

E S T U D I O S

ASESORAMIENTO VOCACIONAL: ESTADO DE LA CUESTION EN LAS RELACIONES ENTRE LA TEORIA, LA INVESTIGACION Y LA APLICACION

FRANCISCO RIVAS (*)

INTRODUCCION

Tratar el asesoramiento Vocacional como *el proceso de la relación de ayuda técnica solicitado por una persona que, partiendo de su realidad personal y sociocultural se halla en situación de incertidumbre, respecto a la forma de proyectar y realizar de manera viable y satisfactoria su desarrollo vocacional*, es remitirnos al ámbito de intervención más desarrollado de la Psicología Vocacional; pero ésta es una de las especialidades que abordan el problema de la relación entre la persona y el mundo laboral adulto.

En efecto, para Super (1983) el acervo científico acumulado en esa compleja relación procede de las siguientes especialidades: la *Psicología Vocacional* (Vocational Psychology), la *Psicología Individual* (Personnel Psychology), la *Psicología del Factor Humano* (Engineering or Human Factors Psychology) y la *Psicología de las Organizaciones* (Organizational Psychology). Centrándonos en la Psicología Vocacional, ya que el núcleo de este trabajo se refiere a su vertiente en relación de ayuda entre el asesor y el asesorado, y acudiendo a las recientes revisiones sobre la materia, para Greenhaus y Parasuram (1986) la remiten a la acción personal del tratado como *«Vocational and Organizational Behavior»*, mientras que para Osipow (1986), es el núcleo de trabajo de *«Career Counseling»*. En cualquier caso lo evidente es que estamos ante un área de actuación quizás lo más interdisciplinar y desarrollada de la Psicología Aplicada en general (Osipow, 1986). Otra cuestión a destacar es que la Psicología Vocacional iniciada en Parsons al principio de esta centuria, es una creación fundamentalmente estadounidense, y que por diferentes abatares en los que no podemos detenernos aquí se extiende por el resto del mundo y con deformaciones casi radicales – con diferente orientación y bajo nombre distinto – también llega a España (véase al respecto nuestro reciente trabajo Rivas, 1988). Quizás por todo ello es posible que no haya un área de trabajo psicológico como el de la Psicología Vocacional, en que se evidencie con mayor crudeza la separación, casi divorcio, entre lo que se conoce comúnmente como *teoría y la práctica*. En concreto, cuando tratamos del aspecto más directo de la intervención vocacional, cual es el

(*) Universidad de Valencia

asesoramiento, la sensación de desconexión se agudiza y llega a ser una situación casi desesperante y ansiógena sobre todo para el que empieza su andadura profesional por esta parcela psicológica.

Por la situación de confusión que percibo en nuestro medio respecto a la consideración del asesoramiento vocacional, me parece conveniente dedicar este trabajo a analizar las relaciones entre los aspectos que producen el conocimiento científico de esta actividad (similar a la de cualquier otro), esto es: *la fundamentación teórica, la investigación y su metodología, y la aplicación*. Mi planteamiento no es exclusivamente académico, estaba por decir que *a pesar* de serlo, pretendo dirigirme a la actividad profesional que el psicólogo despliega en su intervención de ayuda en la conducta vocacional habitual.

Hemos estructurado el trabajo en tres partes que pretenden analizar el *estado de la cuestión del asesoramiento vocacional* respecto a las interrelaciones entre: *Teoría y praxis, Metodología investigadora y Aplicación y análisis de los datos* obtenidos de la intervención en la conducta vocacional.

TEORIA Y PRAXIS

Teoría y práctica del asesoramiento vocacional.

La distancia entre la teoría y la práctica en el asesoramiento vocacional es especialmente aguda en nuestro medio, pero no privativo del mismo. Así autores como Borrow (1982), Osipow (1983) que trabajan en países con gran tradición en este área psicológica, apuntan la inadecuada traslación de la teoría en términos explícitos y útiles para los asesores vocacionales; en concreto Jepsen (1985) plantea la cuestión en términos del *doble problema* de la traslación de las ideas teóricas a las acciones aplicadas y de referir la conducta o sistemas conceptuales que contemplan la intervención vocacional como actividad de ayuda concreta.

¿Cuál es el *estado de la cuestión* de las relaciones teóricas, metodológicas y aplicadas en este área psicológica del Asesoramiento Vocacional? En la publicación a la que anteriormente ha hecho mención (Rivas 1988), mantenía que en la actualidad no disponemos propiamente de teorías vocacionales; en su lugar y de acuerdo con Crites (1969, 1981) proponíamos el concepto de *enfoque del asesoramiento vocacional*, en el sentido de ser un esquema conceptual teórico y tecnológico que guía y fundamenta la relación de ayuda vocacional como un proceso técnico. Este planteamiento en absoluto aminora el estatus científico de esta actividad psicológica, simplemente pretende clarificar precisamente, las relaciones entre la fundamentación teórica y la actuación aplicada.

Si aceptamos la cuestión de las teorías vocacionales en la forma que hiciera Osipow (1983), Borrow (1982) señala que: «El rendimiento neto de las teorías en los últimos treinta años ha sido bastante decepcionante. Muchas de las explicaciones son de calidad deficiente y de dudosa relevancia». Los problemas pendientes de resolver son, en parte, los mismos que llevaron a Crites a cuestionar el término de teoría y sustituirlo por otro (approach) de aparente «menor» rango, y que noso-

nos identificamos como enfoque o aproximación al proceso de relación de ayuda vocacional.

Como se ve la situación es más compleja que la creada por una falta de traslación o una deficiente sincronía entre la teoría y la intervención. Lo cierto es que el psicólogo que trabaja en asesoramiento vocacional, realiza su trabajo de acuerdo con lo que su formación le lleva a considerar como los supuestos teóricos más pertinentes al caso que le ocupa y utiliza las técnicas e instrumentos que piensa más acordes con esa fundamentación o justificación teórica. En palabras de Jepsen (1985) ese bagaje individual constituye las *teorías informales* que el psicólogo va dotándose trabajosamente desde la práctica diaria. La idea no es nueva, ya Williamson (1965, p. 172) escribía: «La teoría sirve o actúa como el resumen fechado de la experiencia de la propia vida». Sin embargo tras casi ochenta años de actividad profesional, parece un tanto cuestionable que haya que confiar tan alta tasa en la elaboración teórica personal, y cifrar en ella la única garantía de solidez o validez de la actuación profesional en un área tan comprometida.

Centrando la cuestión en nuestro país, tanto podemos hablar de *desconexión* entre la teoría y la práctica, como preguntarnos a *qué* teoría y a *qué* práctica nos referimos. Así, concretándonos a la realidad inmediata, existen al menos los siguientes factores que explican la falta de coherencia e indeterminación en la mayoría de acciones de la Psicología Vocacional:

a) *La reciente implantación de los estudios* profesionales de Psicología en nuestro país (como licenciatura universitaria con apenas diez años de existencia), tiene que discutir en un área de trabajo que estuvo ocupada por otros estudios no psicológicos (en concreto, pedagógicos) que dieron su particular versión de una actividad profesional ajena a lo que acontece en la mayoría de países con tradición en la relación de ayuda psicológica.

b) *La inadecuación de los planes de estudios* universitarios en relación a las demandas de la Psicología de Vocacional se traduce en que, a las tareas y funciones del psicólogo apenas se reservó un espacio curricular (en forma de materias, prácticas, etc.) para el estudio y tratamiento de la conducta vocacional.

c) *Exceso de generalidades sobre el proceso de asesoramiento vocacional*, tratado desde teorías psicológicas generales o de amplio espectro, útiles para la información teórica del psicólogo generalista, pero con la ausencia de un tratamiento acorde que apunte al Asesoramiento Vocacional como una especialización de la actividad profesional.

d) *La instrumentación psicológica tratada casi exclusivamente desde la versión clínica o desajustada del comportamiento*, ha ido en detrimento de planteamientos técnicos de intervención en el desarrollo vocacional que se produce y prepara en ambientes naturales, y en concreto desde la Escuela.

e) *La escasa permeabilidad de un sistema educativo rígido y apenas diferenciado en la secundaria* ha hecho que, en lugar de fomentar tareas de ayuda vocacional que atiendan al proceso de socialización individual, se haya acudido enmascaradamente a la selección de los estudiantes en función de necesidades puntuales del siste-

ma (por ejemplo: el cambio de un nivel de enseñanza a otro, y en especial al universitario). Rara vez se contempló lo vocacional como un proceso de socialización a lo largo de la escolaridad, como preparación activa para: la búsqueda de información, el análisis de la realidad y de la propia conducta vocacional, la toma de decisiones asumidas responsablemente, etc.

