

EXPLORACIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA MEDIR LA CERTEZA VOCACIONAL EN LA ELECCIÓN DE ÁREA EN BACHILLERATO

Dr. Juan Antonio Zacarías Sánchez

Universidad de Celaya, México

Dr. Roberto Hernández Sampieri

Universidad de Celaya e Instituto Politécnico Nacional, México

Psic. Paola Ornelas Orozco

Universidad de Celaya, México

Dr. (c) Sergio Méndez Valencia

Universidad de Celaya, México

Resumen: El presente artículo gira en torno a los resultados obtenidos en la exploración para probar el instrumento denominado “Certeza vocacional para la elección de área en bachillerato”, el cual busca evaluar las aptitudes y la certeza vocacional de alumnos que están próximos a elegir bachillerato. A partir de la aplicación del instrumento se obtuvo una relación de las aptitudes de los alumnos participantes, así como de las áreas de bachillerato que les eran afines; de igual manera se consiguió medir el nivel de riesgo en la elección y la ansiedad en torno a la toma de decisiones vocacionales que experimentan los jóvenes ante esta elección.

Palabras clave: Certeza vocacional, aptitudes, riesgo de elección, ansiedad y decisiones vocacionales

Abstract: We analyze the obtained results from the instrument “Vocational Certainty for choosing high school area”, in order to assess skills and vocational certainty of students who are near selecting a high school area. From the implementation of the instrument we got a relation between the student’s skills and related high school area was obtained, as well as the risk level of the election and anxiety surrounding vocational decisions.

Key Words: Vocational certainty, skills, risk of election, anxiety and vocational decisions

Revisión de la literatura

Los adolescentes y la toma de decisiones vocacionales

En este estudio se describen los diversos factores y el proceso de desarrollo que de acuerdo con algunos autores, determinan la identidad del adolescente y por consiguiente su elección vocacional.

De acuerdo con Erickson (1968) en la adolescencia es en donde se inicia la toma de decisiones más importantes en las diferentes áreas de la vida; una de las más relevantes es la elección de una carrera profesional. Decidir es renunciar, cuando decimos “sí” a algo estamos diciendo “no” a un sin fin de cosas más; y es por esto que decidir resulta angustiante para el ser humano. Según Garza (2003) decidir nos conforma, cada decisión que tomamos moldea nuestra existencia y nos hace ser lo que somos ahora. Muchas veces nos preguntamos qué hubiera pasado, si hubiéramos hecho una cosa y no la otra, o si hubiéramos tomado una decisión diferente a la que tomamos; la respuesta es “quién sabe”, porque esa persona no existe, ya que nosotros somos el resultado de nuestras propias decisiones (Garza, 2003).

A partir de la reflexión de Garza (2003) se entiende por qué la toma de decisiones resulta tan compleja y angustiante para algunas personas, y particularmente para los adolescentes, los cuales tienen que consolidar una serie de elecciones en un todo coherente que constituya la esencia de su persona, claramente distinta de los padres y otras influencias formativas (Coleman y Henry, 2003). De acuerdo con Papalia (2004) la adolescencia es una etapa de transición entre la niñez y la adultez, es un estadio intermedio en donde el individuo tiene que definir quién es y encontrar su singularidad que lo haga diferenciarse de los demás, en otras palabras es donde consolida su personalidad.

Maurice Debesse, (citado en Braconnier y Marcelli, 2005), definió desde 1936 esta búsqueda de singularidad en los jóvenes como una necesidad de originalidad que repercute tanto en lo individual al tratar de distinguirse de su núcleo familiar a través de conductas y vestimenta, como en lo social a partir de la rebelión contra todo lo que pueda interferir con la afirmación de sí mismo.

Durante la adolescencia la búsqueda de identidad se intensifica (Erickson, 1968), es necesario que el joven atraviese por una crisis para que la cuestión de identidad se resuelva y se supere la confusión de roles y deseos.

Un estudio de Marcia (1980) confirma que la crisis por la que atraviesan los

adolescentes es un periodo de toma de decisiones constantes compuesto de tres supuestos:

1. La formación de la identidad del yo, implica el establecimiento de compromisos firmes en áreas básicas de la identidad como la vocación o selección de pareja.
2. La tarea de formar la identidad requiere de un periodo de exploración, cuestionamiento y toma de decisiones al que se denomina crisis de identidad.
3. La sociedad occidental fomenta una moratoria psicosocial, durante la cual el adolescente puede experimentar con roles y creencias de modo que logre establecer una identidad personal coherente.

A partir de estos supuestos Marcia (1980) sugiere que la resolución y el manejo que se le da a la identidad a finales de la adolescencia, se manifiestan en cuatro niveles:

1. El logro de la identidad: el individuo ha pasado por un periodo de exploración de alternativas y ha hecho compromisos bien definidos.
2. Moratoria: periodo de exploración, los compromisos se logran vagamente.
3. Exclusión: la persona no ha pasado por la exploración, permanece firmemente comprometido con los valores de la niñez.
4. Difusión de identidad: el adolescente no se ha comprometido con ninguna dirección definida en su vida.

La resolución de la identidad va de la mano con la consolidación del auto concepto, que como bien indica Coleman y Henry (2003), la manera en que los jóvenes se comprenden y perciben mismos, tiene un efecto poderoso sobre sus reacciones posteriores a diversos acontecimientos de la vida.

El auto concepto en el adolescente se caracteriza por un mayor grado de diferenciación, se empieza a relacionar con situaciones específicas y a ver al yo desde puntos de vista diferentes. Esta capacidad de verse a uno mismo desde varias perspectivas, modifica y reconstruye el auto concepto del adolescente hasta consolidarlo (Coleman y Henry, 2003).

Daniel Offer en 1969 (citado en Coleman y Henry, 2003) propone evaluar cinco esferas del yo para determinar la autoimagen del individuo, las cuales se subdividen en escalas:

- Yo psicológico: control de impulsos, salud emocional e imagen corporal.

- Yo sexual: sexualidad.
- Yo social: funcionamiento social y actitudes vocacionales.
- Yo familiar: funcionamiento familiar.
- Yo de afrontamiento: independencia de sí mismo y salud.

Las elecciones vocacionales se relacionan directamente con las actitudes vocacionales de la esfera del “yo social”, pero están remarcadas por la globalidad de los otros cuatro factores. Carbonero y Merino (2004) utilizan el término de auto eficacia y madurez vocacional para referirse a lo que en su momento Bandura (1986) describió como una triada entre la conducta, los factores cognitivos y los sucesos ambientales.

