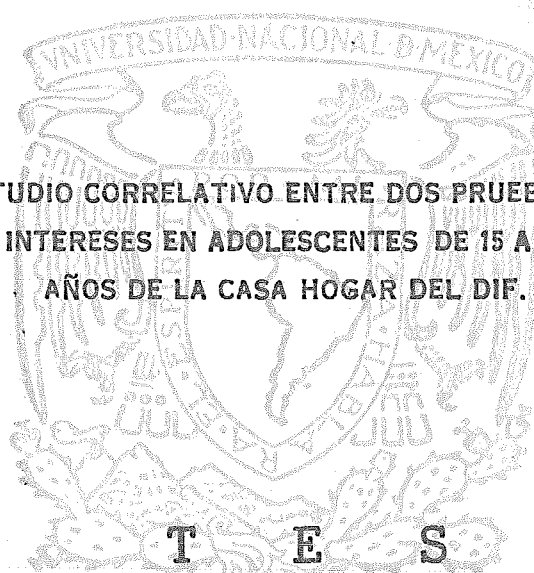


Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE PSICOLOGIA



ESTUDIO CORRELATIVO ENTRE DOS PRUEBAS DE
INTERESES EN ADOLESCENTES DE 15 A 18
AÑOS DE LA CASA HOGAR DEL DIF.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A

**J. C. Armando
Reyes Hernández**

M 0032995

MEXICO, D F., 1986.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A LA MEMORIA DE MI PADRE

A MI MADRE

A MIS HERMANOS

A LETICIA

AGRADEZCO A LAS AUTORIDADES DE
LA CASA HOGAR DEL D.I.F. LAS -
FACILIDADES QUE ME BRINDARON -
PARA LA REALIZACION DE ESTA -
TESIS.

AGRADEZCO A LA LIC. ESTELA CORDERO POR SU
ASESORIA EN ESTA INVESTIGACION Y A LA LIC.
ENEDINA VILLEGAS POR SUS VALIOSAS SUGEREN-
CIAS.

INDICE

	PAG.
RESUMEN	1
INTRODUCCION	3
CAPITULO I. ANTECEDENTES	6
a) Semblanza profesional del maestro Luis Herrera y Montes.	7
b) Inicios de la Orientación Profesional	12
c) La Orientación Vocacional en México	19
d) Investigación sobre la Orientación Vocacional a nivel Medio Superior. "Proyecto Toluca" (Estudio con el test de Intereses de Herrera y Montes)	24
e) Aspectos teóricos sobre los Intereses	37
CAPITULO II. METODO	49
a) Planteamiento del Problema	50
b) Planteamiento de hipótesis	51
c) Definición de escalas	53
d) Población y muestra	55
e) Diseño	67
f) Instrumentos de medición psicológica	74
g) Procedimiento	86
CAPITULO III. ANALISIS ESTADISTICO	88
CAPITULO IV. RESULTADOS	118
CONCLUSIONES	144
APENDICE	
BIBLIOGRAFIA	

RESUMEN

El presente trabajo tiene como finalidad, obtener las correlaciones entre dos pruebas de intereses; una de origen mexicano, que es la que más nos interesa, y otra de origen estadonidense; estas pruebas son el Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y el Inventario de Preferencias Vocacionales de F. Kuder respectivamente. Estas dos pruebas tienen diez - escalas cada una y son homólogas; por ejemplo, la escala "10" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "1" del Inventario de Preferencias Vocacionales de F. Kuder - miden el Interés en las Actividades al aire libre.

Cuando preguntamos directamente a alguna persona sobre - sus intereses, nos encontramos que en muchos casos, las res-- puestas suelen ser superficiales, confusas y con falta de in-- formación respecto a los intereses; sin embargo, las pruebas son instrumentos útiles en la detección de las preferencias - de los individuos. Para llevar a cabo la presente investigación, se formuló la siguiente hipótesis:

Existe una correlación estadísticamente significativa entre las escalas del Cuestionario de ~~Intereses de~~ He rrrera y Montes y las escalas del Inventario de Pefe-- rencias Vocacionales de F. Kuder.

El diseño experimental utilizado es el diseño intra-suje tos, en el cual se administran, a su tiempo, los valores de - la variable independiente al mismo sujeto; para cada ejecución del sujeto, se obtiene una calificación de variable depen-- diente bajo cada valor de variable independiente.