Consecuencia de lo anterior y carente de una formación suficiente en Psicología de Educación que atienda adecuadamente la formación de asesores vocacionales, la situación más común es que el psicólogo que inicia su andadura profesional y se enfrenta con la relación de ayuda vocacional, pronto se percata del desasistimiento teórico y de aplicación concreta en que se encuentra. Lo más frecuente es que, llevado de su responsabilidad procure asistir a cuantos cursos, cursillos y seminarios le permita su economía; en la mayoría de los casos, el resultado de esa improvisada búsqueda suele ser desalentador. Para unos el asesoramiento queda reducido a unas pinceladas teóricas de aquí o de allá, y que con la ayuda de las técnicas e instrumentos que mejor conocen, *«esperan»* lograr una combinación que *«funcione»* ante el caso individual o grupal que tratan de resolver. Para otros, transcurridos algunos años de intentos fallidos y decepcionados tal vez, por la falta de trabazón que percibe entre las teorías generales y las actuaciones aplicadas a las que se ve obligado a responder, suelen acudir a la *«experiencia acumulada»* (tras muchos titubeos y dudas metodológicas) y en ello se refugian o a ella acuden, para justificar con honestidad sus concepciones y actuaciones profesionales; habrían logrado en el mejor de los casos, dotarse de una teoría informal del asesoramiento.

La falta de conexión entre la teoría y la práctica en el asesoramiento se ahondara aún más, si la primera cuestión *–la fundamentación teórica y metodológica–* quedara reservada a los estudios de especialidad universitaria y la segunda *–la acción de ayudar e intervenir en la conducta vocacional–* se asignase a la actividad profesional de los psicólogos escolares. Como escribiera Lewin: «Nada más práctico que una buena teoría» y más puntualmente Kerlinger (1977) señala que la fuente más importante sobre la práctica psicológica es la teoría. Cualquier actividad de transformación en el mundo natural, está guiada por unos principios teóricos (o consuetudinarios) y de eficacia probada, en relación a los fines que se propone lograr quien los maneja o sigue. En el asesoramiento vocacional, desde la identificación del problema está condicionada por los supuestos teóricos explícitos o implícitos que sustenta el psicólogo, y la puesta en marcha del proceso, la estructuración de las acciones, los instrumentos, etc., se eligen de acuerdo con lo anterior y pretenden cumplir unas funciones, sólo evaluables desde esos mismos principios. Lo más evidente de esta operatividad funcional, no es la existencia de estas formulaciones teóricas coherentemente estructuradas, sino la abundancia de instrumentos, distintas modalidades de entender la relación de ayuda, etc., lo que presupone en opinión de Vondacek, Lerner y Schulenger (1983) la aceptación de un conjunto de relaciones teóricas, metodológicas e instrumentales.

El asesoramiento vocacional como actividad técnica ante un ambiente complejo y de incertidumbre, se justificará en gran medida por la validez o utilidad del resultado del proceso de ayuda. Dicho proceso actúa en primer lugar con la *identificación del problema* de un sujeto concreto, y desde ese momento está afectando la concepción teórica de la conducta vocacional y del proceso mismo de relación de

ayuda, y por tanto condicionará *toda la actividad* que se despliegue posteriormente. Pero si indagamos en profundidad ¿Nos encontraremos con una teoría informal personal o con un socorrido eclecticismo?. Nada habría que objetar, si esa elección obedeciera a unos criterios conocidos o mantenidos por el asesor, en el que Teoría, Metodología y Aplicación estuvieran coherentemente conexionadas e interrelacionadas. ¿En qué situación se encuentra el asesoramiento vocacional?, ¿Podemos de alguna manera analizar, tanto teórica como empíricamente, la actuación de los psicólogos en el asesoramiento vocacional?

Con esa pretensión realizamos recientemente dos estudios exploratorios en la Universidad de Valencia, que creemos de interés comentar.

* *Enfoques del Asesoramiento Vocacional: Caracterización de sus similitudes y sus diferencias desde la práctica profesional (Rivas, 1987).*—

Se propone el análisis desde la práctica del asesoramiento respecto cinco distintos enfoques del asesoramiento: *Teoría del rasgo, Psicodinámico, Rogeriano, Evolutivo y Conductual-cognitivo* y sus relaciones entre supuestos teóricos y tecnológicos acudiendo a la técnica de rejilla cumplimentada por 21 estudiantes del tercer ciclo del *Programa de Psicología de la Educación* que habían seguido un curso sobre *Psicología Vocacional* en la Universidad de Valencia.

Se elaboró una *rejilla consenso* del tipo *«Esquema conceptual y Enfoques del asesoramiento: Nueve Constructos o subapartados del Enfoque A) Teorías psicológicas, B) Supuestos teóricos, C) Objetivos, D) Diagnóstico, E) Proceso, F) Técnicas exploración, G) Interpretación información, H) Uso ayudas externas, I) Toma de decisiones por cinco elementos o Enfoques de Asesoramiento: Teoría del rasgo, Psicodinámico, Rogeriano, Evolutivo y Conductual-Cognitivo.* Los sujetos debían de evaluar el grado de utilidad, en términos de apoyo y uso que asignaban en la práctica del asesoramiento a cada subapartado en relación a cada uno de los cinco enfoques. La información contenida en la rejilla consenso del grupo, se trató estadísticamente mediante el análisis factorial de correspondencias, y se obtienen tres ejes que explican el 97 por 100 de la varianza total y cuya representación topológica muestra la proximidad entre los enfoques Rogeriano y Psicodinámico por una parte y Evolutivo, Conductual-cognitivo y Teoría del Rasgo por otra, tal como muestra la figura de la página siguiente.

La primera dimensión explica el 75,36 por 100 de la varianza total y vendría definida por el opuesto entre los siguientes aspectos:

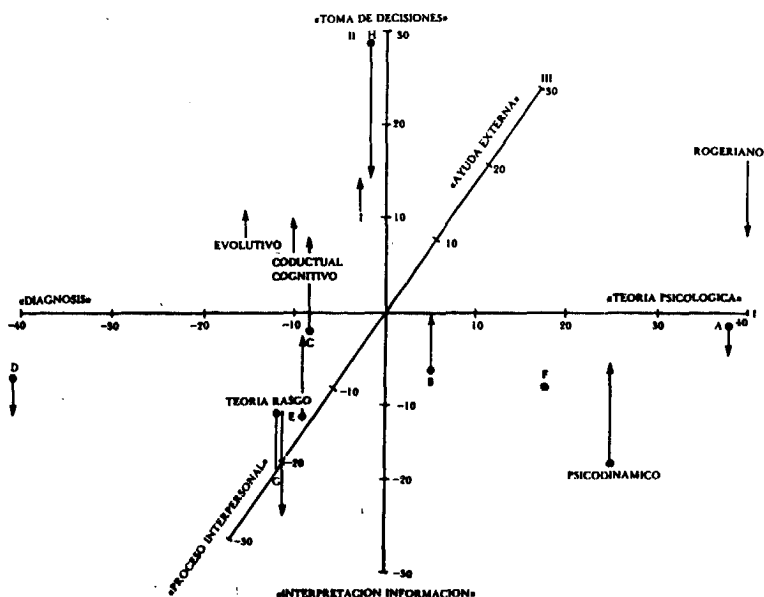
- a) *Enfoque Rogeriano, Teoría Psicológica y Psicodinámico.*
- b) *Diagnóstico, Enfoque Evolutivo y Teoría del Rasgo.*

La segunda dimensión alcanza el 15,33 por 100 de la varianza y definida por la oposición entre:

- a) *Uso de ayudas externas y Toma de decisiones.*
- b) *Enfoque Psicodinámico e interpretación de la información.*

La tercera aporta solamente el 7,08 por 100 y definida por la oposición entre:

- a) *Uso de ayudas externas y Enfoque Psicodinámico.*
- b) *Objetivos, Proceso y Diagnóstico.*



A.) Teorías Psicológicas. B.) Supuestos teóricos. C.) Objetivos. D.) Diagnósis. E.) Proceso. F.) Técnicas entrevista/exploración. G.) Interpretación información. H.) Uso ayudas externas. I.) Toma de decisiones.