En el desarrollo cognitivo del adolescente se encuentra el alcance de las operaciones formales que de acuerdo con Piaget (1963) se distingue por la capacidad de pensamiento abstracto. Sin embargo, el pensamiento adolescente todavía no ha logrado la maduración total, por lo que una de las características mencionadas por David Elkind en 1984 (citado en Papalia, 2004) es la indecisión.

Un estudio realizado por Grotevan y Durrett (1980) a 6000 estudiantes del último año de secundaria en Texas, reveló que la mayoría de los alumnos todavía no alcanzaban el compromiso ni el equilibrio entre las ocupaciones de carrera y sus propios intereses. En una investigación más reciente Holmes, Mortimer, Shanahan y Mortimer (2002) encontraron que la mayoría de los adolescentes entre 15 y 16 años no tenían una definición ocupacional clara y que para los 25 y 27 años todavía no se encontraban comprometidos ni económicamente establecidos con alguna ocupación¹.

Holmes et al. (2002) atribuyen la falta de decisión en los adolescentes a los cambios económicos, sociales y políticos que ha tenido la sociedad en los últimos años, en dónde la tendencia se inclina a postergar la decisión ocupacional y prolongar los años de estudio. Sobre esta línea, Arnett (2000) indica que los elevados rangos de depresión en los jóvenes de Estados Unidos pueden estar relacionados con la dificultad para establecerse en un mercado o área que puedan dominar.

¹ Para conocer más sobre el proceso de elección de ocupaciones a lo largo de la vida consultar a Shanahan y Elder (2001).

Certeza vocacional y psicopedagogía

Contar con certeza vocacional ayuda fuertemente a los procesos de orientación de la vocación en la administración de la psicopedagogía (Zacarías, 2009).

De acuerdo con la Real Academia Española (2001) certeza es la firme adhesión de la mente a algo conocible sin temor a errar y vocación se refiere a la aptitud particular para una profesión o carrera. Por lo tanto, certeza vocacional sería el conocimiento seguro y claro de nuestras

capacidades para realizar un oficio o un arte. Apoyándonos en Gómez y Rivas (1997) definimos a la certeza vocacional como el nivel de decisión que muestran los individuos al realizar elecciones vocacionales. En otras palabras la certeza vocacional está relacionada con la seguridad que tienen las personas en la elección de su profesión de acuerdo con los rasgos más permanentes de su personalidad dados por el temperamento del sujeto (Davidoff, 1995).

La falta de certeza vocacional genera problemas de indecisión en la elección de carrera y de acuerdo a algunos autores (Aguilar, Pacheco, Andrade, Vargas, y Zetina, 1992) dichos problemas se relacionan directamente con el bajo rendimiento académico, cambios de carrera e incluso, el abandono total de los estudios (Grotevant y Durrett, 1980; Chartrand, Robbins, Morrill y Boggs, 1990; y Aguilar et al., 1992).

González y Maytorena (2005) a partir de la aplicación del Inventario Ampliado de Factores de Carrera, encontraron que los factores que mayormente predicen la certeza vocacional en un grupo de estudiantes universitarios son la auto eficacia (percepción que tiene el sujeto sobre su capacidad para la realización de tareas) y la información generalizada (información sobre la carrera y el autoconocimiento), lo que indica que el sujeto tomará mejores elecciones vocacionales entre mayor sea la conciencia de sus capacidades, el conocimiento que tenga sobre sus habilidades, sus preferencias y las diferentes carreras profesionales.

La certeza vocacional es un proceso que se va adquiriendo a lo largo de la vida de los individuos, de acuerdo con Ginzberg, Ginsburg, Axelard y Herman (1951) entre los 15 y los 16 años el joven clarifica sus propios valores y los valores intrínsecos y extrínsecos de las diferentes profesiones.

En este proceso de adquisición de seguridad vocacional, se encuentran los

adolescentes en el momento de elegir bachillerato. En el tercer año de educación media superior el alumno mexicano, tiene la opción de cursar cuatro diferentes bachilleratos: humanidades, económico-administrativo, físico-matemático o químico-biológico. Cada uno de estos bachilleratos tienen como objetivo dotar al alumno del bagaje necesario para la realización de su carrera profesional.

La seguridad del alumno en la selección de bachillerato es fundamental para la elección de su profesión, ya que le da al adolescente la oportunidad de consolidar las aptitudes que corresponden a su vocación y por ende a su elección profesional.

Canto y Rodríguez (2000) remarca que una decisión equivocada de carrera profesional puede obligar al estudiante a volver a la escuela. Los estudiantes deben reflexionar, entre otras cosas, acerca de sus intereses, habilidades y oportunidades de admisión, y estar muy conscientes de los costos que una elección equivocada pueda tener en sus vidas.

Por estas razones, es importante guiar adecuadamente al estudiante en la elección de bachillerato como parte del proceso de orientación vocacional.

Dimensiones de la certeza vocacional

González y Maytorena (2005) proponen un modelo para medir la certeza vocacional, el cual está conformado por varias dimensiones: “autoconocimiento”, “información sobre la carrera”, “auto eficacia”, “ansiedad en la elección de carrera” e “indecisión generalizada”.

1. *Autoconocimiento*: definirse a sí mismo y descubrirse (cuáles son mis aptitudes e intereses).
2. *Información sobre la carrera*: recolectar datos y experiencia real de las ocupaciones antes de tomar una decisión vocacional (¿para qué carreras me sirven las diferentes áreas de bachillerato?)
3. *Auto eficacia*²: expectativas que el sujeto tiene frente a la realización de tareas. Son creencias sobre las habilidades que tiene el individuo para efectuar dichas tareas con éxito (¿qué tan capaz me siento para conseguir diferentes habilidades?)

² Para profundizar en el concepto de auto eficacia consultar a Hackett y Betz (1981).

4. *Ansiedad de elección de carrera*: grado de ansiedad alcanzada en el proceso de toma de decisiones (¿me causa angustia tomar una decisión sobre mi bachillerato?)
5. *Indecisión generalizada*: incapacidad de la persona para tomar una decisión (¿me cuesta trabajo tomar decisiones?)