La muestra de éste estudio consistió en el 5% del total

de la población de la Casa Hogar del D.I.F. para niñas, éstas son alumnas que cursaron el tercer año de Secundaria, año lectivo 1984-1985, y aproximadamente el mismo porcentaje de las alumnas que cursaron el tercer año de Secundaria en el año --- lectivo 1983-1984; las edades de la muestra fluctuaron entre los 15 y 18 años de edad.

Para la obtención de los resultados se utilizó el método de correlación Producto-momento de Pearson.

Los resultados obtenidos fueron todos positivos; en el - año lectivo 1983-1984 las correlaciones fluctuaron entre .33 y .68 . En 9 de las diez escalas se rechazó la hipótesis nula (H_0), aceptandose, por consiguiente la hipótesis alterna (H_1). En el año lectivo 1984-1985 las correlaciones fueron - igualmente todas positivas, encontrandose entre .45 y .89 , - rechazandose todas la hipótesis nulas y, consecuentemente, aceptandose las hipótesis alternas.

INTRODUCCION

La dirección de los intereses representa un importante - aspecto de la personalidad. El interés puede afectar materialmente su adaptación educativa, profesional, sus relaciones interpersonales, diversiones y otras faces importantes de su vida cotidiana. Aunque ciertos tests están específicamente destinados hacia la medida de una u otra variable, los instrumentos disponibles no pueden estar rígidamente clasificados de acuerdo con categorías discretas tales como intereses, actitudes y valores. La superposición es la regla. Así, un cuestionario destinado a apreciar la fuerza relativa de valores diversos, tales como los prácticos, estéticos o los intelectuales, pueden presentar muchos puntos comunes con los inventarios de intereses. Asimismo, podría decirse que tal cuestionario calibra las actitudes del individuo hacia la ciencia pura, el arte, las aplicaciones prácticas etc.

El estudio de los intereses ha recibido probablemente su más fuerte impulso en el consejo profesional educativo; aunque en menor grado, el desarrollo de los tests en ésta área - ha sido estimulada por la selección de personal y clasificación profesional. Tanto desde el punto de vista del trabajador, como del empresario, la consideración de los intereses - del individuo es de significación práctica. El rendimiento - es la resultante de la aptitud y del interés. Aunque estas - dos variables están positivamente correlacionadas, el alto nivel de una, no implica necesariamente un estado superior de - la otra. Un individuo puede tener una aptitud suficiente para alcanzar el éxito en un tipo determinado de actividad -educativa, profesional, recreativa- sin el correspondiente inte-

rés; o puede interesarse por un trabajo para el que le falta el requisito previo de las aptitudes correspondientes.

Podría parecer que el medio más pródigo y directo de determinar los intereses de un individuo en los diferentes tipos de trabajo, cursos educativos o actividades recreativas, sería simplemente el de preguntárselo. Pero los primeros investigadores pronto descubrieron que las contestaciones directas a preguntas directas sobre intereses no suelen ser fiables sino superficiales y faltas de realidad. Esto se cumple particularmente en los niños y los jóvenes de edades en que la información sobre los intereses es necesariamente útil para fines de consejo.

Durante mis primeros años de experiencia profesional, me encontré con este caso, en el que gran cantidad de jóvenes aspiraban ansiosamente cursar una carrera, considerando que tenían el suficiente interés y aptitudes para estudiar y continuar la carrera elegida; sin embargo, al poco tiempo de haber ingresado a dicha carrera, veía a estos jóvenes desistir en su empeño porque ahora pensaban que no les interesaba la carrera, encontrándose preocupados, confusos y desorientados.

Podría pensarse que el problema radica en los instrumentos psicológicos de selección que no lograron detectar la probabilidad de éxito en dichas carreras, ya que frecuentemente nos lamentamos por no tener instrumentos nacionales válidos y confiables como para usarlos con la confianza suficiente de que nos aportarán resultados objetivos, y a cambio de ello nos remitimos a los tests extranjeros, en ocasiones abusando de ellos, muchas veces sólo contando con una traducción lite-

ral y sin tomar en cuenta las variables culturales. Además, -- por lo general tales pruebas no se estudian ni se estandariz--
zan en nuestro país, desconociendo si son válidas y confia---
bles.