La afinidad topológica no esconde diferencias entre sendas agrupaciones, distinguiéndose precisamente en un caso, el énfasis puesto en el «Proceso de relación interpersonal versus Ayudas externas» y en la segunda agrupación (Interpretación de la formación, Toma de decisiones) y «Proceso interpersonal – Ayuda». Los resultados empíricos de las estimaciones de estos profesionales, no está en consonancia con la distinción que Jepsen (1985) hace entre la perspectiva estructural y la perspectiva evolutiva del asesoramiento que luego comentaremos.

* *Valoración individual de los Enfoques de Asesoramiento Vocacional (Rivas; Izquierdo, 1987).*—

Es un acercamiento a través de la práctica de asesores vocacionales en ejercicio (n.º 25) a partir de un instrumento: el EEA (Evaluación de los Enfoques del Asesoramiento) elaborado en forma de cuestionario, cuyos ítems formulan sobre la práctica, el grado de adscripción que el psicólogo manifiesta respecto a los cinco enfoques de asesoramiento formulados empíricamente en sus distintos subapartados. La información que se obtiene de cada psicólogo vendría a ser la explicitación de las teorías informales que aludíamos anteriormente, descompuestas en los aspectos teóricos, los tecnológicos y la valoración individual global.

Como ejemplo de valoración individual de los enfoques, tenemos la gráfica siguiente que muestra los resultados de una psicóloga que trabaja en asesoramiento vocacional universitario, en las que podemos observar el porcentaje de adscripción respecto a los cinco enfoques considerados. En este caso la ordenación de su adscripción a los enfoques expresados de manera explícita, es la misma que obtiene a partir del cuestionario EEA.

Los gráficos n.º II y n.º III muestran que los asesores vocacionales como grupo, apenas señalan diferencias entre los enfoques que siguen en la práctica, y que el nivel de correspondencia entre teoría y tecnología es bajo en el conjunto de los enfoques analizados. Así la gráfica n.º II señala pocas diferencias entre los enfoques; vuelven a aparecer juntos con valores similares los enfoques Conductual-cognitivista y Evolutivo, mientras que en los últimos lugares se sitúa el enfoque Psicodinámico, pero las diferencias no son muy acentuadas.

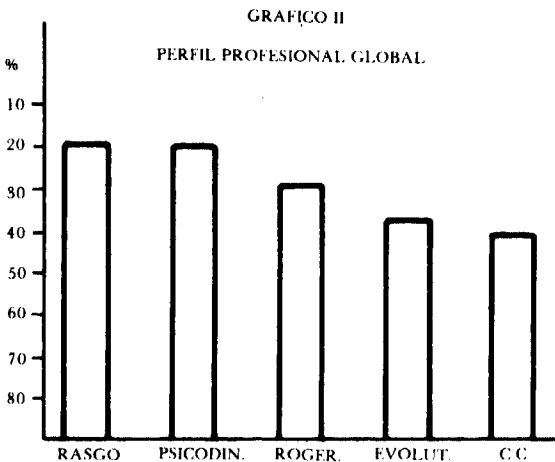
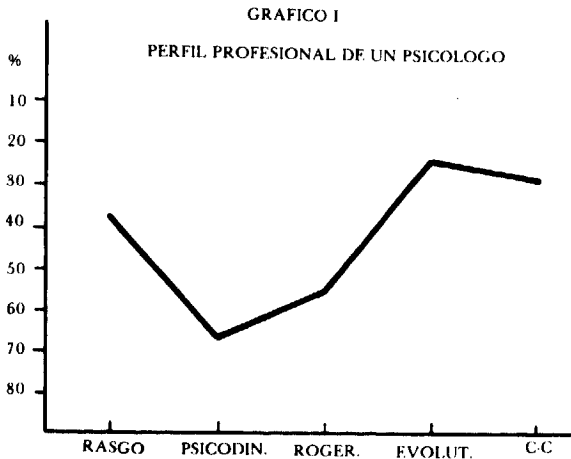
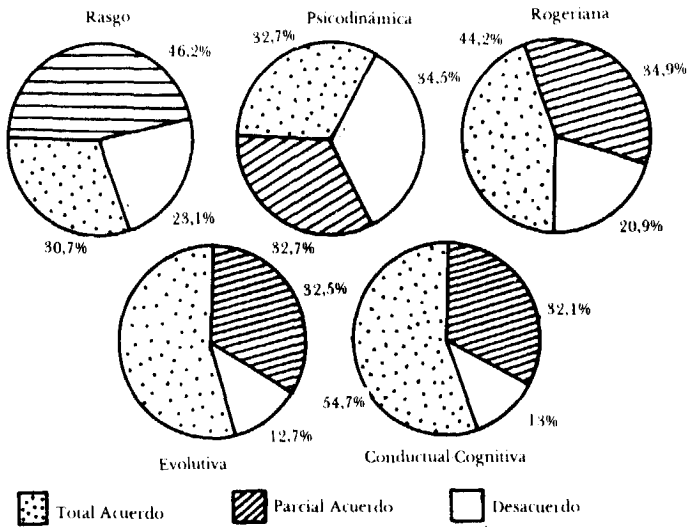


GRAFICO III



No 25
 No contestan 28%
 Contestan 72% — Congruencia 72%
 — No congruencia 27%

Los pictogramas siguen la misma tendencia y se aprecia una mayor aceptación total de las cuestiones que atañen a los enfoques Conductual, cognitivista, Evolutivo y Teoría del Rasgo. Y el rechazo o desacuerdo se ordena de mayor a menor de la siguiente manera; Psicodinámico, Teoría del Rasgo, Rogeriano, Evolutivo y Conductual-cognitivista.

Una forma de averiguar la validez concurrente de las mediciones del EEA es contrastarla con la declaración abierta o explícita del psicólogo respecto a que enfoque sigue o predomina en su actividad práctica. Solamente se logra en esta muestra una concordancia del 72 por 100, valor exiguo en nuestra opinión.

La cuestión que aquí queremos plantear como vía para mejorar la eficacia del asesoramiento, es fomentar la captación de la propia teoría informal del psicólogo formalizada a través del EEA y a partir de ella, auspiciar y promover la correspondiente formación en pro de una mayor coherencia interna del enfoque(s) utilizado(s). A fin de cuentas, no disponemos de datos de investigación sobre la bondad comparada de los diferentes enfoques, y mientras tanto y de acuerdo con Osipow (1983), el asesor debe adaptar y trasvasar los supuestos teóricos a la práctica diaria. En otras palabras, aquí, la coherencia la hacemos sinónimo de *validez de constructo*: esto es, la relación necesaria entre las formulaciones teóricas y sus correlatos ob-

servables, evidenciados a través de técnicas, instrumentos y formas de actuación compatibles con los mismos supuestos teóricos que los alumbran y justifican.

El asesoramiento: encrucijada de interpretaciones sobre la conducta vocacional.

En la práctica profesional del asesoramiento vocacional, de una forma u otra, más pronto o más tarde, van a confrontarse en la realidad y como proceso, dos planteamientos sobre la conducta vocacional y la relación de ayuda, que esbozados como un continuo tiene un extremo interpretativo definido por la *orientación centrada en la realización individual* y en el otro, la *orientación centrada en las exigencias sociales*. Este problema interpretativo de la conducta vocacional hace referencia a la relación individuo-sociedad a la que el asesor no puede librarse y no será extraño, que en ocasiones pueda en la práctica del asesoramiento vocacional asistir a la confrontación dialéctica entre el *desarrollo personal* y el *ajuste social*.