Certeza Vocacional y toma de decisiones

Al estar la certeza vocacional estrechamente ligada con la toma de decisiones, en su investigación sobre toma de decisiones en estudiantes Lucas y Epperson (1990) encontraron que los alumnos indecisos tienen las siguientes características: dificultad para integrar sus prioridades, así como para decidir si se concentran en el trabajo, las relaciones sociales o los pasatiempos, son personas indecisas que carecen de motivación y que se sienten desamparados, apenados y confusos con sus metas. Cuando se trata de estudiantes muy próximos a tomar una decisión vocacional tienen relativo interés en el trabajo y en las relaciones laborales.

Meldahl y Muchinsky (1997) profundizan en lo que llamaron la dimensión neurótica de la indecisión vocacional y refieren algunas razones por las que los estudiantes son indecisos:

1. *Poco conocimiento de sí mismos (indecisión debido a la inhabilidad del individuo para entender sus fuerzas, debilidades, intereses y personalidad).*
2. *Carencia del conocimiento sobre las ocupaciones (indecisión debido a un déficit de información acerca de las ocupaciones y programas educativos).*
3. *Incertidumbre (indecisión debido a una falta de habilidad para la toma de decisiones en general).*
4. *Importancia de la carrera elegida (grado de seguridad que sienten los estudiantes para decidir un proyecto de vida).*

De acuerdo con González y Maytorena (2005) alguno de los factores de carrera que más peso tienen sobre la certeza vocacional de los estudiantes de bachillerato son el autoconocimiento y el de información sobre la carrera, por lo tanto un alto grado de certeza vocacional y de seguridad en la toma de decisiones depende específicamente de qué tanto el alumno se conozca a sí mismo y de qué tanta información tenga sobre las diferentes carreras y áreas ocupacionales.

Aptitudes y certeza vocacional

Las aptitudes juegan un papel muy importante en las decisiones vocacionales de los individuos, ya que hay diferencia de los intereses o preferencias, éstas emanan del talento entendido como una predisposición genérica de realizar ciertas actividades que proviene de un factor psicogenérico y que se ubica en el sistema nervioso central (Rubinstein, 1977).

Según el mismo Rubinstein (1977) la especialización del talento es lo que se conoce como aptitud, la cual se forma y se define en torno al contexto laboral y social del individuo.

Las aptitudes han sido por mucho tiempo el centro de la orientación vocacional, ya que engloban dos aspectos importantes de la persona: el potencial para realizar algo y la especialización a partir de la interacción con el medio.

Son ya conocidos las aportaciones de Gardner (1993 y 1999) sobre las inteligencias múltiples, donde definió claramente diferentes habilidades que los seres humanos tenemos y las cuales son dadas por nuestra propia genética, sobre todo porque éstas aparecen de forma espontánea, se trata de elementos que están directamente relacionadas con la aptitud.

Fernández (2008) refiere que la aptitud es un rasgo intelectual o un factor de inteligencia y como tal posee las siguientes características:

- a) Cuantificable: se puede saber en qué grado la poseen las diferentes personas
- b) Relativamente estable: perdura en las personas.
- c) Relativamente generalizable: puede manifestarse independientemente del tipo de rendimiento.

Según Fernández (2008),

Las aptitudes pueden clasificarse según su nivel de generalidad en: aptitud general (por ejemplo, factor g, inteligencia general), aptitudes generales (por ejemplo, inteligencia cristalizada, capacidad visual-espacial, capacidad de rapidez viso cognitiva, capacidad viso motriz, etc.) y aptitudes específicas (por ejemplo, amplitud de léxico, aptitud para la visualización, facilidad numérica, etc.) (p. 173).

Así pues, las aptitudes se pueden catalogar de diversas maneras: aptitud numérica, aptitud verbal, aptitud perceptiva, aptitud visual, aptitud espacial, aptitud mecánica, aptitud

administrativa...

Diferentes tipos de aptitudes

1. Aptitud numérica

De acuerdo con Fernández (2008) la aptitud numérica es la habilidad para manejar y utilizar números y relaciones matemáticas. Los alumnos que tienen dicha aptitud se desempeñarán bien en materias como matemáticas o lógica.

2. Aptitud verbal o lingüística

La aptitud verbal o lingüística es toda aquella capacidad que se relaciona con los procesos de lectura o escritura, así como la comprensión y asimilación del contenido de los textos, el conocimiento y significado de las palabras, escribir correctamente, etc. (Fernández, 2008). Un alumno que tiene aptitudes altas en esta área, mostrará un buen desempeño, en las materias de español, historia, cívica, ética, antropología, y demás materias relacionadas con la habilidad de lecto-escritura.

3. Aptitud mecánica

La aptitud mecánica es la capacidad para manejar objetos y para comprender mecanismos (Fernández, 2008).

Cómo bien indica Rimada (2001) un individuo que posee esta habilidad es capaz también de generar predicciones respecto a un sistema complejo de trabajo, ya sea un dispositivo mecánico, eléctrico, electrónico o una combinación de estos. Otro indicativo de la existencia de esta aptitud es la capacidad para identificar las funciones y relaciones entre las partes de un aparato o sistema.

Un estudiante alto en estas aptitudes tendrá un buen desempeño sobre todo en las materias de física y matemáticas.

4. Aptitud abstracta o científica

La aptitud abstracta o científica es la habilidad para utilizar el método científico, es decir es la capacidad de observar, inferir, entender relaciones sistemáticas, establecer patrones entre sucesos y cosas, plantear hipótesis, construir predicciones y entender relaciones complejas de manera eficiente (Rimada, 2001).

Esta habilidad se refleja en un buen desempeño de las materias relacionadas con las ciencias biológicas y químicas.

5. *Aptitud viso motriz*

La aptitud viso motriz, es la capacidad para ejecutar movimientos manuales, finos y precisos en coordinación con los ojos (Rimada, 2001). “Esta habilidad se desarrolla y se posee cuando un sujeto, de manera precisa y con un mínimo de errores, es capaz de aprender a ejecutar en forma eficiente labores que implícitamente requieren de esta aptitud; además cuando es capaz de dirigir los dedos y manos en el trazo de líneas muy delgadas y finas, de operar herramientas muy pequeñas y aplicarlas al arreglo o acomodo de piezas pequeñas en el trabajo de aparatos de igual tamaño. Los movimientos finos implican también un dominio del propio cuerpo y específicamente de las manos o dedos” (Rimada, 2001, p. 15).

Un alumno con un buen desempeño en esta área, sería bueno en las materias que requieran coordinación y meticulosidad con el movimiento de los dedos, como por ejemplo artes plásticas o dibujo.

