8.80	0.003	3.11	0.078	0.92	0.338	0.56	0.453	1.5	0.221
Cariñoso	-----	0.646 (F)	----	0.200 (F)	-----	0.646 (F)	-----	0.632 (F)	-----	0.677 (F)
Trabajador	3.08	0.079	1.10	0.293	0.60	0.439	0.000	1.000	3.39	0.066
Original	-----	0.011 (F)	-----	0.048 (F)	-----	0.760 (F)	-----	1.000 (F)	-----	0.767 (F)
Distraído	1,63	0,202	0,06	0,805	0,63	0,427	0,28	0,600	0,08	0,776
Nervioso	0.306	0.580	1.99	0.159	0.972	0.324	0.000	1.000	0.33	0.568
Tranquilo	0.312	0.577	1.769	0.183	0.000	1.000	1.134	0.287	0.636	0.425
Soñador	-----	0.000 (F)	5.006	0.025	-----	0.420 (F)	-----	0.256 (F)	0.012	0.913
Sensible	1.996	0.158	0.108	0.742	0.861	0.354	0.026	0.872	5.200	0.023
Observador	0,04	0,846	0,47	0,494	1,91	0,167	2,10	0,147	0,24	0,622
Líder	0.000	1.000	4.686	0.030	0.020	0.886	4.837	0.028	0.054	0.817
Conversador	0,74	0,390	8,87	0,003	0,50	0,477	9,91	0,002	0,09	0,767
Callado	0.002	0.966	1.40	0.237	0.002	0.966	1.205	0.272	0.24	0.623
Gracioso	0,75	0,386	4,03	0,044	0,11	0,743	3,60	0,057	0,69	0,406
Discutidor	0,06	0,806	7,17	0,007	0,42	0,518	2,48	0,155	0,21	0,648
Solidario	0.000	1.000	0.198	0.491	3.978	0.046	----	0.590 (F)	0.632	0.427
Poco Participativo	----	1.000 (F)	----	0.198 (F)	----	0.487 (F)	----	0.146 (F)	----	0.740 (F)
Participativo	0,32	0,573	0,69	0,406	0,05	0,825	0,04	0,831	0,98	0,322
Molesto	----	0.769 (F)	----	0.787 (F)	----	0.373 (F)	----	1.000 (F)	----	0.040 (F)
Sigo al Grupo	----	0.171 (F)	0.000	1.000	----	1.000 (F)	----	0.412 (F)	0.269	0.604
Audaz	2.014	0.156	0.345	0.557	0.000	1.000	3.393	0.065	0.240	0.876
Competitivo	----	1.000 (F)	----	0.235 (F)	----	1.000 (F)	----	1.000 (F)	----	1.000 (F)

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

### **1.2.1.3. Análisis comparativo de Autoatribuciones por agrupamiento desde las perspectivas descriptiva y estadística**

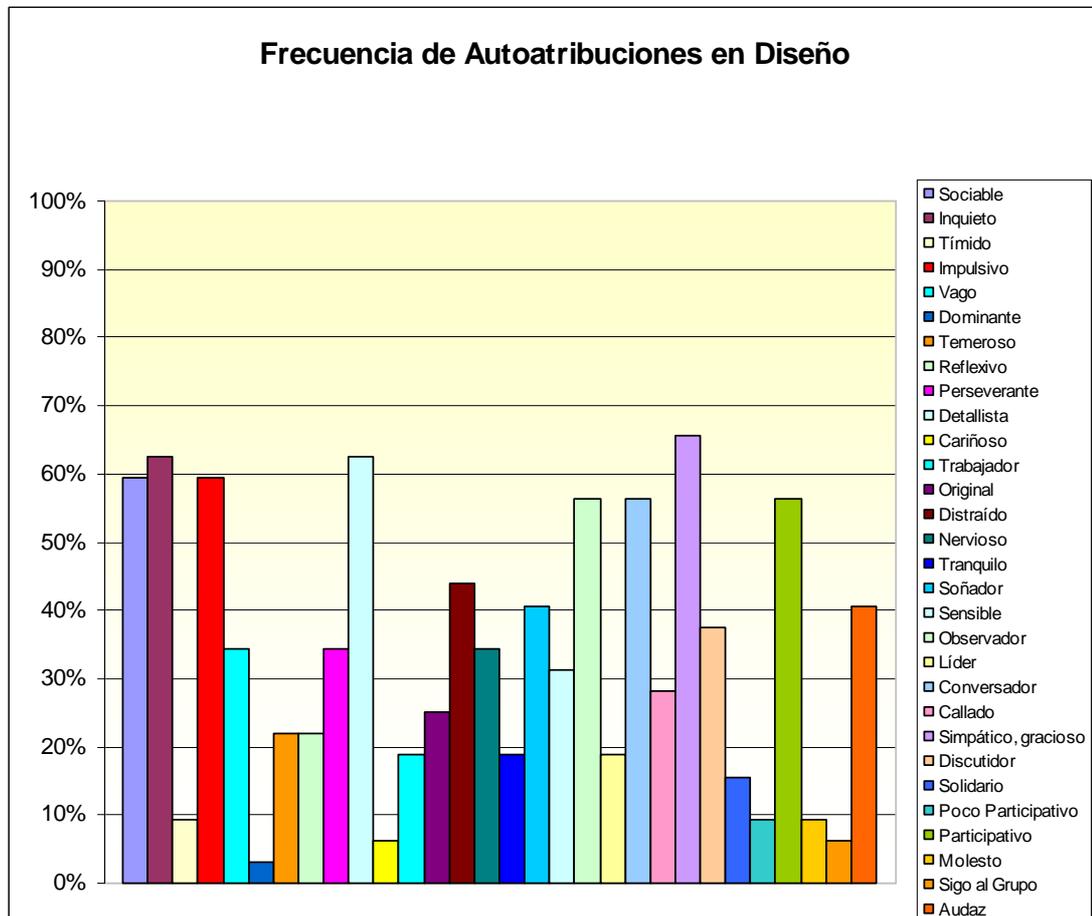
Sobre la base de los datos de los cuadros N° 3.30. y N° 3.32., realizamos un análisis *por carrera*. Esta aproximación descriptiva y relacional se acompaña con un gráfico en el que se visualizan las Autoatribuciones más frecuentes en cada agrupamiento.

## **DISEÑO**

La característica mencionada con mayor frecuencia es *simpático* (66%). Otras atribuciones con un porcentaje alto son: *inquieto* y *detallista* (ambas 63%), *sociable* (59%), *impulsivo* (59%), *observador* (56%), *conversador* (56%) y *participativo* (56%). La menos mencionada es *sigo al grupo* (6%),

Desde una perspectiva diferente centramos la atención en la frecuencia de algunas características en particular y la comparamos con la que registra una misma característica en otros agrupamientos. Observamos que *vago* (34%), *original* (25%) y *soñador* (41%) fueron mencionadas en Diseño por una mayor proporción de alumnos que en los otros cuatro agrupamientos. En cambio *sociable*, que se incluye entre las categorías más mencionadas, tiene el porcentaje más bajo si se la observa comparativamente.

Gráfico N° 3.24. Frecuencia de las Autoatribuciones en Diseño

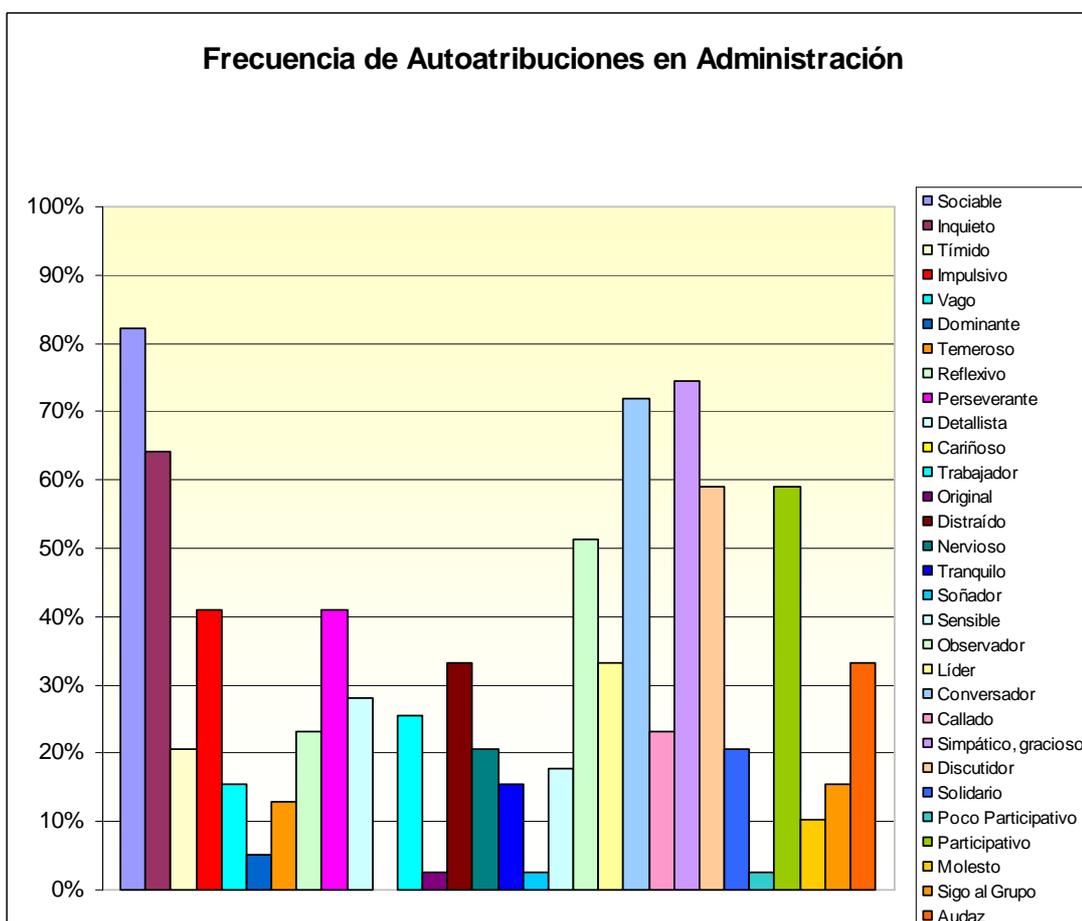


Cuando se realiza la prueba de asociación para todas las Autoatribuciones, en los estudiantes que eligieron Diseño por un lado y los que eligieron cualquiera de las otras cuatro carreras por otro, las características de personalidad que no que sobrepasan el margen de  $p < 0,05$  son: *sociable* ( $\alpha = 0,028$ ), *vago* ( $\alpha = 0,018$ ), *detallista* ( $\alpha = 0,003$ ), *soñador* ( $\alpha = 0,000$ ) y *original* ( $\alpha = 0,011$ ). Al analizar estos resultados a la luz de las frecuencias por categoría (Cuadro N° 3.30.) advertimos que quienes eligieron Diseño son los que menos se atribuyen ser sociables. En cambio las otras cuatro categorías asociadas -*vago*, *detallista*, *soñador* y *original*- son coherentes con las que tuvieron una proporción alta, dentro de este agrupamiento o comparativamente con los otros cuatro.

## ADMINISTRACIÓN

La característica más mencionada entre quienes eligieron esta carrera es *sociable* (82%) y le siguen *simpático* (74%), *conversador* (72%), *inquieto* (64%) *discutidor* (59%) y *participativo* (59%). En este agrupamiento nadie se atribuye ser *cariñoso* y es muy bajo el porcentaje en *original* (3%), *soñador* (3%) y *poco participativo* (3%). En comparación con otras carreras es más frecuente *líder* (33%).

Gráfico N° 3.25. Frecuencia de las Autoatribuciones en Administración



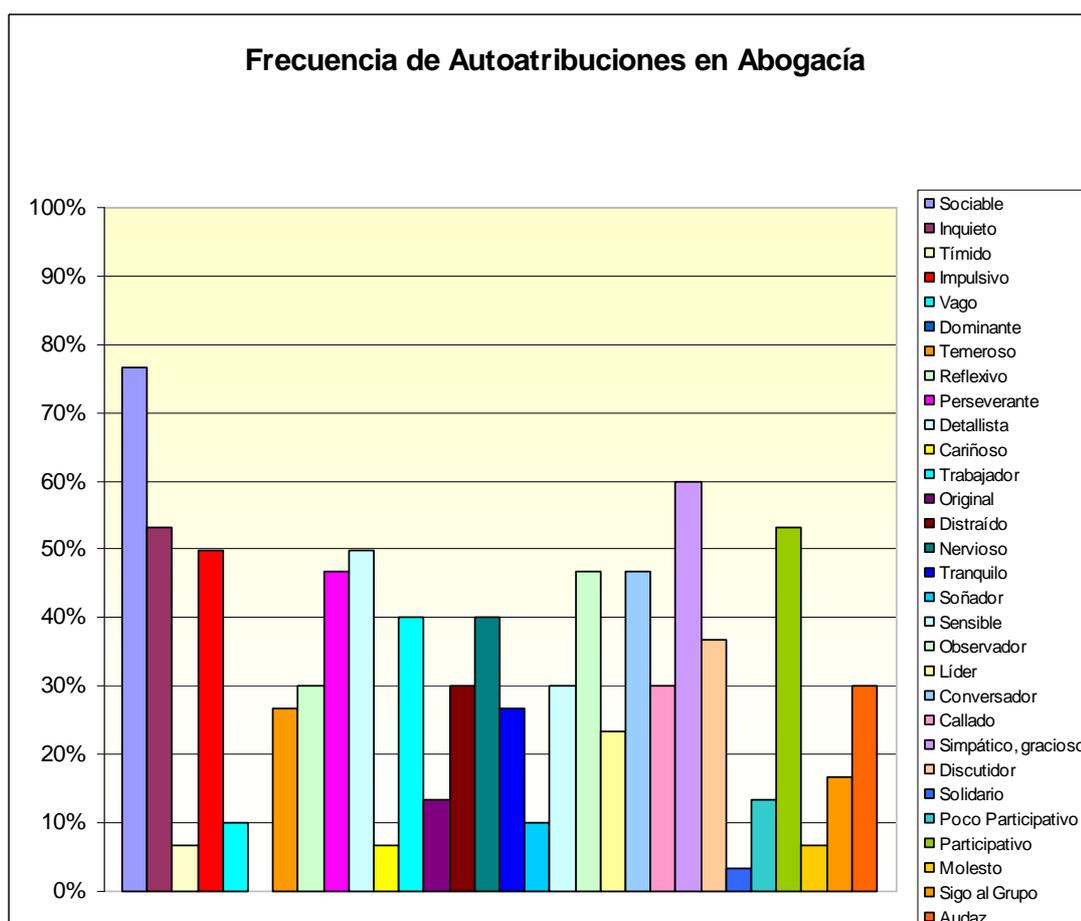
Según la prueba estadística las características que no que sobrepasan el margen de  $p < 0,05$  son: *impulsivo* ( $\alpha = 0,016$ ), *original* ( $\alpha = 0,048$ ), *soñador* ( $\alpha = 0,025$ ), *líder* ( $\alpha = 0,030$ ), *conversador* ( $\alpha = 0,003$ ), *simpático* ( $\alpha = 0,044$ ) y *discutidor* ( $\alpha = 0,007$ ). En función de las frecuencias podemos sostener la afinidad entre la atribución de líder

(33%), conversador (72%), simpático (74%) y discutidor (59%) y la opción por Administración. En cambio, las frecuencias con que los estudiantes se atribuyeron ser impulsivos (41%), originales (3%) y soñadores (35%) son las más bajas en comparación con los otros agrupamientos, por lo tanto la asociación debe entenderse como que pocos estudiantes de este agrupamiento que se identifican con estas últimas características.

## ABOGACÍA

Las frecuencias más altas se observan en *sociable* (77%) y *simpático* (60%); y las más bajas en *tímido* (7%), *solidario* (3%) y *molesto* (7%). Advertimos que *participativo* e *inquieto*, ambas con (53%) tienen un porcentaje semejante en los otros agrupamientos, por lo tanto no pueden considerarse distintivas de quienes eligen Abogacía.

Gráfico N° 3.26. Frecuencia de las Autoatribuciones en Abogacía



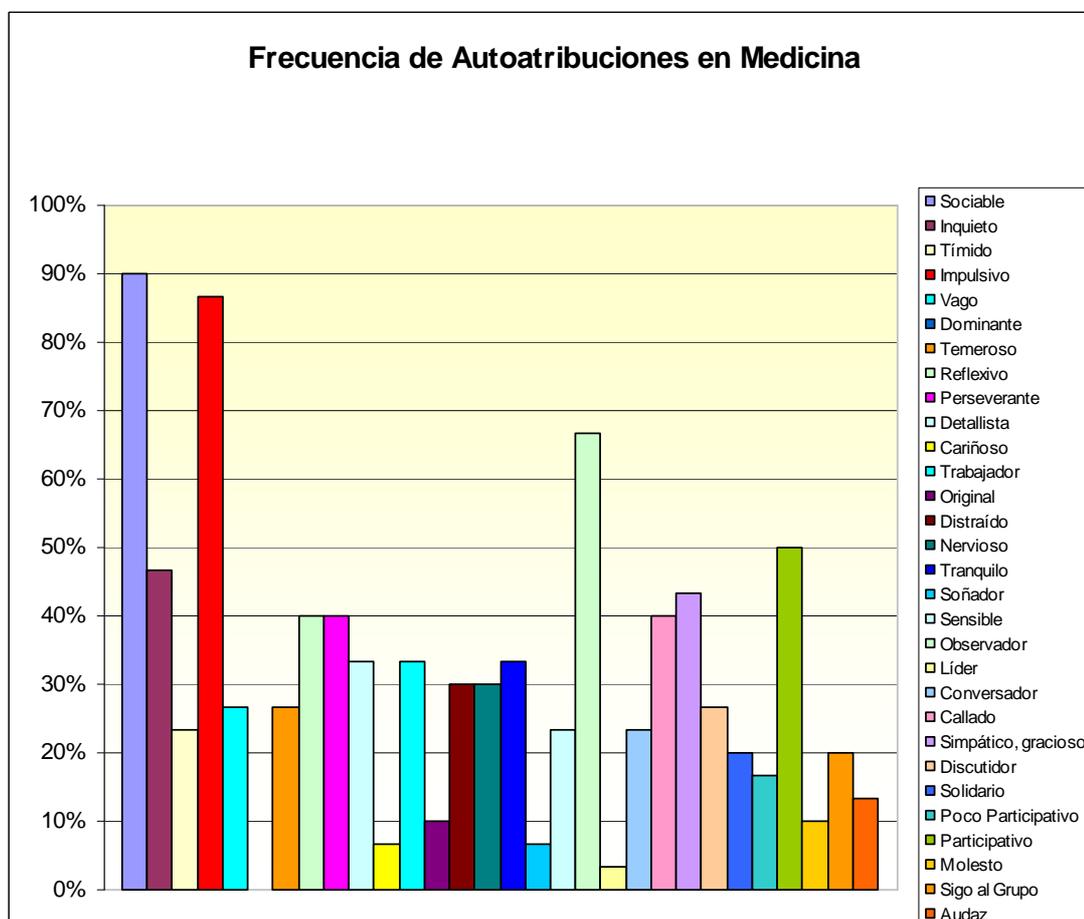
Al realizar la prueba estadística separando los estudiantes que eligieron Abogacía de los que eligieron las otras cuatro carreras, la única característica que no que sobrepasa el margen de  $p < 0,05$  es *solidario* ( $\alpha = 0,046$ ), la cual tiene una frecuencia de 3%, siendo la más baja de los cinco agrupamiento.

Cabe señalar que, en función de Chi Cuadrado, no podemos aseverar la asociación entre las características de personalidad que muestran las frecuencias más altas: *trabajador*, *simpático* y *participativo*, dentro del agrupamiento o en comparación con los otros.

## **MEDICINA**

En este agrupamiento las características más mencionadas son *sociable* (90%), *impulsivo* (87%) y *observador* (67%) y las menos mencionadas son *soñador* (7%) y *líder* (3%). Comparativamente una proporción más alta que en los otros cuatro agrupamientos se atribuye ser *sociable* y una proporción baja se atribuye ser *soñador* (7%), *original* (10%), *conversador* (23%) y *audaz* (13%).

Gráfico N° 3.27. Frecuencia de las Autoatribuciones en Medicina

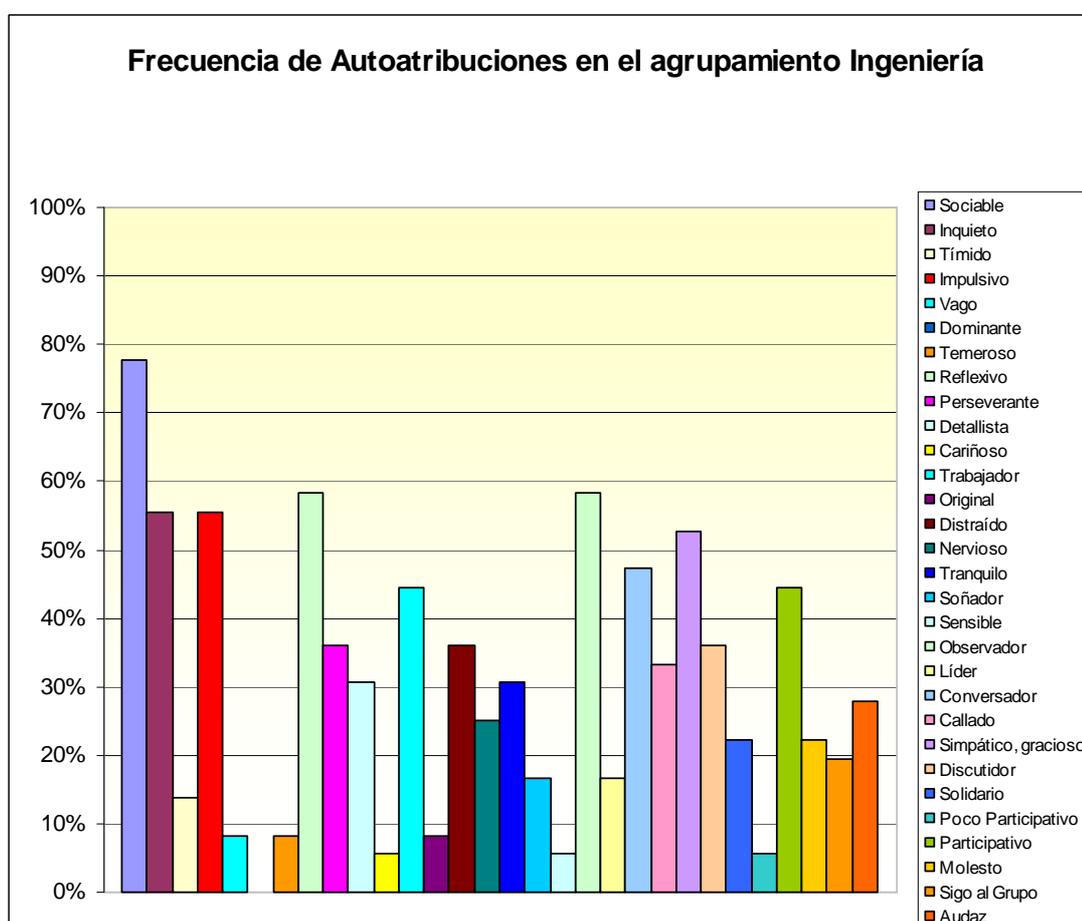


Cuando la prueba se realiza, separando los estudiantes que eligieron Medicina de los que eligieron las otras cuatro carreras, las características que no que sobrepasan el margen de  $p < 0,05$  son *impulsivo* ( $\alpha = 0,000$ ), *líder* ( $\alpha = 0,028$ ) y *conversador* ( $\alpha = 0,002$ ). Una vez más recuperamos las frecuencias para interpretar los datos de significación y observamos que sociable e impulsivo son las dos Autoatribuciones que tienen los porcentajes más altos (90% y 87% respectivamente), pero la primera no resulta estadísticamente asociada, mientras que sí la segunda. Por su parte líder y conversador tienen las frecuencias más bajas en comparación con los otros agrupamientos (3% y 23% respectivamente).

## INGENIERÍA

La característica más mencionada por quienes eligieron Ingeniería es *sociable* (78%) y le siguen *reflexivo* y *observador* (ambas con 58%). Las menos mencionadas son: *sensible*, *cariñoso* y *poco participativo* (las tres con 6%), En comparación con los otros agrupamientos, mencionan con mayor frecuencia *trabajador* (44%) y con menor frecuencia *vago* y *temeroso* (ambas con 8%).

Gráfico N° 3.28. Frecuencia de las Autoatribuciones en Ingeniería



Los estudiantes que eligieron esta carrera se atribuyen con mayor frecuencia que los de los otros agrupamientos, ser *reflexivo* (58%) y *molesto* (22%) y Chi Cuadrado indica que podemos sostener la dependencia entre la atribución de estas características y la elección de Ingeniería ( $\alpha = 0,001$  y  $\alpha = 0,040$  respectivamente). Se observa que la atribución

*sensible* ( $\alpha= 0,023$ ), también está por debajo del margen de  $p < 0,05$ , pero en este caso la frecuencia (13%) es la más baja de los cinco agrupamientos. Con respecto a las otras características que por las proporciones consideramos destacadas dentro del agrupamiento— *trabajador* (44%), *inquieto* (56%) e *impulsivo* (56%), las tres sobrepasan el margen de  $p < 0,05$  de significación ( $\alpha= 0,066$ ;  $\alpha= 0,965$ ;  $\alpha= 0,901$  respectivamente), de modo que no se puede descartar la hipótesis nula.

#### **1.2.1.4. Síntesis de los resultados obtenidos con respecto a Autoatribuciones**

Si bien algunas Autoatribuciones aparecen con mayor frecuencia en un agrupamiento que en otro, queda un porcentaje elevado de estudiantes que eligieron determinada carrera y que no se atribuyen las características de personalidad “esperadas”. Esto implica, a nuestro entender, que la tendencia de las personas con ciertas características hacia ciertas profesiones, no puede tomarse como determinante, puesto que no se cumple en todas los casos (léase, no todos los estudiantes de Diseño son impacientes, impulsivos, cambiantes...).

Una cuestión particular que observamos durante el procesamiento de la información, es que en algunos casos el estudiante se atribuye dos características, opuestas según la lógica de quien hace este estudio. Por ejemplo, se considera impulsivo y reflexivo a la vez; o perseverante y vago. Algunas de las explicaciones que dan en la entrevista son: “Primero actúo como me sale y después lo pienso y reflexiono”. “Depende, en algunas cosas soy así nomás y en otras lo pienso mucho”. “A veces hago lo que siento y otras veces soy re-vueltera”. “Soy indeciso” (en un contexto discursivo que lo liga con ser reflexivo). Esta observación pone de manifiesto el riesgo de estimar la personalidad a través de una única herramienta y en forma descontextualizada.

Por su parte los resultados de la prueba estadística indican que se puede aceptar la dependencia entre características de personalidad que el estudiante se atribuye a sí mismo y la profesión que elige, sólo con respecto a algunas categorías.

En definitiva, el análisis de las Autoatribuciones plantea limitaciones a una aproximación cuantitativa, no obstante, recuperando nuestros referentes teóricos, sería contradictorio no tenerlas en cuenta, si la cuestión a resolver es proyección personal al futuro. En función de lo expuesto hasta aquí respecto del valor de que el estudiante reconozca en sí mismo aspectos distintivos, como fundamento de una actitud de autonomía y de una mirada "realista" de sí mismo, concluimos que la entrevista y frases incompletas han resultado herramientas apropiadas para promover la profundización del autoconocimiento y para ayudar al orientador a comprender lo individual.

### **1.2.2. Rasgos y Tipos Caracterológicos**

Mantenemos en el análisis de resultados obtenidos respecto de esta variable un criterio análogo al adoptado precedentemente. Comenzamos abordando por separado las Propiedades constitutivas en los cinco agrupamientos y analizamos la distribución de frecuencias, en polaridades, según lo estipula el instrumento, esto implica trabajar Emotividad, Actividad y Resonancia como variables dicotómicas y estudiarlas en forma desagregada.

En una segunda aproximación mantenemos la mirada en las tres Propiedades constitutivas y volvemos a trabajarlas en forma desagregada, pero esta vez en tres modalidades, con el propósito de identificar la proporción que queda ubicada en la categoría Medio. Este paso adquiere importancia puesto que la Caracterología de Le Senne construye los Tipos sobre la base de polaridades, es decir, de puntajes por encima y por debajo de 50 en Emotividad, Actividad y Resonancia. Al aplicar este criterio cuando el puntaje en una o más de una de las propiedades es próximo al 50 se hace difícil identificar el Tipo caracterológico.

En una tercera aproximación, trabajamos con los ocho Tipos Caracterológicos y estimamos la proporción de estudiantes en cada uno de ellos, en general y por agrupamiento, complementando como lo hicimos anteriormente las perspectivas descriptiva y estadística.

Finalmente realizamos un análisis comparativo del comportamiento de Propiedades constitutivas y Tipos caracterológicos en cada uno de los agrupamientos que ingresan a nuestro estudio, haciendo referencia a algunos de los Rasgos distintivos.

**1.2.2.1. Análisis descriptivo desagregado de frecuencias por Propiedad constitutiva (en dos categorías)**

Recordamos que en cada Propiedad se ubican en la categoría *Alto* los puntajes iguales o superiores a 50 y en la categoría *Bajo*, los inferiores a 50. Esto significa, en términos del Cuestionario Caracterológico, que un estudiante es: Activo o No Activo; Emotivo o No Emotivo; Primario o Secundario.

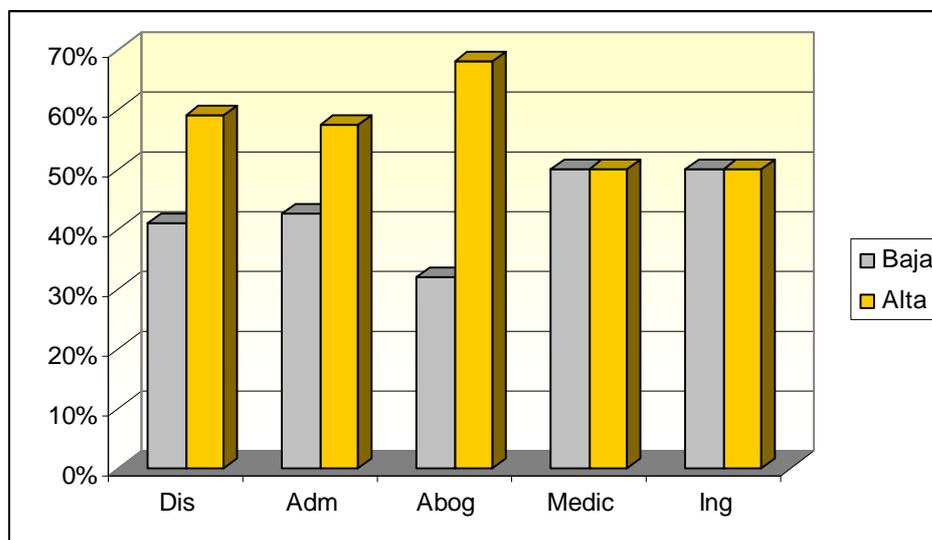
**EMOTIVIDAD: Análisis en dos categorías**

**Cuadro N° 3.35. Distribución de frecuencias de Emotivos y No Emotivos según Carrera**

Emotividad	Carrera					
	Diseño	Adminis- tración	Abogacía	Medicina	Ingeniería	
Alto (Emotivo)	Recuento % col.	19 59,4%	23 57,5%	21 <b>67,7%</b>	15 50,0%	18 50,0%
Bajo (No Emotivo)	Recuento % col.	13 40,6%	17 42,5%	10 32,3%	15 50,0%	18 50,0%
Total	Recuento % col.	32 100,0%	40 100,0%	31 100,0%	30 100,0%	36 100,0%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Gráfico N° 3.29. **Proporción de Emotivos y No Emotivos según Carrera**



Como apreciación general, en los cinco agrupamientos la proporción de estudiantes en la categoría *Alto* en Emotividad es mayor o igual que en la categoría *Bajo*.

Siguiendo a Le Senne, los Emotivos se distinguen de los No Emotivos, por la intensidad de sus manifestaciones, o si se prefiere, en la acción más o menos violenta (una persona que eleva la voz, que aprieta la mano con fuerza, que se enoja y se alegra vehementemente, etc.). Otros signos de la Emotividad son la excitabilidad, los cambios frecuentes de humor, la poca tolerancia, la desproporción entre la importancia objetiva de un suceso, su gravedad real, la conmoción subjetiva que provoca y la reacción en hechos o palabras.

Desde una mirada de conjunto, en los agrupamientos Diseño y Administración hay más estudiantes que son Emotivos (59% y 58% respectivamente), que No Emotivos (41% y 42% respectivamente), pero esta diferencia no es tan notable como en Abogacía, donde 67% son Emotivos y 32% No Emotivos. Por su parte, entre quienes eligieron Medicina o Ingeniería se encuentran, en igual proporción Emotivos y No Emotivos.

Sobre la base de estos resultados nos parece arriesgado generalizar que estudiantes que eligen una carrera determinada tienen características semejantes en cuanto a su Emotividad.

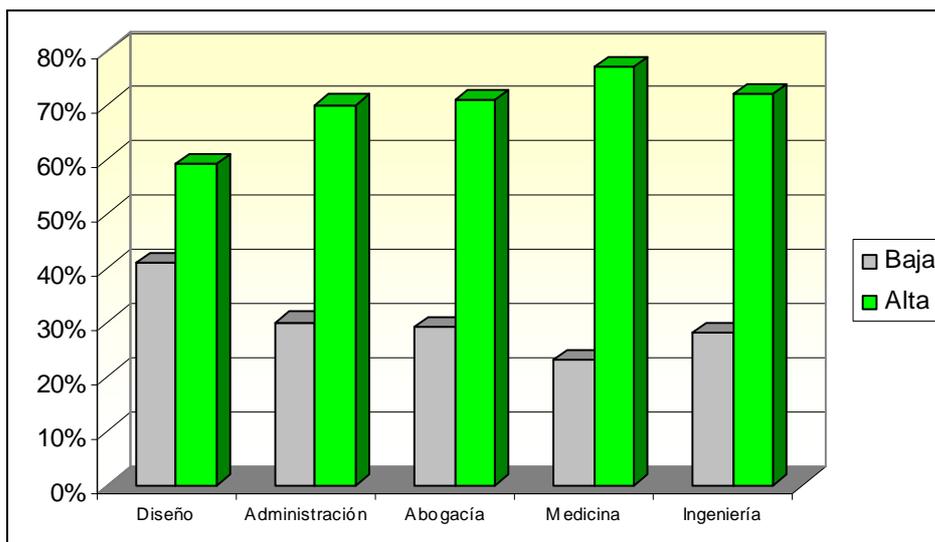
**ACTIVIDAD: Análisis en dos categorías**

**Cuadro N° 3.36. Distribución de frecuencias de Activos y No Activos según Carrera**

			Carrera				
			Diseño	Administra- ción	Abogacía	Medicina	Ingeniería
Actividad	Alto (Activo)	Recuento	19	28	22	23	26
		% col.	<b>59,4%</b>	70,0%	71,0%	76,7%	72,2%
	Bajo (No Activo)	Recuento	13	12	9	7	10
		% col.	40,6%	30,0%	29,0%	23,3%	27,8%
Total	Recuento		32	40	31	30	36
	% col.		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

**Gráfico N° 3.30. Proporción de Activos y No Activos según Carrera**



En los cinco agrupamientos predomina la categoría *Alto* sobre *Bajo*. El contraste más marcado se advierte en Medicina (Activos: 77%, No Activos: 23%), pero en Ingeniería, en Abogacía y en Administración también hay diferencias, a favor de Activos (72%, 71% y 70% respectivamente) sobre No Activos (28%, 29% y 30% respectivamente). Entre quienes eligieron Diseño se observa una distribución más homogénea entre Activos (59%) y No Activos (41%).

Como ya dijimos Le Senne distingue entre una actividad a la que denomina "aparente" y otra que denomina "caracterológica". La primera depende de los sucesos de la vida real, mientras que la segunda revela una disposición a la acción que proviene del sí mismo. Esto significa que el No Activo actúa "(...) a su pesar, arrastrado con trabajo, frecuentemente gruñendo o quejándose; actúa porque tiene miedo o hambre" (Le Senne, 1960:61), en cambio el Activo, siente como una necesidad de actuar, "vive para actuar".

Como signos en la conducta, el Activo invierte tiempo y empeño para alcanzar sus objetivos; difícilmente renuncia ante los obstáculos. Se caracteriza por su dinamismo, por estar siempre ocupado, por hacer lo que tiene que hacer tan pronto como puede y por su independencia. El No Activo, por el contrario, deja lo que tiene que hacer para último momento, se desalienta con facilidad ante los obstáculos y suele depender de los demás para actuar.

En un análisis de conjunto, entre quienes eligieron Diseño, si bien predominan los Activos, se advierte el porcentaje más elevado en la categoría *Bajo*, equivalente aquí a No Activo. Este resultado se liga con el de Autoatribuciones, con respecto a la frecuencia de la característica *vago*.

En los agrupamientos Abogacía e Ingeniería la autoatribución *trabajador* fue mencionada por un porcentaje elevado de casos, lo cual es coherente con un predominio considerable, de Activos (categoría *Alto*) sobre No Activos (categoría *Bajo*). En Medicina y en Administración no se observan porcentajes que puedan tomarse como distintivos de Autoatribuciones que podrían preverse asociadas con la Actividad.

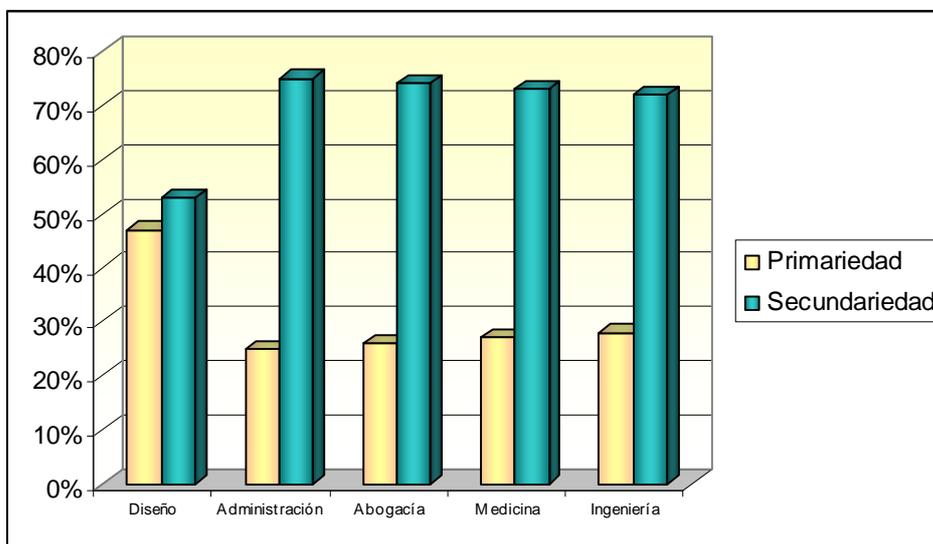
**RESONANCIA: Análisis en dos categorías**

**Cuadro N° 3.37. Distribución de frecuencias de Secundarios y Primarios según Carrera**

			Carrera				
			Diseño	Adminis- tración	Abogacía	Medicina	Ingeniería
Resonancia	Alto (Secundario)	Recuento % col.	17 53,1%	30 75,0%	23 74,2%	22 73,3%	26 72,2%
	Bajo (Primario)	Recuento % col.	15 46,9%	10 25,0%	8 25,8%	8 26,7%	10 27,8%
Total	Recuento % col.		32 100,0%	40 100,0%	31 100,0%	30 100,0%	36 100,0%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

**Gráfico N° 3.31. Proporción de Secundarios y Primarios según Carrera**



Una vez más, en los cinco agrupamientos, predomina la categoría *Alto* (aquí Secundariedad) sobre *Bajo* (aquí Primariedad). El contraste es notable en Administración, Abogacía, Medicina e Ingeniería, pues se ubican en la categoría *Alto*

75%; 74%, 73% y 72% respectivamente), a diferencia de quienes eligieron Diseño. En este agrupamiento los porcentajes de Secundarios (53%) y Primarios (47%) son muy próximos.