Las formulaciones teóricas, digamos *centradas en el individuo* como único referente de la conducta vocacional, focalizan todo el proceso en las características personales, bien desde la perspectiva de las diferencias individuales, bien desde la consideración del desarrollo psicológico y siempre tomando la felicidad personal como finalidad del asesoramiento. A las primeras, Jepsen (1985, p. 138) les llama *estructurales* y a las segundas *evolutivas* y tienen en común el tener en cuenta al menos dos tipos de cambios cualitativos: a) Cambios y modificaciones en el proceso de elección, entrada y progreso en el mundo laboral, y b) Cambios en las destrezas de acuerdo con las preferencias, expectativas, historia personal etc. del sujeto. En cualquier caso la consideración final del asesoramiento es la primacía de la realización personal mediante un proceso armónico de socialización adulto.

Jepsen (1985) evalúa estas perspectivas desde una triple consideración: a) Desde las limitaciones teórico-conceptuales debidas al escaso rango dimensional que conceden a la conducta vocacional; b) Metodológicas que se concretan en la primacía de estudios descriptivos y puntuales sobre la predicción vocacional, y c) La utilización de supuestos teóricos derivados directamente de los instrumentos y rara vez de contenido criterial o teórico fuerte.

Otra consideración crítica de Jepsen, se especifica en la dificultad de hacer descender los supuestos teóricos en el nivel de la conducta vocacional observable; en concreto advierte (Jepsen 1985, p. 141): «Estas tesis no deben ser malinterpretadas; no todas las teorías ni todas las ideas derivadas de tales supuestos padecen todos estos problemas». Hace años (Rivas 1983) ya avisaba de parecidas cuestiones y en concreto, utilicé el término de *falacias de la orientación* para criticar el empleo de supuestos teóricos sin más base que una pseudorracionalización del ajuste vocacional, que se traduce en el empleo de perfiles aptitudinales diferenciales para el asesoramiento entre carreras universitarias; desde hace tiempo, la investigación (Rivas y Ardit 1986) empírica viene negando el valor de esa aproximación diferencialista a ultranza, encontrándose como máximo grupos vocacionales que agrupa a conjuntos afines de carreras universitarias.

La concepción del asesoramiento en el que se prima sobre todo la satisfacción de los deseos individuales, ha sido criticada acremente por Warnath (1975) o Von-

dracek et al. (1983) entre otros, tachándola de individualista, irreal y sin ninguna responsabilidad o sentido profesional serio (esto último, referido a la actividad profesional de los asesores). En el otro extremo del continuo de la concepción teórica de la conducta vocacional, se sitúan las formulaciones que priman el ajuste social como solución al problema vocacional, son las que hemos definido como *formulaciones orientadas sociológicamente*. Aunque formuladas recientemente, las ideas ya estaban en las primeras realizaciones aplicadas de la Psicología; en concreto en las tareas de selección profesional y en el enfoque del asesoramiento basado en la teoría del rasgo, en los que prima el ajuste del individuo al mundo laboral sobre todo lo demás, y ello además como vía de satisfacción social e individual; aquí son obligadas las referencias a Parsons y a la Escuela de Minnesota. Técnicamente se reconocen por el predominio del ajuste profesional.

Pero aún se puede ir más lejos y plantear el ajuste como un *epígrafe sociológico*, donde el trabajo se hace equivalente a mano de obra, puesto o fuerza productiva enmarcados en un contexto real regido por planteamiento macroeconómico. En esa línea están los trabajos de economistas y sociólogos como Blau, Miller y Form, etc. que hacen depender lo vocacional de factores externos al propio individuo y en los que apenas este, tiene alguna opción mínima para intervenir o modificar el curso de los acontecimientos que afectan al mundo laboral; justificando el predominio determinista de factores como la situación económica mundial o nacional, los cambios bruscos en tecnologías, opciones educativas, situaciones demográficas coyunturales etc.

Aún a riesgo de ser malinterpretado diré que, así como el énfasis nostálgico en lo individual me parece estar teñido de ingenuidad y falta de compromiso con la realidad sociocultural que el caso concreto plantea al asesor, también la negación del significado personal de lo vocacional, reduciéndolo a la ocupación de un tiempo económicamente productivo útil y para la sociedad en general, se me antoja igual y peligrosamente miope y desacertada. Negar la posibilidad de que el individuo maneje su propia decisión vocacional, por la existencia de factores supra-personales, como hace Warnath, implica un conformismo de adaptación inevitable al sistema más que discutible. Ambas posiciones son reduccionismos del comportamiento humano. Ciertamente, la cuestión es muy compleja y carecemos de una teoría comprensiva del comportamiento vocacional, capaz de asignar pesos a los distintos factores que intervienen en el proceso de socialización adulta, una de cuyas manifestaciones principales es la realización vocacional.

Los enfoques vocacionales tratan de compaginar, en mayor o menor medida, los elementos personales con los sociales. Y quizás haya que dar parte de razón a quienes critican el asesoramiento que se hace de forma irreal, por ejemplo conformándose con lo que el individuo quiere hacer, sin postular ningún tipo de intervención adicional, sin entrar a considerar las posibilidades de realización de ese ajuste global en función de los condicionantes individuales y sobre todo socioculturales que como resistencia, el medio opone a los deseos personales.

De momento un Enfoque así considerado como mediador en la relación individuo-sociedad, debería tener el soporte de una formulación global de la conducta vocacional de seres libres que desean y necesitan participar en su realización so-

cial y estar basada en: a) Observabilidad y capacidad de pronóstico de la conducta vocacional; b) Cubrir el máximo rango de conductas vocacionales; c) Ponderar los factores individuales y supraindividuales, diferenciados según grupos o patrones vocacionales de referencia válida; d) Considerar los cambios del entorno para revisar los parámetros de las decisiones vocacionales; e) Plantear la conducta vocacional y orientar estrategias de enseñanza-aprendizaje para fomentar la madurez y la experiencia vocacional en los jóvenes; y g) Insistir en la centralidad del compromiso decisional personal, basado en informaciones objetivas tanto de sí mismo como del entorno al que se dirige. La investigación deberá ir desvelando los condicionamientos personales y sociales para ofrecer, al menos en términos de probabilidades la adecuación personal de un futuro ajuste social. Esa tarea investigadora exige la implicación social, ideológica, psicológica y educativa a los más altos niveles de actuación y permanente revisión realizadas en los cambiantes escenarios que la realidad configura. De momento, el asesor vocacional es consciente de la complejidad del proceso con el que trata a diario.

METODOLOGIA Y TACTICAS DE INVESTIGACION

En cualquier área es muy difícil hacer un balance de la investigación y en la nuestra el énfasis investigador, viene marcado por el carácter instrumental y aplicado de la Psicología Vocacional, y en concreto la exigencia puntual de la indagación y la excesiva dependencia de las hipótesis derivadas de los instrumentos de medida utilizados. La investigación en Psicología Vocacional tiene una dilatada historia, pareja al uso de los «dos métodos»: *experimental* y *correlacional*, si bien el segundo acumula la mayor parte de realizaciones.

Como problemas o cuestiones deficitarias de la investigación las revisiones de Thusley y Heesacker (1984), Borgen (1985), Crites (1983) y Lecomte (1983) señalan los siguientes: a) Falta de investigaciones enmarcadas en un contexto teórico bien definido; b) Limitada capacidad de generalización de los resultados por problemas graves de muestreo; c) Deficiencias en el tratamiento de los datos; d) Predominio de estudios exploratorios y descriptivos y e) Fallos en tomar la significación estadística de los resultados como conclusiones aplicadas o prácticas de la investigación. Tampoco ha resultado equilibrada la selección de tópicos investigadores. Según Crites (1983; capítulo 7) han primado sobre todo los temas de elección profesional, los fenómenos de adaptación a la vida laboral y el asesoramiento como técnica de ayuda.