6. *Aptitud persuasiva*

De acuerdo con el mismo Rimada (2001), es la aptitud para formular argumentos que apoyen un punto de vista y a su vez para persuadir a otros de cambiar de actitudes.

En las materias en donde se podría reflejar esta aptitud, son psicología, ética o derecho.

7. *Aptitud Social*

Es la capacidad de percibir el mundo desde el punto de vista de otra persona. Las personas altas en esta habilidad pueden interpretar con facilidad temores, sentimientos y expectativas en los demás. También tienen la capacidad de escuchar empáticamente, interpretar señales visuales que revelan la intencionalidad de otros (Rimada, 2001).

La mayoría de las materias de ciencias sociales, requieren un puntaje elevado de esta aptitud.

8. *Aptitud directiva*

Es la habilidad que tiene como indicadores la capacidad de un sujeto para dirigir y organizar personas para el logro de algún objetivo. “La persona con esta aptitud es capaz de formular juicios, evaluar los logros de trabajo en la gente que le rodea, interpretar reglamentos y lineamientos y aplicar éstos en las situaciones que se requieran, en forma justa y circunstancialmente necesaria.... otra parte de estos indicativos es la capacidad de tomar decisiones apegadas al buen desarrollo del complejo laboral” (Rimada, 2001, p. 17).

9. *Aptitud de organización*

Fernández (2008) define la aptitud de organización como la capacidad de organización y de manejo de datos.

Los alumnos altos en esta habilidad, serán buenos para materias de estadística, contabilidad, economía, etc.

10. *Aptitud musical*

Es la habilidad de memoria auditiva, de reconocer diferencias y semejanzas de los tonos. También es la capacidad para producir música, de manera oral o instrumental (Rimada, 2001).

11. *Aptitud espacial*

Es la capacidad para las representaciones y manejo de los espacios, implica la memoria visual, la habilidad para orientarse en puntos cardinales y leer mapas y planos, visualización de objetos en tercera dimensión, etc. (Rimada, 2001).

Las materias relacionadas con esta aptitud serían diseño gráfico, geometría, danza, etc.

Aptitudes y el temperamento

Davidoff (1995) define temperamento como el estilo personal de responder, sentir y actuar.

A diferencia del carácter que es una combinación de valores, sentimientos y actitudes, el temperamento es un conjunto de rasgos determinados mayormente por la biología de una persona. Con esto se hace referencia a las reacciones emocionales del individuo, que vienen determinadas por su sistema neuroendocrino y otros factores biológicos (Pueyo, 1996).

La combinación entre temperamento y carácter es lo que determinaría la personalidad de la persona. Tanto las aptitudes como el temperamento, son elementos de la personalidad que emanan directamente de la constitución y biología de las personas.

Tanto las aptitudes como el temperamento son elementos que son inherentes a la persona independientemente del contexto, aunque se van moldeando a partir de éste. Es por eso que por mucho tiempo la orientación vocacional clásica ha enfocado sus esfuerzos en determinar y relacionar las aptitudes y temperamento de las personas con las diferentes áreas profesionales (Chacón, 2003).

Pruebas que miden aptitudes y certeza vocacional

Aguilar, Pacheco, Andrade, Vargas y Zetina (1992) diseñaron el Inventario Ampliado de Factores de Carrera, con el propósito de evaluar las dificultades que tienen los alumnos a la hora de elegir su carrera. El inventario está constituido por tres escalas de información tipo Likert:

- a) necesidad de información sobre la carrera,
- b) necesidad de autoconocimiento y
- c) necesidad de auto eficacia.

Tres escalas emocionales de tipo diferencial semántico:

- a) indecisión generalizada,
- b) ansiedad en la elección de carrera y
- c) seguridad vocacional.

El instrumento ha sido modificado y actualizado por González y Maytorema (2005) buscando medir la certeza vocacional en los estudiantes.

Rimada (2001), propone una serie de inventarios para ayudar al alumno en su elección vocacional: inventario de aptitudes, inventario de intereses ocupacionales y preferencias universitarias. Estos inventarios están basados en el auto percepción que tienen los alumnos de sus propias capacidades, intereses y preferencias.

Áreas de bachillerato

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública de México (SEP), el componente de formación básica para los alumnos de preparatoria, queda constituido por 31 asignaturas que se ubican del primero al sexto semestre, con una carga total de 114 horas y 228 créditos.

Al pasar a quinto semestre de preparatoria, los alumnos deberán escoger entre cuatro áreas de formación propedéutica. La finalidad del Componente de Formación Propedéutica es preparar al alumno para su continuación en estudios superiores, ya que en éste se abordan asignaturas que le permiten profundizar en aspectos particulares de las diversas disciplinas, con la intención de que adquiera los elementos necesarios que le ayuden a definir sus intereses profesionales.

Este componente se integra por asignaturas de diversos grupos disciplinarios (físico-

matemático, económico-administrativo, químico-biológico y humanidades y ciencias sociales), a fin de responder a los requerimientos de las instituciones de educación superior y sus objetivos son los siguientes:

- Ampliar y profundizar los conocimientos adquiridos en el componente de formación básica, para dar continuidad a la educación integral del educando.
- Brindar los elementos formativos necesarios que orienten al estudiante en su elección y decisión profesional.
- Ofrecer una formación propedéutica general que permita al estudiante incorporarse de manera competente a los estudios superiores u otras actividades.

Para mantener el carácter general del bachillerato y evitar que las opciones de este componente promuevan una formación por áreas de conocimiento, las asignaturas se continuarán eligiendo de al menos dos de los siguientes cuatro grupos disciplinarios: físico-matemático, químico-biológico, económico-administrativo y humanidades.

Método

Contexto

La validación exploratoria del instrumento se llevó a cabo en el municipio de Celaya, Guanajuato, México, entre los meses de febrero y marzo del 2009. Los escenarios principales fueron dos preparatorias privadas a las cuales por razones de confidencialidad se les reportó como institución A e institución B.

Participantes

Se eligió una muestra no probabilística de 204 alumnos entre 16 y 17 años que se encontraban cursando el cuarto semestre de preparatoria en dos instituciones privadas: Institución A e Institución B.