Recordamos que en la Caracterología de Le Senne se entiende por Resonancia la duración del efecto de una situación o representación, luego de que salió del campo de conciencia. Respecto de esta propiedad constitutiva, la categoría *Alto* corresponde a los Secundarios, en quienes los sucesos vividos siguen latentes después de que sucedieron, en el plano del pensamiento o de la emoción. Son personas que tienden al análisis, que reflexionan antes de actuar, hablar o decidir y que son constantes en los afectos, opiniones, vínculos y actividades que comienzan. Piensan en el futuro, definen metas, planifican el camino para alcanzarlas, anticipan riesgos, etc.

Quienes se ubican en la categoría *Bajo* son Primarios. En ellos el efecto de un acontecimiento vivido o pensado se agota en poco tiempo porque algo nuevo pasa a ser el centro de su atención y desplaza a lo anterior, que pasa dejando pocas huellas en el pensamiento y en la conducta (por ejemplo, si se enojan, pronto lo superan; comienzan un proyecto con entusiasmo, pero necesitan estímulos variados para no aburrirse y abandonarlo). Viven el presente, rara vez planifican lo que vendrá y como responden a la situación del momento, tanto es así que en algunos casos su conducta es percibida por ellos mismos y por los demás como inestable y hasta contradictoria.

Al analizar en conjunto los resultados en los cinco agrupamientos, se puede concluir que entre los estudiantes de Diseño es más frecuente encontrar personas que viven el hoy, de ánimo cambiante, inclinados hacia lo novedoso, que personas reflexivas, tendientes al orden y la planificación. En cambio, entre los estudiantes de Administración, Abogacía, Medicina e Ingeniería predominan las personas analíticas, prudentes, perseverantes...

Aunque en porcentajes están casi iguales Primarios y Secundarios, se puede establecer una relación entre la tendencia a la primariedad, más marcada en este agrupamiento, y las Autoatribuciones más y menos frecuentes en los estudiantes de Diseño. Ellos se atribuyen con menor frecuencia que los de los otros cuatro agrupamientos, ser: *reflexivo*, *perseverante*; y con mayor frecuencia que los demás: *original*, *distraído*, *sigo al grupo*.

Quienes eligieron Medicina e Ingeniería se atribuyen con más frecuencia que los demás *ser reflexivo* y los de Administración, Abogacía y Medicina, lo hacen con *perseverante*.

### 1.2.2.2. Prueba estadística de asociación entre Propiedad constitutiva (dos categorías) y Carrera elegida

Se realiza la prueba de Chi Cuadrado trabajando en primer término con Emotividad, Actividad y Resonancia en forma desagregada, para contrastar su independencia/dependencia con un agrupamiento determinado, confrontado con “Otras carreras”, que incluye los estudiantes de los otros cuatro agrupamientos.

Comenzamos el análisis reuniendo en un solo cuadro los valores de Chi Cuadrado y su significación para los cinco agrupamientos y luego miramos qué sucede dentro de cada uno de ellos. En el Cuadro 3.42. se observa que en nuestra población, con excepción de un caso, los agrupamientos y las Propiedades constitutivas de Le Senne no resultan estadísticamente asociados.

Cuadro N° 3.38. **Asociación entre Propiedad constitutiva y Carrera**

	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Valor X <sup>2</sup>	Signif.	Valor X <sup>2</sup>	Signif.	Valor X <sup>2</sup>	Signif.	Valor X <sup>2</sup>	Signif.	Valor X <sup>2</sup>	Signif.
Le Senne										
Emotividad	0.106	0.744	0.010	0.919	1.851	0.174	0.688	0.407	0.863	0.353
Actividad	1.479	0.224	0.001	0.978	0.000	1.000	0.811	0.368	0.125	0.724
Resonancia	4.291	<b>0.038</b>	0.667	0.414	0.137	0.711	0.059	0.808	0.125	0.724

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Consideramos ahora el comportamiento de las variables en cada agrupamiento, puesto que si bien ya anticipamos los resultados en la prueba estadística, resulta interesante observar qué sucede en Emotividad, Actividad y Resonancia cuando se comparan en un grupo quienes eligieron una carrera en particular y en otro quienes eligieron las otras cuatro carreras que ingresan a nuestro estudio.

## DISEÑO

En los siguientes cuadros se muestran las frecuencias por Propiedad constitutiva en Diseño y los datos de Chi Cuadrado.

Cuadro N° 3.39. **Prueba Chi-Cuadrado para Propiedades constitutivas en Diseño**

Propiedad constitutiva	Categoría	Frecuencia		Chi cuadrado	
		Diseño	Otras carreras	Valor	Sign. asint
Emotividad	Alto	19	77	0,106	0,744
	Bajo	13	60		
Actividad	Alto	19	99	1,479	0,224
	Bajo	13	38		
Resonancia	Alto	17	101	4,291	<b>0,038</b>
	Bajo	15	36		

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Sólo en Resonancia la significación es inferior a 0,05. Para las otras dos propiedades se debe mantener la hipótesis nula, que en este caso es que la Emotividad y la Actividad son independientes de la elección de la carrera de Diseño.

## ADMINISTRACIÓN

Cuadro N° 3.40. **Prueba Chi-Cuadrado para Propiedades constitutivas en Administración**

Propiedad constitutiva	Categoría	Frecuencia		Chi cuadrado	
		Administración	Otras carreras	Valor	Sign. asint.
Emotividad	Alto	23	73	0,010	0,919
	Bajo	17	56		
Actividad	Alto	28	90	0,001	0,978
	Bajo	12	39		
Resonancia	Alto	30	88	0,667	0,414
	Bajo	10	41		

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

En ningún caso la significación entra dentro de los márgenes de  $p < 0,05$ , por lo tanto la prueba estadística empleada lleva a mantener la hipótesis nula, que en este caso es que la Emotividad, la Actividad y la Resonancia son independientes de la elección de la carrera de Administración.

## ABOGACÍA

Cuadro N° 3.41. **Prueba Chi-Cuadrado para Propiedades constitutivas en Abogacía**

Propiedad constitutiva	Categoría	Frecuencia		Chi cuadrado	
		Abogacía	Otras carreras	Valor	Sign. asint.
Emotividad	Alto	21	75	1,851	0,174
	Bajo	10	63		
Actividad	Alto	22	96	0,001	1,000
	Bajo	9	42		
Resonancia	Alto	23	95	0,137	0,711
	Bajo	8	43		

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

En ningún caso la significación es de  $p < 0,05$ , por lo tanto la prueba estadística empleada lleva a mantener la hipótesis nula, que en este caso es que la Emotividad, la Actividad y la Resonancia son independientes de la elección de la carrera de Abogacía.

## MEDICINA

Cuadro N° 3.42. **Prueba Chi-Cuadrado para Propiedades constitutivas en Medicina**

Propiedad constitutiva	Categoría	Frecuencia		Chi cuadrado	
		Medicina	Otras carreras	Valor	Sign. asint.
Emotividad	Alto	15	81	0,688	0,407
	Bajo	15	58		
Actividad	Alto	23	95	0,811	0,368
	Bajo	7	44		
Resonancia	Alto	22	96	0,059	0,808
	Bajo	8	43		

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

En ningún caso la significación entra dentro de los márgenes de  $p < 0,05$ , por lo tanto la prueba estadística empleada lleva a mantener la hipótesis nula, que en este caso es que la Emotividad, la Actividad y la Resonancia son independientes de la elección de la carrera de Medicina.

## INGENIERÍA

Cuadro N° 3.43. **Prueba Chi-Cuadrado para Propiedades constitutivas en Ingeniería**

Propiedad constitutiva	Categoría	Frecuencia		Chi cuadrado	
		Ingeniería	Otras carreras	Valor	Sign. asint.
Emotividad	Alto	18	78	0,863	0,353
	Bajo	18	55		
Actividad	Alto	26	92	0,125	0,724
	Bajo	10	41		
Resonancia	Alto	26	92	0,125	0,724
	Bajo	10	41		

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

En ningún caso la significación entra dentro de los márgenes de  $p < 0,05$ , por lo tanto la prueba estadística empleada lleva a mantener la hipótesis nula, que en este caso es que la Emotividad, la Actividad y la Resonancia son independientes de la elección de la carrera de Administración.

### 1.2.2.3. *Análisis descriptivo desagregado de frecuencias por Propiedad constitutiva (tres categorías)*

Durante el procesamiento advertimos que con frecuencia el puntaje en una o más de las propiedades era 50 o próximo a él. Considerando que si alguien tiene 50, por ejemplo en Resonancia, es Secundario y si tiene 45 es Primario; y que por tratarse de polaridades, las características son “opuestas”, nos interesó estimar qué porcentaje de alumnos quedarían ubicados en una categoría Medio. Entendemos que quien está en esta situación alterna rasgos representativos de una y otra polaridad, lo cual hace difícil

describir con precisión cómo es su carácter. Con este propósito trabajamos cada propiedad con tres categorías:

Alto (puntaje entre 100 y 60)

Medio (puntaje entre 55 y 40)

Bajo (puntaje inferior a 35)

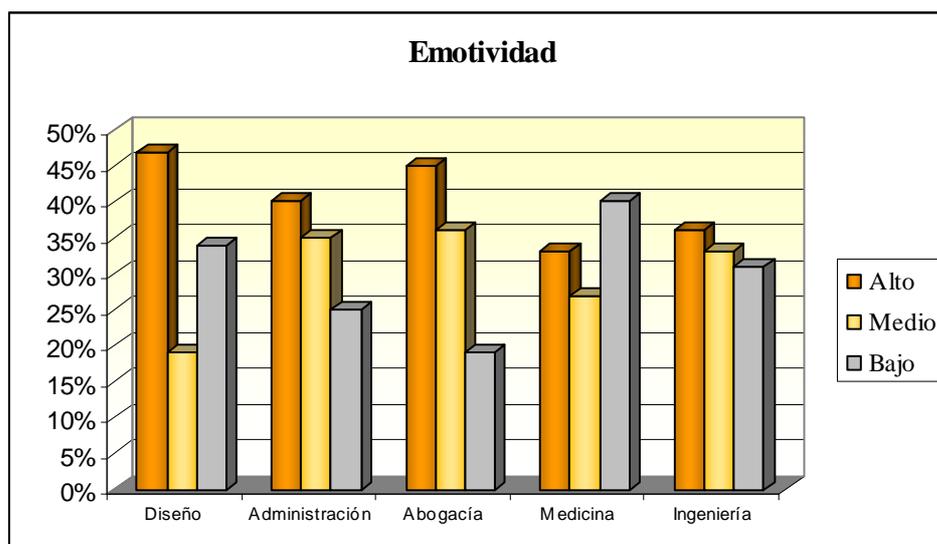
**EMOTIVIDAD. Análisis en tres categorías**

**Cuadro N° 3.44. Distribución de frecuencias en Emotividad (tres categorías) según Carrera**

Emotividad	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	Col %	Recuento	Col %	Recuento	Col %	Recuento	Col %	Recuento	Col %
Alto	15	46,9%	16	40,0%	14	45,2%	10	33,3%	13	36,1%
Medio	6	18,8%	14	35,0%	11	35,5%	8	26,7%	12	33,3%
Bajo	11	34,4%	10	25,0%	6	19,4%	12	40,0%	11	30,7%
Total	32	100,0%	40	100,0%	31	100,0%	30	100,0%	36	100,0%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

**Gráfico N° 3.32. Proporción en categoría Medio en Emotividad según Carrera**



En Administración, Abogacía e Ingeniería, aproximadamente un tercio del agrupamiento se ubica en la categoría Medio, en Medicina aproximadamente un cuarto queda en esta situación y en Diseño sólo el 19%. Esto implica que hay un porcentaje considerable de estudiantes de cuatro de las cinco carreras, que a veces evidencian conductas teñidas por una emotividad intensa y en otros casos no sucede así.

**ACTIVIDAD. Análisis en tres categorías**

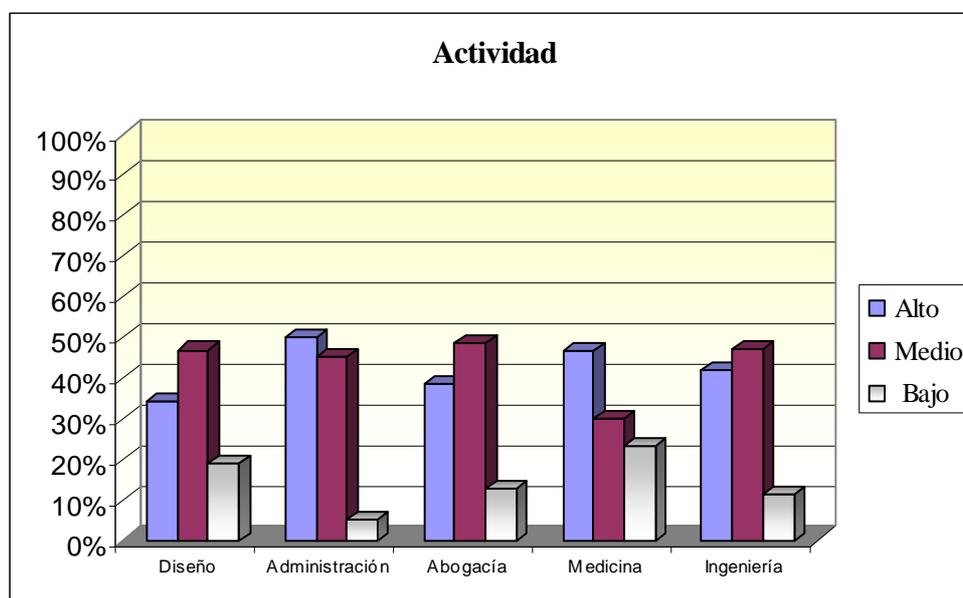
**Cuadro N° 3.45. Distribución de frecuencias en Actividad (tres categorías) según Carrera**

Actividad	Carrera elegida									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	Col %	Recuento	Col %	Recuento	Col %	Recuento	Col %	Recuento	Col %
Alto	11	34,4%	20	50,0%	12	38,7%	14	46,7%	15	41,7%
Medio	15	46,9%	18	45,0%	15	48,4%	9	30,0%	17	47,2%
Bajo	6	18,8%	2	5,0%	4	12,9%	7	23,3%	4	11,1%
Total	32	100,0%	40	100,0%	31	100,0%	30	100,0%	36	100,0%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

En Actividad, entre el 45% y el 48% de quienes eligieron Diseño, Administración, Abogacía e Ingeniería quedan en la categoría Medio, mientras que en Medicina sólo lo hace el 30%. Este dato indica que varios estudiantes que se ubican en una u otra polaridad, según el puntaje en el cuestionario, sólo han respondido favorablemente a algunas de las conductas que caracterizan a quienes poseen ese rasgo. Así por ejemplo, es admisible suponer que algunos *Activos*, en ciertas situaciones proceden sin postergar lo que tienen que hacer, piensan en nuevos proyectos y se dedican con energía a su concreción, pero en otras situaciones no sucede así y algo análogo se puede prever con respecto a los *No Activos*.

Gráfico N° 3.33. **Proporción en categoría Medio en Actividad según Carrera**



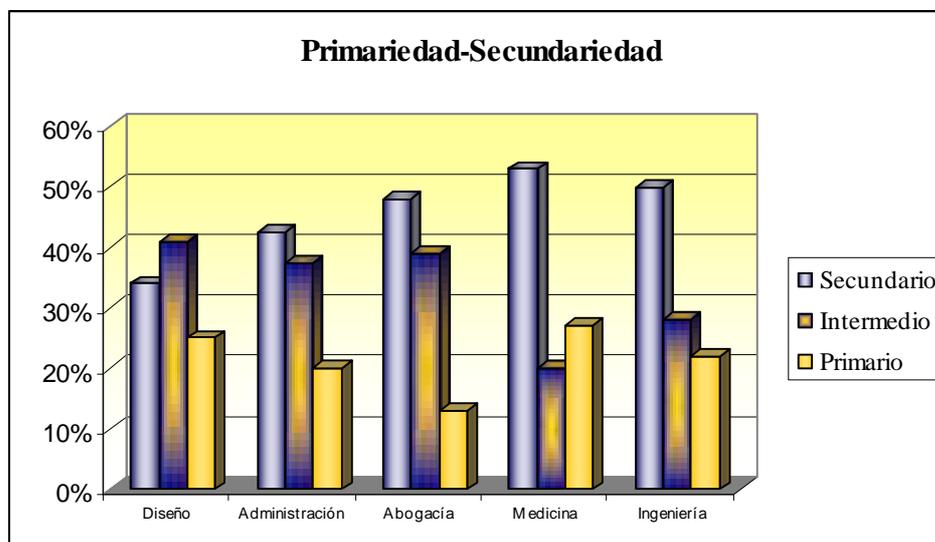
**RESONANCIA. Análisis en tres categorías**

Cuadro N° 3.46. **Distribución de frecuencias en Resonancia (tres categorías) según Carrera**

Resonancia	Carrera elegida									
	Diseño		Administra- ción		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	Col %	Recuento	Col %	Recuento	Col %	Recuento	Col %	Recuento	Col %
Alto	11	34,4%	17	42,5%	15	48,4%	16	53,3%	18	50,0%
Medio	13	40,6%	15	37,5%	12	38,7%	6	20,0%	10	27,8%
Bajo	8	25,0%	8	20,0%	4	12,9%	8	26,7%	8	22,2%
Total	32	100,0%	40	100,0%	31	100,0%	30	100,0%	36	100,0%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Gráfico N° 3.34. **Proporción en categoría Medio en Resonancia según Carrera**



Los estudiantes que eligieron Medicina e Ingeniería son quienes se ubican en forma más definida en una de las polaridades de esta propiedad, puesto que sólo el 20% y el 28% respectivamente quedan en la categoría Medio. En cambio, más de un tercio de quienes eligieron Diseño (41%), Administración (37%) y Abogacía (39%) se ubican en dicha categoría. Esto lleva a pensar que si bien, según los resultados del Cuestionario, resultan ser Secundarios o Primarios, en su conducta alternan actitudes reflexivas e impulsivas; en algunas cuestiones se mantienen estables y en otras cambian con frecuencia; frente a ciertas situaciones son prudentes y frente a otras audaces.

Las diferencias más notables se observan entre el agrupamiento Diseño y los otros cuatro, pues en aquel hay una proporción muy semejante de Activos y No Activos; de Emotivos y No Emotivos; de Primarios y Secundarios. En los otros agrupamientos, en alguna de las Propiedades constitutivas, se muestra un predominio más definido de una polaridad sobre otra.

**En síntesis**, al analizar por separado Emotividad, Actividad y Resonancia, teniendo en cuenta las polaridades que estipula el Cuestionario de Le Senne, observamos que en los cinco agrupamientos se pueden identificar *tendencias* hacia una polaridad, no obstante

creemos que sería arriesgado presentarlas como “exclusivas” de una u otra carrera en particular. Dicho de otro modo, según nuestro estudio, personas con rasgos caracterológicos diferentes se inclinan por una misma profesión.

#### **1.2.2.4. Análisis de frecuencias por Tipo caracterológico**

Como explicáramos en el capítulo anterior, a través de la combinación de los puntajes obtenidos por el estudiante en cada Propiedad constitutiva, se identifica su tipo caracterológico. Recordamos que la Caracterología de Le Senne incluye los ocho tipos que ya presentáramos con sus fórmulas respectivas. Con el propósito de aportar elementos que contribuyan a comprender los resultados obtenidos, incluimos a continuación una breve descripción de cada Tipo.

##### **Rasgos distintivos del Tipo 1: E - A - P**

Se distingue por su actividad exuberante, necesita estar haciendo algo. Es impaciente e impulsivo; ingenioso y audaz. Se guía por la intuición y confía en sí mismo. Vive el presente y cambia con frecuencia de ocupación, de humor, de punto de vista. Es sociable, conversador, discutiador y le gusta ser líder.

##### **Rasgos distintivos del Tipo 2: E – A - S**

Siempre está ocupado, pero a diferencia del Tipo anterior, procede en forma reflexiva y planificada. Es firme en sus posturas y perseverante en lo que emprende. Es trabajador y se propone metas a largo plazo. Es sociable, participativo y el grupo lo busca por su capacidad para organizar y escuchar.

##### **Rasgos distintivos del Tipo 3: E – N/A - P**

Sus sentimientos son abundantes, variables. Es distraído, movedizo, impaciente, siente como una necesidad de cambiar, por eso empieza mucho y termina poco, en especial abandona lo que exige esfuerzo y disciplina. Vive el presente y tiende a lo “disfrutable”.

Curioso, imaginativo y soñador. Cuando algo le entusiasma es detallista y perfeccionista.

**Rasgos distintivos del Tipo 4: E – N/A – S**

Su fuerte es la afectividad, pero a diferencia del anterior, con sentimientos estables. Responsable y perseverante pero necesita alternar tiempos de trabajo y de descanso. Es tranquilo, soñador; en su interior resuenan reiteradamente las experiencias ya vividas. Inseguro, indeciso, temeroso de no ser capaz de hacer lo que hay que hacer tan bien como los demás. Prefiere relacionarse con su grupo de amigos íntimos.

**Rasgos distintivos del Tipo 5: N/E – A – P**

Alegre, espontáneo y muy sociable. Siempre está en movimiento, se ocupa en lo que le resulta agradable y es poco constante en lo que comienza. Tiende a disfrutar la vida y olvida en poco tiempo las experiencias pasadas. Impaciente, impulsivo; imaginativo, exagerado y audaz.

**Rasgos distintivos del Tipo 6: N/E – A – S**

Se mantiene ocupado, pero distribuye el tiempo. En el trabajo es eficiente, responsable y perseverante. Es reflexivo, prudente, "objetivo", "realista"; tiende a profundizar más que a responder con rapidez. Prefiere la vida tranquila, ordenada, metódica. Es paciente en las relaciones interpersonales.

**Rasgos distintivos del Tipo 7: N/E – N/A – P**

Sociable, optimista, amable. Disfruta la vida en familia. Espontáneo y distraído. Responde al momento que vive. Se deja guiar por la intuición y evita lo que supone esfuerzo, por eso deja las obligaciones para último momento y suele olvidarlas. Es audaz y no piensa en posibles riesgos ni consecuencias.

**Rasgos distintivos del Tipo 8: N/E – N/A – S**

Prefiere la vida tranquila e independiente. Evita todo lo que requiere movimiento y esfuerzo. Le da prioridad a cuidarse y a disfrutar e invierte energía en lo que prevé que puede traerle un beneficio. Es reservado y disfruta la soledad; es el menos sociable de los ocho tipos.

### *Análisis descriptivo*

Ahora presentamos los procedimientos y los resultados, comenzando con el recuento de la frecuencia de cada Tipo, inicialmente, sin distinción por carrera y luego por agrupamiento.

Cuadro N° 3.47. **Distribución de frecuencias por Tipo caracterológico**

	Tipo Caracterológico	
	Recuento	%
E-A-P	15	8,8%
E-A-S	42	<b>24,7%</b>
E-N/A-P	18	10,6%
E-N/A-S	13	7,6%
N/E-A-P	12	7,1%
N/E-A-S	39	<b>22,9%</b>
N/E-N/A-P	14	8,2%
N/E-N/A-S	17	10,0%
Total	170	100,0%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Los datos del cuadro muestran la proporción de estudiantes en cada carrera, que tienen cada Tipo caracterológico. Las frecuencias más altas corresponden a dos Tipos, que tienen en común ser Activos y Secundarios y difieren en que uno es Emotivo y el otro No Emotivo. A la luz de las descripciones respectivas se advierte que las características distintivas de estos dos tipos, responden a lo que podría considerarse como de mayor *deseabilidad social* en nuestra cultura.

**Cuadro N° 3.48. Frecuencia de cada Tipo caracterológico según Carrera**

Tipo Caracterológico	Carrera									
	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.
E-A-P	5	16%	3	8%	3	9%	1	3%	3	8%
E-A-S	3	9%	10	25%	10	31%	9	30%	10	28%
E-N/A-P	6	19%	3	8%	4	13%	2	7%	3	8%
E-N/A-S	5	16%	4	10%	2	6%	0	0%	2	6%
N/E-A-P	2	6%	5	13%	0	0%	1	3%	4	11%
N/E-A-S	6	19%	10	25%	4	13%	10	33%	9	25%
N/E-N/A-P	3	9%	2	5%	4	13%	5	17%	0	0%
N/E-N/A-S	2	6%	3	8%	5	16%	2	7%	5	14%
Total	32	100%	40	100%	32	100%	30	100%	36	

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

A continuación nos detenemos en cada Tipo y presentamos los agrupamientos por carrera ordenados según las respectivas frecuencias, de mayor a menor.

La proporción de estudiantes que tienen el Tipo1 -Emotivo, Activo, Primario- es Diseño, 16%; Abogacía, 9%; Ingeniería, 8%; Administración, 8%; Medicina, 3%.

La proporción de estudiantes que tienen Tipo 2 -Emotivo, Activo, Secundario- es Abogacía, 31%; Medicina, 30% Ingeniería 28%; Administración, 25%; Diseño, 9%.

La proporción de estudiantes que tienen Tipo 3 -Emotivo, No Activo, Primario- es Diseño, 19%; Abogacía, 13%; Ingeniería 8%; Administración, 8%; Medicina, 7%.

La proporción de estudiantes que tienen Tipo 4 -Emotivo, No Activo, Secundario- es Diseño, 16%; Administración, 10%; Abogacía, 6%; e Ingeniería 6%; Medicina, 0%.

La proporción de estudiantes que tienen Tipo 5 -No Emotivo, Activo, Primario- es Administración, 13%; Ingeniería, 11%. Diseño, 6%; Medicina, 3%; Abogacía, 0%.

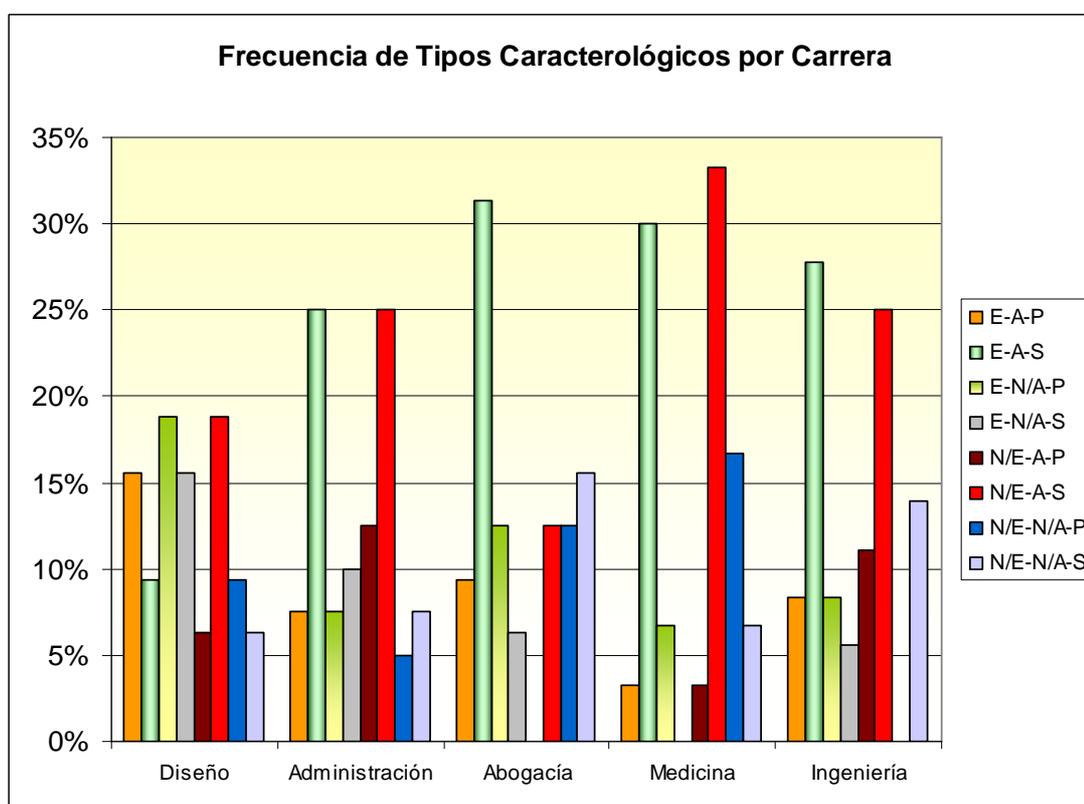
La proporción de estudiantes que tienen Tipo 6 -No Emotivo, Activo, Secundario, es Medicina, 33%; Administración, 25%; Ingeniería 25%; Diseño, 19%; Abogacía, 13%.

La proporción de estudiantes que tienen Tipo 7 -No Emotivo, No Activo, Primario- es Medicina, 17%; Abogacía, 13%; Diseño, 9%; Administración, 5%; Ingeniería 0%.

La proporción de estudiantes que tienen Tipo 8 -No Emotivo, No Activo, Secundario- es: Abogacía, 16%; Ingeniería, 14%; Administración, 8%; Medicina, 7%; Diseño, 6%.

En el siguiente gráfico se representan las frecuencias del Cuadro N° 3.40. con la intención de visualizar con mayor claridad la proporción de cada Tipo caracterológico por agrupamiento.

Gráfico N° 3.35. **Proporción de Tipos Caracterológicos según Carrera**



**Análisis estadístico**

En este caso, para poner a prueba si existe asociación, se ha utilizado en la mayoría de los casos, la prueba exacta de Fisher, debido a que varias casillas tienen una frecuencia esperada inferior a cinco.

En función de los resultados obtenidos con nuestra población no se corrobora la relación entre Tipos caracterológicos e inclinaciones profesionales que plantea Ibáñez Gil (1965), pues sólo se ubican en los márgenes aceptables de significación el Tipo 2 para Diseño ( $\alpha= 0,045$ ), que presenta la frecuencia más baja en comparación con los demás agrupamientos y el Tipo 7 para Ingeniería ( $\alpha= 0,043$ ), que según el Cuadro n° 3.39 tiene frecuencia cero. En ambos casos por lo tanto, la relación que arroja Chi Cuadrado es de no afinidad.

**Cuadro N° 3.49. Asociación entre Tipo caracterológico y Carrera elegida**

TIPO CARAC- TEROLÓGICO	DISEÑO		ADMINISTRACION		ABOGACIA		MEDICINA		INGENIERIA	
	VALOR	SIGNIF.	VALOR	SIGNIF.	VALOR	SIGNIF.	VALOR	SIGNIF.	VALOR	SIGNIF.
TIPO 1 E-A-P	----	0,163 (F)	----	1,000 (F)	----	1,000 (F)	----	0,475 (F)	----	1,000(F)
TIPO 2 E-A-S	4,017	<b>0,045</b>	0,000	1,000	0,526	0,468	0,258	0,612	0,070	0,792
TIPO 3 E-N/A-P	----	0,112 (F)	----	0,570(F)	----	0,750 (F)	----	0,743 (F)	----	0,767 (F)
TIPO 4 E-N/A-S	----	0,072 (F)	----	0,507 (F)	----	1,000(F)	----	0,128 (F)	----	0,738 (F)
TIPO 5 N/E-A-P-	----	1,000 (F)	----	0,156 (F)	----	0,126 (F)	----	0,695 (F)	----	0,283 (F)
TIPO 6 N/E-A-S	0,154	0,695	0,019	0,889	1,758	0,185	1,569	0,210	0,012	0,914
TIPO 7 N/E-N/A-P	----	0,729 (F)	----	0,0524 (F)	----	0,303 (F)	----	0,076 (F)	----	<b>0,043 (F)</b>
TIPO 8 N/E-N/A-S	----	0,743 (F)	----	0,765 (F)	----	0,322 (F)	----	0,740 (F)	----	0,362 (F)

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

En función de estos datos concluimos que en términos generales, la asociación entre el Tipo caracterológico y la Carrera elegida no resulta estadísticamente significativa.

### ***1.2.2.5. Análisis comparativo de Rasgos y Tipos caracterológicos por agrupamiento desde las perspectivas descriptiva y estadística***

Si cambiamos la perspectiva de análisis y centramos la atención en lo que sucede dentro de cada agrupamiento, podemos elaborar una breve descripción de los aspectos distintivos. Para esta elaboración retomamos los resultados obtenidos por Propiedad constitutiva, atendiendo al análisis en dos y en tres categorías y anticipamos que volveremos más adelante sobre estos resultados, a medida que vayamos incorporando los que se obtienen con las otras variables. Las elaboraciones se comprenden mejor si se tiene presente la descripción de cada Tipo caracterológico.

## **DISEÑO**

En el análisis en dos categorías, se observa un leve predominio de Emotivos (60%) sobre No Emotivos, lo cual sucede también en otros agrupamientos. La diferencia surge cuando se trabaja con tres categorías, pues sólo el 19% se ubica en la categoría *Medio*, que constituye la frecuencia más baja en comparación con los otros cuatro agrupamientos. Esto implica que los estudiantes de Diseño se ubican en forma bastante pareja en las dos polaridades, pero que lo hacen en forma definida.

En Actividad y en Resonancia, trabajadas en dos modalidades, se observan porcentajes próximos en ambas polaridades, aunque con leve predominio de Activos y Secundarios. Nuevamente la diferencia aparece en el análisis en tres categorías, puesto que en ambas propiedades la mayor frecuencia corresponde a la categoría *Medio*. En ella se ubica más del 40% de los estudiantes. De aquí se desprende el riesgo de ubicar definitivamente en un tipo caracterológico a un estudiante que, si bien según su puntaje en Le Senne, es Activo o No Activo, pero que, en realidad, a veces lo es y a veces no; y del mismo modo que es Primario o Secundario, aunque en realidad comparte rasgos de ambos.

Con respecto a Tipos Caracterológicos, las frecuencias más altas se observan en cuatro de ellos: Tipo 1 (Emotivo-Activo-Primario, 16%), Tipo 3 (Emotivo-No Activo-Primario, 19%); Tipo 4 (Emotivo-No Activo-Secundario, 16%) y Tipo 6 (No Emotivo-Activo-

Secundario, 19%). Atendiendo a sus propiedades constitutivas, hay tres que son Emotivos y uno No Emotivo, en cambio la Actividad se distribuye en forma pareja, con dos tipos Activos y dos No Activos y algo semejante sucede con la Resonancia.

Se advierte que este agrupamiento se distingue de los demás porque las frecuencias se distribuyen en varios tipos, sin predominio definido de ninguno. Esto se explica en parte por la alta proporción de casos que se ubican en la categoría *Medio*, esto es, que sólo se identifican parcialmente con la polaridad que les ubica en una polaridad y que por lo tanto hace difícil, por no decir imposible, que se identifique con un tipo caracterológico en particular. En definitiva, el agrupamiento Diseño se presenta como el más heterogéneo en términos caracterológicos y no hay un solo tipo que represente a quienes eligieron esta carrera.

## ADMINISTRACIÓN

En el análisis en dos categorías los Emotivos (58%) tienen leve predominio sobre los No Emotivos, sin embargo esta diferencia no resulta distintiva del atropamiento. Por otra parte hay que considerar que en el análisis en tres categorías 35% queda en *Medio*, lo cual implica que son varios los estudiantes que comparten rasgos distintivos de ambas polaridades.

Es notoria la diferencia entre la categoría Activo (70%) y No Activo (30%), aunque nuevamente, hay que prestar atención a los datos que resultan del análisis en tres categorías, puesto que en este caso la distribución es, en la categoría *Alto* 50%, en *Medio*, 45% y en *Bajo*, sólo 5%. Estos datos muestran que, si bien hay una proporción considerable de Activos, varios de ellos frente a algunas situaciones adoptan actitudes y conductas de la otra polaridad. Lo distintivo en este agrupamiento es que son muy pocos los estudiantes que quedan como No Activos definidos; más aún, este es el agrupamiento que tiene frecuencia en *Bajo*, cuando se realiza el análisis en tres categorías.

En Resonancia en el análisis en dos categorías, predominan los Secundarios (75%), no obstante esta tendencia que podría considerarse muy definida, se modera al considerar el análisis en tres categorías, puesto que 42% se ubican en *Alto*, 37% en *Medio*. Refuerza la idea de que quienes eligen Administración son predominantemente analíticos y reflexivos que sólo el 8% se ubica en la categoría *Bajo* en el análisis en tres categorías.

Las frecuencias más altas corresponden a los tipos Tipos 2 y 6, ambos Activos y Secundarios, seguidos por los tipos 5 y 4, ambos Activos también, aunque el primero es Primario y el segundo es Secundario. La frecuencia más baja corresponde al Tipo 7, que es No Emotivo, No Activo y Primario.

Sobre la base de estos resultados podemos decir, que hay una tendencia de quienes eligen Administración, a ser personas dinámicas, que se hacen cargo de las tareas con autonomía y que tienden a la organización y a la planificación, aunque dichas características no son exclusivas de este agrupamiento. La mayor heterogeneidad se presenta con respecto a la Emotividad.

## **ABOGACÍA**

Se observa un notable predominio del Tipo 2, que reúne a quienes son Emotivos, Activos y Secundarios, seguido por los tipos 8, 3, 6 y 7, entre los cuales no hay tendencias definidas con respecto a las Propiedades constitutivas. Las características distintivas del tipo que predomina llevan a pensar en una tendencia de quienes eligen esta profesión a ocupar productivamente el tiempo, proceder en forma reflexiva, mantenerse en sus posturas y ser sociable. No obstante, insistimos, se trata sólo de una tendencia, pues queda un porcentaje elevado de estudiantes que eligieron esta carrera y no responden a esta descripción.

Llama la atención que ningún estudiante tiene el Tipo 5, integrado por personas imaginativas, espontáneas, poco constantes, centradas en el momento presente.

En Le Senne, los Emotivos (68%) duplican a los No Emotivos (32%). En este agrupamiento, en el análisis en tres categorías, 45% quedan en *Alto*, 35% en *Medio* y 19% en *Bajo*.

Hay predominio de Activos (71%) sobre No Activos, sin embargo una vez más esta tendencia queda moderada al analizar los puntajes en tres categorías. Con este procedimiento el mayor porcentaje se ubica en *Medio* (48%), es decir que si bien es alta la proporción de Activos, en varios estudiantes se alternan conductas propias de la persona Activa con las de la No Activa.

En Resonancia hay tendencia definida a la Secundariedad (74%) y en este agrupamiento también en el análisis en tres categorías 48% quedan en *Alto* y 39% en *Medio*. Con respecto a quienes quedan en esta última categoría podemos pensar que en algunas situaciones los acontecimientos resuenan en su interior luego de que sucedieron, mientras que otras veces no sucede así.

## **MEDICINA**

Se nota una fuerte presencia de los Tipos 2 y 6, pues sumando la frecuencia de ambos se abarca 60% del agrupamiento. Ambos tipos son Activos y Secundarios y difieren en la Emotividad. Por lo tanto podemos decir que quienes eligen esta profesión son personas que organizan bien el tiempo, reflexivas, analíticas, eficientes en el trabajo, prudentes y que tienden a la objetividad. En este agrupamiento ningún caso tiene el Tipo 4, que entre los rasgos distintivos incluyen la sensibilidad y la tendencia a la ensoñación.

Con respecto a la Emotividad, se distribuyen por mitades. Es importante notar que es el agrupamiento que en esta propiedad constitutiva tiene la frecuencia más baja en la categoría *Medio* (8%), muy distante de *Alto* (32%) y *Bajo* (40%).

Hay predominio notable de Activos (77%) sobre No Activos y si bien en la categoría *Medio* se ubica un tercio del total, 47% se ubica en *Alto*.