Es cuestionable clasificar la investigación realizada en la Psicología Vocacional, así Crites (1983) al tratar de los métodos de investigación acude a la clasificación de Edwards y Cronbach (1952): *Investigación exploratoria, técnica, teórica y aplicada*. Tal como reconocen los mismos autores es cuestionable la delimitación y exclusividad de las categorías utilizadas y teniendo en cuenta que según las fases del trabajo, es perfectamente aceptable el cambio o variación de la metodología y tácticas de investigación, parece suficiente analizar la investigación en Psicología Vocacional en tres grandes apartados: *técnica o instrumental, teórica y aplicada*. La situación y problemas de investigación con que nos encontramos en Psicología Vocacional quedan esbozados en los siguientes epígrafes.

Investigación técnica o instrumental.

«Partiendo del principio de que todo instrumento es una teoría en acción» (Rivas, 1982), se trata de poner a punto los materiales tipo tests, cuestionarios, escalas, etc., de tal manera que las hipótesis de trabajo estén contenidas en la teoría que da lugar al instrumento.

Se cuenta con un acervo importante de estudios psicométricos notables, en especial en el área de los intereses vocacionales (Por ejemplo A. Villar llamó al Strong, la «catedral de la Psicometría»). Osipow (1987) y Walsh y Osipow (1986) destacan el *carácter aplicado y técnico-instrumental* de la Psicología Vocacional y señalan sobre todas las demás, las realizaciones en tres instrumentos: a) *El Strong Vocational interest Blank*, que parte de la idea de diferenciación empírica de los intereses según el área ocupacional de los sujetos; b) *El Kuder* de construcción lógica que también sigue el principio de diferenciación y c) los trabajos más recientes de *Holland* que presentan explícitamente unos instrumentos derivados de su teoría tipológica, tanto personal como ambiental, del área de interés y vocacional en general. Naturalmente que también otros constructos vocacionales han generado mucha investigación y abundantes instrumentos, valga como ejemplo del caso, el constructo de *madurez vocacional*, en los que se sigue trabajando, pero reparemos que: el Strong lleva revisándose y actualizándose desde 1927 y el Kuder desde 1934!, con últimas revisiones en esta década.

Para un somero repaso de la *investigación técnico-instrumental* acudiremos a los principios psicométricos que más problemas presentan a la hora de aceptar las realizaciones, cuestiones que a pesar de ser bien conocidas metodológicamente hablando, no por ello se observan como sería de desear. Las deficiencias se acentúan en:

a) Falta de información o revisión de instrumentos similares desde el punto de vista del constructo psicológico de medida, y poca claridad en la formulación explícita del mismo.

b) Las prisas o urgencias por obtener resultados aplicados en ocasiones, obvian los necesarios estudios exploratorios para validar los indicadores de medida (items o similares) así como la estructuración de la prueba misma, con escasa referencia a estudios piloto o de ensayo.

c) Ligereza en las exigencias de bondad psicométrica de los instrumentos, en especial la fiabilidad en sus distintas modalidades y lo mismo ocurre con la validez. La casuística aquí es muy amplia, desde el tiempo transcurrido de una a otra aplicación para el cálculo de la estabilidad, a la selección de indicadores criteriosales válidos etc. Es raro que aparezcan estudios muy detallados que empleen distintos procedimientos de comprobación.

d) El estar condicionados por la inversión económica que toda prueba necesariamente exige, hace que los muestreos o no existan o sean muy imperfectos. Aquí la socorrida idea de los grandes números, no compensa los desequilibrios o desajustes en la selección de las personas que cumplimentan los instrumentos. La moneda corriente es el utilizar grupos incidentales o en otras palabras, sujetos que se dejan posar la prueba y están disponibles para el investigador.

Las primeras notas afectan al valor del instrumento como tal y es la clave de su cuestionabilidad científica primera. La última afecta sobre todo y además, a la intervención vocacional individual como tal, ya que en el caso de que la clasificación se efectúe a partir de baremos o normotipos de escasa fiabilidad (si la representación muestral no está asegurada) se cuestiona la bondad diagnóstica y por tanto toda la intervención posterior; también hay que reseñar el carácter perecedero o temporal de los estudios psicométricos, y la necesidad de actualización y revisión constantes.

Un trabajo modélico en su género es el realizado recientemente por Martínez (1987) con el *Cuestionario de Intereses Vocacionales: Preferencias e influjos (CIV: P-I)* realizado en nuestro medio quien partiendo de una primera investigación exploratoria realizada en 1976 ha puesto a punto un instrumento vocacional que reúne todos los requisitos que aquí se señalan; desde la revisión de la validez de constructo, validez cruzada, validez de contenido, recomprobación factorial, fiabilidad temporal, homogeneidad de las escalas, obtención de baremos diferenciados, etc. Son precisos años de investigación hasta conseguir poner a punto este tipo de instrumentos, y por desgracia son muy escasos los apoyos institucionales que cubran estas costosas investigaciones, pero absolutamente necesarias. También en la misma línea de rigor metodológico es de destacar las aportaciones de Castaño y colaboradores desde la década de los sesenta con instrumentos de intereses vocacionales, en especial los trabajos con el Kuder.

Por último una cuestión que podría ir indistintamente, en este apartado de investigación técnica o instrumental, o en los siguientes: el *peligro de las adaptaciones* y en concreto, el análisis de *la validez ecológica* como consecuencia de diferencias transculturales importantes. Esto es, los condicionantes socioculturales son tan importantes en Psicología Vocacional, que para cualquier instrumento, teoría o resultados de investigación, no basta con la traducción de un idioma a otro, sino que por lo general es necesario una revisión en profundidad de todos y cada uno de los elementos que se toman como referencia, y por lo común significa una replicación de los supuestos iniciales. Toda insistencia en este punto me parece poca, a la vista de lo que se produce y lo endeble de los resultados con que habitualmente acaban muchos esfuerzos, casi baldíos por defectos de adaptación a la situación vocacional concreta; ejemplo de ello lo tenemos con las defectuosas instrumentaciones de la madurez y el desarrollo vocacional en nuestro país que han consistido hasta el momento en la traducción de cuestionarios que no responden a los condicionantes sociales y educativos de nuestro entorno. En el sentido opuesto contamos ya con una formulación rigurosa y prometedora de adaptación cabal de instrumentos sobre conducta vocacional (madurez, estilos de decisión y factores de decisión vocacional) realizada en nuestro medio por Ardit (1988); y como elaboración de un sistema que contempla la dimensión del desarrollo y evolución de las preferencias vocacionales, hay que citar el trabajo de Rocabert (1987).

Investigación teórica o de prueba.

Pretende poner a prueba las hipótesis derivadas de un sistema conceptual que se evidencia, tanto por la coherencia y consistencia de la red nomológica, como por la capacidad explicativa de la conducta vocacional y la potencia predictiva de

sus regularidades. Esta investigación parte como una fase previa de estudios sectoriales exploratorios y paulatinamente se van articulando hipótesis derivadas que han de ser confirmadas o rebatidas.

Según Crites (1983, p. 312) es desde la obra de Ginzberg et al. en la década de los cincuenta, en que este tipo de investigación teórica se estimula; con anterioridad era prácticamente inexistente. En cualquier caso se dirige prioritariamente a estudiar la conducta de elección vocacional.

Todavía este tipo de investigación, a pesar de dominar en ella el tratamiento de la conducta como fenómeno empírico observable, es muy débil en cuanto a la formulación u observancia de los requisitos de la Filosofía de la Ciencia, comparando con otras ciencias más desarrolladas.

Lo más frecuente es partir de estudios exploratorios, en los que se trata en primer lugar, de captar indicios válidos para la teoría general. La *fase exploratoria* puede arrancar tanto del *estudio del caso* con pocos individuos como hiciera Roe, o mediante instrumentos prefijados aplicados a muestras numerosas de personas, como en los trabajos de Farmer (1985) u O'Neil (1985). El carácter multidimensional de la conducta vocacional, hace de las técnicas multivariadas correlacionales y en concreto, del análisis factorial de correlaciones, desde Thurstone, las herramientas principales en este tipo de investigaciones.