De los alumnos a los que se les aplicó el instrumento en la institución A (81 alumnos) 52% (42) eran mujeres y el 48% (39) hombres; mientras que en la institución B (123 alumnos), 45% (56) fueron varones y 55% (67) pertenecían al género femenino. La muestra total estuvo conformada por un 48 % (98) de hombres de ambas instituciones y un 52 % (106) de mujeres.

Instrumento

Con base en la revisión de la literatura se elaboró un instrumento que midiera las aptitudes de los alumnos de acuerdo a las diferentes áreas de bachillerato así como el riesgo y la ansiedad que presentarían ante la elección, con el objetivo de asesorar a los alumnos sobre el bachillerato a elegir y detectar necesidades de orientación vocacional.

Se hizo un análisis dimensional de las diferentes aptitudes y su relación con las distintas áreas de bachillerato.

Una vez hecha esta tipología, se elaboraron los reactivos de acuerdo a las distintas aptitudes y el contenido de materias de cada uno de esos bachilleratos.

Para la generación de los reactivos se hizo una adecuación de los ítems del Inventario de Aptitudes de Belarmino Rimada Peña (Rimada, 2004) los cuales se sometieron a una revisión por docentes que contaban con experiencia de 5 a 10 años impartiendo clases en los distintos bachilleratos, principalmente en las materias de orientación educativa y vocacional; con esto se logró validar por expertos la herramienta de recolección (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). A la par se eliminaron o modificaron algunos reactivos que los expertos consideraron no pertinentes; posteriormente se hizo una clasificación de 12 bloques con 4 ítems cada uno, mismos que corresponden a las diferentes áreas de bachillerato consideradas.

En la construcción del instrumento se buscó que el alumno tuviera que discernir en cada bloque entre lo que para él representaba mayor o menor dificultad, numerándolos del 1 al 4 siendo 1 el de mayor facilidad y 4 el de menor.

Terminada la sección de medición de aptitudes, se elaboró la parte de medición de riesgo en la elección. Para ello, se hizo una revisión del Inventario Ampliado de Factores de Carrera (IFAC) del cual se hizo una elección de los reactivos que midieran riesgo de elección, entendiendo que a mayor riesgo de elección mayor necesidad de orientación vocacional y menor grado de certeza vocacional.

Las áreas exploradas en este apartado de la prueba fueron las de: autoconocimiento, autoeficacia e información sobre la carrera, las cuales fueron medidas a partir de una escala tipo Likert con 6 opciones de respuesta, de manera que un puntaje más alto en este apartado significaba mayor riesgo de elección.

En la tercera y última parte del instrumento se eligieron y adecuaron algunos reactivos del IFAC que buscaban evaluar el estado emocional del alumno en relación a la elección de bachillerato y que por lo tanto nos dieran un índice de ansiedad. En estos reactivos a mayor puntaje obtenido, se consideró mayor ansiedad por parte del alumno en torno a la elección de carrera. Los reactivos del apartado fueron medidos gradualmente de acuerdo a emociones opuestas, relacionadas con la elección de bachillerato, para lo cual el estudiante tenía que seleccionar el recuadro que más se acercara a la emoción que le provocaba leer cada reactivo.

Para concluir el instrumento, se unieron cada uno de los apartados de manera que la aplicación de la prueba diera como resultado el bachillerato más afín a las aptitudes del alumno, un índice de riesgo de elección y el nivel de ansiedad presentada por el estudiante en torno a la misma; el instrumento definitivo se puede apreciar en el apéndice no. 1.

Diseño de investigación

La investigación contó con un diseño no experimental, transeccional, exploratorio y se realizó bajo el enfoque cuantitativo.

Para el estudio se evaluó a los estudiantes en un momento anterior a la elección del bachillerato. A partir de los resultados obtenidos se correlacionó el resultado de sus aptitudes con los diferentes bachilleratos y se sacó una relación por alumno de su grado de aptitud para cada bachillerato.

Se calculó la media y la desviación estándar de cada bachillerato y a partir de ella se determinó el grado de aptitud del estudiante, considerando el bachillerato más apto para el mismo al que tuviera un puntaje igual o menor al de la media.

El mismo procedimiento se utilizó para las medidas de riesgo de elección y ansiedad de elección, solo que en estos casos el puntaje mayor o igual a la media significaba un mayor riesgo de elección y de ansiedad.

Una vez determinados los factores de riesgo se hizo una correlación entre los alumnos que mostraban mayor riesgo de elección y ansiedad, con el resultado de sus aptitudes y el bachillerato por el que mostraban interés.

Adicionalmente se llevaron a cabo entrevistas cualitativas a los alumnos para detectar su proceso de toma de decisiones y los factores determinantes, con éstas se consiguieron una

descripción de las variables más frecuentes que afectaban la certeza vocacional de dichos estudiantes.

Resultado

Institución A: el 38% de los alumnos mostraron mayor facilidad para el área económico-administrativa, el 30% contaba con aptitudes las humanidades, un 17% para bioquímica y un 12% para las fisicomatemáticas. Tan solo el 2% de los estudiantes exhibieron las mismas aptitudes para dos bachilleratos (físico-matemáticas, químico-biológicas; económico-administrativas y humanidades).

Institución B: el 33% mostró aptitudes para el área económica-administrativa, seguida por la de humanidades y físico-matemáticas; cabe resaltar que en contraste con la muestra de la primera institución (A), un 29% exhibió aptitudes físico-matemáticas, mientras que tan solo seis estudiantes alcanzaron altos valores en aptitudes relacionadas con el área de bioquímica.

En cuanto al riesgo de elección se encontró que un 67% de los alumnos de la institución A presentaba una certeza vocacional normal, un 20% tenía una certeza elevada, mientras que un 13% enseñó la necesidad de orientación vocacional y por lo tanto estaba en riesgo de que su toma de decisiones vocacionales fuera errada, según los resultados exploratorios de este estudio.

Un 55% de los alumnos de la institución B mostraron una certeza vocacional normal, un 11% elevada y un 34% requería apoyo con la orientación vocacional.

En los niveles de ansiedad de elección se encontró que un 70% de los estudiantes de la institución A presentaban niveles normales de ansiedad en torno a la elección de bachillerato, el 17% un alto grado y tan solo el 13% no exhibía ansiedad alguna.

A los estudiantes de la institución B la toma de decisiones vocacionales les provoca un grado de ansiedad normal al 65%, a un 16% alto, mientras que un igual porcentaje no muestra ansiedad.