En México, como todos sabemos, la investigación es mini--
ma, sin embargo, considero que es mejor utilizar una prueba --
nacional, aplicada a un problema específico, que usar otra --
extranjera cuya confiabilidad y validez se desconocen.

El profesor Luis Herrera y Montes ha sido un pionero de
la orientación vocacional en México, y ha elaborado diversas
pruebas, una de las cuales es el Cuestionario de Intereses Vo--
cacionales, la cual ha sido ampliamente utilizada a nivel Ins--
titucional, pero sin darle mayor difusión comercial. Esta --
prueba ha demostrado su eficiencia a lo largo de muchos años
en la Casa Hogar del D.I.F., en la Dirección General de Orien--
tación Vocacional de la U.N.A.M., en la Escuela Normal de Ma--
estros y otras muchas instituciones, por lo que ahora preten--
do hacer una comparación de esta prueba con el Inventario de
Preferencias Vocacionales de F. Kuder y demostrar que el --
Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes es tan eficaz --
como el Inventario de F. Kuder.

CAPITULO I

- a) Semblanza profesional del Prof. Luis Herrera y Montes.
- b) Inicios de la Orientación Profesional
- c) La Orientación Vocacional en México
- d) Investigación sobre la Orientación Vocacional a nivel Medio Superior. "Proyecto Toluca" (estudio con el Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes).
- e) Aspectos teóricos sobre los intereses.

a) SEMBLANZA PROFESIONAL DEL PROFESOR LUIS HERRERA Y MONTES.

Luis Herrera y Montes, gran educador mexicano, de sólidos valores morales e intelectuales, nació en Parral, Chih. - en 1906, en la etapa de gestación del movimiento armado de la Revolución Mexicana. Los acontecimientos de ésta etapa histórica, que afectaron profundamente a su familia, forjaron el carácter recio e incorruptible, el pensamiento analítico y reflexivo, enemigo de las improvisaciones; los intereses científicos, de servicio social y el desarrollo de una gran inteligencia, que son cualidades de su personalidad.

Sus estudios de primaria los realizó en Parral; los de Preparatoria en la Universidad Nacional de México; los de Educación Primaria Superior, en la Escuela Nacional de Maestros y los de Psicología y Orientación, en la Universidad de Columbia, Nueva York, E.U.A.

Su labor docente la inició en el medio rural y después - en el D.F., como profesor de educación primaria. Fué catedrático de la Escuela Nacional de Maestros, de la Escuela Normal Superior en la Maestría y en el Doctorado, y del Colegio de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Su trabajo como investigador científico y de creador de sistemas de Psicología Educativa, se inició en el Departamento Médico y de Psicopedagogía de la S.E.P., que dirigía el Dr. Santamaría (el Departamento se reestructuró como Instituto de Psicopedagogía, del cual fué Director el profesor Luis Herrera y Montes) y continuó en los planteles donde fué cate--

drático; creó los tres primeros laboratorios de Psicología -- que hubo en el país y en Latinoamérica; implanto los servicios de orientación educativa y vocacional en el sistema de educación secundaria -- cuando éste cumplió veinticinco años --, así como la especialidad de Maestro en Psicología y Orientador y el seminario de Psicotécnica del Doctorado de la Escuela Normal Superior. Organizó, en colaboración con sus amigos y colegas, el Laboratorio de Psicotécnica Profesional y el Centro de Orientación y Selección Profesional (COSP).

Para los servicios de Orientación dirigió la elaboración de las primeras GUIAS DE INFORMACION VOCACIONAL --oportunidades de estudio--. Como elegir carrera; de los instructivos para el uso de pruebas de "papel y lapiz", así como el manejo de aparatos para medir inteligencia, habilidad mental, aptitud mecánica, aptitud para percibir relaciones espaciales, aptitud estética, aptitud musical, los defectos, la amplitud y la profundidad de la visión, la visión cromática, la agudeza auditiva, las coordinaciones motoras, los tiempos de reacción, el grado emocional, las aptitudes y los intereses vocacionales, el razonamiento aritmético, la habilidad en operaciones de cálculo, el vocabulario, el grado de emotividad, la comprensión de la lectura, la habilidad para el estudio y muchos otros materiales que sería largo de enumerar.