En Resonancia las proporciones son semejantes a las de la propiedad anterior, con predominio de Secundarios (73%) sobre Primarios. La diferencia es que aquí sólo 20% queda en la categoría *Medio*.

Se destaca la frecuencia del Tipo 2 (Emotivo-Activo-Secundario (30%) y del Tipo 6 (No Emotivo-Activo-Secundario (33%). Llama la atención que nadie se ubica en el Tipo 4 (Emotivo-No Activo-Secundario), que entre sus características distintivas tiene el ser sentimental, soñador, agrandar los problemas con el pensamiento, sólo por mencionar algunas.

## **INGENIERÍA**

En este agrupamiento predominan los mismos dos tipos que en Administración y Medicina, es decir los Tipos 2 y 6. Sumando la frecuencia de ambos quedan comprendidos más del 50% de quienes eligieron esta carrera. El Tipo 7, que caracteriza a personas espontáneas, distraídas, que evitan el esfuerzo y proceden sin pensar en posibles riesgos, no se hace presente aquí.

Con respecto a la primera propiedad constitutiva, se distribuyen por mitades entre Emotivos y No Emotivos y en el análisis en tres categorías la proporción es semejante entre *Alto* (36%), *Medio* (33%) y *Bajo* (36%), lo cual hace pensar que no es un rasgo que distinga a quienes eligen Ingeniería.

Predominan los Activos (72%), sin embargo en el análisis en tres categorías un 42 % se ubica en *Alto* y un 47% queda en la *Medio*, de modo que casi la mitad alternan conductas propias de ambas polaridades. Esta quizás puede ser una explicación de que las Autoatribuciones más frecuentes se contradigan entre sí.

El porcentaje de Secundarios (72%) supera al de Primarios. En el análisis en tres categorías 50% se ubica en *Alto*, es decir que la mitad adopta conductas en forma estable conductas que distinguen a los Secundarios. El resto se distribuye en *Medio* (28%) y *Bajo* (22%).

#### **1.2.2.6. Síntesis de los resultados obtenidos con respecto a Rasgos y Tipos caracterológicos**

En forma análoga a lo que sucede con las Autoatribuciones, los resultados del análisis de Rasgos y Tipos Caracterológicos permiten identificar tendencias, pero no son base suficiente para elaborar perfiles caracterológicos que distingan "definitivamente" o que resulten "exclusivos" de quienes eligen una u otra profesión. El fundamento de esta postura es que en los cinco agrupamientos estudiantes con diferentes Rasgos Caracterológicos eligen una misma Carrera, permanecen en ella y se sienten identificados con lo que eligieron; a la vez, estudiantes que según Le Senne tienen un mismo Tipo Caracterológico eligen diferentes profesiones, también se mantienen en ellas y se sienten convencidos de haber hecho "*Una buena elección.*"

Por otra parte, atendiendo al porcentaje que queda en la categoría *Medio* en cada propiedad constitutiva, se puede hablar de Emotivos o No Emotivos; Activos o No Activos; Primarios o Secundarios, pero es necesario tomar esta denominación con prudencia, esto significa, prestando atención al puntaje en tanto indicador del *grado* con que está presente el rasgo. Además, cuando los puntajes en una o más de las Propiedades constitutivas son próximos al término medio, el análisis caracterológico suele resultar ambiguo y por tanto insuficiente, en consecuencia, precisa ser complementado con información procedente de otras herramientas.

En cuanto al alcance práctico del Cuestionario de Le Senne como herramienta en Orientación Vocacional, advertimos que resulta operativo cuando los puntajes están bien definidos y el estudiante se ubica en un Tipo en particular.

Es conveniente recordar algo que dijimos en el capítulo anterior con respecto a que las respuestas al cuestionario remiten a la forma en que el estudiante se ve a sí mismo. Entonces cabe suponer que en algunos casos los resultados reflejarán una imagen que podríamos llamar "realista" y en otros una imagen "idealizada". Advertir esta situación es fundamental y para lograrlo es indispensable que el orientador tenga experiencia en el reconocimiento de rasgos y tipos, para complementar, contrastar, contraponer, ampliar...

los puntajes que obtiene, con las características que percibe a través de su "observación experta de la conducta" y "escucha atenta del discurso".

También notamos los obstáculos que aparecen al poner en términos de polaridades algo que en la naturaleza humana plantea muchos "a veces". Como venimos señalando, cuando alguien se ubica en puntajes medios, sus actitudes y conductas no pueden considerarse definitivamente acordes con uno u otro extremo de la propiedad. Si bien Le Senne considera los rasgos como "continuos" y el cuestionario ofrece la alternativa de dar una respuesta intermedia entre las dos conductas "opuestas" que se plantean en cada ítem, cuando se suman los puntajes, la persona queda ubicada en uno u otro polo.

Al respecto, Le Senne menciona la existencia de subtipos, pero sin aclarar cómo interpretarlos. Suponemos que en su teoría es la mirada experta del caracterólogo la que define qué rasgos están presentes y cuáles no; mientras que desde nuestra perspectiva es el mismo estudiante quien identifica las características que lo distinguen, a partir del análisis de las descripciones de los tipos que entran en "intersección" o que "se combinan". Este modo de proceder responde a nuestra postura con respecto al análisis de la personalidad en Orientación Vocacional; esto es, nos interesa contribuir a la profundización del autoconocimiento, lejos de identificar rasgos o tipos para "indicar" al estudiante qué profesiones serían más o menos apropiadas para él.

### **1.2.3. Expectativas profesionales**

Recordamos que entendemos por Expectativas profesionales las características que el estudiante menciona cuando en la entrevista y en el instrumento frases incompletas se le pregunta: *¿Qué características debe reunir la carrera 'ideal' para vos?*

Para esta estudiar el comportamiento de esta variable, como lo hicimos con las anteriores, realizamos varias aproximaciones, la primera considera el porcentaje de estudiantes que menciona cada categoría, por agrupamiento; la segunda estudia la situación dentro de cada agrupamiento y la tercera incorpora los datos de la prueba de Chi Cuadrado por categoría, para cada agrupamiento.

### 1.2.3.1. Análisis descriptivo de frecuencias por categoría

Comenzamos presentando las categorías de la variable, para lo cual hacemos referencia a las expresiones con que los estudiantes caracterizan la *carrera ideal para sí mismo*<sup>76</sup>. Recordamos que las expectativas representan el aspecto idealizado de las decisiones vocacionales y constituyen, frente a la situación de elección, una anticipación que orienta en la búsqueda y el análisis.

#### Expresiones de los estudiantes para cada categoría de la variable

- **variada** – “Abierta laboralmente”. “Amplia en contenidos”. “Actividades variadas”. “Sin rutina”. “Cambiante”. “No hacer siempre lo mismo”. “Con materias variadas”. “Que tenga de todo un poco”. “Distintos campos de trabajo”. “No monótona”. “Que se trabaje en diferentes cosas”. “Que siempre haya algo nuevo que hacer”. “Que cada día me plantee nuevos desafíos”.

- **práctica** - “Con poca teoría”. “Que no exija mucha lectura”. “Que predomine la práctica”. “Con mucha práctica”. “Con poca memoria”. “Hacer cosas, si no me aburro”. “Trabajos manuales”. “En la que haya que realizar experiencias que se asemejen a la realidad”. “Más práctica que teórica”. En Diseño: “Manejar imágenes”. “Fotografías más que textos”. “Con trabajos manuales”. (La diferencia entre práctica y aplicada es que la primera hace referencia a tareas de ejecución, con objetos, manuales; en cambio la segunda remite a resolver problemas reales).

- **sin números** - “Con poca Matemática”. “Que no incluya fórmulas”. “Sin Física ni Química”. “Pocos números”.

- **humanística** - “Con buena base teórica”. “Más verbal que numérica”. “Con mucha cultura”. “Con leyes”. “Con contenidos sociales”.

- **con tecnología** - En Ingeniería: “Con máquinas”. “Que se usen herramientas”. “Relacionada con circuitos eléctricos, motores, audio”. “Saber cómo funciona lo que

---

<sup>76</sup> Las categorías se elaboraron a partir de las expresiones del estudiante, recogidas por escrito en la entrevista y en el instrumento de frases incompletas, de análisis para esta variable.

uso". "Que se relacione con la computación". "Que me enseñen a fabricar equipos que tengan mejor tecnología". "Que dependa de la tecnología". En Administración: "Relacionada con la informática". "Con la computadora". En Diseño: "Que haya que usar la P.C." "En la que haya que usar computadoras". "Trabajar con tecnologías nuevas". "Que tenga mucha tecnología".

- **con números** - "Que incluya Matemática". "Que haya que hacer cálculos, así como presupuestos". "Relacionada con números". "Con Matemática, Física y Química".

- **innovadora** - "En la que se puedan hacer aportes". "Que se pueda innovar". "Que pueda cambiar cosas". "Con desafíos". "Que deje espacio para la creatividad". "Usar la imaginación". "Crear cosas nuevas". En Diseño: "Relacionada con el arte". "Manejar imágenes, fotografías". "Crear". "Que pueda ser creativo". "Expresarme". "Poco estructurada". "Que las cosas no sean de una sola forma". "Que incluya actividades informales, como eventos". "Que me diferencie del resto". En Administración: "Que haya que pensar en nuevas soluciones". "Analizar". "Dar opiniones personales". "Que haya que aportar ideas". "Que pueda emprender proyectos interesantes". "Dar opiniones y que las tengan en cuenta". En Ingeniería: "Que yo pueda inventar algo bueno para la humanidad". "Aportar". "Hacerme ver las cosas de otra forma". "Que tenga una parte estratégica". "Descubrir". "Que me haga usar la cabeza".

- **fácil** - "Fácil". "Que no sea muy difícil". "Que no exija estudiar mucho". "Que no imponga muchas obligaciones". "Fácil de llevar". "Que no me agote". "No tan pesada". "Que no imponga muchas obligaciones". "Me tiene que resultar manejable". "Sencilla". "Para la cual tenga capacidad".

- **corta** - "No más de cinco años para recibirme". "Corta". "No muy larga". "Que no sea eterna".

- **que deje tiempo** - "Que me deje tiempo para otras actividades" (esta expectativa se menciona en relación con diferentes contenidos, los más frecuentes son deportes, amigos, familia, descanso). "Que no me tome todo el día". "Que deje tiempo libre". "Que no me lleve horas y horas todos los días". "No mucho tiempo de trabajo". "Que no

me absorba". "Que pueda tener tiempo libre". "No estar trabajando los domingos como mi papá". "Que permita ser libre". "Que el trabajo no me quite todo el tiempo". "Con tiempo de descanso". "Horarios flexibles".

- **en equipo** - "Con otros". "Estudiar en grupos". "Incluir el trabajo en equipo". "Trabajar acompañado". "Que hayan tareas en conjunto".

- **con personas** - "En relación con personas". "Relacionada con gente". "Asistencia directa a la gente". "Relacionarme con mucha gente". "En contacto con gran número de personas". "Que permita conocer gente". "Con relaciones públicas". (Se distingue de la anterior porque alude a trabajar con otras personas en tanto destinatarias del trabajo profesional).

- **tranquila** - "No muy estresante". "Que no sea algo apurado, que tenga tiempo para trabajar". "Donde no me sienta presionado". "Que no me ponga bajo presiones". "Trabajar en un lugar tranquilo". "Organizada". "Apacible".

- **independiente** - "Que no me presionen a hacer cosas con las que no estoy de acuerdo". "Que me dé posibilidad de tomar decisiones propias". "Sin jefes". "Sin controles pesados". "Trabajar en forma independiente". "No depender de nadie". "Estar en un lugar que yo sienta mío". "Que pueda tener mi propio lugar". "Poner yo los horarios". "Que no imponga horarios". "Que el trabajo dependa de mí". "Que no me esclavice". "Que yo en un futuro pueda crear mi propia empresa". "Que tenga bastante libertad".

- **divertida** - "Divertida". "Que sea en algún sentido divertida". "Enigmática". "Que me sorprenda constantemente". "Que no me aburra".

- **buen campo** - "Buena salida laboral". "Amplio campo". "Salida laboral amplia y variada". "Que tenga buen campo". "Que ofrezca buena salida laboral". "Que tenga demanda". "Con salida laboral segura". "Futuro asegurado". "Imprescindible". "Que en el futuro pueda conseguir trabajo". "Que tenga mucha oferta de trabajo". "Con amplio espectro de aplicación". "Que haga falta". "Que haya déficit de egresados en esa carrera".

**-bien remunerada** - "Que pueda tener un buen sueldo". "Que sea bien paga". "Buenos ingresos". "Económicamente buena". "Que me dé buen dinero". "Remunerativa". "Rentable" "Algo con lo que pueda sustentar lo que quiera, dándome los gustos". "Que permita ganar dinero suficiente para estar bien económicamente". "Que gane para vivir y ayudar en mi casa". "Que se gane para vivir decentemente". "Que pueda mantenerme". "Productiva". "Buen sueldo". "Con posibilidad de alcanzar un buen nivel económico". "Que me dé un buen nivel de vida". "Que dé mucha plata". "Con seguridad económica". "Posibilidad de alcanzar buen nivel económico". "Que me proporcione suficiente dinero".

**- importante** - "Reconocida". "En la que pueda ser valorada". "Que me dé la posibilidad de ser reconocida por algo". "Que permita destacarse". "Que pueda ser exitosa". "Poder triunfar y destacarme". "Que sea reconocida". "Que dé prestigio". "Valorada". "Que sea una carrera importante". "Completa". "Con gran desarrollo". "Un título fuerte". "Con jerarquía". "Con un buen título". "Seria". "Que sea una carrera en serio". "Segura". "Que me haga sentirme valorado". "Que me dé una preparación sólida". "Que sea la mejor en lo que hago". "Sentirme capaz y segura en el ejercicio profesional". "Que se relacione con mis mejores aptitudes".

**- con futuro** - "Con especializaciones". "Que tenga perfeccionamientos". "Que una vez recibido pueda seguir ampliando mis conocimientos". "Algo que se pueda seguir investigando o desarrollando". "Que tenga buen porvenir". "Que no me falle en el futuro". "Que permita progresar, renovarme". "Que me haga crecer". "Que vaya cambiando". "Que se vaya actualizando". "Que dé oportunidades de destacarse". "Buena para el futuro". "Con futuro". "Superación personal". "Que pueda ser para siempre". "Que no me mate estudiando para que el día de mañana sea nadie". "Con posibilidades de prosperar". "Tener éxito y vivir bien". "Que dé la posibilidad de ir subiendo niveles, de poder esperar a más".

**- que permita viajar** - (Incluye también las expresiones que hacen referencia a actividades internacionales). "Con orientación internacional". "Que se pueda ir a estudiar al extranjero". "Que pueda trabajar en otras culturas". "Que se realice en cualquier lugar del mundo". "Con amplia salida laboral, incluso en el exterior". "Que

haya que viajar". "Que me permita viajar". "Con posibilidad de conocer nuevos lugares". "Usar idiomas". "Internacional". "Ejercer en el extranjero".

- **interesante** - "Entretenida". "Que despierte mi curiosidad". "De mi gusto". "Que me guste". "Que me gusten las materias". "Interesante". "Que tuviera trabajos y proyectos interesantes". "Que me llame la atención lo que estoy haciendo". "Apasionante". "Que me guste lo que haga". "Que disfrute mi trabajo". "Que no lo tenga que hacer por obligación". "Que me guste realizarlo". "Me tiene que gustar". "Que despierte mi curiosidad". "Que me apasione". "Que me estimule". "Que me atrape". "Que me motive". "Que me encante". "Que pueda sentirme bien con la carrera". "En la que pudiera sentirme identificada". "Enriquecer mi ser". "Que me haga crecer como persona". "Que esté feliz". "Que me haga feliz". "Compatible con mi yo". "Gratificante". "Placentera". "Que me atraiga". "Agradable". "Linda para mí". "Que cumpla mis expectativas". "Gratificante para mí y para los demás". "Que me dé satisfacciones personales".

- **aplicable** - "Útil, aplicable". "Que se relacione con resolver problemas más que con aprender teoría". "Orientada a los demás". "Asistencia directa a la gente". "Algo que sirva para todos". "Que lo que aprenda tenga aplicación práctica". "Que sea útil". "Que me permita sentirme útil, que me sirva para el futuro". "Encontrar soluciones a distintos problemas". "Que se pueda seguir investigando o perfeccionando algún producto". "Que le pueda solucionar algo a la gente". "Que les sirva a los demás". "Servicial". "Que me permita hacer algo". "Saber que la gente necesita mi ayuda". "Que me permita hacer algo importante para los demás". "Ayudar a mucha gente". "Con razonamiento". "Investigar". "Que se puedan deducir todas las cosas a partir de otras". "Más para razonar que para memorizar". "Relacionada con lo científico". "Que haya que investigar". "Que implique razonamiento". "Que implique analizar diferentes puntos de vista". "Resolver problemas". "Que exija razonar y relacionar".

- **dinámica** - "Dinámica". "Activa". "Ágil, aprender algo nuevo todos los días". "Que no me ate a un lugar". "No estar todo el día encerrado". "Que no me tenga atado todo el día". "Que se realice en distintos lugares". "No encerrada". "Que no me lleve a tener una vida monótona".

**Cuadro N° 3.50. Distribución de frecuencias de Expectativas profesionales según Carrera**

		Carrera elegida									
		Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
		Casos	% resp. Col.	Casos	% resp. col.	Casos	% resp. col.	Casos	% resp. col.	Casos	% resp. col.
Expectativa con la carrera	Variada	15	48%	20	53%	9	30%	5	17%	13	36%
	Práctica	16	52%	14	37%	0	0%	6	21%	14	39%
	Sin Números	2	7%	0	0%	2	7%	2	7%	0	0%
	Humanística	0	0%	0	0%	5	17%	0	0%	0	0%
	Con Tecnología	5	16%	2	5%	0	0%	0	0%	7	19%
	Con Matemática	0	0%	3	8%	0	0%	0	0%	11	31%
	Innovadora	19	61%	6	16%	0	0%	0	0%	6	17%
	Fácil	3	10%	3	8%	2	7%	3	10%	0	0%
	Corta	4	13%	6	16%	0	0%	1	3%	2	6%
	Que Deje Tiempo	13	42%	15	40%	8	27%	3	10%	10	28%
	En Equipo	6	19%	4	11%	0	0%	0	0%	5	14%
	Con Personas	4	13%	17	45%	14	47%	13	45%	4	11%
	Tranquila	2	7%	1	3%	1	3%	2	7%	1	3%
	Independiente	9	29%	10	26%	12	40%	10	35%	9	25%
	Divertida	10	32%	4	11%	5	17%	4	14%	3	8%
	Buen Campo Lab.	9	29%	16	42%	6	20%	15	52%	20	56%
	Bien Remunerada	4	13%	11	29%	13	43%	10	35%	11	31%
	Importante	0	0%	4	11%	13	43%	10	35%	12	33%
	Con Futuro	3	10%	6	16%	6	20%	2	7%	10	28%
	Que Perm. Viajar	9	29%	6	16%	5	17%	2	7%	7	19%
	Interesante	20	65%	21	55%	13	43%	13	45%	16	44%
	Aplicable	0	0%	3	8%	6	20%	13	45%	3	8%
	Dinámica	13	42%	12	32%	11	37%	4	14%	11	31%
	Total	31	536%	38	484%	30	437%	29	407%	36	486%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

*Código cromático*

- amarillo: porcentajes correspondientes a características mencionadas por 40% o más estudiantes que eligieron cada profesión en particular.
- gris: porcentajes inferiores a 40%, que corresponden a expectativas mencionadas en un agrupamiento, en una proporción más destacada que en los otros.
- rosa: porcentajes que indican que en ese agrupamiento en particular muy pocos estudiantes la mencionan.

Procedemos ahora al análisis por categoría sobre la base de las frecuencias.

La expectativa de que la carrera sea *variada* es considerada por 53% de los estudiantes que eligieron Administración, por 48% de Diseño, por 36 % de Ingeniería, por 30% de Abogacía y por 17% de Medicina.

Quienes eligieron Diseño (52%) son los que incluyen con mayor frecuencia la expectativa de que la carrera sea *práctica*. También lo tienen en cuenta los estudiantes de Ingeniería (39%) y de Administración (37%).

Se observa un interesante contraste entre los agrupamientos de Diseño, Abogacía y Medicina, por un lado y los de Ingeniería y Administración por otro. Mientras que los tres primeros incluyen la expectativa de una carrera *sin números* (7% en los tres casos), ninguno de los dos últimos la menciona. En cambio, en Ingeniería (31%) y en Administración (8%) aparece la expectativa de que la carrera *tenga Matemática* y no lo hace en las otras tres.

Sólo en el agrupamiento Abogacía (16%) se menciona la categoría *humanística*.

La expectativa de que *incluya tecnología* tiene mayor frecuencia entre quienes eligieron Diseño (16%), Ingeniería (19%) y Administración (5%), sin embargo es mencionada por pocos alumnos.

Quienes eligieron Diseño (61%) son los que mencionan en mayor proporción que quieren una carrera *innovadora*. También tienen presente esta característica los de Administración (16%) e Ingeniería (17%). En los otros dos agrupamientos no aparece.

El porcentaje de estudiantes que menciona como características de la carrera "ideal", que sea *fácil* o que sea *corta*, es inferior al 16% en los cinco agrupamientos.

La expectativa de que *deje tiempo para otras actividades* (familia, deportes, amigos, etc.) es mencionada por 42% de quienes eligen Diseño, por 40% de Administración y por 27% y 28% de quienes eligieron Abogacía e Ingeniería respectivamente. Los de Medicina (10%) son los que menos incluyen esta expectativa.

Los alumnos de Diseño manifiestan con mayor frecuencia la expectativa de *trabajar en equipo* (19%), seguidos por los de Ingeniería (14%) y los de Administración (11%), En cambio no es tenida en cuenta por quienes eligieron Abogacía o Medicina.

Es notable la diferencia de porcentajes respecto a la expectativa de trabajar *con personas* entre quienes eligieron Administración (45%), Abogacía (46%) y Medicina (45%), por un lado y quienes eligieron Diseño (13%) e Ingeniería (11%) por otro.

Sólo uno o dos casos por agrupamiento incluyen la expectativa de que sea una carrera *tranquila*, lo cual lleva a pensar que responde a una característica personal.

La expectativa de poder trabajar en forma *independiente*, es una característica mencionada en los cinco agrupamientos: Abogacía (40%), Medicina (35%), Diseño (29%), Administración (26%) e Ingeniería (25%)

El porcentaje más elevado en la expectativa de que sea *divertida* corresponde a Diseño (32%) y el más bajo a Ingeniería (8%). En los otros tres agrupamientos los porcentajes oscilan entre 11% y 18 %.

La expectativa de un *buen campo laboral*, tiene fuerte presencia en los agrupamientos de Ingeniería (56%), Medicina (52%) y Administración (42%). En cambio es mencionada con menor frecuencia en los de Abogacía (20%) y Diseño (29%).

En Abogacía se muestra la mayor frecuencia con respecto a la expectativa de obtener una *buena remuneración* (43%). También la tienen en cuenta los de Medicina (35%), Ingeniería (31%) y Administración (29%) y los que menos la mencionan son los de Diseño (13%).

Ninguno de los alumnos que eligen Diseño incluye la expectativa de que sea una carrera *importante, valorada, reconocida, de peso*, en cambio sí lo hacen los de Abogacía (43 %), Medicina (35%) e Ingeniería (33%) y en menor medida los de Administración (11%).

La expectativa de que la carrera *tenga futuro*, esto es, en términos de los estudiantes, "seguir aprendiendo, haciendo cosas nuevas, con especializaciones y posgrados", etc.-

está presente en todos los agrupamientos, aunque en algunos la frecuencia es muy baja: Ingeniería (28%), Abogacía (20%), Administración (16%), Diseño (10%) y Medicina (7%).

La expectativa de que *permita viajar, trabajar en otros países*, es tenida en cuenta por 29% de quienes eligieron Diseño, 19% de Ingeniería, 17% de Abogacía, 16% de Administración y sólo por 7% de Medicina.

Más del 40%, en los cinco agrupamientos, incluye que la profesión sea *interesante*. Quienes la mencionan con mayor frecuencia son los alumnos de Diseño (65%) y los de Administración (55%). En los otros tres agrupamientos los porcentajes son muy semejantes (entre 43 y 45%).

La expectativa de que sea una carrera *aplicable*, que en términos de los estudiantes significa, como dijimos anteriormente, "Que lo que aprenda tenga aplicación práctica". "Encontrar soluciones a distintos problemas". "Orientada a los demás". "Que me permita sentirme útil", entre otras, tiene la mayor frecuencia en el agrupamiento Medicina (45%). También la incluyen quienes eligieron Abogacía (20%), Administración e Ingeniería (8% en ambos casos).

Los alumnos que eligieron Diseño (42%), los Abogacía (36%), Administración (32%) o Ingeniería (31%) incluyen la expectativa de que la carrera sea *dinámica*.

### **1.2.3.2. Prueba estadística de asociación entre Expectativas profesionales y Carrera elegida**

Los datos del Cuadro N° 3.50. muestran cuáles son las Expectativas en cada agrupamiento carrera en las que la significación permite aceptar la hipótesis del investigador, que en nuestro caso es que hay asociación entre dichas características y la elección de una carrera particular.

**Cuadro N° 3.51. Asociación entre Expectativas profesionales y Carrera**

	Diseño		Administración		Abogacía		Medicina		Ingeniería	
	Valor X <sup>2</sup>	Signif.								
Variada	1,842	0,175	4,13	0,042	1,18	0,276	6,16	0,013	0,003	0,960
Práctica	6,876	0,009	0,787	0,375	14,726	0,000	1,053	0,305	1,97	0,160
Sin números	-----	0,315 (F)	-----	0,338 (F)	-----	0,315 (F)	-----	0,315 (F)	-----	0,344 (F)
Humana	-----	0,585 (F)	-----	0,593 (F)	-----	0,000 (F)	-----	0,588 (F)	-----	0,585 (F)
Con Tecnología	-----	0,144 (F)	-----	0,524 (F)	-----	0,075 (F)	-----	0,134 (F)	-----	0,012 (F)
Con Matemática	-----	0,075 (F)	-----	1,000 (F)	-----	0,075 (F)	-----	0,134 (F)	-----	0,000 (F)
Innovadora	41,412	0,000	0,138	0,710	7,350	0,007	6,707	0,010	0,001	0,975
Fácil	-----	0,436 (F)	-----	0,722 (F)	-----	1,000 (F)	-----	0,412 (F)	-----	0,123 (F)
Corta	-----	0,270 (F)	-----	0,081 (F)	-----	0,131 (F)	-----	0,469 (F)	-----	0,738 (F)
Que deje tiempo	2,014	0,156	1,91	0,166	0,098	0,754	5,227	0,022	0,024	0,876
En equipo	-----	0,039 (F)	-----	0,754 (F)	-----	0,077 (F)	-----	0,076 (F)	-----	0,187 (F)
Con personas	5,071	0,024	3,49	0,062	2,498	0,114	2,106	0,147	8,16	0,004
Tranquila	-----	0,617 (F)	-----	1,000 (F)	-----	1,000 (F)	-----	0,608 (F)	-----	1,000 (F)
Independiente	0,000	1,000	0,490	0,484	0,809	0,369	0,089	0,765	0,42	0,513
Divertida	-----	0,012 (F)	0,660	0,416	-----	1,000 (F)	-----	1,000 (F)	1,094	0,295
Buen Campo	1,90	0,168	0,30	0,861	6,68	0,010	1,91	0,166	5,38	0,020
Bien Remunerada	4,187	0,041	0,045	0,833	2,014	0,156	0,144	0,705	0,06	0,796
Importante	10,192	0,001	4,044	0,044	5,765	0,016	1,569	0,210	2,094	0,148
Con Futuro	0,721	0,396	0,000	1,000	0,050	0,823	-----	0,172 (F)	3,774	0,052
Que permita viajar	2,516	0,113	0,024	0,876	0,000	1,000	1,960	0,161	0,032	0,858
Interesante	2,95	0,086	0,283	0,595	1,06	0,303	0,43	0,507	0,35	0,554
Aplicable	-----	0,005 (F)	1,479	0,224	-----	0,579 (F)	-----	0,000 (F)	0,904	0,342
Dinámica	1,542	0,214	0,000	1,000	0,148	0,700	3,903	0,048	0,007	0,935

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Como hicimos anteriormente interpretamos los resultados de Chi Cuadrado a la luz del análisis de frecuencias, para comprender si la asociación remite a una expectativa con fuerte presencia o por el contrario, que casi nadie menciona dentro de un agrupamiento.

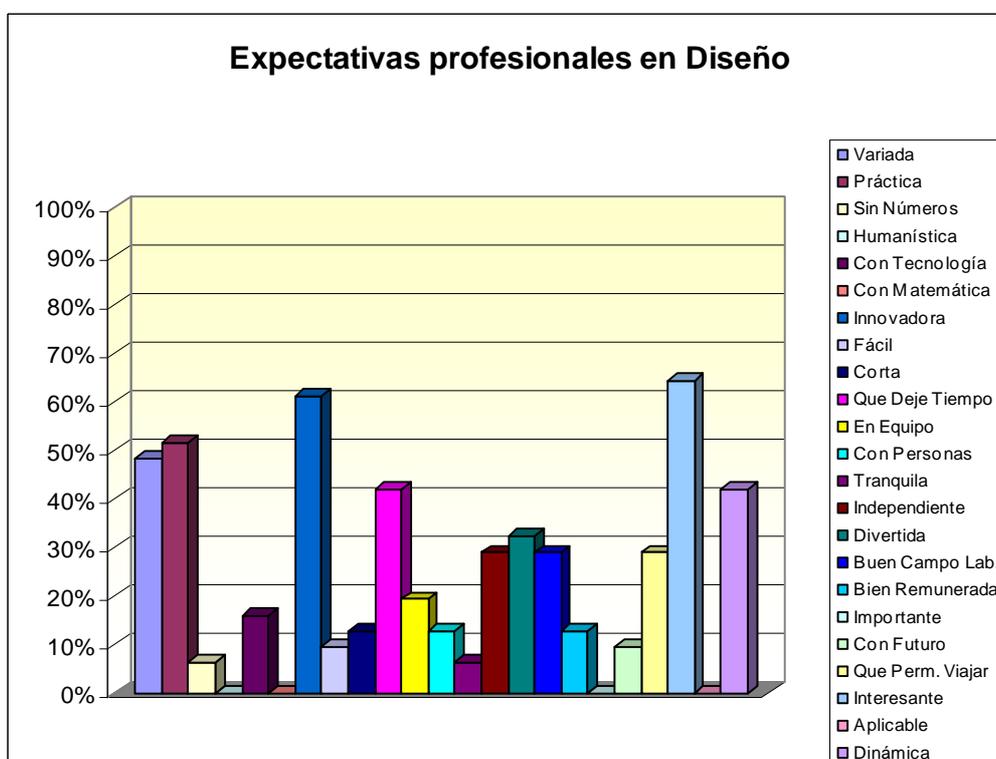
### 1.2.3.3. Análisis comparativo de Expectativas profesionales desde las perspectivas descriptiva y estadística

Volviendo a los datos de los Cuadros N° 3.50. y N° 3.51. planteamos ahora un análisis por carrera, atendiendo a las Expectativas mencionadas por una proporción que permite hacer distinciones entre agrupamientos. Con este propósito seleccionamos las mencionadas por 40% o más de los estudiantes y las presentamos en un orden decreciente de frecuencia. Luego hacemos referencia a la significación estadística para las variables que estudiamos.

## DISEÑO

Las Expectativas mencionadas con mayor frecuencia son: *interesante* (65%), *innovadora* (61%), *práctica* (52%), *variada* (48%), *que deje tiempo* (42%) y *dinámica* (42%). Se observa que *divertida* (32%), *en equipo* (19%) y *con tecnología* (16%) si bien no alcanzan al 40%, muestran una proporción que las distingue de otros agrupamientos.

Gráfico N° 3.36. Frecuencia de Expectativas profesionales en Diseño



Existe asociación entre las Expectativas de que sea *práctica* ( $\alpha= 0,009$ ), *innovadora* ( $\alpha= 0,000$ ), *en equipo* ( $\alpha= 0,039$ ), *con personas* ( $\alpha= 0,024$ ), *divertida* ( $\alpha= 0,012$ ), *bien remunerada* ( $\alpha= 0,041$ ), *importante* ( $\alpha= 0,001$ ) y *aplicable* ( $\alpha= 0,005$ ) con la elección de Diseño (para todas estas expectativas  $p<0,05$ ). Complementando el resultado en Chi Cuadrado con la distribución de frecuencias concluimos que las Expectativas de que la carrera sea *práctica*, *innovadora*, *en equipo* y *divertida* se asocian por afinidad con Diseño, mientras que *bien remunerada*, *con personas*, *importante* y *aplicable* son las mencionadas con frecuencia más baja en este agrupamiento que en los demás.

### ADMINISTRACIÓN

Las Expectativas profesionales mencionadas por 40% o más son: *interesante* (55%), *variada* (53%), *con personas* (45%), *con buen campo laboral* (42%) y *que deje tiempo* (40%). La que presenta una frecuencia alta comparativamente es: *práctica* (37%).

Gráfico N° 3.37. Frecuencia de Expectativas profesionales en Administración

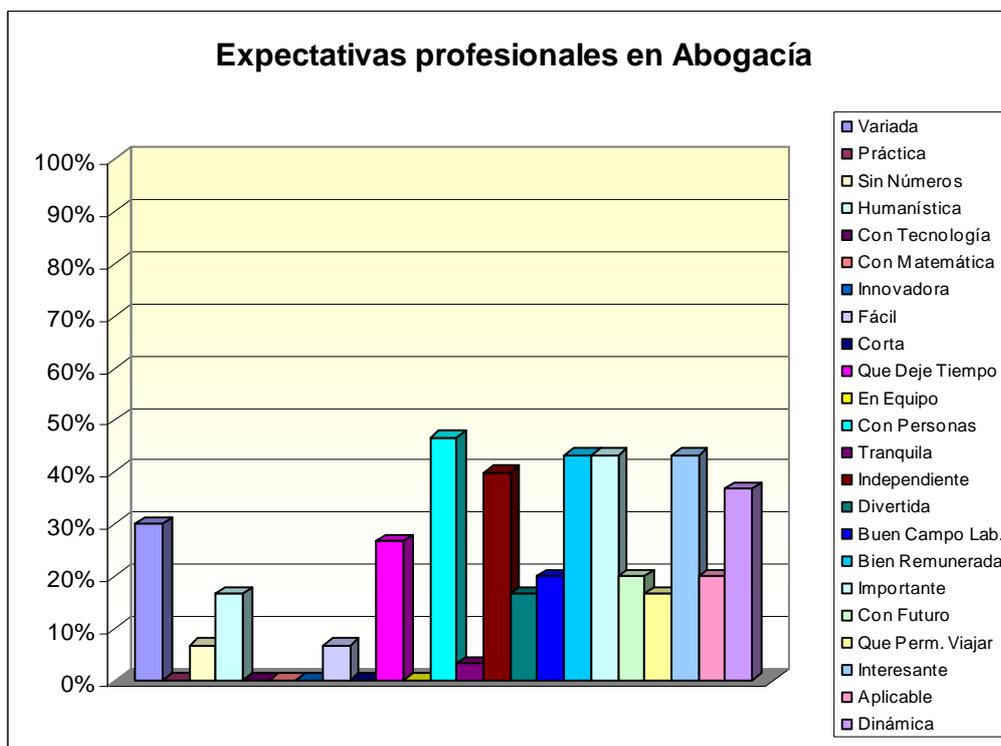


En este caso la asociación se presenta entre las Expectativas *variada* ( $\alpha= 0,042$ ) e *importante* ( $\alpha= 0,044$ ) y a la luz de la distribución de frecuencias, la relación es de afinidad entre las variables en estudio en el primer caso, pero no en el segundo.

### ABOGACÍA

En este agrupamiento las Expectativas mencionadas con mayor frecuencia son: *con personas* (47%), *bien remunerada* (43%), *importante* (43%), *interesante* (43%) e *independiente* (40%). Una característica mencionada sólo en este agrupamiento es: *humanística* (17%).

Gráfico N° 3.38. Frecuencia de Expectativas profesionales en Abogacía



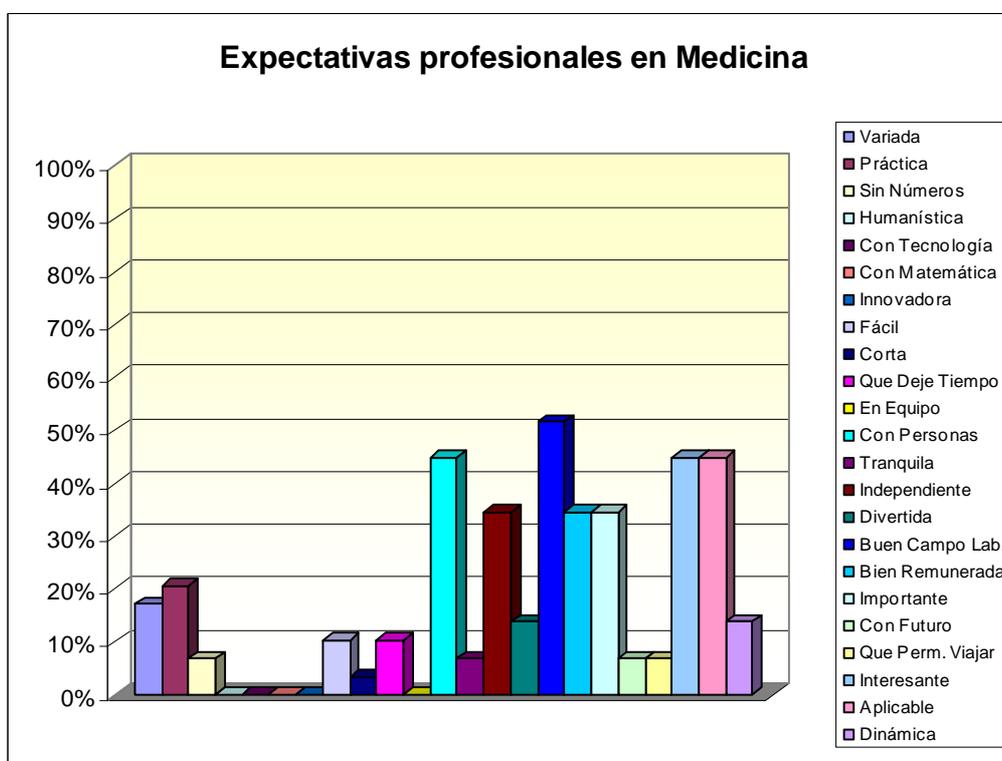
Existe asociación entre las Expectativas de que sea *práctica* ( $\alpha= 0,000$ ), *humanística* ( $\alpha= 0,000$ ), *innovadora* ( $\alpha= 0,007$ ), *con buen campo* ( $\alpha= 0,010$ ) e *importante* ( $\alpha= 0,016$ ) con la elección de la carrera de Abogacía (se observa que para todas estas expectativas “p” es menor a 0,05). Al analizar conjuntamente los resultados de la prueba estadística con la distribución de frecuencias concluimos que hay una asociación de afinidad entre la

expectativa de que la carrera sea *humanística e importante*; en cambio es de no afinidad con *práctica, innovadora y con buen campo laboral*.

## MEDICINA

Las Expectativas profesionales mencionadas con mayor frecuencia son: *con buen campo laboral (52%), con personas, interesante y aplicable (45% en los tres casos)*.