En cuanto al nivel de concordancia entre el bachillerato de interés y el bachillerato que sugería la prueba, se encontró que en un 69% de los casos los alumnos tenían interés por el área que iba más acorde con sus aptitudes, mientras que un 31% de los estudiantes mostraron disposición por un bachillerato diferente del que ellos mismos relataron aptitudes o facilidad. Respecto de ese 31%, 18 alumnos mostraron habilidad para el bachillerato de

económico-administración, 2 para el de físico-matemático, 1 para bioquímico y 4 para humanidades.

Discusión

A partir de los resultados del estudio, se observó que un alto porcentaje de los alumnos participantes mostraban aptitudes para el bachillerato económico-administrativo, seguido por el de humanidades, bioquímico y físico matemático. De los 31 estudiantes de la institución A que mostraron un alto grado de aptitudes para económico administrativo, 18 eligieron un bachillerato diferente, escogiendo su segunda opción de bachillerato de acuerdo con las tendencias mostradas por la prueba. Los propios intereses, la poca información sobre la carrera y sus posibles ocupaciones fueron factores importantes al momento de la elección.

Llamó la atención el alto grado en que se reconocieron aptitudes para las áreas de económico-administrativo y humanidades, en contraste con la baja puntuación para el área de Bioquímica en el caso de la institución B y con las áreas de físico-matemático y bioquímica en el de la institución A, esto pudiera estar determinado por el propio modelo educativo de cada institución.

Un análisis de estas discrepancias, exhibió que los reactivos para medir aptitudes en el área de económico-administrativo y humanidades, están totalmente enfocados a la medición de habilidades en situaciones de la vida cotidiana de los alumnos, por ejemplo el reactivo 19: organizar y dirigir un viaje con amigos, a diferencia de los reactivos para medir las aptitudes de físico-matemáticas y bioquímica, los cuales no tienen tanta relación con la vida diaria del estudiante, lo que probablemente provoca que ellos se identifiquen más con los reactivos de económico-administrativo y le den una mejor puntuación. Ésta puede ser una línea de investigación y depuración del instrumento en futuros estudios.

Esta discrepancia se podría reducir incluyendo la medición de habilidades numéricas y verbales para el área de económico administrativa, las cuales también son necesarias para cursar este bachillerato, y ajustar los reactivos de físico y bioquímico a situaciones más familiares para los alumnos.

También se observó que para una mayor integridad en la evaluación de aptitudes se podrían incluir la medición de habilidades viso-motrices y artísticas en el instrumento.

En cuanto a los niveles de riesgo y ansiedad de elección, se observó que la mayoría de los alumnos enseñaron una indecisión y ansiedad que son normales en el proceso de

elección vocacional, estos datos ya habían sido reportados por González, Castañeda y Maytorena (2001) y González y Maytorena (2005). Los grados elevados y muy bajos de riesgo de elección y ansiedad, son indicadores de que los alumnos necesitan ayuda en su proceso de decisión, ya que un alto grado de éstos se pueden deber a la falta de información, auto eficacia o autoconocimiento, lo mismo que un grado muy bajo puede ser indicador de falta de motivación e interés.

Uno de los principales propósitos de esta investigación fue la de acercarnos al concepto de certeza vocacional, tomando en consideración que los adolescentes al llegar a los 16 o 17 años y enfrentarse con la necesidad de elegir un bachillerato, tienen mejor eficacia cuando exploramos sus aptitudes y no tanto sus intereses. Los intereses están relacionados más directamente con deseos e ideales que en esta etapa pueden ser riesgosos para la elección; las aptitudes dadas por el temperamento representan un amplio espectro de seguridad para poder orientar al joven con un alto nivel de certeza.

En conclusión, se puede decir que aunque es necesario completar y perfeccionar el instrumento de certeza vocacional para elección de área de bachillerato y probarlo con una población más amplia y heterogénea, este estudio sirve como un acercamiento exploratorio que busca generar un instrumento que ayude a guiar al alumno en la elección de su área de bachillerato y apoyar con esto sus necesidades de orientación vocacional.

Referencias

- Aguilar, J., Pacheco, J., Andrade, J., Vargas Gutiérrez, M. y Zetina, Q. (1992). Estudio sobre la validez concurrente del Inventario de Factores de Carrera en Estudiantes de Licenciatura. Manuscrito no publicado. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Álvarez, V. (1993). Orientación educativa y acción orientadora: Relaciones entre la teoría y la práctica. Madrid, España: EOS.
- Arnett, J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469–480.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ, EE. UU.: Prentice Hall.
- Braconnier, A. y Marcelli, D. (2005). Psicopatología del adolescente. Barcelona, España: Masson.

- Bisquerra, R. (1990). *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona, España: Boixarcu. Universitaria Marcombo.
- Chacón, O. M. (2003). *Diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de orientación vocacional para la Educación Media, Diversificada y Profesional Venezolana*. Disertación doctoral no publicada, Universidad Rovira I Virgili, Tarragona, España.
- Carbonero, M. A. y Merino, E. (2004). Auto eficacia y madurez vocacional. *Psicothema*, 16, 2, 229 – 234.
- Chartrand, J. M., Robbins, S. B., Morril, W. H. y Boggs, K. (1990). Development and validation of the career factors inventory. *Journal of Counseling Psychology*. 37, 4, 491 – 501.
- Coleman, J.C y Henry, L.B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. 4ta ed. Madrid, España: Morata.
- Canto y Rodríguez, J.E. (2000). Certeza y auto eficacia en la elección de carrera y ambiente familiar. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 25, 51-71.
- Davidoff, L.L., (1995). *Introducción a la psicología*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York, EE. UU. : Norton.
- Fernández, A. (2008). *Test Psicotécnicos*. Obra completa. Madrid, España: Centro de estudios financieros
- Garza, E. (2003). *Los miserables: Desarrollo de la conciencia ética*. México, D.F.: Proyecto Síntesis.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York, EE. UU.: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York, EE. UU.: Basic Books
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelard, S., & Herma, J. L. (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory*. New York, EE. UU.: Columbia University
- Gómez, A. y Rivas, F. (1997). Caracterización psicológica y operacionalización de la indecisión vocacional compleja. *Ibero psicología*, 2, 1-10
- González, E. y Maytorena, M. A. (2005). Modelo estructural de factores de carrera, seguridad vocacional y esfuerzo académico. *Revista Interamericana de Psicología /Interamerican Journal of Psychology*. 39, 1, 39 - 48.