Las exigencias que Campbell y Cook (1979) formulan respecto a la validez del experimento, tornan el panorama de la investigación teórica en Psicología Vocacional casi desolador, ya que sólo asegurando la validez del experimento, se pueden obtener interpretaciones causales.

Sin embargo, si tenemos en cuenta que para la *validez interna* es preciso controlar hasta trece rasgos o peligros que atentan a la validez de los resultados, que van desde la historia y maduración de los sujetos a los efectos del experimentador en las situaciones de prueba, se puede comprender que globalmente, tal tipo de validaciones adecuadas están por estrenar en Psicología Vocacional.

Desde que Cronbach y Mehel (1955) propusieran la necesidad de asegurar la *validez de constructo* de las mediciones psicológicas en el sentido de que quedase claramente garantizada la conexión entre la red monológica y la forma en que se operacionaliza o finalmente se mide el constructo psicológico objeto de investigación; al poco se levantó una polvareda de argumentos en pro y en contra ante lo arduo de la tarea propuesta ya que la falacia del «criterio del criterio» o falacia lógica de regreso al infinito en la prueba, llevó a la metodología de los años sesenta prácticamente a un callejón sin salida. Sigue siendo una petición de principio muy costosa de lograr, y que depende sobre todo de la potencia teórica y articulación técnica que se derive de ella.

Una opción que ha probado su utilidad, es el empleo del *método mixto empírico-racional* que ideado inicialmente para fortalecer psicométricamente la elaboración de tests, ha pasado a ser una técnica de investigación teórica más generalizable. Al derivar racionalmente los elementos de medida en el tests y los procedimientos empíricos de prueba, hay una ganancia en la significación teórica sustantiva, y forma parte de la elaboración teórica del constructo psicológico; no es ya una defini-

ción circular la que justifica el instrumento. Por otra parte, al definir empíricamente el criterio dentro de la construcción teórica, no sólo se da una definición operacional de los términos, sino que se hace público y preserva la significación de la construcción teórica. Ese principio ha presidido con buenos resultados la investigación sobre los valores vocacionales medidos a través de inventarios.

La investigación teórica de formulaciones globales sobre la conducta vocacional, o sobre el asesoramiento vocacional cuenta progresivamente con notables esfuerzos. Así, los trabajos de O'Neil o Farmer por ejemplo, son una buena muestra de tratar los condicionantes de la decisión vocacional o, genéricamente, de los factores internos y externos que matizan y diferencian el desarrollo vocacional en hombres y mujeres o el empleo de los biodatos como vía de analizar los hechos vocacionales tal como lo vienen haciendo Owens (1976), Everhardt y Muchinsky (1982).

En relación al asesoramiento vocacional, son numerosas las publicaciones que tratan de los distintos enfoques, aunque son escasos y muy deficientes metodológicamente hablando, los trabajos que aporten resultados sobre hipótesis teóricas centrales y menos aún los que intentan la comparación entre diferentes enfoques; así, entre los primeros son abundantes los trabajos que se producen a partir de las formulaciones teóricas de Roe, más para Osipow (1983) por los defectos señalados, sin resultados definitivos que clarifiquen la teoría. En nuestro país el aspecto de mayor producción han sido estudios de corte correlacional relacionados con la predicción del rendimiento en secundaria o el universitario, pero por fallos metodológicos o por disparidad de variables controladas y salvo contadas excepciones, como la aportada por Castaño (1983) no han podido hacerse estudios de contraste entre diferentes investigaciones.

Otra táctica *cuasi experimental*, es la investigación *«ex post facto»* basada en el seguimiento de grupos inicialmente intactos sobre los que no se interviene y de los que paulatinamente se va disponiendo de mayor información objetiva. Referida a los estudios vocacionales evolutivos tiene claras limitaciones, al intervenir factores madurativos no controlados, o la excesiva mortalidad de los grupos experimentales que pueden introducir sesgos no controlables. Si bien el planteamiento del diseño *ex post facto* es útil y no excesivamente costoso, ya que no interfiere con el trabajo habitual de los departamentos psicoeducativos, y puede sin demasiado esfuerzo dotarnos de información básica muy útil para la investigación teórica, sin embargo, precisamente por la debilidad del diseño, este debe estar perfectamente prefijado al inicio de la experiencia de manera que no se puede modificar a posteriori. Ello explicaría que hasta el momento sean muy escasos los trabajos de asesoramiento vocacional diarios que hayan podido ser utilizados para la investigación de seguimiento al cabo de los años; el no prever los objetivos de investigación al principio de la acción, limita hasta el extremo de hacer la mayoría de las veces, inaprovechables esos esfuerzos. Con todo vamos asistiendo a trabajos que aun con imperfecciones van en esta dirección, como el realizado con los dos primeros años en cuatro carreras universitarias (Porrás 1982) o el reciente de Ardit (1988) controlando el poder discriminante de más de cuarenta variables vocacionales en estudiantes que acceden a la Universidad y al cabo de tres años de seguimiento, comprobar la bondad clasificatoria respecto a los seis grupos vocacionales en los que se ubicaron a la entrada.

APLICACIÓN

Intervención vocacional.

La acción de intervención vocacional se desarrolla en ambientes naturales y pretende la modificación o ayuda en una realidad concreta o personal. Se siguen principios teóricos por lo general no explícitos, aunque las tácticas, técnicas e instrumentos quedan fijados al principio del programa de intervención y se deban prever los criterios de evaluación final del mismo. Equivalen al estudio de campo tal como lo define Fiedler (1978): «Diseño, planificación y actuación de investigaciones científicas en ambientes de la vida real» y se plantea como «el ajuste entre la teoría y la aplicación».

Una acción guiada por esos principios, no es en absoluto un trabajo de investigación de tono menor, ni se relajan las exigencias metodológicas; lo que varían son las finalidades y se atiende en primer lugar a resaltar la validez de la intervención, de ahí que se valoren en primer lugar aspectos tales, como la validez predictiva de los instrumentos empleados y posibilitar la máxima cobertura de los objetivos previstos en el programa vocacional.

Siendo así, los riesgos de la *validez externa* se definen como los debidos a la interacción de parámetros poblacionales (*personas, escenarios, tiempos*) como efectos no controlados del tratamiento o programa de intervención. Esos riesgos atañen a la capacidad generalizadora de los resultados según el triple condicionamiento poblacional y que de suyo, aunque no invalidan la experiencia o programa concreto, sí su incardinación en el corpus teórico de investigación en Psicología Vocacional. En función de ello, son escasas las investigaciones aplicadas que han resultado fructíferas para el marco general de esta área.

Uno de los puntos cruciales de las investigaciones que tienden a enfatizar el valor predictivo, es el *problema de los criterios*, en concreto la polémica surge en la construcción científica de estos. Veamos, a la instrumentación de las variables predictoras se les señala un elevado nivel de exigencias psicométricas como garantía de su capacidad métrica, y sin embargo, se les suele enfrentar con criterios tan toscos, que en la mayoría de los casos no superarían los requisitos que presidieron la construcción de los predictores. Cuando ocurre esto, y por desgracia sucede demasiado frecuentemente, los resultados suelen ser poco alentadores. Esto sucede con trabajos que toman como criterio, por ejemplo, los resultados de las pruebas de acceso a la universidad; o la predicción del rendimiento escolar, tomando como criterio las calificaciones de los profesores; o el ajuste laboral de los empleados en base al criterio global de adecuación por parte del empleador, etc.