Gráfico N° 3.39. Frecuencia de Expectativas profesionales en Medicina

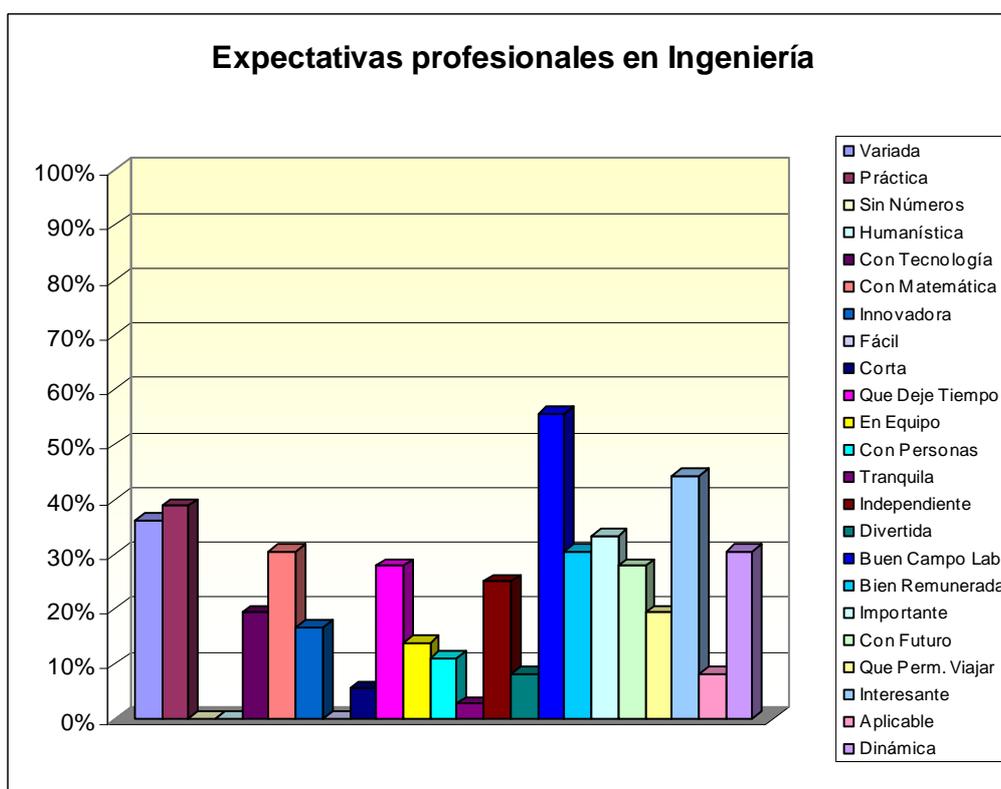


Existe una relación de dependencia entre las Expectativas de que sea *variada* ( $\alpha= 0,013$ ), *innovadora* ( $\alpha= 0,010$ ), *que deje tiempo* ( $\alpha= 0,022$ ), *aplicable* ( $\alpha= 0,000$ ) y *dinámica* ( $\alpha= 0,048$ ) con le elección de la carrera de Medicina. La única que al complementar con la distribución de frecuencias supone afinidad, es *aplicable*. En los otros tres casos la relación es de no afinidad.

## INGENIERÍA

Las Expectativas mencionadas con mayor frecuencia son: *con buen campo laboral* (56%) e *interesante* (44%). Hacemos notar que en el agrupamiento Ingeniería (19%) la categoría *con tecnología* presenta la frecuencia más alta en comparación con los otros agrupamientos.

Gráfico N° 3.40. Frecuencia de Expectativas profesionales en Ingeniería



Existe una relación de dependencia en el sentido de afinidad entre la elección de Ingeniería y las Expectativas de que la carrera sea: *con tecnología* ( $\alpha= 0,012$ ), *con Matemática* ( $\alpha= 0,000$ ), *con buen campo laboral* ( $\alpha= 0,020$ ) y *con futuro* ( $\alpha= 0,050$ ). La prueba de asociación arroja una significación inferior a 0,05 para la categoría *con personas* ( $\alpha= 0,004$ ), no obstante, al confrontar con la distribución de frecuencias, se trata aquí de no afinidad.

#### 1.2.3.4. Síntesis de los resultados obtenidos respecto de Expectativas profesionales

Para lograr una mirada de conjunto, que contribuya a identificar los aspectos que se destacan en cada agrupamiento, reunimos ahora los datos procedentes del análisis de frecuencias. En la primera columna incluimos las Expectativas que más se reiteran entre los estudiantes que eligieron una misma carrera (principales) y en la segunda las que si bien tienen una frecuencia más baja que las anteriores, dentro del agrupamiento, se vuelven significativas si se las compara con la situación en los otros agrupamientos (secundarias).

Cuadro N° 3.52. (Síntesis) Expectativas profesionales según Carrera

<b>Carrera</b>	<b>Expectativas principales</b>	<b>Expectativas secundarias</b>
<b>Diseño</b>	Interesante Innovadora Práctica Dinámica Variada Que deje tiempo En equipo	Con tecnología Divertida Que permita viajar
<b>Administración</b>	Interesante Variada Con personas	Que deje tiempo para otras actividades Con Matemática Corta Buen campo laboral Práctica
<b>Abogacía</b>	Con personas Bien remunerada Interesante Importante Independiente	Con futuro Buen campo laboral
<b>Medicina</b>	Con buen campo laboral Con personas Interesante Aplicable	Importante Independiente
<b>Ingeniería</b>	Buen campo laboral Interesante Práctica Con tecnología	Importante Con Matemática Con Futuro

A la luz de lo expuesto se comprende la importancia y coherencia, en la mayoría de los casos, de la información que elabora quien se orienta. En relación con las Expectativas profesionales, no sólo le ayuda en la búsqueda de carreras que, según su percepción, son coherentes con sus características personales, sino que lo guían en el análisis de las condiciones que pondrá en juego en el ejercicio de la profesión que elija.

#### **1.2.4. Conclusiones parciales sobre la base de los resultados de Personalidad**

Retomando nuestra meta *de poner a prueba la emergencia de características de personalidad distintivas de estudiantes que eligen diferentes profesiones*, concluimos que se muestran diferencias, aunque no tan nítidas como las referidas a Intereses vocacionales. Además, los procesos de recogida, organización y análisis de la información resultan más complejos en la variable Personalidad.

Los resultados obtenidos permiten identificar tendencias, pero éstas dejan un margen de variabilidad. De allí que insistamos en la importancia de prestar especial atención a “la voz” del estudiante y de complementar información sobre diferentes aspectos, recogida a través de más de un instrumento. Por otra parte, no se deben desvalorizar los datos que recoge el orientador a través de la observación de actitudes, verbalizaciones y conductas, en tanto generan ocasiones para dialogar sobre características del estudiante que pueden entrar en juego como favorecedoras u obstaculizadoras de una u otra profesión.

También se puede apelar a otros indicadores, como las calificaciones obtenidas, el empleo del tiempo extraescolar, etc.

Desde la perspectiva caracterológica, a pesar de que los porcentajes en las Propiedades constitutivas muestran diferencias notables, éstas no determinan relaciones con uno u otro agrupamiento; así por ejemplo en Administración, Medicina e Ingeniería las frecuencias se distribuyen de un modo semejante y los dos tipos en torno a los que se agrupan las mayores frecuencias, son los mismos.

Creemos que la complementación es la vía, no sólo para confirmar la información que se recoge a los fines de la investigación, sino también como estrategia para ayudar a quien elige a ser "realista" en su autoconcepto, a no idealizar-se puesto que sostenemos con Super que la coherencia entre el concepto de sí mismo y las alternativas profesionales que se tienen en cuenta y se eligen, representa un indicador de madurez vocacional.

Con respecto al objetivo relativo a la puesta a prueba de *la operatividad de algunas herramientas que se emplean en Orientación Vocacional desde una mirada crítica*, tanto la entrevista como las frases incompletas y el cuestionario caracterológico, permiten identificar diferencias entre agrupamientos, las cuales no avalan una generalización. Por nuestra parte creemos que ésta es una limitación relativa, puesto que de acuerdo con la mirada que adoptamos frente a la Orientación Vocacional, consideramos que el sentido del análisis de personalidad no es llegar a una clasificación, tipo, factor o rasgo y a partir de él "decirle al estudiante" qué es lo más conveniente para él, sino contribuir a que el estudiante se conozca mejor a sí mismo.

En otras palabras, los resultados obtenidos muestran tendencias, pero éstas dejan un gran espacio a la variabilidad personal. De allí que consideremos conveniente complementar la información que se recoge a través de más de un instrumento, prestando particular atención a "la voz" del estudiante. No creemos pertinente que el orientador "le informe" que él "es Activo o que no lo es", sino que él, que es quien va a transitar una carrera, tenga en cuenta con qué características personales cuenta para hacerlo y se sienta en condiciones de enfrentar el desafío.

*Desde una mirada crítica la entrevista* como instrumento de trabajo, resulta en este estudio más operativa que Le Senne (1960), aunque se advierte la posibilidad de complementar información procedente de ambos.

Además de generar el espacio propicio para la expresión del sí mismo, la herramienta adquiere un valor particular en la micro-investigación que tiene lugar en cada proceso de Orientación Vocacional. Esto se debe a que en la interacción con el orientador el

estudiante analiza sus resultados, establece relaciones, por ejemplo entre las características que se autoatribuye y los requerimientos de diferentes profesiones, o entre sus expectativas profesionales, sus intereses inventariados, sus experiencias escolares... y realiza una circunscripción gradual. En esta dinámica avanza en su "desarrollo vocacional", que se traduce en la "construcción de una carrera", o si se prefiere, en la "planificación de un proyecto universitario y profesional".

En la misma línea, pero desde otro ángulo, esto implica el compromiso activo del estudiante; él es quien juzga la compatibilidad entre sus características distintivas –aquí Personalidad e Intereses vocacionales- y las carreras que se ofrecen, selecciona las que percibe como "mejores alternativas para él" y las jerarquiza según un criterio que puede o no coincidir con el del orientador.

Una aproximación de este tipo -por cierto, de corte rogeriano- da lugar a que en algunos casos, por cierto poco frecuentes, el proceso de Orientación Vocacional termine con la decisión del estudiante de "no elegir", en ese momento. En algunos casos suele ligarse con problemáticas que trascienden lo vocacional y tocan otro tipo de condicionantes. En otros casos expresan la "necesidad" de ponerse a prueba -por ejemplo con un preuniversitario- y definir la elección luego de vivir esta experiencia.

Por su parte, el orientador encuentra en la entrevista la proximidad que le permite comprender y acompañar los procesos de deliberación que realiza el estudiante, pautar secuencias, "asignar tareas", proveer herramientas, advertir sobre posibles desajustes...

## **2. Comportamiento de las variables dependientes**

En lo expuesto hasta aquí se muestra que la primera variable dependiente -la *Carrera elegida* al finalizar el proceso de Orientación Vocacional- se ha venido trabajando desde el comienzo, en relación con cada una de las variables independientes. Incorporamos ahora la segunda variable dependiente –"Una buena elección"-, que operativizáramos

en: *Permanencia* en la carrera elegida, *Satisfacción* con la elección realizada y *Convicción* de que se volvería a elegir la misma carrera<sup>77</sup>.

Se hace un recuento de cuántos estudiantes se han mantenido en la carrera elegida al finalizar el proceso de Orientación, cuántos están satisfechos con ella y cuántos volverían a elegirla. Habiendo transcurrido un lapso que oscila entre uno y seis años entre el proceso de Orientación Vocacional y el llamado de seguimiento telefónico, algunos estudiantes no pudieron ser contactados. En definitiva, luego de una laboriosa y sostenida búsqueda, pudimos contactar a 157 de los 170 alumnos que conforman el total de la población en estudio.

## **2.1. Factores indicadores de “Una buena elección”**

Presentamos en la página siguiente un organizador previo para guiar el procedimiento seguido para el análisis de esta variable.

### **2.1.1. Permanencia**

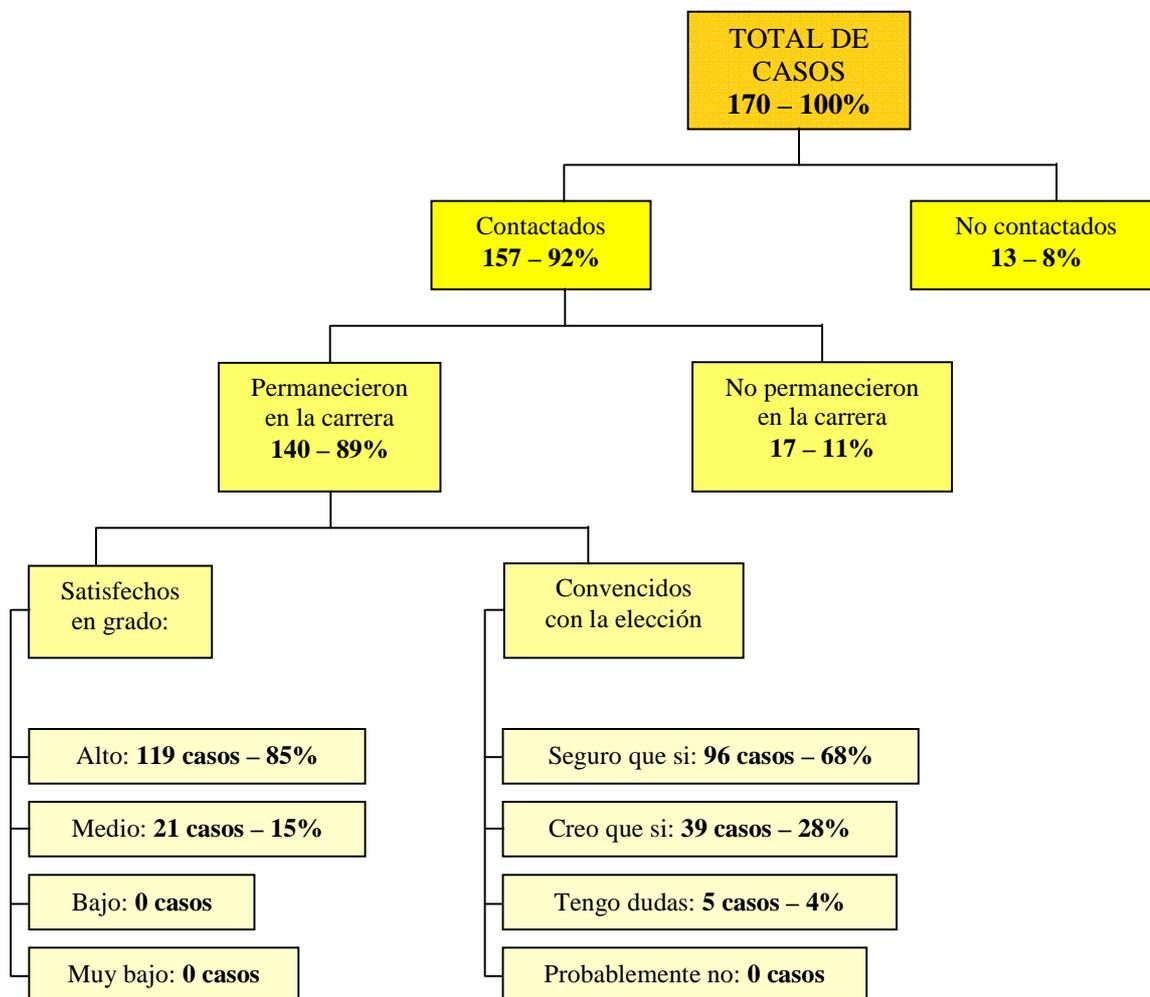
#### **2.1.1.1. Análisis descriptivo de frecuencias por categoría**

El porcentaje de Permanencia se calcula inicialmente sobre los 170 casos que ingresan a este estudio y la variable se trabaja en tres categorías: *No cambió de carrera*, *Sí cambió*, *No pudo ser contactado*. Las elaboraciones siguientes se realizan sobre el total de 157 casos que representan los estudiantes contactados.

---

<sup>77</sup> Los datos se recogen a través de una entrevista de seguimiento telefónico.

**Organizador previo**



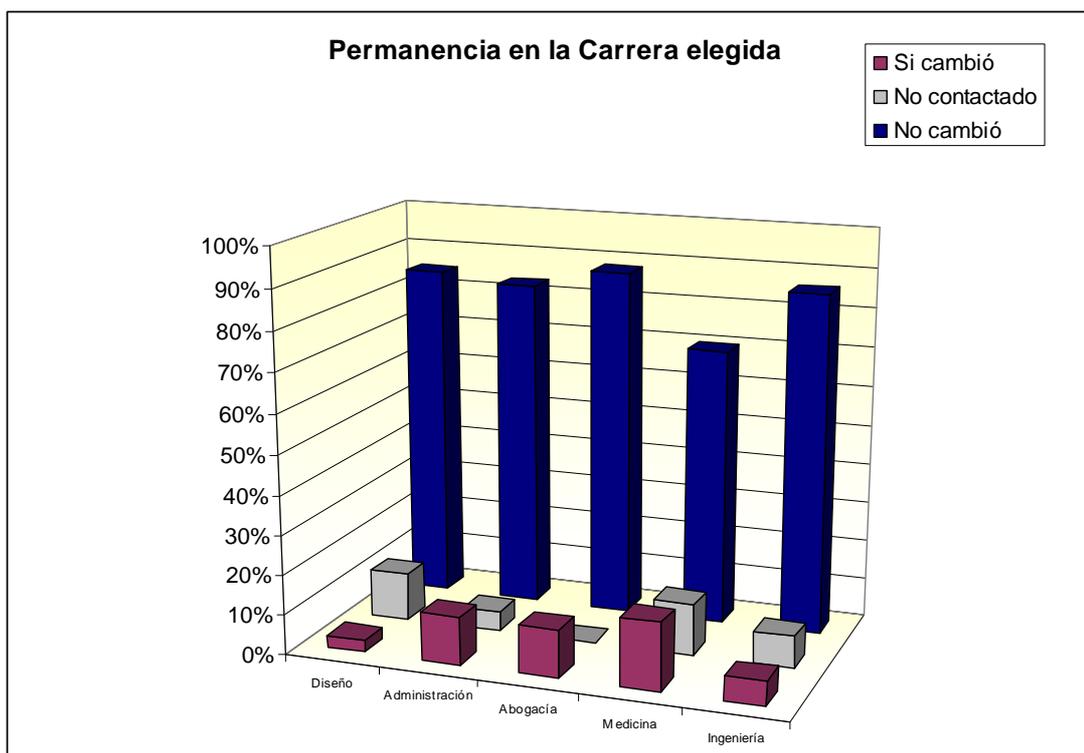
En un análisis por agrupamiento el porcentaje de *Permanencia* en la carrera elegida al finalizar el proceso de Orientación Vocacional es superior al 80% en Diseño, Administración, Abogacía e Ingeniería. Con este criterio de análisis en tres modalidades, queda, un porcentaje que oscila entre el 5% y el 13% de estudiantes a quienes no pudimos realizar la entrevista.

**Cuadro N° 3.53. Distribución de frecuencias de Permanencia según Carrera**

			Carrera				
			Diseño	Administración	Abogacía	Medicina	Ingeniería
Permanencia en la carrera	No cambió	Recuento	27	33	28	21	31
		% fila	85%	83%	88%	70%	86%
	Si cambió	Recuento	1	5	4	5	2
		% fila	3 %	12%	12%	17%	6%
	No contactado	Recuento	4	2	0	4	3
		% fila	12%	5%		13%	8%
Total		Recuento	32	40	32	30	36
		% fila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

**Gráfico N° 3.41. Porcentaje de Permanencia en la Carrera según agrupamiento**



### **2.1.1.2. Análisis comparativo de frecuencias según agrupamiento**

Consideremos ahora los resultados sobre Permanencia en relación con los estudiantes que eligieron cada Carrera.

De los 32 casos que eligieron Diseño, pudimos retomar contacto con 28. En la entrevista telefónica sólo uno afirma que cambió de carrera, lo cual indica que el porcentaje de *Permanencia* en la profesión elegida al finalizar el proceso de Orientación Vocacional es de 85%.

De los 40 casos que eligieron Administración, pudimos retomar contacto con 38, de los cuales 5 afirmaron en la entrevista telefónica que habían cambiado de carrera. En cambio 33 estudiantes se mantuvieron en la profesión elegida al finalizar el proceso de Orientación Vocacional, lo cual equivale a decir que el porcentaje de *Permanencia* en este agrupamiento es de 83%.

Pudimos contactar a los 32 estudiantes que eligieron Abogacía, de los cuales 4 habían cambiado de carrera; lo cual implica que 88% permaneció en la profesión elegida al finalizar el proceso de Orientación Vocacional.

De los 30 casos que eligieron Medicina, pudimos retomar contacto con 26, de los cuales 5, en la entrevista telefónica, afirmaron que habían cambiado de carrera. De modo que 70% permaneció en la profesión elegida.

De los 36 casos que eligieron Ingeniería, pudimos retomar contacto con 33, de los cuales 2, cambiaron de carrera. De modo que 86% permaneció en la profesión elegida al finalizar el proceso de Orientación Vocacional.

### **2.1.1.3. Síntesis de los resultados obtenidos**

En relación con la Permanencia de los estudiantes en la carrera que eligieron al finalizar el proceso de Orientación Vocacional, si tenemos en cuenta los casos que pudimos contactar -157 de los 170- concluimos que la *probabilidad* de permanencia en la carrera

elegida en nuestra población es de 0,89, lo que equivale a decir que es probable que 89 estudiantes de cada 100 se mantengan en la elección realizada.

Para llegar a este resultado tuvimos en cuenta como total los 157 entrevistados y calculamos el cociente de los que permanecieron (140 casos) sobre el total de contactados ( $140/157= 0,89$ ).

Los agrupamientos que muestran mayor proporción de casos que cambiaron de carrera son Administración, Medicina y Abogacía; en cambio en Diseño sólo se observa un caso y en Ingeniería dos.

### 2.1.2. Satisfacción

Para analizar la *Satisfacción* con la carrera tenemos en cuenta los estudiantes que en la entrevista telefónica afirmaron haber permanecido en la carrera elegida (140 casos).

#### 2.1.2.1. Análisis descriptivo de frecuencias por categoría

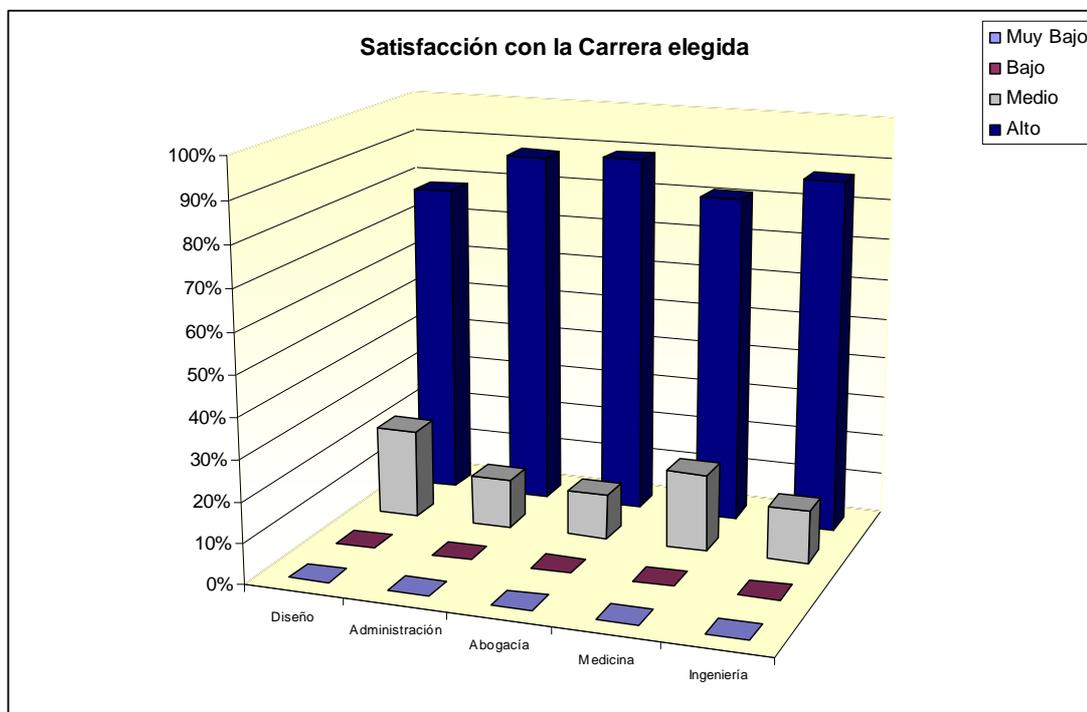
Recordamos que la herramienta para recoger la opinión del estudiante respecto de su Satisfacción con la carrera es la Entrevista telefónica. En ella le preguntamos: *¿Creés que la elección de la carrera que estás cursando ha sido acertada? ¿En qué grado?* Las categorías de la variable son: *Alto, Medio, Bajo y Muy Bajo*.

Cuadro N° 3.54. **Distribución de frecuencias de Satisfacción según Carrera**

			Carrera				
			Diseño	Administración	Abogacía	Medicina	Ingeniería
Satisfacción con la elección	Alto	Recuento	21	29	25	17	27
		% fila	78%	88%	89%	81%	87%
	Medio	Recuento	6	4	3	4	4
		% fila	22%	12%	11%	19,0%	13%
Total		Recuento	27	33	28	21	31
		% fila	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Gráfico N° 3.42. Porcentaje de Satisfacción con la Carrera según agrupamiento



### 2.1.2.2. Análisis comparativo de frecuencias según agrupamiento

Manteniendo el mismo criterio que aplicamos a Permanencia, ahora consideramos la proporción para cada categoría, desde la perspectiva de los agrupamientos.

De los 27 alumnos que se mantuvieron en la carrera de Diseño, 78% afirman estar satisfechos en un grado *Alto* y 22% en un grado *Medio*. Ningún alumno se ubica en las categorías *Bajo* o *Muy Bajo*.

De los 33 que continuaron en Administración, 88% responde que está satisfecho en grado *Alto* con la profesión que estudia o en la que trabaja y 12% que lo están en grado *Medio*. Ninguno se ubica en las categorías *Bajo* ni *Muy Bajo*.

De los 28 estudiantes que se mantuvieron en la carrera de Abogacía, 89% responde que está satisfecho en grado *Alto*, 11% que lo está en grado *Medio* y ninguno en grado *Bajo* ni *Muy Bajo*.

De los 21 estudiantes que se mantuvieron en Medicina, 81% responde que está satisfecho en grado *Alto*, 19% que lo está en grado *Medio* y ninguno se ubica en las categorías *Bajo* ni *Muy Bajo*.

De los 31 estudiantes que permanecieron en Ingeniería, 87% responde que está satisfecho en grado *Alto*, 13% que lo está en grado *Medio* y ninguno se ubica en las categorías *Bajo* ni *Muy Bajo*.

### **2.1.2.3. Síntesis de los resultados obtenidos**

A modo de conclusión parcial, que retomaremos más adelante, y reuniendo los datos de los cinco agrupamientos en un total, podemos afirmar que la *probabilidad* de tener una Satisfacción *Alta* con la carrera elegida es del 0,85, de tener una Satisfacción *Media* es de 0,15. Para llegar a estos resultados tuvimos en cuenta del total los 157 entrevistados, los 140 que permanecen en la Carrera elegida y calculamos, por un lado el cociente entre los que respondieron estar satisfechos en grado *Alto* (119 casos) y por otro, los que respondieron estar satisfechos en grado *Medio* (21 casos). Cabe destacar que ninguno de los entrevistados opina que *la elección de la carrera que está cursando ha sido acertada* en un grado *Bajo* o *Muy bajo*. Cabe suponer que quienes pensaron así, son los estudiantes que cambiaron de carrera.

En síntesis, en función de estos resultados, se puede esperar que 85 estudiantes de cada 100 se sientan altamente satisfechos con la Carrera elegida.

### 2.1.3. Convicción

#### 2.1.3.1. Análisis descriptivo de frecuencias por categoría

Como en ítem anterior, analizamos la situación de los estudiantes que permanecieron en la carrera elegida. En la entrevista telefónica se les pregunta: *¿Elegirías nuevamente esta carrera?* y se le ofrecen cuatro alternativas (cuatro modalidades de la variable): *Seguro que sí, Creo que sí, Tengo dudas y Probablemente no.*

En el siguiente cuadro se reúnen los resultados correspondientes a los cinco agrupamientos y luego se analiza por separado cada uno de ellos, acompañando la descripción con un gráfico por carrera.

**Cuadro N° 3.55. Convicción de que se volvería a elegir la misma Carrera**

			Carrera				
			Diseño	Administración	Abogacía	Medicina	Ingeniería
Convicción con la elección	Seguro que sí	Recuento	19	21	22	16	18
		% fila	70 %	64%	78%	76%	58%
	Creo que sí	Recuento	7	11	5	4	12
		% fila	26%	33%	18%	19%	39%
	Tengo dudas	Recuento	1	1	1	1	1
		% fila	4%	3%	4%	5%	3%
Total	Recuento		27	33	28	21	31
	% fila		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

#### 2.1.3.2. Análisis comparativo de frecuencias según agrupamiento

Nuevamente procedemos al análisis de frecuencias y en este caso acompañamos los datos de los cuadros con gráficos que permiten visualizar el comportamiento de la variable en cada uno de los cinco agrupamientos.

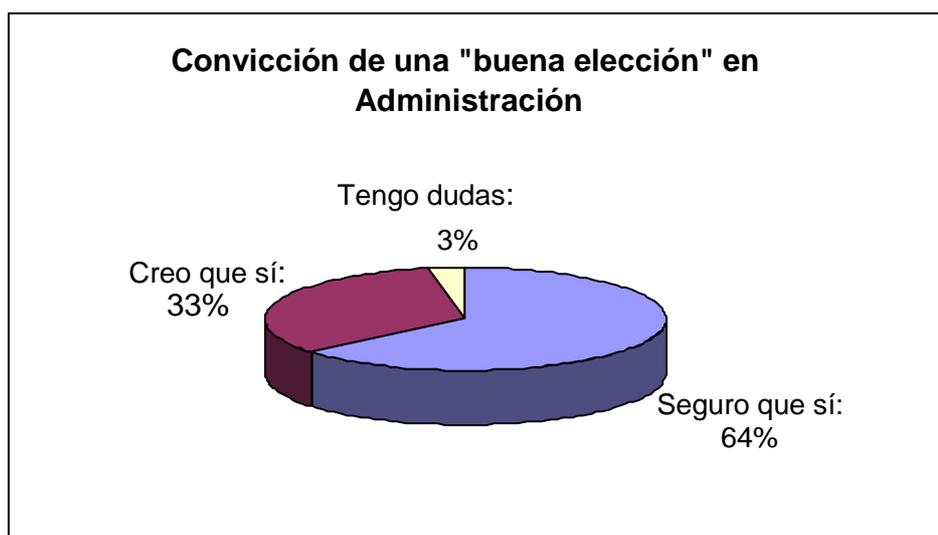
A la pregunta de *si volverían a elegir la misma carrera*, que hemos tomado como indicador de la Convicción de haber realizado “Una buena elección”, el 70% de los alumnos de Diseño responde: *Seguro que sí*; 26% responde: *Creo que sí*; y 4%: *Tengo dudas*. Ninguno se ubica en la categoría *Probablemente no*.

Gráfico N° 3.43. Convicción de que se volvería a elegir la misma Carrera en Diseño



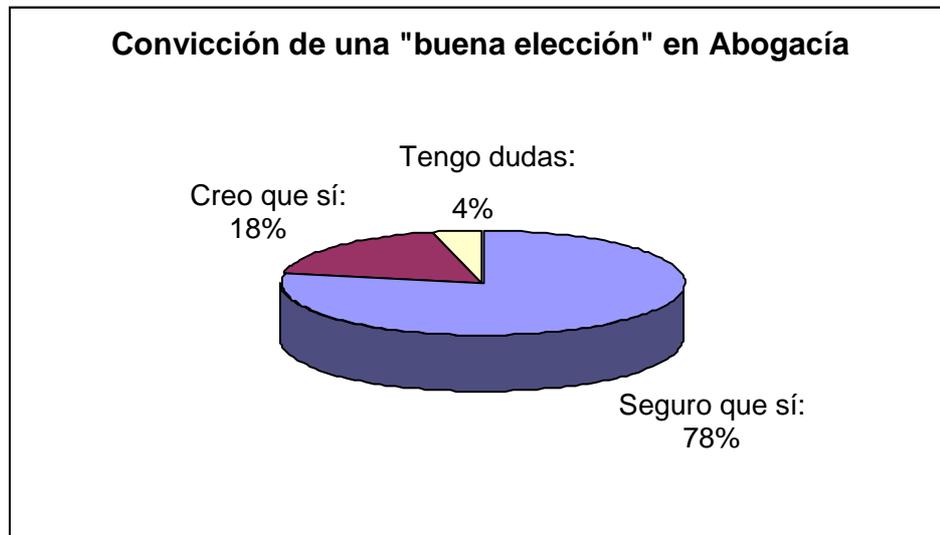
En el agrupamiento Administración, 64% de los estudiantes responden *Seguro que sí*; 33%: *Creo que sí*; 3%: *Tengo dudas* y ninguno *Probablemente no* cuando se les pregunta si volverían a elegir la misma carrera.

Gráfico N° 3.44. Convicción de que se volvería a elegir la misma Carrera en Administración



En cuanto a si volverían a elegir la misma carrera, 78% alumnos de Abogacía responden *Seguro que sí*; 18%, *Creo que sí*; 4%: *Tengo dudas* y ninguno: *Probablemente no*.

Gráfico N° 3.45. Convicción de que se volvería a elegir esa Carrera en Abogacía



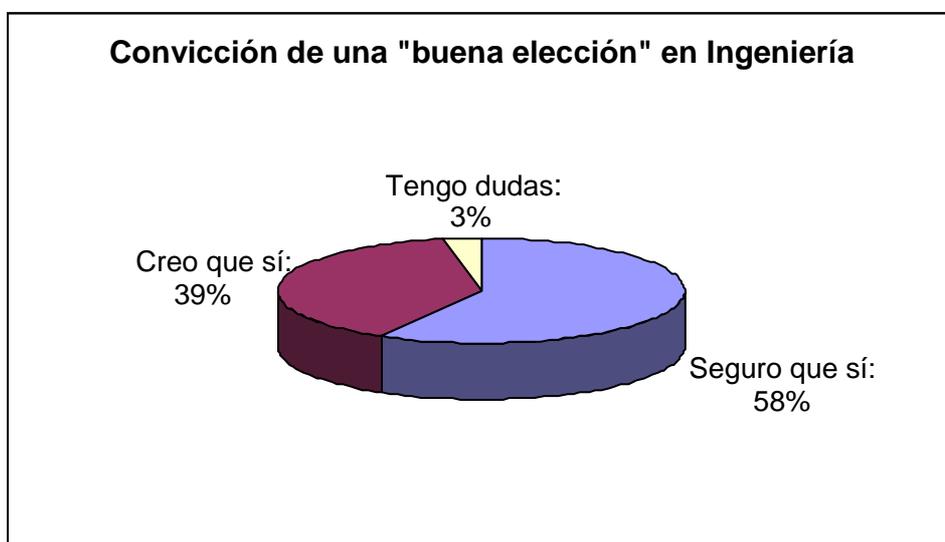
En este agrupamiento, 76% de los alumnos responden: *Seguro que sí*; 19%: *Creo que sí*; 5%: *Tengo dudas* y ninguno: *Probablemente no*.

Gráfico N° 3.46. Convicción de que se volvería a elegir la misma Carrera en Medicina



En cuanto a si volverían a elegir la misma carrera, 58% de los alumnos que siguieron Ingeniería responden: *Seguro que sí*; 39%: *Creo que sí*, 3%: *Tengo dudas* y ninguno: *Probablemente no*. Advertimos que en este agrupamiento son más los alumnos que responden *Creo que sí*, lo cual puede interpretarse como signo del modo de pensar científico-técnico, que cuando emite una opinión o toma una postura, deja abierto un margen de incertidumbre.

**Gráfico N° 3.47. Convicción de que se volvería a elegir la misma Carrera en Ingeniería**



**2.1.2.3. Síntesis de los resultados obtenidos**

Si se acumulan las frecuencias de los cinco agrupamientos por categoría, de los 140 estudiantes que permanecieron en la carrera elegida, 69% manifiesta estar *Seguro* de que volvería a optar por la misma profesión; 28% *Cree que sí* volvería a hacerlo; 3% *Tiene dudas* y ninguno responde que *Probablemente no* la elegiría.

Tomando en cuenta el total de casos sin discriminar por agrupamiento, se concluye que el 68% (96 casos) está *Seguro* de que sí volvería a elegir la misma carrera; el 28% (39

casos) está *Casi seguro* de que lo haría y tan sólo un 4% (5 casos) expresó que *Tiene dudas*.

Si consideramos que las dos primeras categorías pueden ser tratadas como una unidad positiva en el sentido de seguridad de haber realizado "*Una buena elección*", obtenemos un resultado de mucha fuerza, pues la probabilidad que el alumno vuelva a elegir la carrera es de 0.96.

### 3. Análisis integral de los casos que cambiaron de Carrera

Con los resultados obtenidos respecto de Intereses Vocacionales y Personalidad, decidimos "volver al caso". Esto significa que centramos la atención en los casos no permanecieron en la carrera elegida para analizar en conjunto el comportamiento de las variables que hemos estudiado, pero esta vez, contextualizadas en una situación personal, o si se quiere, desde una mirada holística.

## DISEÑO

**Caso 269:** En Kuder se había ubicado en la categoría *Bajo* en la Escala Artístico, en cambio en Aire Libre, Mecánico, Científico y Musical se ubicó en percentiles<sup>78</sup> *Altos* (80, 98, 85 y 80 respectivamente). Entre las materias que le gustaron menciona Inglés, Filosofía, Psicología, Biología, Física, Computación, Música y Educación Física, pero no incluye Plástica. De modo que los Intereses vocacionales eran poco definidos. Se atribuye como características distintivas de sí misma: *inquieta, impulsiva, vaga, temerosa, distraída, observadora, callada y graciosa*. Según Le Senne es Emotiva (80), No Activa (10) y Primaria (30), de cuya combinación resulta el Tipo 3, que caracteriza a personas cambiantes, inquietas, impacientes; que viven el presente, sin sufrir por lo que ya pasó; que son ingeniosos e imaginativos; a quienes les atrae lo novedoso, lo original y que observan aspectos de la realidad que a los demás les pasan desapercibidos.

---

<sup>78</sup> En estas descripciones, el número con que se hace referencia a los resultados en las Escalas de Kuder, corresponde al percentil en que se ubica el estudiante.

En cuanto a las Expectativas profesionales menciona que la carrera *ideal para ella* tenía que ser: variada, práctica, fácil y en equipo. Esto lleva a pensar que en la elección tuvieron peso las características de personalidad. Al momento de elegir estuvo presente un factor económico, que no ingresa a nuestro estudio, pues la alumna tuvo en cuenta que Diseño se cursa en una universidad pública.

En la entrevista telefónica comenta que se cambió a Publicidad y lo atribuye a que no se veía en el futuro dibujando. "Cuando me hicieron dibujar, pintar, combinar cuerpos geométricos, me costó mucho y nunca me quedaba como a los otros."

## ADMINISTRACIÓN

**Caso 5:** Carolina eligió Administración, que era su segunda opción en orden de preferencias, porque los padres consideraban la carrera que ponía en primer lugar: Profesor de educación básica (Maestra), era "muy poca cosa". Posteriormente accedieron a que siguiera "maestra". En relación con los Intereses Inventariados los percentiles en Kuder fueron: Cálculo: 65 y Persuasivo: 85. Cursó la modalidad de Economía y Gestión y le gustaron 3 de las cuatro materias específicas. Esto llevaría a pensar que estaban dados todos los elementos para "*Una buena elección*" de Administración, sin embargo en la Escala Asistencial de Kuder se ubica en el percentil 95, lo cual indica que prevalece su inclinación hacia las relaciones de ayuda por encima de trabajar en una oficina o hacer negocios. Se atribuye a sí misma ser: sociable, impulsiva, perseverante, observadora, conversadora y audaz. En Le Senne es Emotiva (75), Activa (60) y Primaria (45) y menciona como Expectativas profesionales, que la carrera sea: *variada, práctica, fácil, corta, con salida laboral e interesante*.