- González, D., Castañeda, S. y Maytorena, N. (2001). Certeza vocacional y habilidades cognitivas de estudios asociadas al desempeño académico universitario. En J. E. Ramos (Ed.), *Investigaciones Educativas de Sonora, REDIES*, 3, 167 – 179.
- Grotevant, H. y Durrett, M. (1980). Occupational knowledge and career development in adolescence. *Journal of Vocational Behaviour*, 17, 171-182.
- Hackett, G. y Betz, N.E. (1981). A self-efficacy approach to career development of woman. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-339.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª. Ed.). México, D.F.: Mc Graw Hill.
- Holmes, M., Mortimer, J., Shanahan, M., Mortimer, J., (2002). Occupational Decision Making: Patterns during the transition to adulthood. *Journal of Vocational Behaviour*. 61, 439-465.
- Lucas, S., y Epperson, L. (1990). Types of vocational undecidedness: A replication and refinement. *Journal of Counseling Psychology*, 37, 382-388.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.). *Handbook of adolescent psychology*. New York, EE: UU.: Wiley.
- Marcuschamer, E. y Harispuru H. (1999). *Orientación vocacional, decisión de carrera*. México, D.F., Mc Graw Hill.
- Meldahl, J. M. y Muchinsky, P. M. (1997). The neurotic dimension of vocational indecision: Gender Comparability? The career decision scales and neuroticism. *Journal of Career Assessment*. 5, 317-331.
- Papalia, D.E. (2004). *Desarrollo Humano* (9a ed.). México, D.F.: Mc Graw Hill.
- Piaget, J. (1963). *The psychology of intelligence*. New York, EE. UU.: Routledge.
- Pueyo, A. (1996). *Manual de Psicología Diferencial*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la Lengua Española* (22ª. Ed.). Madrid, España: Real Academia Española.
- Rimada, B. (2001). *Manual de interpretación para los inventarios de Orientación Profesional Universitaria*. México, D.F.: Trillas.
- Rubinstein, S.L. (1977). *Principios de Psicología general*. La Habana, Cuba: Edición Revolucionaria.
- Secretaría de Educación Pública. (s.f.). *Bachillerato general, estructura*. Recuperado el 7 de

- septiembre del 2009, de: <http://www.dgb.sep.gob.mx/institucional/bachillerato.html>.
- Shanahan, M. J., & Elder, G. H., Jr. (2001). History, agency, and the life course. In L. Crockett (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Life Course Perspectives on Motivation*. Lincoln, NE: University of Nebraska.
- Zacarías, J.A. (2009). *Modelo dimensional de la administración de la psicopedagogía en instituciones educativas particulares*. Disertación doctoral no publicada, Universidad de Celaya, Celaya, Gto., México.

APENDICE 1

Escala de certeza vocacional para elección de bachillerato.

Objetivo: Apoyar al estudiante de bachillerato en la elección de área de acuerdo a sus aptitudes.

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha: _____

Bachillerato que pretende elegir: _____

Carrera a elegir al terminar prepa: _____

PARTE I

Instrucciones:

- Jerarquiza del 1 al 4 cada grupo de enunciados de acuerdo a la facilidad que tienes para llevar a cabo cada uno de ellos, siendo **1 el que más se te facilite y 4 el que menos**.
- No puedes repetir el número de jerarquización, si encuentras dos actividades que se te facilitan escoge la que probablemente te costara menos trabajo.
- Recuerda jerarquizar de acuerdo a las actividades para las que te sientas más hábil (1) o se te hagan más fáciles, sin importar si te gustan o son de tu interés.

1. Capacidad para desarrollar ejercicios numéricos, individualmente o en equipo.	()
2. Entender la nomenclatura química.	()
3. Llevar una lista de mis tareas y cosas que debe hacer en el día y hacerlas en ese orden.	()
4. Analizar información de un discurso o un escrito. Y escribir mi opinión sobre ello.	()

5. Resolver operaciones físicas y matemáticas.	()
6. Capacidad para comprender los enlaces de diversas sustancias químicas.	()
7. Organizar y clasificar el material que se necesita para un proyecto escolar.	()
8. Poder distinguir los argumentos positivos de una persona, aunque piense diferente a mí.	()
1. Resolver fácilmente un nivel de alta dificultad de SUDOKU o de un acertijo numérico	()
2. Entender fácilmente el funcionamiento y las relaciones de los órganos del cuerpo.	()
3. Saber determinar con precisión mis ganancias cuando vendo algún producto.	()
4. Escuchar a los demás sin interrumpirlos y saber cuándo hacerles una pregunta o consejo, sin incomodarlos.	()

5. Entender y aplicar los principios de la física, en experimentos (por ejemplo hacer un cohete aplicando los principios de acción y de reacción.	()
6. Entender fácilmente artículos de revistas sobre investigación en las ciencias naturales, química, biología, geofísica, etcétera.	()
7. Determinar las funciones y responsabilidades de mis compañeros de clase, cuando trabajamos en equipo.	()
8. Explicar de forma clara y lógica a un grupo de personas, con tus palabras y con ejemplos ilustrativos un pasaje o un capítulo o un pasaje de algún libro que hayas leído.	()

9. Entender fácilmente y más rápido que mis compañeros una clase de física o de matemáticas.	()
10. Comprender fácilmente los experimentos de química y entender los procesos de una reacción química	()
11. Organizar y dirigir, un viaje de amigos	()
12. Escribir mi opinión sobre un tema, apoyándome en diferentes autores y teorías	()

13. Entender y resolver problemas de matemáticas utilizando las fórmulas precisas y los procedimientos correctos	()
14. Explicar de manera clara y lógica cómo se dieron algunos descubrimientos científicos como la teoría de gravedad de Newton o la teoría de relatividad de Einstein	()
15. Llevar el inventario de las cosas que vas a necesitar para hacer un viaje, a través de un programa computacional	()
16. Hacer una síntesis, de cualquier libro o escrito, con toda la información relevante organizada de manera lógica y resumida	()

17. Ser de los primeros en terminar el examen de matemáticas y resolverlo de manera correcta	()
1. Comprender la conexión de algunos elementos, por ejemplo, las relaciones entre los órganos del cuerpo humano, las diferentes reacciones que se dan entre los distintos elementos químicos, etcétera	()
2. Organizar y dirigir un evento escolar	()
3. Hablar en público de manera segura lógica y elocuente	()