En la acción sobre la realidad, lo más frecuente es partir de instrumentos ya probados y disponibles para su uso y contar con una planificación temporal a la que ajustar su intervención. En suma, el planteamiento del programa debe ser muy previsor y tratar de controlar todo el diseño básico desde el principio, huyendo de improvisaciones o consultas de última hora. Ciertamente que en Psicología de Educación, se suele emplear una estrategia de investigación que se conoce como «Action Research» equivalente a *investigación en la acción* u operativa, que tie-

ne indudables aplicaciones en los programas de intervención y en general en la investigación aplicada. En concreto, se trata de obtener resultados o indicadores parciales a medida que el programa avanza, para ir modificando o reafirmando el diseño básico de la experiencia o programa en curso; es igualmente preocupante el uso por extensión, que a muchos prácticos («practitioner») hacen de esta táctica de investigación, asimilándola a «la rectificación sobre la marcha», que suele atender a criterios no públicos o subjetivos de quien lleva el programa, y cuya validez hay, en principio, que poner en tela de juicio.

Por último en validación de la intervención, hay que hablar de los *estudios de replicación*. Unos vienen de la necesaria prueba de *adaptación transcultural* o por modificaciones en los parámetros poblacionales de programas que tomamos como modelo, otros vienen de la *reiteración del mismo programa* o con muy ligeras modificaciones. En el primer caso, la investigación se conduce como si fuese un estudio de adaptación, mientras que en el segundo caso, se trata de acumular información para fortalecer los aspectos positivos del programa y eliminar los que quedaron dudosos en las primeras pruebas.

Que en todo programa de intervención una parte fundamental, es la *evaluación* del mismo, y que siendo un principio «de libro», sin embargo rara vez se refleja en su realización en nuestro medio. Y la cuestión es de enjundia. No sólo como exigencia formal en este tipo de acciones, sino precisamente porque de *los resultados evaluadores* se pueden alumbrar nuevos conocimientos, replantear las estrategias de intervención utilizadas y calibrar las acciones en todas las fases del proyecto realizado. Otro aspecto que puede pasar desapercibido es que, aunque sólo fuese como una *garantía que el investigador ofrece de su trabajo*, se debería realizar el oportuno estudio evaluador. Nuestra experiencia (Rivas et al 1985; Rivas y Ardit 1985) en ese sentido es meridiana, me refiero al Programa de Asesoramiento Vocacional (Pau-84) que se realizó en la Universidad de Valencia; los resultados de la evaluación del programa por parte de los usuarios (Estudiantes de COU que se planteaban su ingreso en la Universidad), revelaron la oportunidad de las acciones emprendidas, apoyaron la continuidad de este tipo de programas, etc. Quienes tenían la facultad de apoyar la continuidad del programa, no lo hicieron, pero nunca se podrá esgrimir la falta de validez científica del programa, sino otras razones ajenas a los resultados de la evaluación en sí. Estas cosas pueden pasar (aunque no deberían) y el profesional responsable debe ante la comunidad, basar la defensa de sus programas de intervención en datos y resultados fehacientemente comprobados.

Como se observará no estamos contraponiendo las exigencias investigadoras teóricas con las aplicadas. Distinguimos su finalidad, pero mantenemos firmemente que cuando la intervención vocacional se ajusta a patrones científicos públicos y a metodologías contrastables, los resultados obtenidos pueden contribuir a la revisión o al fortalecimiento de la investigación en general, produciéndose, de la relación dialéctica entre Teoría, Metodología y Aplicación que formulara Musso (1972), el verdadero conocimiento científico.

Análisis y tratamiento de los datos vocacionales.

Se dice de un premio nobel de Física que conversando con un psicólogo sobre las fuentes de información científica de sus respectivos campos, se extrañó de las

exigencias que este colega nuestro planteaba a las propias y el físico, en un momento de la conversión, argumentó: «Yo, por el contrario, si pudiera, ¡Naturalmente que preguntaría directamente a los átomos sobre sus acciones!». El dato psicológico, sea cual fuere la procedencia técnica por la que se obtuvo, como fuente de conocimiento científico que es, ha de ser público y susceptible de ser tratado por procedimientos objetivos y comprobables. Identificándonos con Piniillos cuando escribió hace algún tiempo: «Sin datos, no hay ciencia», ello no invalida sino todo lo contrario, la observación anterior del físico, cuando el tema de estudio es el vocacional.

Tómese estas dos referencias en absoluto como una apostilla y no como una digresión al apartado, y ambas, como necesario y vigente recordatorio en momentos en los que aparecen en la práctica, tendencias de tinte introspeccionista a todas luces desproporcionadas, al socaire de la subjetividad comportamental y como reacción, quizá, a un exceso de cuantificación como equivalente a objetividad científica. También se atisban estos aires en Psicología Vocacional y hacen peligrosa su incardinación en el asesoramiento personal.

Sosteniendo que lo *subjetivo* es la clave del comportamiento humano, ello añade dificultad metodológica y exige técnicas más originales que las que estamos acostumbrados a manejar, pero en absoluto se puede contraponer al estudio científico de los fenómenos vocacionales. Surgen técnicas que originan nuevas formas de obtener datos a partir de la *evaluación subjetiva del comportamiento* (Rivas y Marco 1984) susceptibles de utilizar procedimientos estadísticos acordes a la naturaleza de los datos; en suma, mejoras metodológicas que hace poco tiempo no estaban disponibles. Una premisa importante, es no confundir lo subjetivo con lo idiosincrático, ni la inferencia causal por las regularidades observables, ni la acción conductual con su verbalización. Lo complejo del comportamiento obliga a extremar las exigencias para garantizar el dato psicológico, que como construcción es la base del conocimiento científico. Así desde la reiteración de la comprobación de los indicios para asegurar la solidez de los hechos vocacionales, o la utilización de diseños cuasi experimentales tipo N=1, son requisitos para constatar la consistencia de los hechos y consecuentemente, la relevancia del dato.

Aplicable a cualquier clase de investigación el: «*Analizar los datos de todas las maneras posibles*» que sentenciara Underwood, resulta especialmente recomendable para los estudios exploratorios. Sin embargo el análisis estadístico como tal debe sujetarse al plan de diseño de investigación inicial y partiendo de la significación estadística de los resultados, analizar su relevancia en el contexto teórico en el que se mueve la investigación.

Un peligro muy presente en la actualidad, es el *manejo indiscriminado* de programas estadísticos muy sofisticados, que por su facilidad de uso a través de microordenadores, aparecen sin demasiada justificación en trabajos que «pretenden» ser investigadores por el mero hecho de contar con esta metodología. La consideración multivariada de la conducta vocacional hace necesario el empleo de tal tipo de estadística, mas con excesiva frecuencia se violan la mayoría de restricciones. Dos observaciones queremos hacer a su empleo. Por una, la estadística correlacional únicamente evidencia la existencia de covariaciones entre variables, no aporta ni direccionalidad ni explicación causal; a lo peor la existencia de variables modu-

ladoras actúan de forma espúrea, si no se controlan adecuadamente las notas o aspectos diferenciales de los maestros. Por otra, recordar que el análisis multivariado, exige mediciones que responden al menos, a las escalas de intervalo. Siendo una cuestión bien conocida, es por desgracia demasiado frecuente ver trabajos en los que no se respeta o se da por obvio, etc., la no comprobación de que se cumplan las fuertes restricciones (legalidades) del análisis multivariado, por ejemplo linealidad, homoscedasticidad, etc., entre las variables.

Con todo, quede claro que el análisis factorial de correlaciones, no es sólo una técnica de tipo *exploratorio*, sino que en la actualidad se dispone de formulación estadística suficiente, como los programas Lisrel, que permiten su uso como *técnica confirmatoria*.

Una variante cada vez más en alza es el *spath analysis*, que si bien aminora los requisitos a los que aludíamos anteriormente, Cook y Campbell (1979) y Card (1978) son igualmente escépticos, cuando se pretende interpretar la direccionabilidad de los senderos como equivalentes a explicaciones causales; especialmente cuando no se controla la sucesión temporal de eventos, los datos se entrecruzan de forma sectorial y no prevista con antelación en el análisis.

Ciertamente la facilidad de uso y la posibilidad de analizar toda la información de múltiples formas, ayuda y alivia los trabajos en la fase exploratoria. Por ejemplo partir de matrices de correlaciones muy amplias y analizar como primera cuestión el nivel de covariación entre muchas variables, permite discriminar y reducir los indicadores, como una aproximación a la delimitación de áreas de covariación homogénea. Posteriormente se plantearán con menos variables, los correspondientes diseños y análisis más potentes.