En la entrevista telefónica explica: "Nunca empecé Administración y ya estoy por recibirme de maestra. Es lo que quería".

**Caso 91:** Sus Intereses Inventariados son *Altos* en Persuasivo (75), Administrativo (70) y Cálculo (65), que son las Escalas específicamente asociadas con Administración, pero hay que notar que los percentiles indican preferencias poco intensas. Mencionó

Matemática y Computación entre las materias que le habían gustado, no así las materias específicas porque no cursó una modalidad económico-administrativa. Esto implica que sus intereses son afines con la carrera que eligió. Las características que se atribuye son: *tímido, reflexivo, perseverante, detallista, observador, callado y solidario*. Según Le Senne es Emotivo (70), Activo (70) y Secundario (65), combinación que corresponde al Tipo 2. Las Expectativas respecto de la carrera ideal para él son: *que deje tiempo, que tenga salida laboral, que esté bien remunerada, que me resulte interesante*.

En la entrevista telefónica explica que comenzó la carrera y tuvo dificultades para aprobar Matemática. Decidió cambiar a licenciatura en Informática, en la que "hay una sola Matemática" y "tiene más que ver con la informática, que es lo que me gusta".

**Caso 131:** En las tres Escalas de Kuder más asociadas, se ubica en los siguientes percentiles: Cálculo: 90; Persuasivo: 95 y Administrativo: 90, a la que se agrega Mecánico: 75. Cursó el nivel medio en una escuela que no tiene una modalidad definida, por eso tuvo experiencias escolares sólo en Matemática y Economía y ambas le gustaron. Por lo tanto, atendiendo a los Intereses vocacionales, Administración se presentaba como una elección coherente.

Las características que se atribuye son: sociable, inquieta, vaga y sensible. Según Le Senne es Emotiva (80), No Activa (35) y Primaria. En cuanto a las Expectativas profesionales, menciona que la carrera ideal para ella tendría que ser: *variada, práctica, con personas, innovadora, que deje tiempo, en la que los trabajos se hagan en equipo, bien remunerada y que permita viajar*.

En la entrevista telefónica expresa: "Hice un año en Administración, pero me aburría. Yo siempre fui de inventar cosas, de crear". "Estoy en Diseño Gráfico". Llama la atención el cambio porque en la Escala Artístico de Kuder se ubica en el percentil 35. Cabe pensar que prevalecieron las características de personalidad y las Expectativas respecto de la vida profesional en el futuro, por sobre los Intereses vocacionales.

**Caso 133:** En el *test* de Kuder manifiesta interés elevado en Mecánico y Administrativo (en ambos percentil 90) y menos elevado en Cálculo y Persuasivo (percentil 70 y 50

respectivamente). En el nivel medio asistió a una modalidad de Humanidades y menciona que le gustaron sólo Educación Física y Computación. Las características que se atribuye son: *sociable, detallista, nerviosa, conversadora, graciosa, participativa, solidaria, observadora y audaz*. Según Le Senne es No Emotiva (30), Activa (60) y en Resonancia el puntaje es 50, es decir que si bien es Secundaria según lo estipulado por el Cuestionario, se supone que combina características de ambas polaridades y de dos Tipos Caracterológicos. Las Expectativas son seguir una carrera: *variada, corta, con personas, dinámica y con mucha práctica*.

En la entrevista telefónica comenta que está cursando Comunicación Social. Con respecto a Administración dice: "No me gusta tanta teoría, puros datos. Prefiero algo más fácil. Comunicación tiene cosas que siempre me gustaron, como fotografía". En definitiva, al momento de elegir sus Intereses vocacionales estaban poco definidos y es significativo que en la Escala Persuasivo, que es la más asociada con Administración, se ubique sólo en el término medio. Por otra parte Comunicación Social puede considerarse más afín con sus Expectativas profesionales, que Administración.

**Caso 169:** Sus Intereses Inventariados corresponden a la categoría *Alto* en las tres Escalas más asociadas con esta profesión, sin embargo en un análisis más fino observamos que los percentiles son: Cálculo: 55; Persuasivo: 65 y Administrativo: 60; es decir, que ninguno llega al cuartil superior (percentil 75 o más). El único percentil en este cuartil corresponde a Asistencial (90). En cuanto a materias, le gustaron Historia, Lengua, Derecho y Educación Física, ninguna de las cuales se asocia con Administración. De modo que los intereses resultan un soporte débil para la elección de Administración, pero en el análisis de la oferta educativa descartó las carreras afines con la Escala Asistencial.

Las características que se atribuye son: *inquieta, impulsiva, sociable, conversadora, graciosa, sensible, perseverante, observadora, discutidora y sigo al grupo*. Según Le Senne es Emotiva (85), Activa (55) y Secundaria (95). El puntaje en Actividad puede anticipar en la conducta una combinación de actitudes del Activo y del No Activo y lo mismo sucede con el tipo caracterológico, que siguiendo las pautas del cuestionario, es

el Tipo 2, pero muy próximo al Tipo 4. Con respecto a las Expectativas, menciona que quiere una carrera: *práctica, corta, que deje tiempo, divertida y con personas*.

En la entrevista telefónica comenta que está en Turismo. Dice: "Siempre me gustó el aire libre, los lugares, las culturas" "(...) esta carrera está buena porque puedo tener mi propia empresa y como yo quería es con personas". En este caso, los Intereses Expresados no son precisos y los inventariados no tienen suficiente intensidad como para ligarse con una profesión en particular. Consideramos que el cambio de carrera se construye sobre las características que se atribuye a sí misma y en las expectativas respecto al estilo de vida personal y profesional.

## **ABOGACÍA**

**Caso 18:** Los Intereses Inventariados más destacados corresponden a las Escalas: Persuasivo (96), Administrativo (90) y Literario (75). Menciona que las materias que le gustaron son: Geografía, Inglés, Teatro, Comunicación Social y Lengua. Sólo esta última está entre los Intereses Expresados que en nuestro estudio se mostraron más asociados con Abogacía. Por lo tanto, los Intereses Inventariados expresados son sólo tangencialmente afines con la elección de Abogacía.

Las características que se atribuye son: *sociable, conversadora, discutidora, simpática, inquieta, detallista, original, nerviosa, sensible, participativa y audaz*.

En Le Senne presenta una situación especial, por cuanto sus puntajes son: Emotividad, 50; Actividad, 25; Resonancia, 50. De modo que sólo es claro el resultado en una de las propiedades, que implica que es una persona poco activa, en el sentido caracterológico de esta expresión. En cambio, en las otras dos propiedades se ubica en medio de las dos polaridades, lo cual por un lado, lleva a pensar que en su conducta se alternan características del Emotivo y del No Emotivo; del Primario y del Secundario. Por otro lado hace "imposible" ubicarla en un Tipo, pues de las combinaciones posibles resultarían cuatro posibilidades.

Con respecto a las Expectativas, quiere que sea *fácil, divertida y sin números*.

En la entrevista telefónica responde que está cursando Periodismo. Comenta que al terminar el proceso de Orientación empezó Abogacía, pero que tuvo un virus a la vista y el prohibieron leer por un tiempo. Al año siguiente, cuando tenía que retomar la facultad, decidió cambiarse. Respecto de los motivos, señala: "No me veía en esa profesión. Es un trabajo rutinario. En cambio como periodista puedo viajar. Es más divertida". Cabe señalar que la familia tiene un estudio jurídico y que ella se proyectaba al futuro trabajando en él.

**Caso 125:** Sus Intereses Inventariados en las dos Escalas de Kuder más asociadas a la Abogacía, corresponden a la categoría *Alto* y los Intereses Expresados son coherentes también con la elección de esa carrera, por cuanto le gustaron Historia, Formación Ética y Derecho; también menciona Política Económica, Geografía, Plástica.

Sus Autoatribuciones son: *sociable, simpática, muy conversadora, discutidora, inquieta, impulsiva, audaz, vaga, distraída, participativa, activa, prefiero seguir al grupo y perseverante*.

Desde la perspectiva caracterológica, es No Emotiva (40), Activa (50) y Secundaria (60), por lo tanto la afinidad con Autoatribuciones es relativa, en particular con respecto a la Resonancia. Con respecto a Actividad, ella se atribuye: *vaga*, lo cual es coherente con su historia escolar, en la que ha tenido que rendir exámenes de varias materias en diciembre y marzo. De la combinación de los tres puntajes se obtiene el Tipo 6; no obstante sería difícil elaborar una descripción a partir de estos resultados, puesto que en las tres propiedades los puntajes permiten suponer que a veces se siente fuertemente sacudida por las emociones y a veces no; que a veces hace con prontitud lo que tiene que hacer y ocupa eficientemente su tiempo y a veces evita o posterga lo que supone esfuerzo y disciplina; que a veces reacciona en forma inmediata, si se quiere impulsiva ante lo que sucede y otras veces reflexiona, analiza, vuelve mentalmente sobre lo vivido.

Con respecto a la profesión ideal para ella, responde: "Que sea con gente, en la que pueda expresar y defender mis puntos de vista, independiente, con tiempo para otras actividades, dinámica y que dé ocasión de hablar, escuchar y ayudar".

En la entrevista telefónica comenta que está en Periodismo. Que luego de finalizado el proceso de Orientación pasó un tiempo sin estudiar, en tratamiento psicológico. "Con la psicóloga hice una reorientación y decidí cambiarme de carrera".

**Caso 312:** Los Intereses Inventariados son *Altos* en Escalas que no están asociadas con la Abogacía, lo cual se muestra en los percentiles: Mecánico, 90; Administrativo, 97; Cálculo, 90 y Científico, 75. En cambio son *Bajos* en las dos Escalas asociadas: Persuasivo, 10 y Literario, 35. Por otra parte, sus Intereses Expresados incluyen materias muy distintas entre sí: Matemática, Física, Química, Biología y Contabilidad; ninguna de ellas ligada a la Abogacía. En definitiva, desde la perspectiva de los Intereses vocacionales, la elección realizada al finalizar el proceso de Orientación no tenía raíces firmes.

Las características personales que considera que la identifican son: *sociable, inquieta, tranquila, observadora, reflexiva, callada, perseverante, trabajadora y participativa*. Estas Autoatribuciones son coherentes con los resultados en Le Senne: Emotividad, 50; Actividad, 85; Resonancia, 90. Desde ambas aproximaciones se muestra activa, trabajadora, que organiza y emplea el tiempo para cumplir con sus obligaciones; lo cual se liga también con excelentes calificaciones en la escuela. Si bien en las Autoatribuciones aparece como contradictorio que se considere a la vez inquieta y tranquila, no resulta así si se tiene en cuenta que la Actividad, caracterológicamente entendida, en los Secundarios, se muestra como un mantenerse permanentemente ocupado, con inagotable caudal de energía que se dirige en forma planificada a metas a largo plazo. Es importante advertir que aunque dos de las propiedades están claramente definidas, una de ellas no lo está. Como ya señaláramos, según las pautas de evaluación, un puntaje de 50 corresponde a Emotivo, sin embargo, para nuestro análisis supone que esta persona en algunas ocasiones se comporta como los emotivos y en otras como los que no lo son. El Tipo caracterológico es el 2, no obstante hay que prever que comparte características con el Tipo 6.

Como Expectativas profesionales menciona: *variada, práctica, independiente, importante, que permita viajar y dinámica*. Estas características son las que explican la decisión que toma al finalizar el proceso de Orientación. Si bien entre las alternativas a las que presta especial atención están Ingeniería Industrial y Contador, las deja en segundo plano por considerar que en la primera se trabaja mayoritariamente en relación de dependencia y que en la segunda el ejercicio de la profesión podría resultarle rutinario y demasiado estructurado.

En la entrevista telefónica responde que está cursando la carrera de Contador. Dice "Es otra de las que quedaron cuando hice la Orientación. Me cambié porque no me imagino peleando y discutiendo. La vida del Contador es más tranquila y a mí la Matemática no me cuesta".

**Caso 314:** Los Intereses Inventariados son *Altos* en una de las Escalas asociadas con Abogacía: Literario (90) y no lo son en otra: Persuasivo (35). Muestra preferencia también por Aire Libre (90), Artístico (80) y Mecánico (75), o sea que sus intereses son amplios y variados. Algo análogo sucede con los Intereses Expresados, pues menciona que le gustaron materias de diferentes áreas curriculares: Historia, Geografía, Formación Ética, Lengua, Inglés, Filosofía, Psicología y Plástica. No tuvo ocasión de cursar Derecho porque hizo el nivel medio en Humanidades.

Las características que se atribuye son: *sociable, inquieta, impulsiva, detallista, original, distraída y conversadora*.

Desde la perspectiva caracterológica, es Emotiva (65), No Activa (40) y Primaria (20), lo cual la ubica en el Tipo 3, que según Le Senne, hace referencia a personas de sentimientos abundantes y variables; impulsiva, impacientes e inquietas; que son imaginativos, creativos y curiosos y que frente a la realidad proceden guiándose más por la intuición y las emociones, que por el razonamiento.

Con respecto a sus Expectativas, quiere que su carrera sea *variada, le permita viajar y haya que investigar*; las cuales resultan tan ambiguas que podrían canalizarse a través de innumerables profesiones. Es interesante tener en cuenta que frente al listado de la oferta

educativa selecciona varias como las más afines con su persona y ellas son muy diferentes entre sí, por ejemplo: Comunicación Social, Historia, Ciencias Políticas, Abogacía, Relaciones Internacionales, Comunicación Social, Diseño y Artes Plásticas. Al momento de tomar la decisión tiene presente el estilo de vida de su padre, que es Abogado, que le gusta discutir y le atrae la Historia.

En la entrevista telefónica comenta que se cambió a Diseño. Dice: "Era interesante lo que tenía que leer, pero no me bancaba todos los días tantas horas sentada tragando datos. Todo es como tan duro, armado, no se pueden cambiar las leyes. Ahora estoy mejor, porque puedo hacer cosas originales, más".

## MEDICINA

**Caso 15:** Manifiesta Intereses inventariados afines con esta profesión, pues se ubica en la categoría *Alto* en Asistencial (percentil 99, el más *Alto* en el baremo) como en Científico (75), aunque también se destacan sus Intereses Inventariados en las Escalas Aire Libre (85) y Literario (96). Con respecto a los Intereses Expresados, menciona entre las materias que le gustaron las dos más asociadas con Medicina, a las que se agregan Inglés, Historia y Educación Física.

Sus Autoatribuciones son: *sociable, inquieto, impulsivo, reflexivo, perseverante y audaz*.

Según Le Senne es No Emotivo (40), Activo (70) y Secundario (65), de cuya combinación resulta el Tipo caracterológico 6. Quienes se ubican en este Tipo son trabajadores y responsables; emplean su rico potencial de energía en forma organizada y prefieren las tareas bien definidas. Observamos que en este caso otra vez aparecen juntas las Autoatribuciones: impulsivo y reflexivo, que como dijéramos, nos lleva a distinguir entre la Actividad caracterológica y la que no lo es.

En cuanto a las Expectativas profesionales, menciona que la carrera ideal para él tendría que ser: *interesante, bien remunerada y tener buen campo laboral*. En definitiva, al momento de elegir, tanto desde los Intereses vocacionales cuanto desde la personalidad,

tal como los hemos estudiado aquí, estaban dadas las condiciones para prever un buen desempeño y satisfacción con el ejercicio de la Medicina.

En la entrevista telefónica responde que está próximo a terminar Educación Física y que nunca comenzó Medicina, aunque a esta altura está pensando que debería haberlo hecho. Explica que el motivo principal del cambio de elección es que cuando terminó el secundario integraba un seleccionado deportivo y seguir Educación Física era más compatible desde la perspectiva de los tiempos. Dice: "Ahora que me veo cerca de recibirme, me arrepiento un poco. Elegí porque se relacionaba con el deporte y el aire libre. Si hubiera entrado en Medicina tendría que haber dejado el seleccionado".

**Caso 73:** Se ubica en la categoría Alto en las dos Escalas de Kuder asociadas con esta carrera -Científico y Asistencial- aunque en ambas el percentil es 65, próximo al límite inferior de la categoría Alto. También manifiesta preferencia en la Escala Persuasivo (75). Desde la perspectiva de los Intereses Expresados, menciona que le gustaron: Biología, Plástica, Comunicación Social y Ética, excluyendo Química.

Las Autoatribuciones que menciona son: *sociable, impulsiva, sensible, temerosa, perseverante, detallista, soñadora, observadora y trabajadora.*

En Le Senne sus puntajes son definidos, con Emotividad, 100 (el máximo posible); Actividad, 70 y Resonancia, 70 (es Secundaria). De la combinación resulta el Tipo 2, que describe a quienes son trabajadores, constantes en lo que comienzan, eficaces y organizados en la planificación del tiempo y el esfuerzo, analíticos y reflexivo, firmes en sus puntos de vista. Haciendo entrar en juego aquí la observación del orientador, queda la duda de si estas características corresponden al modo de ser y de actuar "que es" o al que "quisiera que fuera".

En cuanto a las Expectativas profesionales, sólo enuncia dos: *variada y con buen campo de trabajo*; las cuales son tan amplias que podrían concretarse a través de diferentes carreras.

Luego de analizar la oferta educativa universitaria completa, selecciona como las carreras que más le atraen: Nutrición, Fonoaudiología, Psicología, Diseño de Modas,

Comunicación Social y Medicina. Finalmente se decide por Medicina y explícitamente comenta que aunque no "siente" una inclinación definida hacia ninguna en particular, prefiere optar por Medicina. Cabe señalar que ambos padres son Médicos y tienen una clínica que a ella le gustaría algún día continuar.

En la entrevista telefónica responde que mantiene la decisión de seguir Medicina, pero que no ha ingresado aún. No hizo el preuniversitario junto al último año, porque iba a resultar demasiado pesado. Lo está haciendo este año. Comenta: "No estoy del todo decidida de que esto sea lo mío. En el pre no me va tan bien".

**Caso 189:** Se presenta como una persona inquieta, con actitudes que podría llamar, rebeldes, desafiantes. Sus Intereses Inventariados más destacados corresponden a Aire Libre, 90; Mecánico, 75 y Cálculo, 70; por lo tanto ninguno de ellos es afín con Medicina. Tampoco lo son sus Intereses Expresados, ya que las materias que más le gustaron son Historia, Lengua y Contabilidad.

Sus Autoatribuciones son: *sociable, inquieta, impulsiva, original, observadora, conversadora, discutidora y participativa*. En Le Senne los puntajes en las tres propiedades son definidos: Emotividad, 75; Actividad, 80; Resonancia, 60 (es Secundaria) y de su combinación resulta el Tipo 2. La conducta que muestra durante el proceso de Orientación, las altas calificaciones que obtiene en la escuela y la organización del tiempo (en forma extraescolar estudia Inglés y Francés y practica un deporte), son coherentes con los puntajes en las dos primeras Propiedades constitutivas y resultan afines con las Autoatribuciones. En cambio, no resulta tan definida su secundariedad, pues las características que menciona como distintivas de sí misma, así como sus actitudes, verbalizaciones y conductas la aproximan más a la "primariedad". Cabe notar aquí que en esta propiedad su puntaje es 60, por tanto más próximo a esa categoría *Medio* que hemos creado para atender a quienes se ubican sólo "formalmente" o si se quiere, "relativamente" en una u otra polaridad.

Al finalizar el proceso de Orientación se dialoga sobre la inconsistencia entre la carrera que elige y sus Intereses vocacionales, no obstante la alumna mantiene su decisión de seguir Medicina, por ser una carrera en la que puede destacarse y hacer aportes

importantes a la humanidad. De algún modo lo que busca con esta elección es mostrar a los demás su capacidad y ser alguien reconocido y valorado socialmente. Es consciente de que tiene habilidad y afinidad con el arte, pero sostiene que no seguiría una carrera de este tipo porque el motivo de pelea más frecuente con su madre es porque "ensucia".

En la entrevista de seguimiento responde que está en 3º año de Arquitectura.

**Caso 200:** Sus Intereses Inventariados son *Altos* en las dos Escalas asociadas con Medicina, con percentiles *Altos* en ambos casos: Científico, 90 y Asistencial, 80. También se ubica en la categoría *Alto* en Aire Libre ,75 y en menor medida en Artístico, 60. Por lo tanto la elección de Medicina resulta coherente con los resultados de Kuder. En cuanto a materias que le gustaron, menciona Biología, Geografía, Teatro y Educación Física, lo cual lleva a pensar que no tiene preferencias definidas en este sentido.

Se considera: *sociable, tímido, impulsivo, tranquilo, perseverante, distraído y callado*. En Le Senne sus puntajes están definidos hacia las polaridades, siendo: Emotividad, 25; Actividad, 75; Resonancia, 80, de cuya combinación resulta el Tipo 6. Quienes se ubican en él son trabajadores, organizados y perseverantes. Pacientes y poco conversadores; reflexivos y pacientes.

Expresa que la carrera ideal para él tendría que ser muy *práctica y sin números*.

En la entrevista comenta que está en Diseño. Dice: "Quería ser médico, pero empecé y no me gustó lo que tenía que estudiar. Además la vida del médico es muy difícil".

**Caso 257:** Los Intereses Inventariados son *Altos* en la Escala Asistencial (85) y lo son, pero no tanto en Científico (65) y los Intereses Expresados incluyen Biología, pero no así Química. Otras materias que le gustaron son Inglés y Teatro. De modo que sus Intereses vocacionales son parcialmente acordes con Medicina, pues si bien le atraen las cuestiones biológicas y las relaciones de ayuda, no sucede así con los contenidos científicos, en particular de Química.

Se atribuye: *sociable, vago y nervioso*. En Le Senne, sus rasgos se muestran definidos, con Emotividad, 25; Actividad, 20; Resonancia, 15. De su combinación se obtiene el

Tipo 7, cuyas características son coherentes en gran medida con las Autoatribuciones, pues según Le Senne las personas que tienen este Tipo caracterológico son sociables, optimistas, que prefieren mirar más que hacer y por lo tanto evitan lo que supone esfuerzo, que disfrutan el momento presente y generalmente siguen al grupo. Sólo no es coherente la Autoatribución: *nervioso*.

Al definir las Expectativas profesionales, expresa que la carrera ideal para él tendría que ser: *fácil, práctica, divertida, que deje tiempo y bien remunerada*.

En la entrevista telefónica comenta que está en Educación Física. Abandonó la decisión de seguir Medicina porque "Es una carrera muy difícil, hay que estudiar mucho y vos sabés que soy bastante vago. Preferí seguir algo que me deje tiempo para mí". Es pertinente comentar que el padre es Médico y que el estudiante siente gran admiración por él.

## INGENIERÍA

**Caso 266:** Los Intereses Inventariados se presentan como una base débil para sustentar la elección de Ingeniería, pues en la Escala Mecánico se ubica en el percentil 65, en Cálculo en el 40 y en Científico en el 15. Los resultados más relevantes corresponden a las Escalas Literario (percentil 90) y Musical (percentil 75). Desde la perspectiva de los Intereses Expresados hay mayor proximidad con la carrera elegida, puesto que le gustaron Matemática, Física, Computación, Historia y Educación Física (sólo queda excluida Química).

Las Autoatribuciones son: *sociable, inquieto, tímido, nervioso, observador, líder, conversador, gracioso, molesto y audaz*. Los puntajes en el Cuestionario Caracterológico son: Emotividad, 25; Actividad, 50; Resonancia, 80. De su combinación se obtiene el Tipo 6, cuyas características son poco afines con las que él se atribuye, en particular las referidas a Resonancia, lo cual hace pensar en un autoconcepto idealizado.

Menciona como Expectativas que la carrera sea: *práctica, independiente, divertida, con salida laboral segura, bien remunerada y que permita investigar.*

En la entrevista de seguimiento comenta que comenzó Ingeniería Civil, pero que hizo sólo un año y se cambió a Administración. Explica: "Aprobé el ingreso, pero el primer año me cansó. En Física y Matemática me daban durísimo. Muy técnica, prefiero algo más con gente, de organizar, dirigir".

**Caso 272:** Manifiesta Intereses Inventariados *Altos* sólo en una de las tres Escalas asociadas con Ingeniería –Mecánico-, en la que se ubica en el percentil 96. Durante el proceso de Orientación comenta que "se lleva bien" con la tecnología, que le encanta la computadora y que es habilidosa con las cuestiones manuales. En las otras dos Escalas afines con la Ingeniería los intereses son poco definidos para sustentar esta elección: Cálculo, 15 y Científico, 50. En cambio manifiesta una preferencia destacada en la Escala Artístico (80). Por su parte, los Intereses Expresados son variados pues menciona que le gustaron: Computación, Química, Biología, Geografía y Plástica.

Sus Autoatribuciones son: *sociable, tímida, impulsiva y conversadora*. Según el Cuestionario de Le Senne es Emotiva (70), No Activa (40) y Primaria (35), de cuya combinación resulta el Tipo 3. Las personas que tienen este Tipo caracterológico tienen sentimientos variables, son cambiantes en su humor, inquietos, impulsivos e impacientes. Cambian con frecuencia de actividad y de opinión. Son creativos y curiosos y observadores. Ante la realidad se guían más por la intuición que por el sentido práctico o la lógica.

Como Expectativas respecto a la profesión ideal para ella menciona: *práctica, variada, innovadora, que deje tiempo para hacer otras actividades, con buena salida laboral, que permita viajar, interesante, dinámica y con posibilidades de desarrollarse en el futuro.*

En la entrevista telefónica comenta que se cambió a Diseño. Dice: "Es más práctica, puedo innovar. Hasta ahora me parece muy interesante y me encanta trabajar en grupo".

---

### ***A modo de reflexión sobre los factores que intervienen en el cambio de carrera***

El motivo mencionado con más frecuencia es "No me veía en esa profesión", "No me imaginaba en eso en el futuro" y a la base de él se presentaron varias situaciones diferentes.

Una de ellas es cuando los Intereses inventariados y expresados no son acordes con la carrera elegida al finalizar el proceso de Orientación, sin embargo en consonancia con nuestra postura, se señalan los posibles obstáculos, pero la decisión final siempre la toma el estudiante. Cuando elige sobre la base de una "idealización", de sí mismo o de la carrera, creemos preferible que por sí mismo se aproxime a un preuniversitario, se ponga a prueba y haga los reajustes que crea necesarios, más que "*decirle: esto te conviene y esto no*". Con el tiempo quizás, seguiría pensando... me va bien en lo que hago, pero yo siempre quise ser... y "*me dijeron que no podía o que no me convenía*".

Una situación diferente es cuando los Intereses inventariados coinciden con la carrera que eligen originariamente y con la que eligen después. En estos casos se confirma el valor de la estimación de los Intereses inventariados, pero queda de manifiesto que los resultados no "definen" una profesión, sino un área de preferencias que abarca varias opciones. Así por ejemplo, si el estudiante se ubica en un percentil elevado en Científico, es importante analizar con él las combinaciones posibles; esto es, si le atraen en especial las actividades con números, una alternativa a tener en cuenta es Bioquímica; si prefiere las asistenciales, pondrá en primer plano Medicina, Odontología, Kinesiología; si combina el Interés inventariado en las Escalas Aire Libre, Cálculo y Mecánico, probablemente se incline hacia Agronomía, Ingeniería en Recursos Naturales Renovables, Seguridad e higiene industrial, entre otras.

En otros casos las aptitudes no acompañaron la elección y los estudiantes cambiaron a carreras asociadas con otra de las Escalas de Kuder en las que se ubicaban en categoría *Alto* o afines con sus Intereses expresados.

Le Senne aporta pocos elementos porque al estudiar la relación entre Tipo caracterológico y Permanencia en la carrera elegida los resultados revelan ciertos

aspectos a tener en cuenta, pero no permiten elaborar conclusiones por agrupamiento. Las tendencias se observan en el siguiente cuadro, en el se advierte que todos los estudiantes del Tipo 4: Emotivo, No Activo, Secundario permanecieron en la carrera elegida, mientras que los que más cambiaron son los del Tipo 3: Emotivo, No Activo, Primario, que se caracterizan por ser inquietos, por empezar mucho y terminar poco, en particular, lo que exige esfuerzo y disciplina.

Cuadro N° 3.56. **Relación entre Tipo caracterológico y Permanencia en la Carrera**

			Permanencia en la carrera			Total
			No cambió	Si cambió	2	
Tipo Caracterológico	E-A-P	Recuento	12	1	2	15
		% col.	80,0%	6,7%	13,3%	100,0%
	E-A-S	Recuento	37	4	1	42
		% col.	88,1%	9,5%	2,4%	100,0%
	E-N/A-P	Recuento	11	4	3	18
		% col.	61,1%	<b>22,2%</b>	16,7%	100,0%
	E-N/A-S	Recuento	13	0	0	13
		% col.	<b>100,0%</b>			100,0%
	N/E-A-P	Recuento	10	1	1	12
		% col.	83,3%	8,3%	8,3%	100,0%
	N/E-A-S	Recuento	30	4	5	39
		% col.	76,9%	10,3%	12,8%	100,0%
	N/E-N/A-P	Recuento	11	2	1	14
		% col.	78,6%	14,3%	7,1%	100,0%
	N/E-N/A-S	Recuento	16	1	0	17
		% col.	94,1%	5,9%		100,0%

Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos del archivo documental y transformados en base de datos para este estudio.

Otro factor que entra en juego en algunos de los casos que cambiaron de carrera es el "desajuste" entre las Expectativas profesionales que enunciaron como anticipación en la búsqueda de la profesión apropiada para su persona y las características personales "reales". Esto sugiere que cuando las Expectativas se definen a partir de una mirada "idealizada" de sí mismo se minimizan los requerimientos que plantea llevar adelante el estudio y los estudiantes tienden hacia carreras con reconocimiento social y laboral.

#### **4. Conclusiones preliminares sobre la base de la integración de los resultados obtenidos en el plano empírico**

En esta síntesis, que cumple la función de conclusión anticipada, recuperamos y complementamos lo expuesto hasta aquí en el análisis de cada una de las variables independientes: Intereses vocacionales (operacionalizados en Intereses inventariados e Intereses expresados) y Personalidad (operacionalizada en Autoatribuciones, Rasgos y Tipos caracterológicos y Expectativas profesionales), en tanto factores que inciden en la elección de una Carrera universitaria en estudiantes que eligen diferentes profesiones y de algún modo permiten anticipar los factores indicadores de "Una buena elección".

Por esta vía esbozamos un *perfil por carrera* basado en los resultados empíricos sobre Intereses vocacionales y Personalidad en tanto pilares de la Orientación Vocacional. En el mismo queda de manifiesto cómo se comportan las variables independientes en relación con las dependientes<sup>79</sup>.

Hacemos referencia por separado al comportamiento de cada variable y luego capitalizamos la información de este recorrido en una síntesis que liga los resultados de nuestro estudio con el ámbito profesional específico.

### **DISEÑO**

En función de los resultados expuestos en el análisis de frecuencias (dicotómico) de los Intereses inventariados, las preferencias principales son Artístico (91%) y Mecánico (81%) y secundaria es Musical (72%). En los tres casos la prueba estadística arroja una significación de  $p < 0,05$  que permite sostener estadísticamente la asociación entre los resultados de Kuder en estas Escalas y la elección de Diseño. Las Escalas con frecuencias más bajas son Asistencial (28%), Administrativo (38%) y Literario (38%).

Los principales Intereses expresados, según el análisis de frecuencias, son: Plástica (88%) y Computación (53%) y la asociación es estadísticamente significativa en los dos

---

<sup>79</sup> Los datos de referencia se presentan en el CD que acompaña este texto.

casos por lo tanto se acepta la asociación entre la preferencia por estas materias cursadas en la educación media y la elección de Diseño. También es  $p < 0,05$  la significación en Música (38%) y Psicología (31%), que en función del análisis comparativo de frecuencias, representan los Intereses expresados secundarios.

Notamos la complementación entre ambos tipos de intereses y concluimos que quienes eligen Diseño se distinguen, en términos de Intereses vocacionales, por su inclinación a actividades artísticas, tales como dibujar, pintar, imaginar formas, hacer manualidades, combinar colores, distribuir espacios, entre otras. Les atrae también trabajar con herramientas, aparatos, objetos, recursos tecnológicos (Mecánico) y tienen mayor afinidad que quienes eligen otras profesiones por la Música. En cambio les gusta poco desempeñarse en situaciones que impliquen curar, acompañar en el dolor; leer y producir textos y trabajar en forma sistemática con datos.

Desde el ángulo del caso se aprecia mejor la fuerza de los Intereses vocacionales, que por cierto es notable, puesto que 23 de los 32 estudiantes del agrupamiento Diseño se ubican en categoría *Alto* en las dos Escalas de Kuder que representan los intereses inventariados principales, 9 lo hacen en una de ellas y ningún caso se ubica en la categoría *Bajo* en ambas. En cuanto a Intereses expresados, sólo 3 de los 32 estudiantes no mencionaron Plástica entre las materias que les gustaron.

En relación con la variable Personalidad, la situación no resulta tan definida como en el caso anterior.

La Autoatribución mencionada con mayor frecuencia es *simpático* (66%) y una proporción considerable de estudiantes se identifica como *inquieto* (63%), *impulsivo* (59%), *observador* (56%), *conversador* (56%) y *participativo* (56%), no obstante hay otros agrupamientos en los que el porcentaje en estas categorías también es alto. En cambio quienes eligieron Diseño se perciben en mayor proporción que quienes eligieron las otras cuatro carreras como *detallistas* (63%), *soñadores* (41%), *vagos* (34%) y *originales* (25%). Manteniendo la perspectiva comparativa, la frecuencia más alta en la característica *original* resulta coherente con la frecuencia más baja en *sigo al grupo* (6%).

Según la prueba Chi Cuadrado, cinco características tienen una significación que no sobrepasa el margen estipulado, y a la luz de las frecuencias respectivas interpretamos que hay afinidad entre las atribuciones *vago*, *detallista*, *soñador* y *original* y la elección de Diseño. La categoría *sociable* también tiene una significación por debajo de 0,05, sin embargo, al volver sobre las frecuencias, advertimos que el porcentaje en este agrupamiento es el más bajo en comparación con los otros cuatro, es decir que la asociación es de no afinidad.

En el análisis caracterológico se observa un leve predominio de Emotivos, de Activos y de Secundarios, aunque el porcentaje en la polaridad opuesta es la más alta en relación con los otros cuatro agrupamientos. En la prueba Chi Cuadrado la única significación que no supera el margen de  $p < 0,05$  es Resonancia. Esta situación se puede entender, pues al comparar este agrupamiento con los otros cuatro, se presenta aquí la mayor proporción de Primarios, esto es, de personas impulsivas, espontáneas, impacientes, inconstantes, centradas en el presente; y la más baja de Secundarios, es decir, de personas reflexivas, organizadas, perseverantes.

Complementando los resultados obtenidos al estudiar los factores de Personalidad en los cinco agrupamientos, observamos también que Diseño tiene la proporción más elevada de estudiantes No Activos -coherente con la frecuencia en la atribución de la característica *vago* - y que expresan la expectativa de que la carrera les *deje tiempo para otras actividades* y permita *trabajar en equipo*. A modo de inferencia, cabe suponer que para quienes son poco activos, les cuesta comenzar en la tarea y mantenerse hasta terminarla; para ellos, estar rodeados de otras personas puede representar un factor que activa la motivación y hace las veces de contención de la tendencia a evadir el esfuerzo.

Asimismo, se pueden complementar las características que los estudiantes se atribuyen con mayor frecuencia: *original*, *soñador*, *detallista*, *inquieto*, *vago*, *impulsivo*, *simpático*, *observador*, *conversador* y *participativo*, con las Expectativas que más se reiteran con respecto a la "carrera ideal". Estas son, dentro del agrupamiento, *interesante*, *innovadora*, *práctica*, *variada*, *que deje tiempo*, *dinámica* y en comparación con los otros cuatro agrupamientos: *con tecnología*, *en equipo* y *divertida*.

Existe una relación de dependencia en sentido de afinidad entre las Expectativas de que sea *práctica, innovadora, en equipo y divertida*, con la elección de la carrera de Diseño. Mientras que la dependencia es de no afinidad con: *bien remunerada, importante, con personas, y aplicable* (se observa que para todas estas expectativas  $p < 0,05$ ).

Las Expectativas profesionales resultan afines con las características de personalidad, pues las mencionadas con mayor frecuencia al referirse a la carrera "ideal" los estudiantes incluyen que sea *dinámica, innovadora, variada, divertida, que permita viajar* (cfr. Cuadro N° 3.50.). Ellas llevan a pensar en personas curiosas, inquietas, que se cansan en poco tiempo en especial si algo les parece monótono, que necesitan estímulos nuevos para mantenerse en lo que hacen, que prefieren no tener que estar sentados aprendiendo teoría, sino, hacer algo *práctico*, manual, apelando a las nuevas tecnologías.

Hasta aquí podríamos pensar que el perfil vocacional de quienes eligen Diseño se presenta bastante definido, sin embargo los resultados en Le Senne advierten sobre el riesgo de esta generalización. Si recordamos que, a diferencia de los otros cuatro agrupamientos, en los que predominan uno o dos tipos, en Diseño las frecuencias más altas corresponden a cuatro tipos: Tipo 1 (Emotivo-Activo-Primario, 16%), Tipo 3 (Emotivo-No Activo-Primario, 19%); Tipo 4 (Emotivo-No Activo-Secundario, 16%) y Tipo 6 (No Emotivo-Activo-Secundario, 19%).

La primera explicación entre muchas otras posibles, es que el agrupamiento Diseño es heterogéneo en términos caracterológicos. Eso hace suponer que entre los estudiantes que eligen esta profesión, algunos son tesoneros y aprovechan el tiempo, mientras que otros postergan lo que tienen que hacer hasta último momento; que algunos se guían principalmente por los sentimientos y otros por el pensamiento; que algunos son trabajadores y otros "vagos", que algunos son impulsivos, impacientes, mientras que otros son reflexivos, estables en sus opiniones, afectos y actividades.

Otra explicación posible es que, mientras que algunos, por su inclinación a ser sensibles, cambiantes, soñadores, se describen a sí mismos en función de un yo "idealizado", otros lo hacen con una mirada más "objetiva". También cabe pensar que la inclinación a ser

“ciclotímicos” (término empleado por los estudiantes para referirse a sus cambios frecuentes de opiniones, actividades, sentimientos, puntos de vista, etc.), representa un obstáculo para el empleo de una tipología, sea la de Le Senne o cualquier otra.

Lo más probable es que se conjuguen varias explicaciones, pero en definitiva concluimos que desde la perspectiva vocacional existen intereses que pueden considerarse pilares para la elección de Diseño, aunque nunca son determinantes, por cuanto el estudiante percibe sus preferencias, pero las confronta con sus Expectativas profesionales; así, hay quienes eligen atendiendo a lo que más les gusta y hay quienes lo hacen pensando en lo que más les conviene.

## **ADMINISTRACIÓN**

Según los resultados en el estudio de los Intereses inventariados, quienes eligen esta carrera muestran preferencias definidas, en términos de frecuencias en tres Escalas de Kuder: Cálculo (90%) Persuasivo (83%) y Administrativo (90%). En los tres casos la prueba Chi Cuadrado arroja una significación de 0,000, que permite sostener la asociación de afinidad entre los resultados de Kuder en estas Escalas y la elección de Administración.

En relación con los Intereses expresados, la preferencia principal es: Matemática (64%) y en comparación con los otros agrupamientos se destacan también Computación (49%), Contabilidad (33%), Administración (31%), Derecho (28%) y Economía (26%). La prueba estadística arroja una significación de  $p < 0,05$  sólo para Matemática, Contabilidad y Administración, que resultan asociadas por afinidad. Es importante tener presente que Matemática es una de las materias que se deben aprobar para ingresar a la carrera y también una herramienta de trabajo en la profesión y que todo estudiante, en el secundario, tiene ocasión de elaborar un autoconcepto desde la perspectiva de agrado o desagrado; facilidad o dificultad. En cambio quienes no cursaron una modalidad vinculada con el área económico-administrativa, cuentan con pocas experiencias

escolares en las materias asociadas. En conclusión, los Intereses expresados son "útiles" pero no son suficientes como base de la elección.