4. Calcular rápida y correctamente el cambio que te deben dar, cuando compras algo en la tiendita	()
5. Comprender como los elementos químicos, componen las estructuras de los órganos del cuerpo humano	()
6. Llevar un control de los gastos que haces cada mes	()

7. Supervisar y arreglar la redacción de algún compañero que vaya a dirigir una asamblea.	()
8. Resolver correctamente y con facilidad operaciones algebraicas, como por ejemplo: ecuaciones lineales.	()
9. Entender fácilmente la clase de Química y de Biología y explicarla de manera sencilla y clara a mis compañeros que no entienden	()
10. Aconsejar de manera adecuada a los demás sobre cómo deben organizar y administrar su tiempo y dinero	()
11. Interpretar diferentes tipos de textos y ser capaz de escribirlos utilizando mi propio vocabulario	()
12. Explicar a mis compañeros las operaciones y los problemas de matemáticas de manera más sencilla que el profesor	()
13. Ser de los primeros en terminar y contestar correctamente, el examen de Química	()
14. Saber administrar mi dinero y hacer que me rinda toda la semana	()
15. Realizar un juicio crítico sobre un problema social	()
16. Resolver ágil y correctamente operaciones matemáticas cuando estás bajo límite de tiempo	()
17. Entender y explicar los compuestos y las relaciones de diversas sustancias	()
18. Organizar cosas que quiero vender y hacer una lista de productos y precios	()
19. Crear una historia y explicarla frente a un grupo de personas, mediante una historia hipotética que contenga: Planteamiento, desarrollo, clímax y desenlace	()
20. Saber calcular el precio de una prenda cuando tiene, cierto porcentaje de descuento	()
21. Capacidad para resolver problemas de química, utilizando fórmulas y procedimientos de manera correcta	()
22. Capacidad para entender los motivos económicos por los que una crisis se desencadena	()
23. Expresar de manera clara y precisas mis ideas cuando estoy en un debate	()

PARTE II

Instrucciones: Lee atentamente cada una de las afirmaciones que se proporcionan y selecciona una de las cinco opciones de respuesta siguientes:

1. Estoy informado para qué tipo de carreras te prepara cada una de las áreas de bachillerato

a)Totalmente de acuerdo	b)Muy de acuerdo	c)De acuerdo	d)Algo en desacuerdo	e)Muy en desacuerdo	f)Totalmente en desacuerdo
-------------------------	------------------	--------------	----------------------	---------------------	----------------------------

2. Para que pueda escoger área de bachillerato, todavía necesito pedir consejo a otras personas sobre mi elección.

a)Totalmente de acuerdo	b)Muy de acuerdo	c)De acuerdo	d)Algo en desacuerdo	e)Muy en desacuerdo	f)Totalmente en desacuerdo
-------------------------	------------------	--------------	----------------------	---------------------	----------------------------

1. Todavía necesito encontrar qué área de bachillerato corresponde a mis necesidades y capacidades.

a)Totalmente de acuerdo	b)Muy de acuerdo	c)De acuerdo	d)Algo en desacuerdo	e)Muy en desacuerdo	f)Totalmente en desacuerdo
-------------------------	------------------	--------------	----------------------	---------------------	----------------------------

2. Para que pueda escoger área de bachillerato, todavía necesito informarme de las materias que cubre cada área y de las capacidades y habilidades que necesito para tener un buen desempeño en cada área.

a)Totalmente de acuerdo	b)Muy de acuerdo	c)De acuerdo	d)Algo en desacuerdo	e)Muy en desacuerdo	f)Totalmente en desacuerdo
-------------------------	------------------	--------------	----------------------	---------------------	----------------------------

3. Creo que se me dificultarán algunas materias del área de bachillerato que me interesa

a)Totalmente de acuerdo	b)Muy de acuerdo	c)De acuerdo	d)Algo en desacuerdo	e)Muy en desacuerdo	f)Totalmente en desacuerdo
-------------------------	------------------	--------------	----------------------	---------------------	----------------------------

4. Creo que me faltan algunas habilidades específicas que se requieren en el área de bachillerato que he escogido.

a)Totalmente de acuerdo	b)Muy de acuerdo	c)De acuerdo	d)Algo en desacuerdo	e)Muy en desacuerdo	f)Totalmente en desacuerdo
-------------------------	------------------	--------------	----------------------	---------------------	----------------------------

de acuerdo	acuerdo	acuerdo	desacuerdo	desacuerdo	en desacuerdo
------------	---------	---------	------------	------------	------------------

5. No creo tener la capacidad necesaria para estudiar el bachillerato que me interesa.

a)Totalmente de acuerdo	b)Muy de acuerdo	c)De acuerdo	d)Algo en desacuerdo	e)Muy en desacuerdo	f)Totalmente en desacuerdo
----------------------------	---------------------	-----------------	-------------------------	------------------------	----------------------------------

PARTE III

En esta sección vas a evaluar tu forma de percibir o reaccionar empleando una serie de escalas compuestas por cinco segmentos cuyos extremos están marcados con adjetivos opuestos. Para contestar anota una cruz sobre el segmento que corresponda a tu valoración, teniendo en cuenta que el extremo izquierdo representa un valor alto del adjetivo con que está marcado, en tanto que el extremo derecho representa un valor alto de su adjetivo. Ejemplo: Si una persona sintiera que su estado de ánimo en una situación dada fuera bastante alegre probablemente colocaría una cruz cerca del extremo derecho de una escala de tristeza-alegría, como se muestra enseguida:

Tristeza	2	1	0	1	2	Alegría
----------	---	---	---	---	---	---------

A continuación se presentan varias preguntas de este tipo con las escalas correspondientes en las que debes marcar tus respuestas como se indicó anteriormente.

Cuando pienso en qué bachillerato escoger me siento:

1.	Tenso	2	1	0	1	2	Relajado
2.	Preocupado	2	1	0	1	2	Despreocupado
3.	Ansioso	2	1	0	1	2	Calmado

Tomar decisiones me resulta:

4.	Confuso	2	1	0	1	2	Claro
5.	Frustrante	2	1	0	1	2	Satisfactorio
6.	Difícil	2	1	0	1	2	Fácil

Por lo general al tomar decisiones, soy:

7.	Inconstante	2	1	0	1	2	Perseverante
8.	Lento	2	1	0	1	2	Rápido
9.	Inseguro	2	1	0	1	2	Seguro
10.	Preocupado	2	1	0	1	2	Despreocupado