Hace algún tiempo, el uso poco ortodoxo de algún tratamiento de datos en nuestra área era comprensible pero desde hace casi dos décadas, los avances de la *estadística no paramétrica por un lado y las taxonomías numéricas* por otro, desarrolladas como exigencias metodológicas de las Ciencias Sociales, nos permite ser estrictos. En concreto, la escala de medida en que está constuido el dato vocacional es la guía primera que debe orientar correctamente el análisis de los datos, en este caso vocacionales. Así por ejemplo, si en muchas ocasiones no podemos pasar de la descripción de los datos, hacerlo con la máxima potencia y legalidad posibles, es hacer avanzar el conocimiento. En concreto me estoy refiriendo a las posibilidades de uso que tienen, por ejemplo, las taxonomías numéricas, el análisis factorial de correspondencias, etc., frente a las limitaciones reales de una estadística multivariada. Nuestra experiencia con las percepciones vocacionales mediante el empleo de *rejillas vocacionales* (Rivas, et. al. 1987) son un buen exponente, y están en la línea que Super (1985) señalara sobre las limitaciones del autoconcepto y los valores vocacionales, y apunta la conveniencia de explorar el mundo de los constructos personales que hace tiempo formulara Kelly adecuándolo al estudio de la conducta vocacional. Los resultados primeros no pueden ser más prometedores; en la línea de investigación de nuestro Departamento, el trabajo de Ardit ya mencionado, a través de la caracterización cognitiva de la conducta vocacional mediante la técnica de rejilla construida a partir de 25 constructos suplidos y seis profesiones elicítadas por el estudiante, dan pie a la caracterización diferencial de seis grupos voca-

cionales y se convierten en las variables de mayor poder clasificatorio en las funciones discriminantes obtenidas en su investigación.

Como fuente de conocimiento, el tratamiento adecuado de la información, permitirá lo que en otras ciencias más avanzadas que la Psicología ha sido posible —y no me estoy refiriendo sólo al carácter acumulativo de la ciencia— sino hacer de las diferentes tácticas investigadoras, formulaciones igualmente válidas para hacer avanzar el conocimiento científico.

REFERENCIAS

- ARDIT, I. (1988). *Factores de la conducta vocacional en la toma de decisiones para los estudios universitarios: Contraste empírico de dos situaciones vocacionales diferenciadas*. Tesis doctoral, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad (Estudi General) de Valencia.
- BORROW, H. (1982). *Man in a word of work*. Washington, N.V.G: A.
- BORDEN, F. et. al. (1985). «Vocational behavior and career development», *Journal of vocational behavior* 27, pp. 218-269.
- CASTAÑO, C. (1983). *Psicología y orientación vocacional*. Madrid; Marova.
- CRITES, J. O. (1969). *Vocational Psychology*, New York; Mc Graw Hill.
- (1969). «Career counseling: A review of mayor approaches».
- (1981). *Career counseling methods*. New York; Mc Graw Hill.
- (1983). «Research methods in Vocational Psychology» en Walsh y Osipow, capítulo 7, pp. 305-349.
- CAMPBELL, D. y STANLEY, J. (1971). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires; Amorrortu.
- EDWARD (1974). *Experimental design in psychological research*. New York, Rinehart.
- FARMER, H. S. (1985). «Model of career and achievement motivation for women and men». *Journal of counseling psychology*, 32,3, pp. 363-390.
- FIEDLER, J. (1978). *Field Research*. San Francisco. Jossey-Bass.
- JEPSEN, J. (1985). «Relationship between career development. Theory and practice», Gysbers. *Designing careers*. San Francisco. Jossey-Bass, pp. 135-160.
- KERLINGER (1977). *Foundations of behavioral research*. London; Holt, Rinehart & Winston.
- LECOMTE, C. (1983). «Conseling psychology in the future: Toward a process for at seasons», Natcons, Canadá, pp. 1-36.
- MARTINEZ, J. (1987). *Los intereses vocacionales en la adolescencia. Cuestionario de intereses vocacionales: Preferencias e influjos*. Tesis doctoral, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad (Estudi General) de Valencia.
- NEFT, WS. (1977). *Work and human behavior*. Chicago; Aldine.
- O'NEIL, J. M. et. al. (1980). «Factors, correlates and problems areas affecting decision-making of cross-sectional sample of student». *Journal of counseling psychology*, 27,6, pp. 571-580.
- OSIPOW, S. (1983). *Teorías de la elección de carreras*. México, Trillas.
- (1987). «Counseling Psychology: Theorie, research and practice in career counseling». *Annual Review*, 38, pp. 257-278.
- OWENS, W.A. (1976). «Background data» en DUNNETTE. *Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago, Rand Nally.
- PORRAS, R. (1982). *Diagnóstico psicológico del éxito o del fracaso en los estudios universitarios por programación lineal*. Tesis doctoral. Universidad de La Laguna.
- RIVAS, F. (1976). «Teorías vocacionales y su aportación a la orientación». *Revista española de Pedagogía*, 131, pp. 75-106.

- (1982). *Elementos de Psicometría*, Volumen 1. Valencia, Cent. Edit. Servic. Public. Universitarias.
- (1983). «Falacias y realidades de la orientación hacia la Universidad». Ponencia en *Jornadas de Orientación para la Educación y el Empleo*, Valencia: ICE Universidad de Valencia.
- RIVAS, F. (1984). «Aproximación a una evaluación del consejo vocacional hacia los estudios universitarios». *Enseñanza*, 2, pp. 183-24.
- RIVAS, F. (1988). *Psicología vocacional: Enfoques del asesoramiento*. Madrid; Morata.
- RIVAS, F. & ARDIT, I. (1985). «Programa de Asesoramiento Universitario, PAU-84: Análisis y evaluación de una experiencia en la Universidad de Valencia». *Revista de Educación*, 277, pp. 171-199.
- RIVAS, F. & ARDIT, I. & ROCABERT, E. et. al. (1985). *Programa de Asesoramiento Universitario (PAU-84)*. Trabajo técnico. Universidad de Valencia.
- RIVAS, F. & ARDIT, I. & ROCABERT, E. (1987). «Aspectos cognitivos de la conducta vocacional evaluados a través de la técnica de rejilla». Comunicación en el II Congreso de evaluación psicológica. Madrid, Septiembre.
- RIVAS, F. & IZQUIERDO, P. (1987). «Aproximación a la evaluación de los enfoques vocacionales en la práctica psicológica». Comunicación en el II Congreso de evaluación psicológica. Madrid, Septiembre.
- RIVAS, F. & MARCO, R. (1985). *Evaluación conductual subjetiva. La técnica de Rejilla*. Valencia; Centro Edit. Serv. Public. Universitarias.
- ROCABERT, E. (1987). *La opción universitaria: Un sistema de exploración de la conducta vocacional basado en los intereses y preferencias vocacionales*. Tesis doctoral, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad (Estudi General) de Valencia.
- THESLEY, H. & HEESACKER, M. (1984). «Vocational behavior career development, 1984: A review». *Journal of vocational behavior*, 25, pp. 139-190.
- VONDRACEK, F. W.; LENRER, R. L.; SCHULENGER, E. (1983). «The concept of development in vocational theory an intervention». *Journal of vocational behavior*, 23, pp. 179-202.
- WALSH, B. W.; OSIPOW, S. (1983). *Handbook of Vocational Psychology*. Hillsach, LEA.
- (1986). *Advances in Vocational Psychology. Vol. I. Assesment of Interests*. Hillsdale. LEA.
- WARNATH, Ch. (1975). «Vocational theories: Direction to nowhere». *Personnell and Guidance Journal*, 53, pp. 422-428.
- WILLIAMSON (1965). *Vocational Counseling: Some Historical, Psychological and theoretical perspectives*. New York; Mc Graw-Hill.