En relación con el impacto de los Intereses vocacionales sobre la elección, 28 de los 40 estudiantes se ubican en la categoría *Alto* en las tres Escalas de Kuder más asociadas con esta profesión; 9 se ubican la categoría *Alto* en dos de ellas; 3 en una de ellas y ninguno está en la categoría *Bajo* en las tres.

La característica que se atribuyen con mayor frecuencia quienes eligieron esta carrera es *sociable* (82%), la cual tiene porcentajes altos en otros agrupamientos también. Le siguen *simpático* (74%), *conversador* (72%), *inquieto* (64%), *discutidor* (59%) y *participativo* (59%). En este agrupamiento nadie se atribuye ser *cariñoso* y es muy bajo el porcentaje en *original* (3%), *soñador* (3%) y *poco participativo* (3%). Se observa mayor frecuencia que en los demás agrupamientos en la característica *líder* (33%).

En la prueba Chi Cuadrado las características con una significación  $p < 0,05$  son: *líder*, *conversador*, *simpático*, *discutidor*, *impulsivo*, *original* y *soñador*. Según las frecuencias respectivas, las cuatro primeras indican la dependencia por afinidad porque están presentes en este agrupamiento más que en los otros, mientras que con las tres últimas sucede lo contrario. Podríamos decir entonces que con frecuencia, quienes eligen Administración, son personas conversadoras, sociables, con tendencia a la organización y liderazgo del grupo, que defienden sus puntos de vista en la discusión, que prefieren planificar en vistas a metas alcanzables, antes que soñar y fantasear.

Entre los estudiantes que eligen Administración se muestra un predominio muy leve de Emotivos sobre No Emotivos, en cambio es marcada la diferencia a favor de Activos sobre No Activos y de Secundarios sobre Primarios. De la combinación de estas propiedades resulta que los Tipos más frecuentes son el Tipo 2 (Emotivo-Activo-Secundario, 25%) y el Tipo 6 (Emotivo-Activo-Secundario, 25%). En función de las dos propiedades presentes en ambos podemos inferir que algunas características de quienes se inclinan por Administración son ser trabajadores y constantes, proceder en forma reflexiva y mirar la realidad "objetivamente". Las Autoatribuciones menos frecuentes son: *original* y *soñador*.

En cuanto a las Expectativas profesionales, las que muestran mayor frecuencia son: *interesante, variada, con personas y con buena salida laboral* (cfr. Cuadro N° 3.50). Reuniendo aquí lo expresado precedentemente, podríamos decir que quienes eligen Administración buscan en la carrera ideal: que ofrezca diferentes espacios y situaciones para canalizar su tendencia a la acción a través de diferentes actividades; que los ponga en relación con personas, con quienes conversar, discutir, elaborar proyectos, coordinar su ejecución y que satisfaga su sentido previsor, ofreciendo una salida laboral amplia.

Hacemos notar que la autopercepción como líder, conversador y discutiador, resulta coherente con roles como gerenciar una empresa, hacerse cargo de la organización de Recursos Humanos, de las Relaciones Públicas, entre otras actividades.

Conjugando resultados obtenidos en el análisis de los que hemos considerado en este estudio pilares de las decisiones vocacionales (variables independientes), concluimos que quienes eligen Administración muestran Intereses vocacionales distintivos. En términos de Intereses inventariados prefieren realizar actividades con números, resolver problemas (Escala Cálculo) y trabajar con datos en espacios de oficina, en actividades como registrar, controlar, calcular, presupuestar (Escala Administrativo). En la educación media las materias que más les han gustado son Matemática y Computación, a las que se agregan, según la modalidad que hayan cursado, Administración y Contabilidad. Con respecto a Personalidad, se identifican como líderes, con mayor frecuencia que los estudiantes de otros grupos. Con frecuencia se consideran a sí mismos personas conversadoras, simpáticas y discutiadoras, características afines con actividades profesionales que implican convencer, influir, negociar. En la mayoría de los casos son dinámicos, trabajadores, organizados, constantes y tienden a analizar la realidad "objetivamente". Se proyectan al futuro en una carrera que sea variada, para canalizar su impulso a la actividad y que a la vez sea reconocida y valorada. Pensamos que el término *corta*, que aparece como una expectativa asociada con este agrupamiento, remite a la diferencia entre la duración de esta carrera (4 años) en comparación con las otras dos profesiones clásicas en el área de las Ciencias Económicas, Contador y Economista, que tienen una duración de 5 años.

## ABOGACÍA

Los Intereses inventariados principales en este agrupamiento son: Literario (81%) y Persuasivo (69%). Esto significa que los estudiantes que eligen Abogacía prefieren trabajar con contenidos verbales en forma oral y escrita y realizar actividades con personas en roles como asesorar y convencer.

En la prueba Chi Cuadrado Literario tiene una significación de 0,001 lo que indica que se puede aceptar la asociación de afinidad entre esta Escala y la elección de Abogacía.

En cuanto a los Intereses expresados, las tres materias que, según el análisis de frecuencias, representan las preferencias principales -Historia (87%), Formación Ética (50%) y Lengua (53%)- tienen una significación de 0,000, es decir que están asociadas, en el sentido de preferencia, con la elección de Abogacía. Las materias que, atendiendo a los porcentajes, consideramos preferencias secundarias, esto es Filosofía (27%), Psicología (30%) y Derecho (33%), en el caso de Filosofía y Derecho tienen una significación inferior a 0,005, por lo tanto también se puede sostener la asociación entre el gusto por estas materias y la elección de Abogacía, mientras que Psicología supera este margen (cfr. Cuadro N° 3.30.).

Al realizar la prueba Chi Cuadrado se muestran otras materias con  $p < 0,05$ , sin embargo a la luz de las frecuencias respectivas, en este caso la asociación debe interpretarse como la no preferencia. Nos referimos a Matemática, Física, Química, Computación y Educación Física. Comparando la proporción de alumnos de cada agrupamiento que menciona que determinada materia le gustó, sucede que en dichas materias los estudiantes que eligieron Abogacía son los que tienen las frecuencias más bajas.

Por lo tanto, en el análisis de los Intereses vocacionales, hay coherencia entre los Intereses inventariados y los expresados, por cuanto la preferencia principal en Kuder corresponde a la Escala Literario y resulta afín con las materias que les atrajeron, pues todas ellas son verbales.

Desde la perspectiva del caso, 19 de los 32 estudiantes se ubican en la categoría *Alto* en las dos Escalas de Kuder más asociadas con esta profesión: Persuasivo y Literario; 10 se

ubicar la categoría *Alto* en una de ellas y 3 en la categoría *Bajo* en ambas. De estos tres, sólo uno cambió de carrera.

En cuanto a Intereses expresados, las materias más asociadas: Historia, Formación Ética y Lengua están presentes en el diseño curricular de todas las materias, por tanto se constituyen, para el estudiante y para el orientador, en un elemento importante a considerar.

Las Autoatribuciones que según el Análisis de frecuencias tienen porcentajes más altos dentro de este agrupamiento son *sociable* (77%) y *simpático* (60%); en cambio las que tienen porcentajes más bajos son *tímido* (7%), *solidario* (3%) y *molesto* (7%). Cabe señalar que *participativo* e *inquieto*, ambas mencionadas por más del 50% de los estudiantes, están presentes con un porcentaje semejante en los otros agrupamientos, por lo tanto si bien ingresan a la descripción de quienes eligen Abogacía, no deben considerarse como distintivas.

En la prueba Chi Cuadrado, la única atribución con significación inferior a 0,05 es *solidario*, por lo tanto no podemos sostener la dependencia entre las características mencionadas con mayor frecuencia –*trabajador*, *simpático* y *participativo*- y la elección de esta carrera. En cuanto a *solidario*, su frecuencia es 3% y es la más baja en comparación con los otros agrupamientos, por lo tanto la asociación resulta de no afinidad. En definitiva, si bien reconocemos en quienes eligen Abogacía algunas características que se atribuyen a sí mismos con una frecuencia alta, éstas no son exclusivas de quienes eligieron esta profesión.

Con respecto al análisis caracterológico en dos categorías, los Emotivos (68%) duplican a los No Emotivos (32%) y cuando este resultado se complementa con el obtenido a través del análisis en tres categorías (Alto 45%, Medio 35% y Bajo 19%) se reitera la tendencia de quienes eligen Abogacía a ser Emotivos. En términos caracterológicos podríamos decir que quienes eligen Abogacía tienen emociones fuertes, que los “sacuden”, los arrastran, tiñen su pensamiento y su conducta, con mayor frecuencia que quienes eligen las otras cuatro profesiones.

Según el análisis en dos categorías, resulta el predominio de Activos (71%) sobre No Activos, sin embargo en este caso la tendencia queda moderada al analizar los puntajes en tres categorías, puesto que el mayor porcentaje se ubica en *Medio* (48%). Esto significa que casi la mitad de los estudiantes adoptan a veces actitudes y conductas de una polaridad y otras veces de la otra.

En Resonancia, el análisis en Alto y Bajo, muestra mayor proporción de Secundarios (74%) que de Primarios (26%), sin embargo en el análisis en tres categorías casi el 40% queda en *Medio*, lo cual indica que en quienes eligen esta carrera, algunas situaciones los acontecimientos resuenan en su interior luego de que sucedieron, mientras que otras veces no sucede así.

Según Chi Cuadrado, en ningún caso la significación queda dentro de los márgenes de  $p < 0,05$ , por lo tanto la prueba estadística empleada lleva a mantener la hipótesis nula, que en este caso es que la Emotividad, la Actividad y la Resonancia son independientes de la elección de la carrera de Abogacía.

Este es el único agrupamiento en el que se muestra el predominio notable de un solo tipo caracterológico, que es el Tipo 2. Considerando que lo integran los Emotivos, Activos y Secundarios, cabe concluir que con frecuencia quienes eligen Abogacía son personas dinámicas, que ocupan productivamente el tiempo, que se guían por la reflexión más que por la intuición, que son sociables y firmes en sus posturas. No obstante, una vez más señalamos que queda un porcentaje de este agrupamiento que se ubica en otros Tipos y que por tanto no responden a esta descripción.

En este agrupamiento las Expectativas mencionadas con mayor frecuencia son: *con personas* (47%), *bien remunerada* (43%), *importante* (43%), *interesante* (43%) e *independiente* (40%). Es interesante señalar que sólo en este agrupamiento aparece: *humanística* (17%).

Existe asociación entre las Expectativas de que sea *práctica*, *humanística*, *innovadora*, *divertida* e *importante* con la elección de Abogacía, pues para todas ellas la significación

en Chi Cuadrado es menor a 0,05. Siendo *práctica e innovadora* de no afinidad a la luz de las frecuencias respectivas y las restantes de afinidad.

Cuando se conjugan los resultados obtenidos en el análisis de los aspectos estudiados (nuestras variables independientes), identificamos Intereses vocacionales que distinguen a este agrupamiento de los demás. En términos de Intereses inventariados -la preferencia por trabajar con contenidos verbales, con personas y en roles persuasivos- y en términos de Intereses expresados -gusto por Historia, Lengua, Filosofía, Psicología y Derecho. Con respecto a la Personalidad, los estudiantes de Abogacía se muestran como los más Emotivos de todos, aunque llama la atención que las características que se atribuyen con mayor frecuencia no remiten a lo emocional, sino a rasgos indicadores de la Actividad y la Secundariedad. Podemos describirlos, aunque manteniendo la prudencia y sin determinismos, como personas activas, trabajadoras y autónomas; que son sociables, participativas y persuasivas; que generalmente proceden en forma reflexiva y planificada, manteniéndose firmes en sus posturas. Frente a las decisiones vocacionales apuntan a metas elevadas y miran a largo plazo, por eso piensan con frecuencia en carreras bien remuneradas, que sean valoradas socialmente y que les permitan un ejercicio laboral independiente.

## **MEDICINA**

Quienes eligen Medicina muestran Intereses inventariados que los distinguen de los otros cuatro agrupamientos, pues en el análisis en cinco categorías, 60% se ubica en *Alto* en la Escala Científico y 50% en Asistencial. Cuando la variable se trabaja en dos categorías la preferencia se muestra con más claridad, pues 93% se ubica en *Alto* en Científico y 87% en Asistencial. En los tres casos la asociación tiene una significación estadística de 0,000.

En términos de Intereses expresados las preferencias principales son Biología (87%) y Química (67%) y la secundaria es Física (30%). Según Chi Cuadrado, la significación para las dos primeras es de 0,000, por tanto podemos sostener la asociación entre el

gusto por estas materias y la elección de Medicina. En cambio para Física, la significación es mayor que 0,05.

Se muestra que los Intereses vocacionales, resultan coherentes los Intereses inventariados y expresados y tomándolos como base podemos inferir con soporte empírico que quienes eligen Medicina se interesan por actividades como diagnosticar, curar, aliviar, etc., lo cual les hace atractiva la carrera desde la perspectiva asistencial; pero también muestran preferencia por descubrir, analizar factores, contribuir al avance de la ciencia, etc., actividades asociadas a una faceta de la profesión más vinculada con la investigación.

Con respecto a Intereses inventariados, de los 30 estudiantes que integran este agrupamiento, 26 se ubicaron en la categoría *Alto* en las ambas Escalas de Kuder más asociadas con esta profesión: Científico y Asistencial, 2 lo hicieron sólo en una de ellas y 2 en ninguna. Comparativamente, quienes eligieron Medicina son los que muestran Intereses inventariados más definidos.

En relación con los Intereses expresados, a 18 estudiantes les gustaron Biología y Química, que son las dos materias que surgieron como preferencias principales de quienes eligen Medicina; a 10 les gustó sólo una y a uno, ninguna de las dos. Se destaca la situación de Biología, mencionada por 26 de los 30 casos.

Un dato interesante es que 4 de los 5 estudiantes que cambiaron de carrera no mencionaron Química entre las materias que les gustaron.

Según las Autoatribuciones, un porcentaje notable se considera a sí mismo *sociable* (90%), *impulsivo* (87%) y *observador* (67%). En comparación con los otros agrupamientos, una proporción más alta se atribuye ser *sociable* y una proporción más baja lo hace con *líder* (3 %), *soñador* (7%), *original* (10%), *conversador* (23%) y *audaz* (13%).

En la prueba Chi Cuadrado las características con una significación de  $p < 0,05$  son: *impulsivo*, *líder* y *conversador*. Atendiendo a sus frecuencias respectivas interpretamos

que la primera está asociadas en términos de afinidad con la elección de Medicina, en cambio las dos últimas lo están en términos de no afinidad.

Con respecto a la Emotividad, en el análisis en dos categorías, el 50% se ubica en cada polaridad y en el análisis en tres categorías, 27% queda en la categoría *Medio*. Entonces cabe pensar que algunas personas que eligen Medicina tienden a una acción "apasionada", que son poco tolerantes y se conmueven intensamente frente a los sucesos, mientras que otros son cerebrales, estables en sus emociones, objetivos al ponderar la gravedad de los acontecimientos.

En Actividad en cambio, según el análisis en dos categorías, se muestra el mayor contraste -en relación con los otros cuatro agrupamientos- entre Activos (77%) y No Activos (23%). Este predominio se confirma cuando se observan los resultados del análisis en tres categorías, en el cual las frecuencias son: *Alto*, 47%; *Medio*, 30% y *Bajo*, 23%. Esto indica que en un tercio aproximadamente se combinan conductas y actitudes de Activos y de No Activos, aunque sin embargo se mantiene la inclinación de quienes eligen Medicina hacia la Actividad.

En Resonancia, en el análisis en dos categorías, predominan los Secundarios (73%) sobre los Primarios. Esta tendencia se mantiene al trabajar con tres categorías, pues se distribuyen 53% en *Alto*, 20% en *Medio* y 27% en *Bajo*. Esto nos lleva a concluir que entre quienes eligen Medicina predominan las personas analíticas, reflexivas, que planifican antes de actuar y piensan a largo plazo.

Esta conclusión se elabora sobre la base del análisis de frecuencias, sin embargo en la prueba Chi Cuadrado, en ningún caso la significación queda dentro de los márgenes de  $p < 0,05$ , por lo tanto la prueba estadística empleada lleva a mantener la hipótesis nula, que en este caso es que la Emotividad, la Actividad y la Resonancia son independientes de la elección de la carrera de Medicina. Frente a estos resultados entendemos que si bien pueden reconocerse ciertas características frecuentes, tanto desde la percepción que tiene el estudiante de sí mismo, cuando desde el análisis caracterológico, estas no pueden tomarse como distintivas de quienes eligen esta carrera.

Los estudiantes de este agrupamiento se ubican preferentemente en los Tipos 2, que es Emotivo, Activo, Secundario (30%) y 6, que es No Emotivo, Activo, Secundario (33%). Ambos son Activos y Secundarios y difieren en la Emotividad. Sobre esa base es admisible pensar que entre quienes eligen Medicina hay estudiantes Emotivos, que probablemente la eligen teniendo en cuenta las relaciones de ayuda y otros que son No Emotivos y probablemente piensan en la ciencia, la investigación. Llama la atención que nadie se ubica en el Tipo 4 (Emotivo-No Activo-Secundario), que entre sus características distintivas tiene el ser sentimental, soñador, exagerado, sólo por mencionar algunas.

Se destaca la frecuencia del Tipo 2 (Emotivo-Activo-Secundario (30%) y del Tipo 6 (No Emotivo-Activo-Secundario (33%). Varios de los rasgos caracterológicos de los dos Tipos son coherentes con las características que quienes eligen esta carrera se atribuyen con más frecuencia, por ejemplo ser *observador* y *reflexivo*, aunque mencionan reiteradamente también ser *impulsivo*, lo cual podría considerarse contradictorio. A modo de hipótesis para explicar la aparente contradicción se puede pensar que emplean el término "impulsivo" para referirse a un modo de ser activo, ágil, dinámico. Otra explicación remite a la distribución por mitades entre Emotivos y No Emotivos.

Las Expectativas profesionales mencionadas con mayor frecuencia por quienes eligieron Medicina son: *con buen campo laboral* (52%), *con personas, interesante y aplicable* (45% en los tres casos). En Chi Cuadrado sólo una de ellas: *aplicable*, tiene una significación menor a 0,05 que puede interpretarse por lo tanto como relación de afinidad. En cambio, aunque el margen es inferior al estipulado por la prueba estadística para: *que deje tiempo, innovadora, variada y dinámica*, a la luz de las frecuencias se trata de una relación de no afinidad.

Al conjugar los resultados obtenidos en el estudio de nuestras variables independientes, concluimos que los estudiantes que eligen Medicina, con respecto a los Intereses vocacionales tienen preferencias bastante definidas. Con respecto a la Personalidad, las expectativas que expresan con mayor frecuencia resultan coherentes con los resultados del análisis caracterológico y las características que se atribuyen; por ejemplo, se perciben sociables y quieren una carrera con personas, se perciben inquietos, son

Activos en Le Senne y quieren una carrera con buen campo laboral; son analíticos, tienden a la resolución de los problemas que se les presentan y quieren una carrera aplicable.

Dicho de otro modo, una proporción considerable de quienes eligen Medicina son personas dinámicas, que organizan su tiempo, reflexivas, analíticas, que tienden a profundizar más que a responder con rapidez; con capacidad para las relaciones interpersonales; prudentes y que tienden a la objetividad; que rara vez postergan lo que tienen que hacer y que perseveran ante los obstáculos.

Como en casos anteriores, advertimos que queda una proporción de estudiantes que no responde a esta descripción.

## **INGENIERÍA**

Los Intereses vocacionales de quienes eligen esta carrera se presentan con un grado considerable de definición. Los Intereses inventariados principales según el análisis en dos categorías corresponden a las Escalas Científico (83%), Cálculo (86%) y Mecánico (72%) y en los tres casos la significación estadística es inferior a 0,05.

Los Intereses inventariados son coherentes con los Intereses expresados, pues las materias mencionadas con mayor frecuencia son: Matemática (72%), Química (67%) y Física (64%) y en las tres la significación en Chi Cuadrado es 0,00, por tanto podemos sostener que hay asociación, en tanto preferencia, entre estas materias y la elección de Ingeniería. No aparece significativamente asociada Computación, a la que tomamos como preferencia secundaria atendiendo a la frecuencia, en cambio sí aparecen asociadas Historia (0,009), Psicología (0,030) y Plástica (0,004), pero a la luz de sus frecuencias respectivas (22%, 3% y 19%) se infiere la no afinidad entre el gusto por estas materias y la elección de Ingeniería.

La perspectiva del caso permite concluir que los Intereses inventados adquieren fuerte impacto en la elección de Ingeniería, pues de los 36 estudiantes que integran este

agrupamiento, 17 se ubicaron en la categoría *Alto* en las tres Escalas de Kuder afines con esta profesión: Mecánico, Cálculo y Científico; 14 lo hicieron en dos de ellas; 5 en una y ningún caso en ninguna.

En relación con los Intereses expresados, es interesante notar que a 16 estudiantes les gustaron simultáneamente las tres materias; a 14, dos de ellas; a 3, sólo una y a 3, ninguna de ellas. Merece atención, por una parte, que los dos estudiantes que cambiaron tuvieron un Interés inventariado, *Bajo* en la Escala Cálculo, lo cual enfatiza la relación entre este tipo de intereses y la Permanencia; pero por otra parte algunos de los casos que no mencionaron las materias afines con la carrera entre las que les gustaron en la escuela, se mantuvieron en la carrera. Esto confirma que no hay determinismo posible.

Con respecto a las características que los estudiantes se atribuyen a sí mismos, quienes eligen Ingeniería se perciben a sí mismos como *sociables* (78%), *reflexivos* (58%), *observadores* (58%) y *trabajadores* (44%). En cambio son muy pocos los que se consideran *sensibles*, *cariñosos* y *poco participativos* (las tres con 6%), En comparación con los otros agrupamientos, son más los que se consideran *molestos* (22%) y menos los que se consideran *vagos* o *temerosos* (ambas con 8%).

La prueba de Chi Cuadrado indica que podemos sostener la dependencia entre *reflexivo* y *molesto* y el agrupamiento Ingeniería en términos de afinidad, mientras que la atribución *sensible*, que también está por debajo del margen de  $p < 0,05$  tiene una frecuencia de 13% y es la más baja de los cinco agrupamientos, de modo que la relación es de no afinidad. Con respecto a las otras características que por las proporciones consideramos destacadas dentro del agrupamiento: *trabajador* (44%), *inquieto* (56%) e *impulsivo* (56%), las tres sobrepasan el margen de  $p < 0,05$  de significación.

Con respecto a Emotividad, en el análisis en dos categorías la frecuencia es 50% para cada polaridad y en el análisis en tres categorías la proporción es semejante entre *Alto* (36%), *Medio* (33%) y *Bajo* (36%), lo cual hace pensar que en este agrupamiento están presentes estudiantes Emotivos y No Emotivos y que entre ellos algunos tienen características definidas, mientras que otros comparten actitudes y conductas de las dos polaridades.

La situación es diferente en Actividad, pues en el análisis en dos categorías predominan los Activos (72%); no obstante debe tenerse en cuenta que en el análisis en tres categorías resulta que un 42 % se ubica en *Alto*, un 47% queda en la *Medio* y 11 % en *Bajo*. Quizás desde este ángulo puede aproximarse una explicación al hecho de que las Autoatribuciones más frecuentes, en este agrupamiento, no sean coherentes entre sí.

El porcentaje de Secundarios (72%) supera, en el análisis en dos categorías, al de Primarios, pero este predominio resulta más moderado cuando se toma en cuenta el resultado del análisis en tres categorías, en el cual 50% se ubica en *Alto*, 28% en *Medio* y 22%. Por lo tanto sólo la mitad adopta en forma estable conductas distintivas de los Secundarios.

Por otra parte, en ningún caso la significación entra dentro de los márgenes de  $p < 0,05$ , por lo tanto la prueba estadística empleada lleva a mantener la hipótesis nula, que en este caso es que la Emotividad, la Actividad y la Resonancia son independientes de la elección de la carrera de Ingeniería

Los Tipos caracterológicos predominantes son el Tipo 2 y el Tipo 6, que comparten la Actividad y la Secundariedad y se distinguen porque el primero es Emotivo y el segundo No Emotivo. Los rasgos de los Activos y Secundarios permiten describir a quienes eligen Ingeniería como personas que tienden al trabajo y a la responsabilidad, que son organizadas, lógicas, concretas y reflexivas. Estas características resultan afines con las Autoatribuciones más frecuentes: *reflexivo*, *trabajador*, *inquieto* e *impulsivo*, a las que se agrega, como distintivo de este agrupamiento, ser *molesto*.

Hay que advertir que los estudiantes que eligieron Administración, Medicina e Ingeniería se reúnen principalmente en torno a los mismos dos Tipos caracterológicos, por lo tanto desde esta perspectiva no se revelan aspectos distintivos por agrupamiento.

En cuanto a las Expectativas profesionales, las mencionadas con mayor frecuencia son: *con buen campo laboral* (56%) e *interesante* (44%). En comparación con los otros agrupamientos puede considerarse destacada también la frecuencia *con Matemática* (31%) y *con tecnología* (19%). La prueba Chi Cuadrado, permite sostener que existe una

relación de afinidad entre la elección de Ingeniería y las Expectativas de que la carrera sea *con tecnología, con Matemática y con buen campo laboral*, puesto que en todas ellas la significación es menor a 0,05. También es  $p < 0,05$  para *con personas*, pero considerando que la frecuencia es 11% -la menor en comparación con los otros agrupamientos-, se trata de una relación de no afinidad.

Conjugando los resultados en los aspectos considerados podemos decir que quienes eligen Ingeniería muestran la inclinación hacia contenidos científicos, técnicos y exactos; se interesan por hacer cálculos, resolver problemas, investigar causas y factores en un fenómeno químico o físico, estar al tanto de avances en ciencia y tecnología, trabajar con herramientas, armar, desarmar, reparar, instalar, desarrollar innovaciones, estudiar cuestiones de seguridad, higiene y mantenimiento, etc.

Con frecuencia son personas lógicas, organizadas, que tienden a la reflexión y al análisis, aunque a la vez son inquietos e impulsivos; en algunos casos son molestos.

En vistas al futuro tienen en cuenta criterios más cerebrales que emocionales, pues se plantean como prioridades que la carrera sea interesante y tenga buena salida laboral.

### **Consideración de los alcances y límites de un perfil vocacional por carrera**

Si bien nos hemos aproximado a un perfil, no podemos considerarlo definitivamente como distintivo o característico en términos de "exclusivo" o "determinado" de quienes eligen una profesión. A la vez que en cada descripción se sintetizan resultados que tienen respaldo empírico, es importante tener presentes sus límites. El primero es que algunas de las particularidades mencionadas están presentes en una proporción considerable en varios agrupamientos también, sin ser "exclusivas" de ninguno. El segundo es que queda un porcentaje de estudiantes -que en algunos agrupamientos es más grande y en otros más pequeño- en quienes se presentan sólo algunas de las características descritas. El tercero es que en cada persona se combinan de un modo particular los intereses y la personalidad; ambas en interacción con las aptitudes, el contexto y la propia biografía.

En el plano aplicado, esta conclusión nos pone frente a la necesidad de recoger información a través de varias técnicas y de trabajar con el estudiante la complementación de la información como vía para contribuir a la profundización del autoconocimiento y a la madurez vocacional.

***A modo de síntesis recapitulamos el itinerario recorrido en este capítulo:***

Comenzamos trabajando en el plano empírico los pilares de la Orientación Vocacional. Analizamos el comportamiento de los Intereses vocacionales y la Personalidad -nuestras variables independientes- en relación con la Carrera elegida -una de las variables dependientes- desde las perspectivas descriptiva y estadística y abordados sucesivamente según categorías de la variable y según agrupamiento.

Los resultados que se obtienen a través de los diferentes procedimientos aplicados, muestran diferencias entre los cinco agrupamientos; esto significa que cada agrupamiento (Diseño, Administración, Abogacía y Medicina e Ingeniería) puede ser considerados, en términos de las variables en estudio, como unidad "con cierta independencia" de las demás. La heterogeneidad es clara respecto de los Intereses vocacionales, en cambio se hace difusa respecto de algunos de los factores de Personalidad. En este sentido, Autoatribuciones y Expectativas profesionales, arrojan en el análisis comparativo según agrupamiento, elementos que revelan aspectos particulares. En cambio a través del análisis de Rasgos y Tipos caracterológicos llegamos a resultados que no avalan generalizaciones por agrupamiento.

Los resultados respecto de Intereses expresados pueden tomarse como indicadores de la coherencia entre las experiencias previas en la escuela y la elección de Carrera; mientras que diferencias según agrupamiento respecto de las Expectativas profesionales revelan el lugar que ocupa la anticipación de futuros roles, actividades, espacios laborales.

En el plano metodológico se trató la viabilidad de complementar datos recogidos con diferentes instrumentos y la "utilidad" de las herramientas empleadas.

Luego abordamos la segunda variable dependiente: "Una buena elección" operativizada a través de la Permanencia en la carrera, la Satisfacción y la Convicción de que la volvería a elegir. Al respecto y para no caer en reiteraciones, sólo recuperamos aquí un dato, este es que si se planteara nuevamente la situación de elección 97 % de los estudiantes que permanecen en la carrera elegida están *Seguros* o *Creen que sí* volverían a elegir la misma profesión.

Seguidamente, integrando los hallazgos de base empírica nos aproximamos a una descripción por agrupamiento, en la que se manifiestan las características que se muestran con mayor frecuencia y más asociadas y las que si bien se hacen presentes en algunos casos, imponen un límite a toda generalización de corte determinista.

Sobre el fin del capítulo volvemos al caso y nos hacemos eco de Pérez Serrano quien considera que "Todo esfuerzo de investigación en educación tiene como último propósito llegar a un conocimiento que pueda utilizarse para la acción" (1994:61).

### Referencias Bibliográficas

- Ibáñez Gil, J. (1965). *Método de Orientación Profesional Preuniversitaria*. Tomos I y II. (3ª ed. corregida y aumentada; 1ª ed. en 1954). Madrid: Razón y fe.
- Kuder, F. (1996). *Kuder-C. Registro de Preferencias Vocacionales. Manual*. Madrid: TEA Ediciones.
- Le Senne, R. (1960). *Tratado de Caracterología*. Buenos Aires: El Ateneo. (Original en francés: 1953. Traducción al castellano de la 5ª edición francesa por F. Morente.).
- Pérez Serrano, G. (1994a.). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo I: Métodos*. Madrid: La Muralla.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario Usual*. Se abrevia como DRAE *Diccionario de la Real Academia Española* Se puede consultar a través de un buscador en <http://buscon.rae.es> Consultado por última vez 18 de octubre de 2008. En línea <http://es.wikipedia.org/wiki/DRAE>
- Real Academia Española (2006). *Diccionario esencial de la lengua española (DELE)*. Madrid: Espasa Calpe.

- Rogers, C. (1992). *El proceso de convertirse en persona* (5ª Ed.). México: Paidós. (El original se publicó en 1979)
- Super, D. (1962) *Psicología de la vida profesional*. Madrid: Rialp.
- Super, D. (1967). *Psicología de los intereses y las vocaciones*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Super, D. (1983). Assessment in Career Guidance: Toward Truly Developmental Counseling. *The Personnel and Guidance Journal*, May 1983, 554-562.
- Visauta Vinacua, B. (1999) *Análisis estadístico con SPSS. Análisis Multivariante*. Madrid: Mc Graw Hill.

## **CONCLUSIONES**

## CONCLUSIONES

En el recorrido de esta tesis hemos abordado la elección de una carrera universitaria y la Orientación Vocacional desde varias perspectivas para comprenderlas en un contexto actual y local tanto en sus aspectos conceptuales como instrumentales. Ahora retomamos algunos elementos expuestos precedentemente para conjugarlos y situarlos como fundamentos de una construcción innovadora en la que se complementan principios y recursos sustentados en diferentes enfoques teóricos, puestos a prueba en el plano empírico.

Para presentar las conclusiones mantenemos la perspectiva multidimensional que subyace a nuestro estudio y capitalizamos los *resultados, síntesis parciales y reflexiones* anticipadas durante el desarrollo. Sobre esa base planteamos una construcción innovadora de la Orientación Vocacional.

### ***El plan de exposición es el siguiente:***

Comenzamos por la *dimensión aplicada* y conforme al diseño de investigación hacemos referencia a los resultados relativos a Intereses vocacionales y Personalidad entendidos en sentido amplio (variables independientes), en tanto pilares de la elección de una Carrera y de la Permanencia en ella, la Satisfacción y la Convicción de haber realizado "Una buena elección" (variables dependientes).

Seguidamente ingresamos a la *dimensión teórica* e identificamos los enfoques y principios que se complementan en nuestra aproximación al plano empírico.

En tercer término, abordamos la *dimensión de la investigación en Orientación*. En esta ocasión hacemos una evaluación crítica de las técnicas empleadas en función de su operatividad, a la vez que reflexionamos sobre los alcances y límites de los resultados obtenidos en términos de generalidad, pertinencia y aplicabilidad.

Aproximándonos al final nos detenemos en la *dimensión conceptual*, que aleja un poco de las cifras y permite acercarse al sentido mismo de lo que la Orientación Vocacional

supone. Partimos de la idea de que de nada servirían aportes científicos, probados en relación con la incidencia de algún factor sobre la elección y satisfacción con la carrera, si faltara en el orientador una clara concepción de lo que representa este proceso, que significa compartir la construcción de un aspecto fundamental del proyecto de vida de los otros.

Por último, actualizamos una perspectiva –si se quiere socrática- que hunde sus raíces en la *dimensión histórica* y que se liga con nuestra forma de entender el rol del orientador.

Analizaremos cada dimensión conforme a los patrones pertinentes, o sea, no todas ofrecen la misma estructura ni la misma extensión.

### ***Conclusiones procedentes de la dimensión aplicada***

En el capítulo anterior, a través de las síntesis con que cerramos el tratamiento de cada variable, quedó anticipada una clara asociación entre Intereses vocacionales y elección de Carrera (léase, cinco agrupamientos) y una particular relación entre Personalidad y elección de Carrera (cinco agrupamientos).

Ahora volvemos sobre los dos pilares haciendo referencia en primer término a los Intereses vocacionales, abordados a través de los Intereses inventariados y los Intereses expresados. Un criterio análogo adoptamos luego para la variable Personalidad, abordada a través de las Autoatribuciones, Rasgos y Tipos caracterológicos y Expectativas profesionales. A riesgo de perder detalle no vamos a volver sobre los datos que muestran el comportamiento de cada variable por agrupamiento, pues queremos evitar repeticiones. En su lugar remitimos a los apartados o cuadros en los que figura la información que damos por supuesta en estas conclusiones y que fuera presentada inicialmente en forma desagregada y por categoría desde las perspectivas descriptiva y estadística y luego de un modo sinóptico en lo que podríamos denominar el *perfil de quienes eligen cada una de las carreras* que ingresaron a este estudio.

Con respecto a los *Intereses inventariados*, cada agrupamiento se caracteriza por preferencias -en términos de Escalas de Kuder- que lo constituyen en una unidad independiente, es decir, que se distingue de los restantes. Mencionaremos sólo las más destacadas, incluyendo aquellas en que 70% o más se ubica en la categoría *Alto* (análisis en dos categorías). En quienes eligieron Diseño resalta el interés por actividades de tipo artístico y por manipular objetos y herramientas (Artístico y Mecánico); en Administración, por hacer negocios, trabajar con datos -en particular con números- planificar, organizar, distribuir tareas (Cálculo, Administrativo y Persuasivo); en Abogacía por la lectura y la producción oral y escrita, en particular con sentido de argumentación (Literario y Persuasivo); en Medicina por roles de ayuda a otras personas e investigación (Científico y Asistencial) y en Ingeniería por trabajar con números, emplear herramientas, máquinas, investigar, resolver problemas (Cálculo, Científico y Mecánico) (cfr. Cuadros N° 3.12. hasta N° 3.21.)

En general, concluimos que el análisis de los *Intereses inventariados* -variable independiente- en relación con la *Carrera elegida* -variable dependiente-, arrojó resultados contundentes -en nuestra población y con el instrumento empleado- respecto de la relación entre ambos, interpretada en términos de frecuencias y puesta a prueba estadísticamente (cfr. Cuadros N° 3.11.; N° 3.22. y N° 3.23.).

Por otra parte a través de los *Intereses expresados*, esto es, materias de la educación secundaria que el estudiante menciona como las que más le gustaron, también se llega a resultados distintivos según agrupamiento (cfr. Cuadro N° 3.28) y aunque los porcentajes por categoría no son tan elevados como en los Intereses inventariados, la asociación entre materias preferidas y Carrera elegida resulta estadísticamente significativa en términos de afinidad en varios casos. El detalle es el siguiente: Plástica, Música, Computación y Psicología con la carrera Diseño; Matemática, Contabilidad y Administración, con la carrera Administración; Historia, Formación Ética, Lengua, Filosofía y Derecho con la carrera Abogacía; Biología y Química con la carrera Medicina; y Matemática, Física y Química con la carrera Ingeniería (cfr. Cuadro N° 3.30).

La situación particular que muestran los Intereses inventariados y los Intereses expresados dentro de cada agrupamiento planteados en términos de frecuencias y asociación (Chi cuadrado) se corrobora a través del análisis de correspondencias que permite además visualizar las relaciones en los respectivos Mapas preceptuales. (cfr. Gráficos N° 3.17. hasta N° 3.19. y N° 3.21 hasta N° 3.23.)

Los resultados del análisis de correspondencias muestran que la variable dependiente Carrera elegida logra ser fuertemente explicada en su relación con la variable independiente Intereses inventariados en Diseño, Medicina y Administración, en cambio Abogacía e Ingeniería resultan explicadas en porcentajes más altos por los Intereses expresados, lo cual nos lleva a reiterar la importancia de la complementación entre ambos tipos de intereses.

Desde otro ángulo, al profundizar en los casos que no permanecieron en la carrera elegida, se advierte que se complementan sin superponerse. El aporte particular de los Intereses inventariados es que diversifican y multiplican las alternativas posibles, además de traer aparejada la precisión ligada al test psicométrico. El de los Intereses expresados, es que otorgan la seguridad que adquieren las experiencias reales (cfr. Capítulo 3 apartado 1.1.3.). El límite que plantean los primeros es que su estimación requiere de un especialista; el de los segundos es que las alternativas por considerar se circunscriben a las experiencias vividas.

La complementación de ambos tipos de intereses resulta, en este encuadre, de sumo valor por cuanto representan la conjunción de la experiencia real y singular de cada alumno y la ciencia. Esto es importante porque todo estudiante, incluyendo el que no hace un proceso de Orientación Vocacional, tiene oportunidades de “ponerse a prueba” en diferentes materias y en función de esa base elaborar anticipaciones sobre lo que le resultaría fácil o difícil; atractivo o no. Por otro lado, contar con resultados estadísticos que sustentan la asociación entre la preferencia por ciertas materias y la elección de una profesión constituye un aporte de peso pues plantea al orientador otra vía de estimación de los Intereses vocacionales que resulta útil a la hora de elegir la profesión

Este resultado que parece de sentido común *a posteriori*, no resulta tan obvio *a priori*. Los jóvenes se sienten inseguros cuando se les pide simplemente que precisen sus gustos o preferencias. La mediación del orientador es clave en la explicitación de algo que está en ellos mismos, pero que necesita ser organizado, clarificado antes de ser expresado. Por otra parte ambos tipos de intereses *-inventariados y expresados-* delimitan un "área" de preferencias, que abarca varias carreras, y si en cualquier elección es preciso conocer las alternativas antes de tomar una decisión, en el plano vocacional ocupa un lugar clave el análisis que realiza el estudiante en interacción con el orientador de la realidad "elegible" (contenido y campo de trabajo de las diferentes carreras).

En la práctica, la conjunción de los resultados de un análisis organizado de los intereses vocacionales con el conocimiento de las carreras, son condiciones para seleccionar las alternativas más afines con la propia persona, jerarquizarlas y elaborar hipótesis sobre la proyección a roles, situaciones, espacios profesionales atendiendo a su conocimiento de sí mismo pero a la vez con criterio de realidad.

En definitiva, la identificación de los *Intereses vocacionales* ayuda al alumno a seleccionar y jerarquizar alternativas y se presenta al orientador como pilar confiable para la construcción de un proyecto vocacional.

No obstante, si bien los intereses y la información son base de las decisiones vocacionales, no son suficientes por sí solos para que un estudiante elabore un proyecto profesional compatible a la vez con otros núcleos de sentido que tienen valor para él. Se hace necesario complementar esta información con la que procede de otros factores que también son percibidos por el estudiante como elementos importantes para la elección de una carrera y el rechazo de otra. Entre ellos hemos priorizado las características de personalidad.

La Personalidad constituye nuestra segunda variable independiente y la hemos abordado a través de la estimación de Autoatribuciones, Rasgos y Tipos caracterológicos y Expectativas profesionales, a las que presentaremos en ese orden y conservando el criterio empleado anteriormente; es decir, en una apretada síntesis en la que se remite a los datos expuestos en el capítulo anterior.

Con respecto a las Autoatribuciones y su relación con la elección de Carrera en términos de frecuencia (cfr. Cuadro N° 3.32.) y de significación en Chi Cuadrado (cfr. Cuadro N° 3.34.) se observan tendencias que distinguen a los cinco agrupamientos, no obstante, sobre la base de nuestros resultados no consideramos pertinente avanzar hacia una generalización tal como "*Las personas que eligen Medicina son...*". En otras palabras, sobre bases fundadas podemos sustentar nuestra distancia respecto del supuesto de Holland, para quien personas con idéntica personalidad se sienten atraídas por una misma área profesional. En este sentido, hemos advertido que queda un porcentaje considerable de estudiantes que eligen determinada carrera y que no presentan las características que podrían tomarse como "esperadas", o lo hacen sólo en parte; por ejemplo, no todos los estudiantes de Diseño son impacientes, impulsivos, cambiantes...

Con respecto a la segunda variable en que se operacionalizó el estudio de la Personalidad, es decir, los *Rasgos y los Tipos caracterológicos*, como paso previo a la discusión de los resultados, nos planteamos la pertinencia del concepto de "*carácter*" frente al de "*personalidad*" teniendo en cuenta que el carácter es lo heredado e inmodificable y la personalidad lo que lo especifica en función de lo "adquirido" a lo largo de la vida (Le Senne, 1960). Nuestra perspectiva -más próxima a la de personalidad que a la de carácter- recupera no obstante las dimensiones propuestas por Heymans y Wiersma y luego retomadas por Le Senne, para medir 100 años atrás lo estable de esta personalidad.

Resulta a la vez innegable que esta persona que tiene núcleos estables a nivel de personalidad, va también cambiando en el tiempo en interacción con otros, lo que no implica caer en el reduccionismo opuesto de quienes niegan la existencia de rasgos de personalidad y de la misma personalidad y explican la conducta en términos de respuestas a las situaciones. Dicho de otro modo, la conducta varía en tanto respuesta a una situación, pero en su base se mantienen ciertas características que el mismo estudiante considera distintivas de su modo de ser y de actuar. Podríamos hablar de un centro que permanece en el transcurso del tiempo y que remite a la identidad, a ser uno mismo. Qué cambia y qué permanece es una cuestión psicológica que remite a una cuestión filosófica, que daría lugar a otra tesis.

Luego de esta rápida referencia al carácter, bosquejamos algunas conclusiones con respecto a los Rasgos caracterológicos, que remiten a las tres Propiedades constitutivas - Emotividad, Actividad y Resonancia- y su asociación con la Carrera elegida.

El análisis de frecuencias muestra tendencias poco precisas, tales como una proporción semejante de Emotivos y No Emotivos, de Activos y No Activos, de Primarios y Secundarios en profesiones tan diferentes como Administración, Abogacía, Medicina e Ingeniería (cfr. Cuadros N° 3.35; N° 3.36 y N° 3.37.).

Además, al aplicar la prueba estadística Chi Cuadrado, sólo en un caso se puede sostener la dependencia entre un rasgo o propiedad constitutiva – la Resonancia- y la Carrera elegida (Diseño) (cfr. Cuadros N° 3.38. hasta N° 3.43.). Esta conclusión se refuerza con los resultados del análisis descriptivo y estadístico de la relación entre los Tipos caracterológicos y la Carrera elegida. En este caso también quienes eligieron Administración, Medicina e Ingeniería tienen las frecuencias más altas y a la vez semejantes entre sí en los mismos dos Tipos caracterológicos (cfr. Cuadro N° 3.48.). Por otra parte en ningún caso la asociación entre Tipo caracterológico y Carrera elegida resulta significativa estadísticamente (cfr. Cuadro N° 3.49.).

En forma análoga a lo planteado respecto de las Autoatribuciones, no consideramos aceptable, en función de los resultados expuestos, que la ubicación en un tipo caracterológico adquiera connotaciones prescriptivas, lo que equivaldría a afirmar: *Tenés tal tipo caracterológico..., al que corresponden estas características..., por lo tanto te conviene elegir...* En cambio, resulta útil el esquema de análisis que aporta la Caracterología para ayudar al estudiante en la explicitación y organización de las características que reconoce de sí mismo. Podríamos decir que cumple la función de recurso para facilitar al alumno la difícil tarea de *poner en palabras* una descripción de sí mismo.

Con respecto a las *Expectativas profesionales*, las elaboraciones de base empírica muestran que ciertas expectativas son mencionadas con mayor frecuencia por quienes eligen una carrera en particular. Así por ejemplo, quienes eligen Ingeniería piensan en una carrera *con Matemática, con Tecnología, con buen campo laboral y con futuro;*

quienes eligen Diseño, priorizan que sea *práctica, innovadora, en equipo, divertida*; los de Administración que sea *interesante, variada, con personas y con buena salida laboral*; los de Abogacía prefieren que sea *humanística, con personas, bien remunerada, interesante, importante e independiente*; y los de Medicina que sea *aplicable, con personas, interesante y con buen campo laboral* (cfr. Cuadro N° 3.50.).

Podría suponerse que en este caso los resultados de la prueba estadística mostrarían relaciones "débiles" pues esta variable implica miradas muy subjetivas -sólo a modo de ejemplo, mientras la Abogacía se presenta como *divertida, variada, dinámica*, para algunos, es *aburrida, pesada, tediosa*, para otros-; sin embargo en todos los agrupamientos aparecen expectativas cuya asociación resulta significativa estadísticamente en sentido de afinidad o de no afinidad (cfr. Cuadro N° 3.51.).

Por otra parte, sobre la base de la experiencia profesional notamos la "utilidad" de que el alumno se plantee y explicita "qué condiciones debe reunir la carrera ideal para él" en tres instancias diferentes. Al *inicio* del proceso de Orientación, constituye un esfuerzo por precisar lo que es importante a sus ojos, lo que considera apropiado para sí mismo en función de su modo de ser, de pensar, de actuar. *Durante* el proceso contribuye en la jerarquización de las opciones y *al finalizar*, cuando el estudiante confirma que la carrera que ha elegido responde a las expectativas que enunció en la primera entrevista, se siente "fiel a sí mismo".

En síntesis, en relación con la variable independiente Personalidad y en función de los resultados obtenidos de Autoatribuciones, Rasgos caracterológicos y Expectativas profesionales por agrupamiento, concluimos que existen características distintivas por agrupamiento que es importante que el orientador conozca y tenga en cuenta. No obstante, destacamos que no es posible establecer un perfil "definitivo" de quienes se inclinan por una u otra profesión, a lo que se agrega que con una perspectiva teórica, de corte rogeriano entendemos que difícilmente pueda lograrse sin caer en miradas reduccionistas.

Esto último no supone estar de acuerdo con un proceder intuitivo, menos aún con una mirada situacionista, sino que lleva a entender los obstáculos que enfrenta el profesional

que aspira a llegar a una generalización de la relación entre personalidad y carrera elegida. Si conjugamos los resultados obtenidos con la experiencia profesional advertimos que los estudiantes no sólo difieren en el grado en que poseen los diversos rasgos, dimensiones o factores de la personalidad, sino en la forma peculiar con que se *integran* en lo que podríamos llamar "una ecuación personal". De allí la importancia de formular generalizaciones hasta donde la naturaleza del fenómeno o factor que se investiga lo permite y de reconocer las restricciones para llegar a la objetividad de algo que es esencialmente subjetivo; o si se quiere para "medir" algo que es insondable, aún contando con la intención del estudiante de describirse "sinceramente", dentro de la "objetividad que le permite el autoconocimiento".

Cabe aclarar además que desde las líneas teóricas que subyacen a esta investigación, el propósito del orientador con respecto a la variable Personalidad, es comprender más que medir. Esto supone promover la expresión del sí mismo en un clima de seguridad, sin juicios e implementar recursos que recuperen la información que aporta espontáneamente el estudiante y le ayuden a entenderla en términos vocacionales, haciéndolo protagonista en la elaboración.

Si se comparan los resultados obtenidos en los dos pilares se observan características específicas en los diferentes agrupamientos, sin embargo la asociación con la elección de una carrera -en términos de frecuencia y de significación estadística- es menos nítida en las variables de Personalidad que en las de Intereses vocacionales.

Concluimos que aunque resulta necesario para el orientador contar con conocimientos fundados en los resultados del análisis de conjunto -descriptivo y estadístico-, se hace insoslayable conjugarlos con una aproximación que compromete al estudiante en la reflexión sobre sí mismo y en la proyección de sus características personales al estudio y al trabajo en diferentes carreras. La fuerza del sí mismo conjugada con el contexto emerge, particularmente, a la hora de analizar casos en los que se produjo un cambio de carrera, aunque los intereses eran coherentes con la elección realizada.

Hasta aquí las conclusiones para la dimensión aplicada hacen referencia a la Orientación Vocacional como campo disciplinar y como proceso que tiene lugar cuando se aproxima

la finalización del secundario. No obstante, la relación entre materias escolares preferidas y carrera elegida -relevante según los resultados obtenidos- impulsa a elaborar hipótesis sobre la potencialidad preventiva y de desarrollo que encierra la acción orientadora incardinada en el curriculum durante la educación media.

En esta línea es poco conocida en nuestro medio la experiencia de *Infusión curricular* (Hoyt, 1977), que como anticipáramos en la dimensión teórica, consiste en desarrollar conjuntamente los temas académicos y los vocacionales como estrategia para contribuir a la construcción del *autoconcepto vocacional*. Su implementación permitiría conjugar el abordaje *sincrónico* de las decisiones vocacionales -que es el trabajado en esta tesis- con un abordaje *diacrónico*. Con este último aludimos al conjunto de acciones orientadoras a lo largo de la trayectoria escolar y con el primero a las situaciones específicas en las que se aproxima la toma de una decisión.

En concreto, la Infusión curricular consiste en explicitar las implicaciones vocacionales de lo que se hace en la escuela y multiplicar experiencias en las que convergen las temáticas y las actividades escolares "anticipan" contenidos y roles profesionales. Los resultados esperados son favorecer la ampliación y definición de los intereses, la autoestimación de las competencias frente a diferentes contenidos de aprendizaje y la elaboración de expectativas profesionales "realistas" y fundadas en las propias experiencias. Por nuestra parte pensamos que imprimir a las actividades escolares una intencionalidad orientadora tendería puentes entre el nivel medio y el superior en la trayectoria del alumno, dinamizaría la motivación, resignificaría a los ojos del adolescente la propuesta escolar, capitalizaría la experiencia profesional de los profesores y quizás mucho más.

Esta propuesta articularía las acciones de orientación que realizan los profesores -eje diacrónico- con los proyectos o programas de Orientación Vocacional a cargo de orientadores profesionales -eje sincrónico-, sea que estos se ejecuten en el marco escolar o extraescolar. Así la Orientación Educativa en el área vocacional y la Orientación Vocacional no resultarían prácticas excluyentes, sino complementarias.

Estos beneficios potenciales "entusiasman", a la vez que exigen -como paso previo y obligado- investigar qué reestructuraciones serían necesarias en el plano de la organización escolar, del contenido curricular, de la preparación de los profesores... (Hoyt, 1977; Vélaz de Medrano, 2002). En definitiva, constituye una vertiente interesante para próximos desarrollos.

### ***Conclusiones referidas a la dimensión de la investigación***

Hemos trabajado desde una *aproximación cualitativa y una cuantitativa* sobre factores implicados en un mismo fenómeno y en función de los enfoques teóricos respectivos empleamos diferentes técnicas para recoger la información: Entrevista y Frases incompletas, Registro de Preferencias Vocacionales (Kuder, 1996) y Cuestionario Caracterológico (Le Senne, 1960).

En la elaboración llevamos adelante dos tipos de análisis, uno descriptivo -que nos permitió comprender el fenómeno desde las frecuencias y analizar comparativamente el comportamiento de las variables en los cinco agrupamientos que estudiamos- y uno estadístico. Este último incluye, para todas las variables independientes, la prueba de Chi Cuadrado y para dos de ellas: Intereses inventariados e Intereses expresados, usamos también el análisis de correspondencias. La naturaleza de los datos definió los alcances y límites de las elaboraciones estadísticas.

Uno de los aspectos que conviene retener y que constituyen una de las facetas originales de esta investigación es el haber trabajado sobre registros de procesos de Orientación Vocacional efectivamente realizados. Este factor impone restricciones en vistas a la generalización de los resultados, pero se gana en pertinencia y sobre todo en aplicabilidad de los mismos. El hacerlo así permitió retomar contacto al terminar con los protagonistas de los procesos originales y estimar la eficacia de la construcción innovadora que proponemos en términos de anticipación de una elección profesional satisfactoria.

Según el *output* del seguimiento telefónico, de los 157 estudiantes con quienes pudimos retomar contacto, sólo 17 habían cambiado de carrera, de modo que la *probabilidad* de permanencia en la carrera elegida en nuestra población es de 0,89, lo que equivale a decir que es probable que 89 estudiantes de cada 100 se mantengan en la elección realizada (cfr capítulo 3 apartado 3.1.1. y Cuadro N° 3.53.). Por otra parte, en algunos casos se trataba más bien de un *ajuste vocacional* que de un cambio de área de preferencias (por ejemplo quienes cambiaron de Diseño a Publicidad o de Administración a Contador).

Es interesante que entre el 78% y el 89% (según agrupamiento) cuando se les preguntó si estaban satisfechos con la Carrera elegida, de los 140 que permanecieron 119 casos (85%) respondieron estar *altamente* satisfechos con la carrera y 21 casos (15%) respondió estar *medianamente* satisfechos y en ningún caso los entrevistados opinaron que la elección de la carrera que cursan había sido acertada en grado *Bajo* o *Muy bajo* (cfr. capítulo 3 apartado 3.1.2. y Cuadro N° 3.54.). Entendemos que el hecho de que habiendo transcurrido entre dos y seis años entre la elección y la entrevista telefónica, el hecho de que el estudiante se manifieste satisfecho con ella puede tomarse como indicador a favor de la estabilidad de los intereses y las características de personalidad.

Con respecto a la variable Convicción de que se volvería a elegir la misma carrera de los 140 estudiantes que mantuvieron la elección original, 96 casos (68%) responden estar *seguros* de que lo harían; 39 casos (28%) *creen que sí* lo harían y tan sólo 5 casos (4%) *tienen dudas*. Agrupando las dos primeras categorías como positivas, en el sentido de seguridad respecto de haber realizado *Una buena elección*", resulta que la probabilidad de que el alumno vuelva a elegir la carrera es de 0.96., dato por cierto muy significativo (cfr. capítulo 3 apartado 3.1.3. y Cuadro N° 55).

Consideramos que el comportamiento de los indicadores de la segunda variable dependiente –Permanencia, Satisfacción, Convicción– puede ser tomado como criterio para sostener que una construcción de Orientación Vocacional en la que se conjugan principios e instrumentos de diferente origen psicológico-epistemológico permite anticipar en alto grado "*Una buena elección*".

Esto implica que, sobre la base de la coherencia entre Intereses inventariados y expresados por agrupamiento y de las aproximaciones a la Personalidad a través de las Autoatribuciones, los Rasgos y Tipos caracterológicos y las Expectativas profesionales, sentamos las bases de la viabilidad de una complementación metodológica. A través de ella se amplía la comprensión del fenómeno que se estudia, se reafirma la confianza que se otorga a la información y se preserva el sentido de la recogida de datos y de su elaboración en el marco de la Orientación Vocacional.

Desde otro ángulo, la puesta a prueba en el plano aplicado de esta aproximación aporta elementos valiosos para una comprensión más profunda del comportamiento individual.

Apelando a la triangulación particularmente de tipo *metodológico*, esbozamos una descripción por carrera en función de los Intereses vocacionales y la Personalidad. El mismo fue presentado al final del anterior, en el apartado: *Conclusiones preliminares sobre la base de la integración de los resultados obtenidos en el plano empírico*.

Analicemos ahora, con una mirada crítica, los *instrumentos empleados*, comenzando por los destinados a estimar los intereses vocacionales y siguiendo por los de personalidad.

En función de los resultados obtenidos concluimos que el *Registro de Preferencias de Kuder* (1996), de poco uso actualmente en nuestro país, mantiene su valor para identificar los *Intereses inventariados* principales de quienes se inclinan por diferentes profesiones. En este sentido, la prueba estadística aplicada avala la asociación entre la carrera elegida y alguna o algunas Escalas del Registro en particular. Así Diseño resulta estadísticamente asociada con las Escalas Artístico, Mecánico y Musical; Administración con Persuasivo, Cálculo y Administrativo; Abogacía con Literario; Medicina con Científico y Asistencial e Ingeniería con Mecánico y Cálculo (cfr. Cuadro N° 3.23. y apartado N° 1.1.1.4.).

En cuanto a las limitaciones del instrumento, sería conveniente, como ya anticipáramos, considerar la elaboración de nuevas Escalas para abarcar intereses no contemplados por el formato actual; por ejemplo el interés por relacionarse con personas, desde perspectivas jurídicas, comunicacionales y educativas. También sería importante

estudiar rigurosamente qué profesiones, entre las que se ofrecen en el contexto nacional y local, resultan asociadas con cada una de las Escalas de la prueba.

Una salvedad relativa a su empleo es que a pesar de la pertinencia de explorar los intereses a través de un recurso psicométrico –previamente validado en el contexto local-, sus resultados no deben adoptarse como único criterio de elección, pues un *test* no da respuestas, sino elementos para tener en cuenta al responder. ¿Qué le dice y qué no le dice al estudiante el Registro de Preferencias de Kuder? Tomemos el ejemplo de un estudiante que tiene como preferencias principales Científico y Mecánico. Si éstas se asocian con una inclinación hacia actividades Asistenciales, podría pensar en Kinesiología u Odontología; si en cambio la inclinación es hacia el Cálculo, podría explorar alguna Ingeniería (Bioingeniería, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Industrial, Ingeniería Electromecánica, etc.). En definitiva, los datos que se obtienen, requieren una elaboración posterior, instancia en la que se ponen en juego la actitud activa del estudiante y el acompañamiento del orientador. Esto significa que la elección de una profesión no queda *determinada* en función de los resultados en un inventario de intereses, sino que éstos representan un elemento esclarecedor en la etapa de deliberación vocacional, pero que requiere de una mirada holística, integradora, para comprender su relación con otros factores, que también entran en juego en la elaboración del proyecto vocacional.

Por su parte, la *entrevista* y el instrumento de *frases incompletas* como técnicas para recoger la producción oral y escrita del estudiante referida a Intereses vocacionales, el análisis descriptivo y estadístico revelan la coherencia entre esta información cualitativa y los resultados obtenidos por la vía psicométrica (triangulación). Queda de manifiesto entonces el valor potencial y no siempre aprovechado de las experiencias primarias que atraviesan la vida personal en lo escolar y extraescolar y que estarían anticipando predisposiciones, facilidades, aversiones, dificultades, etc., que también hacen su aporte a la elección de carrera.

Consideremos ahora las herramientas empleadas para la exploración del otro pilar de nuestra construcción: la Personalidad. Los resultados en Autoatribuciones y

Expectativas profesionales revelan que la *entrevista* y las *frases incompletas* son apropiadas para recoger las Autoatribuciones en una forma natural (*serendipity*) y conjuntamente hacerlo vivir la construcción del proyecto vocacional como algo propio, que lo desafía al análisis, lo inquieta frente a la ponderación entre "lo que me gusta y lo que me conviene", "lo que quiero y lo que puedo". La condición de su "eficacia" radica en generar un clima de aceptación, confianza, comprensión empática y respeto incondicional.

La entrevista en particular, a la vez que permite comprender lo individual, genera un espacio para que el estudiante elabore la información que va reuniendo durante el transcurso del proceso de Orientación Vocacional. Esta vía de acceso al concepto de sí mismo permite además esperar autenticidad de las respuestas, pues el estudiante no se siente evaluado, sino que encuentra motivador reconocerse en el relato de su historia.

Los resultados obtenidos, revelan que resulta difícil de explorar las características de personalidad "rigurosamente", sin perder de vista la sinergia que debe existir entre el micro proceso de investigación –cuya intención es la profundización del autoconocimiento- y la investigación que procura llegar a generalizaciones que trasciendan el caso. Sin embargo según los autores que tomamos como marco referencial, el autoconcepto -entendido como las características que quien elige se atribuye a sí mismo- está en la base de las decisiones vocacionales y su coherencia con las preferencias y aversiones es un indicador de madurez vocacional.

Respecto del *Cuestionario Caracterológico* (Le Senne, 1960), su aporte es que el estudiante comprende los conceptos de emotividad, actividad, impulsividad, reflexión y los toma como ejes en torno a los cuales organiza, piensa y expresa sus actitudes, conductas, fortalezas, debilidades, etc., avanzando hacia una descripción propia. No obstante, los puntajes en las tres propiedades constitutivas completan su significado cuando se conjugan con la producción en la entrevista y en frases incompletas, junto a la observación del orientador. La experiencia sumada a la investigación mostraron que la imagen idealizada de cómo se desea ser, impacta sobre los resultados de Le Senne con mayor frecuencia que sobre la descripción espontánea que la persona hace de sí misma al historizar sus experiencias escolares.

Otra debilidad a la que ya hicimos mención y sobre la cual hemos ya decidido profundizar en una futura instancia, es la zona gris, difusa o escasamente discriminante que está representada por el porcentaje de casos que quedan ubicados en medio de las polaridades, lo cual tiñe de ambigüedad la definición del *tipo* caracterológico (cfr. Cuadros N° 3.44., N° 3.45. y N° 3.46.). Ello hace que, entre las herramientas empleadas en esta investigación, se muestre como la herramienta que ofrece menos posibilidades de trascender al caso, en especial si se piensa en la aplicación de pruebas estadísticas.

En definitiva, el análisis caracterológico resulta operativo en el micro-proceso de Orientación Vocacional pero según los resultados del presente estudio, no avala generalizaciones respecto de la relación entre Tipo o Rasgos caracterológicos y Carrera. He aquí uno de los aportes teóricos del estudio si tenemos en cuenta que el Cuestionario de referencia ha sido usado desde los años 50 en procesos de Orientación Vocacional en nuestro medio y, a la luz de los hallazgos, no discrimina a los fines de la elección de carrera o de determinación de perfiles de preferencias vocacionales.

Con respecto a los *tests*, según los resultados obtenidos y refrendado por la experiencia profesional, las técnicas cuantitativas, construidas específicamente desde y para el ámbito vocacional, contribuyen a mirar desde diferentes perspectivas los factores que intervienen en la elección, pero los fundamentos de la decisión por una u otra profesión no emergen de la suma de los resultados de las técnicas aplicadas como si fueran piezas sueltas: intereses + aptitudes + personalidad = determinada carrera. Es fruto de un proceso que pone en juego, de parte de quien elige, la difícil tarea de pensarse a sí mismo en perspectiva de futuro, desde una mirada que supera las profesiones en tanto alternativas descontextualizadas y las analiza dentro del todo de un proyecto personal; y de parte de quien orienta, la implementación de una mediación sistemática y de base teórica y metodológica para ayudar al estudiante en la identificación de los fundamentos para sus elecciones. En otras palabras, a los fines de la Orientación Vocacional lo fundamental no es "evaluar", sino acompañar -con las herramientas apropiadas- a quien va a transitar el camino, a analizar con qué condiciones cuenta para responder a lo que la carrera exige, en qué sentido se sentiría identificado con ella y, si se anticipan posibles obstáculos, cómo podría enfrentarlos.

Antes de terminar esta discusión, advertimos que la efectividad de las *técnicas* depende de la naturaleza del fenómeno o aspecto que se estudia y del sentido mismo del análisis en el marco de la Orientación Vocacional. Esto significa que para la estimación de los intereses, resultan útiles y complementarios la información que procede de la aproximación cualitativa y los resultados de un recurso psicométrico. En cambio, en vistas al estudio de la personalidad, el instrumento cuantitativo (Le Senne, 1960) deja a la vista varias limitaciones. Además, si se pensara en explorar la personalidad sólo a través de un *test* se reduciría la oportunidad de profundizar el autoconocimiento y de promover el compromiso ante las decisiones vocacionales.

En función de lo expuesto, insistimos en el valor de la complementación como estrategia para controlar sesgos y limitaciones. Respecto del control de los sesgos, si por ejemplo un estudiante responde a un inventario de intereses en función de idealizaciones, él mismo confrontará los resultados con las dificultades encontradas en experiencias reales de aprendizaje. Con respecto al control de las limitaciones, aunque en el nivel medio haya tenido experiencias de aprendizaje en materias afines sólo con algunas profesiones, un inventario de intereses lo pondrá en situación de proyectarse con el pensamiento a una variedad de alternativas posibles.

Como corolario de esta dimensión metodológica, concluimos que es posible capitalizar elementos de las prácticas actuales, recuperar recursos que se consideran perimidos y que, sin embargo, han demostrado su operatividad, cuestionar herramientas que se emplean y que revelan considerables limitaciones y plantear una nueva perspectiva en la misma conceptualización de Orientación Vocacional, en la que se fortalecen las elaboraciones que realiza el estudiante en relación con sus experiencias vividas y su conocimiento de sí mismo, aspectos que no siempre son valorados en su justa medida.

### ***Conclusiones referidas a la dimensión teórica***

Retomamos ahora aspectos teóricos que se erigieron en núcleos de esta investigación y explicitamos los fundamentos de la construcción innovadora de la Orientación Vocacional hacia la que nos encaminamos.

Hemos aproximado perspectivas de base teórico-epistemológica tan diferente como la de Parsons, de corte determinista y la de Rogers, centrada en el sí mismo del otro; la de sentido evolutivo de Super y la sincrónica de rasgos y factores; la que apunta a la madurez vocacional como fruto del desarrollo de la carrera y la que la contextualiza en un proyecto identitario... Para explicar mejor qué enfoques se aproximan y de qué modo están presentes en la investigación que hemos realizado, avanzaremos paso a paso.

1. La decisión de incorporar recursos psicométricos como una de las herramientas, nos pone en contacto con el enfoque de Rasgos y Factores, pero debemos aclarar que la intención de su empleo no es formular una prescripción, como sería "*con tales resultados elegí tal carrera*", sino integrar a la deliberación que realiza el estudiante datos que contribuyen a un mejor conocimiento de sí mismo. Además, el enfoque parsoniano por sí sólo resulta insuficiente por cuanto los resultados de un *test* informan sobre un momento puntual y un factor descontextualizado. Estos datos son útiles para contrastar y ampliar la información con que ya cuenta el estudiante y ayudarle a ver desde una perspectiva que complementa su experiencia personal, las características que lo aproximan o alejan de diferentes profesiones.

2. Plantear el estudio de los Intereses vocacionales conjugando Intereses inventariados - esto es, aún a riesgo de ser redundantes, estimados cuantitativamente a través de un inventario- con los Intereses expresados -es decir, identificados por el mismo alumno en la historización de su vida escolar- y advertir en los resultados la coherencia entre ellos, reafirma la posibilidad de complementación, no sólo metodológica, sino de teorías. En este caso se trata de la Teoría del Rasgo Psicológico (Parsons, 1908), la del Desarrollo de la Carrera (Super, 1973) y la del Proyecto Vocacional (Guichard, 2000).

3. Por otra parte, capitalizar las experiencias escolares como elemento a tener en cuenta en las decisiones vocacionales hace presentes en nuestra construcción los aportes de la Teoría de la *Educación para la carrera* (Hoyt, 1977) y del Aprendizaje del *Counseling* de Carrera (Krumboltz 1996), aunque nos distanciamos de este último cuando sus planteos adquieren connotaciones situacionistas.

4. La decisión de operativizar la variable Personalidad a través Autoatribuciones y las Expectativas, constructos innovadores que creamos para recoger lo genuino del sí mismo desde la producción espontánea del estudiante, muestran afinidad con la línea teórica de Rogers (1942) y el afán de Super de contribuir al *desarrollo vocacional*, generando instancias que promuevan la reelaboración del autoconcepto en términos vocacionales y la actitud de autonomía en la *planificación de la carrera*. Como muestran los resultados ya expuestos, estos nuevos constructos resultaron asociados a la preferencia por una u otra carrera.

5. El lugar asignado a la exploración de experiencias previas, representadas en este estudio por los Intereses expresados y la formulación de Expectativas futuras aproximan en una dirección los principios evolutivos de Super (1973), con quien compartimos la convicción de que la elección representa una instancia dentro de un continuo que tiene un antes y un después *-desarrollo de la carrera-* y en otra dirección los aportes de Gottfredson (2002) en torno a la circunscripción gradual de alternativas en función de las experiencias reales y de las anticipaciones de futuro.

6. Una situación particular se presenta con respecto al aporte de Holland, con quien compartimos la consideración de que la elección profesional es en gran medida "*la puesta en práctica del concepto de sí misma que tiene la persona*" (1975:18); no obstante, no compartimos su postura respecto de que los individuos con una vocación dada tienen personalidades e historias similares de desarrollo personal. A la luz de nuestros resultados ésta es una generalización excesiva, que encierra una simplificación, con connotaciones de determinismo.

7. También, nos alejamos del enfoque psicoanalítico -con fuerte vigencia en nuestro país- porque consideramos que cuando entra en juego la elucidación de condicionantes subjetivos de naturaleza inconsciente, se resta autonomía a quien elige a favor del orientador que es quien interpreta. Nos alejamos también de la dialéctica del deseo, que supone que, sólo si algo falta, es posible desear.

El sentido de conjugar estos enfoques, reuniéndolos desde una perspectiva más integradora, ha sido atesorar sus aportes respectivos a favor de una mejor comprensión

del fenómeno que estudiamos y aproximarnos a la elección de una carrera sin perder de vista a la persona como un todo.

Por lo demás, en las bases teóricas y los recursos metodológicos que caracterizan esta tesis queda claro el valor que asignamos al sí mismo, en tanto factor de peso en la identificación de las preferencias, en la toma de decisiones, en la elaboración de proyectos, en definitiva, en su propio desarrollo personal.

### ***Conclusiones relativas a la dimensión conceptual***

Retomamos ahora la discusión en torno a la pertinencia de mantener la denominación Orientación Vocacional -planteada en el Capítulo 1- y esbozamos un aporte que significa una nueva mirada al problema o, si se quiere, una reconceptualización de la Orientación Vocacional. Los fundamentos de la misma se encuentran, por un lado, en la recuperación de la etimología de los términos y, por otro, en los resultados que obtuvimos en el plano empírico. Si se nos permite la imagen, a veces es necesario retroceder para saltar.

Se habrá advertido que a lo largo de esta tesis no hemos usado la palabra "orientado" ni "sujeto", excepto cuando presentamos algunas teorías que los incluyen explícitamente. En su lugar, hacemos referencia a "*la persona que se orienta*" y esto no ha sido casual.

Como anticipáramos en nuestro país y en el mundo se discute el empleo de la expresión introducida por Parsons -*Orientación Vocacional*- por las connotaciones de ambos términos. Se cuestiona la palabra "*orientación*" por considerar que enfatiza el rol del orientador, a quien se le atribuye un sentido implícito de directividad, que deja en "voz pasiva", a quien "es orientado". Visto de este modo, el orientador avanza sobre un espacio tan privado e íntimo como es la organización del proyecto de vida del individuo. En cuanto a la palabra "*vocacional*", genera resistencia su referencia a llamado, que supone la presencia de un agente externo que es "quien llama".

Para definir nuestra postura, ubicamos la raíz de ambos términos. Según su etimología **orientación** se vincula al verbo latino *orior* y al griego *ornymi*, cuyos significados más importantes eran levantarse, salir del lecho, nacer, aparecer, traer su origen, surgir, sobrevenir, introducirse. (DRAE, 2001) Casi todos los significados de este término se vinculan con el "oriente" como punto por donde se levanta el sol; metafóricamente, sale del lecho, aparece, surge, trae su origen.

Si lo hacemos derivar del verbo "orientar" podemos considerar dos de las acepciones que da el DRAE (2001): "Informar a alguien de lo que ignora o desea saber, del estado de un asunto o negocio para que sepa mantenerse en él" (tercera acepción) y "Dirigir o encaminar a alguien o a algo hacia un fin determinado" (quinta acepción).

Yendo al sustantivo, su segundo significado según el DRAE (2001) es "posición o dirección de algo respecto a un punto cardinal".

Pensando en la situación concreta a la que queremos hacer referencia nos alejamos por un momento de las derivaciones del verbo y tomamos las del sustantivo. Entonces entendemos por orientación *tomar posición respecto de un punto cardinal, entendido éste como el oriente*, el lugar hacia donde se encaminan los pasos de quien avanza.

Desde este ángulo, quien toma posición es quien camina en cierta dirección. Cabe aquí proponer una analogía entre el Oriente como punto de referencia y el objetivo, llámese aquí elección de una profesión, desarrollo personal, proyecto de vida... La toma de posición supone un análisis, una deliberación, una reflexión y es en este espacio en el que interviene el orientador, aportando elementos que sirven de ayuda a quien avanza. Volvemos entonces la mirada a una de las derivaciones del verbo y la asociamos con la función de orientador entendida ésta como "Informar a alguien de lo que ignora o desea saber..." (DRAE, 2001).

Pasemos ahora al término *vocacional*. Su base léxica es *vocación* y la terminación "al" significa "relativo a", por lo tanto vocacional es "relativo a la vocación". Cabe entonces preguntar ¿qué se entiende por vocación? Desde la etimología, deriva del latín *vocatio*= *acción de llamar* y en el Diccionario de la Lengua Española encontramos dos acepciones

que resultan atinentes a la cuestión que discutimos. Una de ellas es "Convocación, llamamiento" y la otra "Inclinación a cualquier estado, profesión o carrera" (DRAE, 2001). Se abren entonces dos alternativas para entender el término, una más ligada a la idea de alguien que llama y convoca; y otra que preserva la autonomía de quien *se inclina*.

La segunda acepción representa nuestra postura. Sin embargo, creemos que de algún modo también puede hacerlo la primera, si en lugar de presuponer la presencia de otro que llama e imprime dirección a otro, se lo interpreta como llamamiento de quien camina a su realización personal. Es la persona quien *se llama a sí misma*, se orienta, se dirige hacia un objetivo, representado aquí por una educación de nivel superior, por la preparación para una profesión, que puede resultar ésta o aquella en particular.

En síntesis, pensamos la *Orientación* como intencionalidad, inclinación de una persona en una dirección y ubicamos en el recorrido a un *orientador* que ayuda a ver con claridad diferentes caminos, criterios, factores... Su función es iluminar el camino a través de la interacción, para que quien va a recorrerlo pueda encontrar los fundamentos de las decisiones y prever cuestiones asociadas a su implementación.

Retomando nuestro argumento principal, entendemos la Orientación Vocacional no como llamado *desde afuera*, sea éste el resultado de los *tests*, el diagnóstico que elabora el orientador o cualquier otro tipo de prescripción, sino desde los propios intereses, aptitudes, experiencias, proyectos, valores, características de personalidad, etcétera que se conjugan en la biografía única de cada persona.

Sobre esta base, proponemos mantener el término *Orientación* entendido como toma de posición frente a un camino por recorrer y el término *Vocacional* como llamado desde sí mismo atendiendo a las propias situaciones y sentido de la vida, en el que están presentes también los otros, la comunidad, el contexto.

A la luz de la perspectiva multidimensional que caracteriza esta tesis y sobre la base de las elaboraciones teóricas y empíricas expuestas, llegamos ahora a una construcción *sui generis* e innovadora de la Orientación Vocacional.

Nos atrevemos a conceptualizarla como una construcción evolutiva, integradora, centrada en quien elige y mediada por un orientador. En su transcurso, cada actividad y cada recurso comparte el propósito de que el estudiante elabore los "fundamentos" de sus decisiones atendiendo a las raíces que puede encontrar en su biografía; a su realidad personal y contextual; al desafío que está dispuesto asumir en términos de obligaciones y responsabilidades; la proyección a un futuro más lejano, en el que están presentes otros núcleos de sentido, además del vocacional. Este esfuerzo de quien elige por comprenderse a sí mismo y de quien orienta, por "iluminar" el camino, supone una mirada optimista pero realista a la vez, una organización en la "búsqueda", una tolerancia a la incertidumbre durante la elaboración.

La doble línea, *desde* las experiencias previas y el conocimiento de sí mismo *hacia* las aspiraciones y expectativas, representa una mirada *evolutiva* y dinámica de las decisiones vocacionales, en tanto procesos que se despliegan en el tiempo de la vida y que mantienen vinculación entre sí. De algún modo podemos decir que el presente hunde sus raíces en el pasado y avanza hacia el futuro, de tal modo que la historia vocacional se enlaza con la historia personal.

Es *integradora*, porque el desarrollo vocacional implica capitalizar experiencias vividas, que llevan a tomar conciencia de las propias fortalezas y debilidades, agrados y desagradados, en una organización progresiva de conocimientos y creencias, en torno al concepto de sí mismo y de las implicancias personales y sociales de la elección de una profesión.

El proceso tiene a quien busca "orientar-se" como protagonista principal, puesto que "(...) elegir supone una secuencia de análisis y de autoanálisis; de valoración y de jerarquización; de trascendencia y de elaboración de proyectos ligados al ser, al hacer y al tener" (Morchio y Diblasi, 1999:237). Cuando quien elige parte de un mirarse a sí mismo, a sus intereses, experiencias, características de personalidad, valores, ideales, expectativas, y desde allí se abre al análisis de las opciones y la ponderación de aspectos positivos y negativos que éstas representan para su persona en particular, construye un proyecto profesional que "siente" propio y personal. Por este motivo quien elige puede ser ayudado, pero nunca reemplazado en su rol de protagonista.

Es una construcción "personalizante", puesto que si bien la elección de una profesión implica definir qué hacer, en términos de estudio y trabajo, en un mediano y largo plazo, el ser guía el hacer y el hacer es parte de la construcción de sí mismo a lo largo de la vida.

En nuestros planteos prevalece el carácter psicopedagógico, es decir que, si bien reconocemos la influencia de factores psicológicos y sociales, no les otorgamos fuerza determinante. Desde esta perspectiva el rol del orientador es contribuir a que una persona encuentre "su oriente". La transición entre la escuela media y la universidad o el mundo del trabajo genera incertidumbre y pone a los jóvenes en situación de pensar y "pensar-se" más allá de la elección de una profesión, esto es, en un escenario social caracterizado por lo cambiante, lo imprevisible. De allí la importancia de crear un espacio para consolidar el autoconocimiento y proyectarse con potencialidad creativa hacia la construcción de la que a sus ojos es "la mejor carrera" atendiendo a su persona y a su contexto.

### ***Conclusiones referidas a la dimensión histórica***

Ligado a estas palabras emerge de la dimensión histórica el eco del "conócete a ti mismo" y de la mayéutica como el proceso para avanzar hacia él. El énfasis está puesto en una interacción, sustentada en una formación profesional específica, de parte del orientador y una intencionalidad de parte del estudiante, quien está dispuesto a profundizar su autoconocimiento y "elaborar" la elección de una carrera pensando en su desarrollo personal y en el de la comunidad.

### ***A modo de conclusión sobre los aportes y límites de la investigación***

Puntualizamos en apretada síntesis los que podrían constituirse en aportes teóricos y metodológicos con impacto en el orden aplicado surgidos de la investigación realizada.

En primer lugar consideramos que la construcción de Orientación Vocacional que hemos planteado es innovadora en varios sentidos. El principal, es su carácter multidimensional, sustentado en la complementación de aportes teóricos y metodológicos construidos en diferentes momentos históricos, procedentes de diferentes autores y nutridos con la experiencia profesional de la autora.

Por otra parte, haber trabajado sobre registros documentales de procesos de Orientación efectivamente realizados, genuinos, valida nuestras conclusiones.

También es original la propuesta de abandonar la denominación "orientado" y reemplazarla por "quien se orienta". Este reemplazo lleva implícita una resignificación del concepto mismo de Orientación Vocacional.

Como aporte especial, en el curso de la investigación, hemos elaborado un baremo propio del *Registro de Preferencias de Kuder*, que puede ser valioso para otros orientadores de nuestro medio.

En el plano metodológico, más estrictamente y tal como esbozáramos anteriormente, el estudio permite advertir que las limitaciones que impone la "medición" pueden ser en cierto modo ser "controladas", sin alterar la naturaleza misma de lo que se quiere apreciar en pos de la rigurosidad de las conclusiones, cuando se recogen datos desde diferentes perspectivas y a través de diferentes herramientas. El análisis de congruencias y discrepancias da lugar a conclusiones más completas y precisas, que develan la consistencia de los resultados obtenidos a través de cada uno de los recursos empleados.

Por otra parte, con el diseño metodológico y las técnicas empleadas concluimos que es importante recuperar los elementos que aporta la persona que elige pues los resultados muestran que no hay disonancia entre la auto-mirada o capacidad de quien elige de pensarse a sí mismo en términos vocacionales y lo que arrojan las técnicas

Pasando a los límites de la investigación, las elaboraciones resultantes de este estudio hacen referencia a algunas de las múltiples variables -de diferente índole- que se entrecruzan en la toma de decisiones vocacionales; de modo que hay que prever la

intervención de otros factores además de los considerados aquí y tener presente que por tratarse de un fenómeno humano complejo, sería imposible "ser exhaustivos".

Desde otro ángulo, advertimos que la mirada que adoptamos presupone cierto grado de madurez personal, como base de las elaboraciones vocacionales, pero a la vez en nuestra experiencia, esta perspectiva genera en el joven una actitud de compromiso, un sentir la elección como algo propio, proporcionado a las condiciones personales, accesible, motivador y valioso a la vez.

Somos conscientes, también, de que hemos abierto líneas como la de la *Infusión curricular* que no constituían nuestro objeto de análisis aquí pero que nos invitan a continuar trabajando.

Por fin, concluir esta investigación es plantear nuevos interrogantes que si bien se plasmaron a lo largo de una historia como Orientadora Vocacional, fueron calando cada vez con mayor profundidad a medida que avanzábamos en este estudio. Por tomar algunos, la problemática relativa a los factores asociados a la persona del orientador que favorecen o dificultan la interacción en Orientación Vocacional; manteniendo la línea psicopedagógica, el estudio del impacto de la información sobre las profesiones con que cuenta el estudiante al momento de elegir y la permanencia y satisfacción en la profesión; también la actualización de Kuder, un instrumento prácticamente en desuso en nuestro medio y que si bien mostró su utilidad, requiere de una revisión profunda.

Mirando hacia atrás y con relación al título de esta tesis: *Hacia una aproximación multidimensional e innovadora de los pilares de la Orientación Vocacional*, podemos concluir que hemos esbozado una construcción que reúne en el plano conceptual y metodológico elementos de distintas concepciones -oportunidad para confirmar algunos desarrollos vigentes y cuestionar otros-, mantiene la mirada atenta a los resultados obtenidos en el plano empírico e incorpora nuestra experiencia profesional como orientadora vocacional.

Como señalamos en la Introducción, "(...) no abundan las elaboraciones teóricas sobre la conducta vocacional y, en especial, son escasas las formulaciones y planteamientos

teóricos sobre el proceso mismo de la ayuda vocacional” (Rivas, 1988:53). En esta línea, nuestro aporte tiene la base en el proceso mismo de ayuda vocacional y procura no encerrarse en una elaboración que en el afán de ser rigurosa (reduciendo la expresión a lo medible o cuantificable) se aleje de algo tan humano y personal como es la elección de una carrera, en el marco de un proyecto vocacional que es parte importante del proyecto de vida.

Allí se encuentran las raíces de la motivación para llevar adelante este proyecto: llegar a elaboraciones que beneficien a quienes eligen su carrera, a quienes los ayudan a hacerlo y a las instituciones educativas, procurado a la vez contribuir, por un lado, al análisis crítico y, con ello, al progreso y organización teórica de la Orientación Vocacional como campo disciplinar que se nutre del conocimiento vinculado con la acción. Por otro, hacer una contribución más indirecta a la sociedad por cuanto desde nuestra perspectiva la actividad profesional, además de satisfacer las necesidades de subsistencia, genera un ámbito en que el hombre puede realizar, en los términos de Frank (1986), valores creativos o de autorrealización, retomando las categorías de Maslow (1980) y así encontrar sentido a su vida a través del aporte a la sociedad.

Por otro, hacer una contribución más indirecta a la sociedad por cuanto desde nuestra perspectiva la actividad profesional, además de satisfacer las necesidades de subsistencia y autorrealización (Maslow, 1980), genera un ámbito en el que el hombre puede realizar, en términos de Frankl (1986), valores creativos y así encontrar el sentido a su vida en el compromiso con los demás.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aisenson, D., Monedero, F y otros. Las transiciones y los proyectos de los jóvenes. Construyendo trayectorias educacionales y de trabajo. En Elizalde, J. y Rodriguez, A.M. (comp.) *Creando proyectos en tiempos de incertidumbre* (pp. 209-219). Montevideo, Uruguay: Psicolibros.
- Allport, G. W. (1986). *La personalidad. Su configuración y desarrollo*. Barcelona: Herder.
- Allport, G. W. (1978). *Desarrollo y cambio. Consideraciones básicas para una psicología de la personalidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Alker, H. (1972) "Is personality situationally specific or intrapsychically consistent?" *Journal of Personality*, 40:1-16.
- American Psychological Association (1998). Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association. México: El Manual Moderno.
- Anastasi, A. (1967). *Tests Psicológicos*. Madrid: Aguilar.
- Arnold, J. (2004) The congruence problem in John Holland's theory of vocational decisions. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 95-113.
- Ausubel, D.; Novak, J. y Hanesian, H. (1989). *Psicología educacional. Un punto de vista cognoscitivo* (2ª Ed.). México: Trillas.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bandura, A. (2004). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En Badura, R. (ed.), *Auto-eficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual* (pp. 19-54). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bem, D. (1972). "Constructing cross-situational consistencies in behavior. Some thoughts on Alker's critique of Mischel". *Journal of Personality*, 1972, 40:17-27.
- Bennett, G., Seashore, H. y Wesman, A. (1992). *Test de Aptitudes Diferenciales. DAT*. Buenos Aires: Paidós.
- Berger, G. (1961). *Carácter y Personalidad*. Buenos Aires: Paidós. (1ª ed. en 1954).
- Berger y Luckmann (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

- 
- Bisquerra Alzina, R (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
  - Bisquerra Alzina, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
  - Blaustein, D. (1992). Applying Current Theory and Research in Career Exploration to Practice. *The Career Development Quarterly*, 41, 174-184.
  - Boholasvsky, R. (1984). *Orientación Vocacional. La estrategia clínica*. Buenos Aires: Nueva Visión.
  - Braslavsky, C. (Org.) (2001). *La educación secundaria. ¿Cambio o inmutabilidad?* Buenos Aires: Santillana.
  - Bühler, C. (1950). *El curso de la vida humana como problema psicológico*. Buenos Aires: Espasa-Calpe. Trad del original (1933) en alemán por Sigisfredo Krebs.
  - Butler, F., Crinnion, J. y Martín, J. (1972). The Kuder Preference Record in adult vocational guidance. *Occupational Psychology*, 46, 99-104.
  - Caprara, G.V., Barbaranelli, C. y Borgogni, L. (2001). *BFQ. Cuestionario "Big Five"*. Madrid: TEA Ediciones.
  - Cattell, R.B. (1998). *16 PF. Cuestionario Factorial de Personalidad. Manual*. Madrid: TEA Ediciones.
  - Casullo, M.M. (1990). *El Autoconcepto. Técnicas de evaluación*. Buenos Aires: Psicoteca Editorial.
  - Casullo, M., Cayssials, A., Fernández Liporace, M., Wasser, L., Arce, J. y Álvarez, L. (1994). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires, Paidós.
  - Cámara de Diputados de la Nación. Digesto constitucional de la Nación Argentina. (1950). *Constitución Nacional*.
  - Corominas Rovira, E. (2006). Nuevas perspectivas de la orientación profesional para responder a los cambios y necesidades de la sociedad de hoy. *Estudios sobre Educación*, 11, 91-110. (Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra).
  - Croteau, J. y Slaney, R. (1994) Two Methods of Exploring Interests: A Comparison of Outcomes. *The Career Development Quarterly*, 42, 252-261.
  - Crowley, A.D. (1981). The content of interest inventories: Job titles or job activities? *The British Psychological Society*, 54, 135-140.

- 
- Cupani, M. y Pérez, E. (2006). Metas de elección de carrera: contribución de los intereses vocacionales, la autoeficacia y los rasgos de personalidad. *Interdisciplinaria*, 23, 81-100.
  - Check, J. y Christiansen, J. (2001). Perceptions Regarding the Role of the Vocational Counselor. *The Journal of Educational Research*, 281-285.
  - Chen, A., Darst, P. y Pangrazi, R. (2001). An examination of situational interest and its sources. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 383-400.
  - de la Cruz, V. (1993). *Intereses y Preferencias Profesionales*. Madrid: TEA Ediciones.
  - Dorn, F. (November/December 1992). Occupational Wellness: The Integration of Career Identity and Personal Identity. *Journal of Counseling & Development*, 67, 35-42.
  - Echeverría Samanes, B. (1993). *Formación Profesional*. Barcelona: PPU.
  - Endler, N. (1973) "The person versus the situation-a pseudo issue? A response to Alker" *Journal of Personality*, 80, 287-303.
  - Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
  - Eysenck, H. J. y Eysenck, S.B. (1997). *EPQ-R. Cuestionario revisado de Personalidad de Eysenck*. Madrid: TEA Ediciones.
  - Fierro, A. (comp.) (1998). *Manual de Psicología de la personalidad*. España: Paidós.
  - Fogliatto, H (1991). *Cuestionario de Intereses Profesionales. (CIP)*. Buenos Aires: Guadalupe.
  - Fogliatto, H y Pérez E. (1997). *Sistema de Orientación Vocacional informatizado (SOVI)*. Buenos Aires: Guadalupe.
  - Frankl, V. (1986). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
  - Furnham, A. (2001) Vocational Preference and P-O Fit: Reflections on Holland's Theory of Vocational Choice. *Applied Psychology: An International Review*, 50, 1, 5-29.
  - Gagné, E. (1991). *La Psicología cognitiva del aprendizaje escolar*. Madrid: Visor.
  - García Llamas, J., González, M. y Ballesteros, B. (2002). *Introducción a la investigación en educación*. Madrid: UNED.
  - Gavilán, M. (2006). *La transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma*. Santa Fe: HomoSapiens.

- 
- Gelvan de Veinsten, S. (1989). *La elección vocacional ocupacional*. Buenos Aires: Marymar.
  - Gelvan de Veinsten, S. (1998). *Dime cómo eliges y te diré...* Buenos Aires: Marymar.
  - Gómez de Silva, G. (1995). *Breve diccionario etimológico de la lengua española*. México, Fondo de Cultura Económica.
  - Gottfredson, L. (2000). Teoría de la génesis de las aspiraciones profesionales. (M. Migliozi, trad.) Buenos Aires: Publicaciones Facultad de Psicología, UBA.
  - Griéger, P. (1957). *Compendio de caracterología*. Buenos Aires: Kapelusz.
  - *Guía Informativa 2007*. Elaborada por Secretaría Académica de la UNCuyo y Servicio de Apoyo al Estudiante y Orientación Vocacional, a propósito de la XVII Feria Informativa de la Oferta de la Educación Superior de la provincia de Mendoza.
  - Guichard, J. (2002). Problemáticas sociales, modelizaciones teóricas y finalidades de la orientación. En Elizalde, J. H. y Rodríguez, A.M. (comp.) *Creando proyectos en tiempos de incertidumbre* (pp. 12-39). Montevideo, Uruguay: Psicolibros.
  - Gullco, A. y di Paola, G. (1993). *Orientación Vocacional, una estrategia preventiva*. Buenos Aires: Vocación.
  - Hackett, G. (2004). Auto-eficacia en la elección y desarrollo profesional. En Badura, R. (Ed.), *Auto-eficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer. (pp. 75-89)
  - Hall, C. y Lindzey, G. (1980). *La Teoría personalística*. Allport. Buenos Aires: Paidós.
  - Hansen, J. (Ed.) (2005). *Knowledge in Context: Qualitative Methods in Counseling Psychology Research*. Washington D.C.: American Psychological Association.
  - Harrington, T. y Harrigan, T. (2006) Practice and Research in Career Counseling and Development-2005. *The Career Development Quarterly*, 55, 98-107.
  - Hernández Franco, J. (2004). Evaluación de los intereses básicos académico profesionales de los estudiantes de secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15, 1, 117-141.
  - Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (1996). *Metodología de la investigación*. Colombia: McGRAW-HILL.
  - Holland, J.L. (1981) Counseling Psychology: Career Interventions, Research and Theory. *Annual Reviews of Psychology*, 32, 279-305.

- 
- Holland, J.L. (1978) *Técnica de la elección vocacional. Tipos de personalidad y modelos ambientales*. México: Trillas.
  - Holland, J.L. (1975) *La elección vocacional. Teoría de las carreras*. México, Trillas.
  - Holland, J. L. *Self Directed Search*. S.D.S. Versión en línea para la autoadministración de la prueba previo pago de los derechos [www.self-directed-search.com/](http://www.self-directed-search.com/) Consultado por última vez el 11 de noviembre de 2008.
  - Holland, J. L. *Self Directed Search*. S.D.S. Fundamentación teórica de la prueba. En línea [www.self-directed-search.com/holland.html](http://www.self-directed-search.com/holland.html) Consultado por última vez el 11 de noviembre de 2008.
  - Hoyt, K. (1979). Educación para la carrera". Artículo sin datos editoriales presentado en el Seminario de Orientación Vocacional, UCongreso, Mendoza, 2005, por Monedero, F. (UBA).
  - Ibáñez Gil, J. (1965). *Método de Orientación Profesional Preuniversitaria*. Tomos I y II. (3ª ed. corregida y aumentada; 1ª ed. en 1954). Madrid: Razón y fe.
  - Jones, L. (1993). Two Career Guidance Instruments: Their Helpfulness to Students and Effect on Students' Career Exploration. *The School Counselor*, 40, 191-200.
  - Kerlinger, F.N. (1975) *Investigación del comportamiento*. México: Trillas.
  - Krumboltz, J. (1996, julio). *Una teoría del aprendizaje de Career Counseling*. Trabajo presentado en la 44ª Conferencia de la Asociación Internacional de Orientación Escolar y Profesional (AIOSP): "Guidance and Counseling for the 21th century". Dublín, Irlanda. (S. Morales y M.Castillo, trad).
  - Kuder, F. (1983) *Cuestionario general de intereses. Manual*. Buenos Aires-Barcelona: Paidós.
  - Kuder, F. (1996). *Kuder-C. Registro de Preferencias Vocacionales. Manual*. Madrid: TEA Ediciones.
  - Ley N° 24.195. *Ley Federal de Educación*. Sancionada el 29/4/93, publicada el 5/5/93. República Argentina.
  - Ley N° 26.206. *Ley de Educación Nacional*. Sancionada en 2006, disponible en [www.me.gov.ar](http://www.me.gov.ar) República Argentina. Consultado por última vez el 4 de Abril de 2008.
  - Le Senne, R. (1960). *Tratado de Caracterología*. Buenos Aires: El Ateneo. (Original en francés: 1953. Traducción al castellano de la 5ª edición francesa por F. Morente).

- 
- Lewis, R. y Gilhousen, M. (January, 1981). Myths of Career Development: A Cognitive Approach to Vocational Counseling. *The Personnel and Guidance Journal*, 296-299.
  - López Bonelli, A. (1989). *La Orientación Vocacional como proceso*. Buenos Aires: El Ateneo.
  - Martínez Vicente, J. y Valls Fernández, F. (2006) Study and Analysis of the Position Classification Inventory (PCI) by Gottfredson and Holland. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology and Psychopedagogy*, 1 (1), 121-135.
  - Maslow, A. H. (1980). *El hombre autorrealizado*. Madrid, Kairós.
  - Miller, M. (1998). Broadening the Use of Holland's Hexagon With Specific Implications for Career Counselors. *Journal of Employment Counseling*, 35, 2-6.
  - Mischel, W. (2004) "Toward an Integrative Science of the Person". *Annual Reviews of Psychology*, 55:1-22.
  - Mischel, W. y Shoda, Y. (1998) Reconciling Processing Dynamics and Personality Dispositions. *Annual Reviews of Psychology*, 49, 229-58.
  - Monedero, F. (2000). Prospectiva de la orientación vocacional y ocupacional. Desafíos del orientador. *Alternativas. Año V. 19*, 17-39.
  - Morchio, I.L. y Diblasi L. (1999). *Cómo orientar la elección de una modalidad*. Buenos Aires: Aique.
  - Mounier, E. (1955). *Tratado del Carácter*. Buenos Aires: Zamora.
  - Müller, M. (1990). *Orientación Vocacional*. Buenos Aires: Muiño y Dávila.
  - Müller, M. (1994). *Descubrir el camino. Nuevos aportes educacionales y clínicos de orientación vocacional*. Buenos Aires: Bonum.
  - Müller, M. (1998). *Orientar para un mundo en transformación. Los jóvenes entre la educación y el trabajo*. Buenos Aires: Bonum.
  - Osipow, S. (1990). *Teorías sobre la elección de carreras*. México: Trillas.
  - Pérez Juste, R. (1989). *Pedagogía experimental*. Madrid: UNED. 5ª edición.
  - Pérez Serrano, G. (1994a.). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo I: Métodos*. Madrid: La Muralla.
  - Pérez Serrano, G. (1994b.). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo II: Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.

- Phillips, S., Friedlander, M. y otros (1988). Personal Versus Vocational Focus in Career Counseling: A Retrospective Outcome Study. *Journal of Counseling and Development*, 67, 169-173.
- Piaget, Jean (1977). *Seis estudios de Psicología* (9ª Ed.). (Original publicado en 1964). Barcelona: Seix Barral.
- Ponterotto, J. (2005). Qualitative Research in Counseling Psychology: A Primer on Research Paradigms and Philosophy of Science. *Journal of Counseling Psychology. Special Issue*, 52, 2, 126-136.
- Ponti, L., Luján, S. Sánchez, A., Vaschetto, R., Gubiani, A. y Lucero, T. (2001). Programa de Orientación para el Desarrollo de la Carrera. *Contextos*, IV, (5), 283-295.
- Pozo, J. I. (1996). *Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Ramírez, V. (2007). Elaboración de bibliografía y citas según las normas de la American Psychological Association (APA). Disponible en línea <http://iesecleston.buenosaires.edu.ar> Consultado por última vez el 3 de Octubre de 2008.
- Rascován, S. (1993). *Imágenes Ocupacionales*. Set fotografías para Orientación Vocacional. Edición del autor. Buenos aires. Se puede consultar el demo de la versión informatizada en <http://www.imagenesocupacionales.com> Consultado por última vez el e de Abril de 2008.
- Rascován, S. (1998). *Orientación vocacional. Aportes para la formación de orientadores*. Buenos Aires-México: Novedades Educativas.
- Rascován, S. (2000). *Los jóvenes y el futuro. ¿Y después de la escuela... Qué?* Buenos Aires: Psicoteca Editorial.
- Rascován, S. (2005). *Orientación vocacional. Una perspectiva crítica*. Buenos Aires: Paidós.
- Real Academia Española (RAE) (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima segunda edición. Se puede consultar en línea [www.rae.es](http://www.rae.es) la última edición con todos los cambios que incluirá la 23ª edición. (modificada por última vez el 9 de octubre de 2008).
- Real Academia Española (2001). *Diccionario Usual*. Se abrevia como DRAE *Diccionario de la Real Academia Española* Se puede consultar a través de un buscador en <http://buscon.rae.es> Consultado por última vez 18 de octubre de 2008. En línea <http://es.wikipedia.org/wiki/DRAE>

- 
- Rehm, M. (1990) Vocation as Personal Calling: A Question for Education. *The Journal of Educational Thought*, 24, 2, 114-125.
  - Repetto Talavera, E. (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Vol. I. Marco conceptual y metodológico*. Madrid: UNED.
  - Richaud de Minzi, María Cristina (2002, primer semestre). Una revisión crítica del enfoque lexicográfico y del modelo de los cinco factores. *Revista de Psicología*, XX, (1), 2-25.
  - Rivas, F. (1988). *Psicología Vocacional: Enfoques del asesoramiento*. Madrid: Morata.
  - Rodríguez Espinar, S. y otros (1993) *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
  - Rogers, C. (1992). *El proceso de convertirse en persona* (5ª Ed.). México: Paidós. (El original se publicó en 1979)
  - Rogers, C. (1982). *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*. Barcelona: Paidós.
  - Rogers, C. y otros (1980). *Persona a persona*. Buenos Aires: Amorrortu.
  - Rogers, C. (1997). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Barcelona: Paidós. (El original se publicó en 1972)
  - Sánchez Martínez, R. (2008, Marzo 16). No aprueba ninguna materia el 25% de los universitarios. Alumnos de distintos niveles descubren que no es su vocación o fracasan en los exámenes. *La Nación*, B3.
  - Sarmiento Campos, J. y Ocampo Gómez, C. (2004). La Orientación Psicopedagógica desde la complejidad sistémica: un nuevo enfoque. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15, 2, 373-386.
  - Segura Munguía, S. (2006). *Diccionario por raíces del latín y de las voces derivadas*. Bilbao, Universidad de Deusto.
  - Sells, S. (s.f.). Problems of Criteria and Validity in Diagnosis and Therapy. *Journal of Clinical Psychology*, pp. 23-28.
  - Sennett, R. (2005). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el Nuevo capitalismo* (8ª ed.). Barcelona: Anagrama.
  - Super, D. (1962) *Psicología de la vida profesional*. Madrid: Rialp.
  - Super, D. (1967). *Psicología de los intereses y las vocaciones*. Buenos Aires: Kapelusz.

- Super, D. (1983). Assessment in Career Guidance: Toward Truly Developmental Counseling. *The Personnel and Guidance Journal*, May 1983, 554-562.
- Super, D. y Sverko, B. (Eds.). (1995). *Life roles, values, and careers*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Szekely, B. (1966). *Los Tests. Manual de técnicas de exploración psicológica*. Tomo I. Buenos Aires: Kapelusz.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Thompson, A. (1976). Client Misconceptions in Vocational Counseling. *Personnel and Guidance Journal*, September 1976, 30-33.
- Universidad Nacional de Cuyo (2006). *Ordenanza N° 31/06-R*. Argentina, Mendoza.
- Vélaz de Medrano, C. (2002) *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Málaga: Aljibe.
- Visauta Vinacua, B. (1999) *Análisis estadístico con SPSS. Análisis Multivariante*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Watts, A. (1987) "Educación para la carrera". Artículo sin datos editoriales. Seminario de Orientación Vocacional a cargo del Lic. Monedero (UBA). UCongreso, Mendoza, 2005.
- Weber, M. (1969). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Weinrach, S. (1996). The Psychological and Vocational Interest Patterns of Donald Super and John Holland. *Journal of Counseling and Development*, 75, 5-16.
- Weinrach, S. (1980). Have Hexagon Will Travel: An Interview With John Holland. *Personnel and Guidance Journal*, February 1980, 406-414.
- Zytowski, D. (1988). Preferences: Frederic Kuder's Contributions to the Counseling Profession. *Journal of Counseling and Development*, 67, 50-156.
- Zytowski, D. (1996). Three Decades of Interest Inventory Results: A Case Study. *The Career Development Quarterly*, 45, 141-148.
- Zytowski, D. (2001a). Frank Parsons and the Progressive Movement. *The Career Development Quarterly*, 50, 57-65.
- Zytowski, D. (2001b). Three Generations: The Continuing Evolution of Frederic Kuder's Interest Inventories. *Journal of Counseling and Development*, 71, 245-248.

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 3.1. Distribución de frecuencias en la Escala Aire Libre según Carrera.....	202
Cuadro N° 3.2. Distribución de frecuencias en la Escala Mecánico según Carrera.....	203
Cuadro N° 3.3. Distribución de frecuencias en la Escala Cálculo según Carrera .....	205
Cuadro N° 3.4. Distribución de frecuencias en la Escala Científico según Carrera .....	206
Cuadro N° 3.5. Distribución de frecuencias en la Escala Persuasivo según Carrera .....	207
Cuadro N° 3.6. Distribución de frecuencias en la Escala Artístico según Carrera .....	209
Cuadro N° 3.7. Distribución de frecuencias en la Escala Literario según Carrera .....	210
Cuadro N° 3.8. Distribución de frecuencias en la Escala Musical según Carrera.....	211
Cuadro N° 3.9. Distribución de frecuencias en la Escala Asistencial según Carrera.....	212
Cuadro N° 3.10. Distribución de frecuencias en la Escala Administrativo según Carrera .....	213
Cuadro N° 3.11. (Síntesis) Intereses inventariados principales según Carrera – análisis en cinco categorías.....	215
Cuadro N° 3.12. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Aire Libre según Carrera .....	217
Cuadro N° 3.13. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Mecánico según Carrera .....	218
Cuadro N° 3.14. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Cálculo según Carrera.....	219
Cuadro N° 3.15. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Científico según Carrera .....	219
Cuadro N° 3.16. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Persuasivo según Carrera.....	220
Cuadro N° 3.17. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Artístico según Carrera .....	221
Cuadro N° 3.18. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Literario según Carrera .....	222
Cuadro N° 3.19. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Musical según Carrera .....	222
Cuadro N° 3.20. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Asistencial según Carrera .....	223

---

Cuadro N° 3.21. Porcentaje en Alto y Bajo en la Escala Administrativo según Carrera .....	224
Cuadro N° 3.22. (Síntesis) Distribución de frecuencias en las diez Escalas de Kuder por Carrera.....	225
Cuadro N° 3.23. Síntesis de datos de Chi Cuadrado por Escala y por agrupamiento ....	226
Cuadro N° 3.24. (Síntesis) Intereses inventariados según Carrera.....	232
Cuadro N° 3.25. Análisis de correspondencias entre Kuder y Carrera elegida.....	234
Cuadro N° 3.26. Modalidad de la educación media – agrupamiento Administración ...	239
Cuadro N° 3.27. Modalidad de la educación media - agrupamiento Derecho .....	239
Cuadro N° 3.28. Distribución de frecuencias por materias según Carrera.....	241
Cuadro N° 3.29. (Síntesis) Intereses Expresados según Carrera.....	242
Cuadro N° 3.30. Asociación entre materias preferidas y Carrera elegida.....	244
Cuadro N° 3.31. Análisis de correspondencias entre materias y Carrera elegida .....	245
Cuadro N° 3.32. Distribución de frecuencias de Autoatribuciones según Carrera .....	263
Cuadro N° 3.33. (Síntesis) Autoatribuciones más y menos frecuentes según Carrera..	265
Cuadro N° 3.34. Síntesis de datos Chi Cuadrado – Autoatribuciones según Carrera....	267
Cuadro N° 3.35. Distribución de frecuencias de Emotivos y No Emotivos según Carrera .....	277
Cuadro N° 3.36. Distribución de frecuencias de Activos y No Activos según Carrera .	279
Cuadro N° 3.37. Distribución de frecuencias de Secundarios y Primarios según Carrera .....	281
Cuadro N° 3.38. Asociación entre Propiedad constitutiva y Carrera.....	283
Cuadro N° 3.39. Prueba Chi-Cuadrado para Propiedades constitutivas en Diseño .....	284
Cuadro N° 3.40. Prueba Chi-Cuadrado para Propiedades constitutivas en Administración .....	284

Cuadro N° 3.41. Prueba Chi-Cuadrado para Propiedades constitutivas en Abogacía ...	285
Cuadro N° 3.42. Prueba Chi-Cuadrado para Propiedades constitutivas en Medicina....	285
Cuadro N° 3.43. Prueba Chi-Cuadrado para Propiedades constitutivas en Ingeniería ..	286
Cuadro N° 3.44. Distribución de frecuencias en Emotividad (tres categorías) según Carrera.....	287
Cuadro N° 3.45. Distribución de frecuencias en Actividad (tres categorías) según Carrera.....	288
Cuadro N° 3.46. Distribución de frecuencias en Resonancia (tres categorías) según Carrera.....	289
Cuadro N° 3.47. Distribución de frecuencias por Tipo caracterológico .....	293
Cuadro N° 3.48. Frecuencia de cada Tipo caracterológico según Carrera.....	294
Cuadro N° 3.49. Asociación entre Tipo caracterológico y Carrera elegida .....	296
Cuadro N° 3.50. Distribución de frecuencias de Expectativas profesionales según Carrera.....	309
Cuadro N° 3.51. Asociación entre Expectativas profesionales y Carrera .....	313
Cuadro N° 3.52. (Síntesis) Expectativas profesionales según Carrera.....	319
Cuadro N° 3.53. Distribución de frecuencias de Permanencia según Carrera .....	325
Cuadro N° 3.54. Distribución de frecuencias de Satisfacción según Carrera .....	327
Cuadro N° 3.55. Convicción de que se volvería a elegir la misma Carrera.....	330
Cuadro N° 3.56. Relación entre Tipo caracterológico y Permanencia en la Carrera .....	349

---

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 2.1. Proporción de casos por Carrera elegida .....	162
Gráfico N° 2.2. Proporción de casos por sexo .....	163
Gráfico N° 3.1. Preferencias en Escala Aire Libre según Carrera .....	203
Gráfico N° 3.2. Preferencias en Escala Mecánico según Carrera .....	204
Gráfico N° 3.3. Preferencias en Escala Cálculo según Carrera.....	205
Gráfico N° 3.4. Preferencias en Escala Científico según Carrera .....	207
Gráfico N° 3.5. Preferencias en Escala Persuasivo según Carrera.....	208
Gráfico N° 3.6. Preferencias en Escala Artístico según Carrera .....	209
Gráfico N° 3.7. Preferencias en Escala Literario según Carrera .....	210
Gráfico N° 3.8. Preferencias en la Escala Musical según Carrera .....	211
Gráfico N° 3.9. Preferencias en Escala Asistencial según Carrera .....	213
Gráfico N° 3.10. Preferencias en Escala Administrativo según Carrera .....	214
Gráfico N° 3.11. (Síntesis) Preferencias principales según Carrera.....	215
Gráfico N° 3.12. Intereses inventariados en el agrupamiento Diseño.....	227
Gráfico N° 3.13. Intereses inventariados en el agrupamiento Administración .....	228
Gráfico N° 3.14. Intereses inventariados en el agrupamiento Abogacía.....	229
Gráfico N° 3.15. Intereses inventariados en el agrupamiento Medicina.....	230
Gráfico N° 3.16. Intereses inventariados en el agrupamiento Ingeniería.....	231
Gráfico N° 3.17. Mapa Perceptual: Intereses Inventariados – Carrera elegida.....	233
Gráfico N° 3.18. Mapa perceptual según Carrera elegida.....	234
Gráfico N° 3.19. Mapa perceptual por Escala de Kuder .....	235
Gráfico N° 3.20. Intereses expresados según Carrera .....	243
Gráfico N° 3.21. Mapa Perceptual: Intereses expresados – Carrera elegida.....	246

Gráfico N° 3.22. Mapa perceptual según Carrera elegida.....	247
Gráfico N° 3.23. Mapa perceptual por Intereses expresados (Materias).....	247
Gráfico N° 3.24. Frecuencia de las Autoatribuciones en Diseño .....	269
Gráfico N° 3.25. Frecuencia de las Autoatribuciones en Administración .....	270
Gráfico N° 3.26. Frecuencia de las Autoatribuciones en Abogacía.....	271
Gráfico N° 3.27. Frecuencia de las Autoatribuciones en Medicina .....	273
Gráfico N° 3.28. Frecuencia de las Autoatribuciones en Ingeniería .....	274
Gráfico N° 3.29. Proporción de Emotivos y No Emotivos según Carrera .....	278
Gráfico N° 3.30. Proporción de Activos y No Activos según Carrera.....	279
Gráfico N° 3.31. Proporción de Secundarios y Primarios según Carrera .....	281
Gráfico N° 3.32. Proporción en categoría Medio en Emotividad según Carrera .....	287
Gráfico N° 3.33. Proporción en categoría Medio en Actividad según Carrera.....	289
Gráfico N° 3.34. Proporción en categoría Medio en Resonancia según Carrera .....	290
Gráfico N° 3.35. Proporción de Tipos Caracterológicos según Carrera .....	295
Gráfico N° 3.36. Frecuencia de Expectativas profesionales en Diseño .....	314
Gráfico N° 3.37. Frecuencia de Expectativas profesionales en Administración.....	315
Gráfico N° 3.38. Frecuencia de Expectativas profesionales en Abogacía .....	316
Gráfico N° 3.39. Frecuencia de Expectativas profesionales en Medicina .....	317
Gráfico N° 3.40. Frecuencia de Expectativas profesionales en Ingeniería .....	318
Gráfico N° 3.41. Porcentaje de Permanencia en la Carrera según agrupamiento .....	325
Gráfico N° 3.42. Porcentaje de Satisfacción con la Carrera según agrupamiento .....	328
Gráfico N° 3.43. Convicción de que se volvería a elegir la misma Carrera en Diseño ..	331
Gráfico N° 3.44. Convicción de que se volvería a elegir la misma Carrera en Administración.....	331
Gráfico N° 3.45. Convicción de que se volvería a elegir esa Carrera en Abogacía.....	332

Gráfico N° 3.46. Convicción de que se volvería a elegir la misma Carrera en Medicina .....	332
Gráfico N° 3.47. Convicción de que se volvería a elegir la misma Carrera en Ingeniería .....	333

## ANEXOS

En la presentación de la Tesis en la Biblioteca Digital de la UNCuyo se incluye sólo el Anexo I. No se incluyen los Anexos II a VII (en CD en la presentación para la Defensa)

- I. Herramientas de elaboración propia
- II. Registro de Preferencias de Kuder
- III. Cuestionario caracterológico de Le Senne
- IV. Indicadores de madurez y ajuste vocacional (Super)
- V. Tipología de las Carreras (Holland)
- VI. Datos Estadísticos (Chi Cuadrado y análisis de correspondencias)
  - Asociación entre Autoatribuciones y Carrera elegida
  - Asociación entre Propiedades constitutivas de Le Senne (Emotividad, Actividad, Resonancia) y Carrera elegida
  - Asociación entre Expectativas profesionales y Carrera elegida
  - Asociación entre Kuder y Carrera elegida
  - Asociación entre materias preferidas y Carrera elegida
  - Asociación entre Tipo caracterológico y Carrera elegida
  - Análisis de correspondencias entre de Kuder y Carrera elegida
  - Análisis de correspondencias entre Materias preferidas y Carrera elegida
- VII. Base de Datos empleada en esta investigación

## **Anexo I**

### **HERRAMIENTAS DE ELABORACIÓN PROPIA**

#### **Guión de entrevista inicial en Orientación personal**

*Ida Lucía Morchio*

- Datos personales
- Plan de trabajo. Cómo organizaremos el Proceso de Orientación Vocacional. Contenidos. Roles
- Historia escolar: instituciones, logros, dificultades, materias que le quedaron pendientes y debió rendir en diciembre, marzo o julio o en posteriormente, materias que le gustaron, actividades extraescolares.
- Características que considera distintivas de sí mismo, respecto a personalidad, intereses, actividades extraescolares, experiencias especiales, etc.
- Familia: integrantes, profesiones, trabajos, estudios cursados.
- Expectativas profesionales

**Puntos de partida**

**Frases incompletas para Orientación Vocacional**

*Ida Lucía Morchio*

NOMBRE: ..... FECHA:.....

Edad: ..... Fecha de nacimiento:..... Lugar de nacimiento:.....

Escuela o Facultad:..... Año escolar que cursa .....

Dirección:.....Teléfono ..... E-mail.....

Vivo con.....y .....hermanos.

Mi padre estudió..... y trabaja como .....

Mi madre estudió..... y trabaja como .....

Mis hermanos estudian (y/o trabajan).....

Nunca me costó aprender.....

Me desagrada estudiar.....

Tengo dificultades para aprender.....

Creo que soy bueno/a para.....

Tengo en claro que no me gusta.....

En casa piensan que yo.....

Me encanta.....

Siempre soñé.....

Antes yo pensaba seguir.....

La carrera que más me convendría es.....

La carrera que me gusta pero creo que no me conviene es.....

Me gustaría elegir una carrera que fuera:

.....  
.....

A mi padre le gustaría que yo.....

A mi madre le gustaría que yo.....

Si en vez de estudiar trabajara, me gustaría.....

Cuando tengo que elegir.....

En mi modo de actuar soy: *sociable – inquieto – impulsivo – un poco vago – dominante – temeroso – reflexivo – perseverante – detallista – cariñoso – trabajador – original – distraído – nervioso – tranquilo – soñador – sensible – competitivo – solidario – audaz –* otros.....

Cuando estoy en grupo soy: *líder – conversador – callado – gracioso – discutidor – tímido – observador – participativo – poco participativo – molesto – prefiero seguir al grupo –* otros.....

Mis amigos piensan que yo.....

Mis mejores rasgos son.....

Mis defectos son.....

Cuando algo me sale mal.....

Generalmente me siento.....

Cuando pasen algunos años me gustaría que se pudiera hacer de mí el siguiente retrato: *Es una persona*.....

.....  
.....

### Entrevista telefónica para el seguimiento en el desarrollo de la carrera

*Ida Lucía Morchio*

Nombre ..... Fecha..... Teléfono.....e-mail:

Qué carrera estás cursando? ..... En qué Facultad?.....

Qué año cursarás en 2008? .....

1. ¿Qué carrera elegiste al finalizar el proceso de O.V.? .....

2. ¿Empezaste otra carrera antes de la que cursás ahora? sí.....no.....¿Cuál?.....

3. **Si cambiaste** de carrera, ¿a qué se debió? (marco con una cruz)

- i. Me resultó difícil
- ii. No me gustaron las materias
- iii. No me gustó la facultad
- iv. No me veía en esa profesión
- v. Dificultades familiares
- vi. Dificultades económicas
- vii. Dificultades para compatibilizar trabajo y estudio
- viii. Otros.....

4. ¿Creés que la elección de la carrera que estás cursando ha sido acertada? ¿En qué grado?

Alto                      Medio                      Bajo                      Muy bajo

.....

5. ¿Elegirías nuevamente esta carrera?

Seguro                      Creo que sí                      Tengo dudas                      Probablemente no

.....

.....

**Observaciones**