Además se diseñaron algunas técnicas de conducción, como registros de datos en fichas acumulativas y expedientes individuales; guiones para conferenciantes y para la comunicación con los padres de familia, la redacción de informes, entre otras.

Su obra más relevante y trascendental, para hacer de la

enseñanza un factor autenticamente educativo en las escuelas de educación media y superior, fué el SERVICIO DE ORIENTACION Para formar los primeros orientadores, invito a los mejores - maestros de secundaria y Normal del país, designados por sus comunidades escolares, para que realizaran los cursos especiales que integraron el plan de estudios bienal de orientación educativa y vocacional en los cursos intensivos de la Escuela Normal Superior. La evaluación del trabajo de estos primeros orientadores sirvió de base curricular para la creación de la especialidad de MAESTRO EN PSICOLOGIA Y ORIENTADOR en la reforma del plan de estudios 1959-1964, de la Escuela Normal Superior.

Los exámenes de selección de alumnos de la Escuela Normal Superior, que durante más de diez años estuvieron a su cargo, han sido los únicos válidos, consistentes, confiables y económicos con un alto índice de valor pronóstico, en virtud de sus excelentes modos de planeación, elaboración de pruebas, aplicación de las mismas, procesamiento de datos y respeto a las decisiones de los colegios de maestros de especialidad, de tal indole, que siempre fué posible detectar los casos de alumnos que entraron por "la puerta falsa" al plantel. Su honestidad profesional, no sólo se manifestó en los exámenes de selección; también fué decisiva en las numerosas ocasiones en que fué llamado por algún Presidente de la República o por el Secretario de Educación Pública para cargos directivos en puestos de alto nivel político; los rechazó porque no reunían los requisitos para una labor educativa en favor de los adolescentes y jóvenes mexicanos.

Los móviles de su conducta jamás fueron el lucro para ca

pitalizar recursos monetarios, ni el obtener distinciones que le dieran brillo espectacular a su obra. Los empleos que aceptó y desempeñó con gran honestidad y profesional política fueron: Jefe Técnico del Departamento de Psicopedagogía, de Jalapa, Ver. ; Director de la Normal de Toluca, Méx; Director de la Escuela Nacional de Maestros; Jefe de clases y Orientador de la especialidad de Psicología y Orientación, de la Escuela Normal Superior; Jefe de la Oficina de Orientación de Educación Secundaria; Jefe del Servicio de Orientación del Héroe Colegio Militar; Coordinador de la Comisión de Planeación y Programación del Consejo Nacional Técnico de la Educación.

Como Director, como Ejecutivo, como Funcionario, supo siempre, como pocos, aplicar los principios de la dinámica de grupos; delegó funciones y tareas a sus colaboradores, certamente elegidos por él, quienes siempre trabajaron tranquila entusiasta y libremente.

Su obra escrita se compone de libros que él tradujo del inglés, de sus apuntes y libros de texto para el apoyo y dirección de su cátedra, de documentos y relatos de sus investigaciones de campo, de artículos solicitados para las revistas Magisterio del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y "Educación" del Consejo Nacional Técnico de la Educación, así como la del Instituto Nacional de Pedagogía. De este conjunto citaré los siguientes títulos: Psicología del pensamiento; (traducción del How we think de John Dewey); sus obras originales: las pruebas pedagógicas y su aplicación en las escuelas primarias. Elementos de Psicotécnica, Psicotécnica Pedagógica/ procedimientos estimativos y pruebas psicomé--

tricas. Psicología del Aprendizaje y los principios de la enseñanza., Elementos de Estadística aplicados a la educación. La Orientación Educativa y Vocacional de la segunda enseñanza La Orientación Educativa y Vocacional. , Bases Psicológicas - de la Didáctica.

Ahora, en 1986, gozando de la felicidad que emana del amor de una familia ejemplar, del respeto de sus colegas, de la admiración y agradecimiento de los alumnos a quienes ha servido, continúa produciendo nuevas obras que enriquecen el acervo de las antologías pedagógicas mexicanas. De esto es una prueba fehaciente "Sugerencias Didacticas para maestros de enseñanza media y superior", síntesis de su experiencia, organizada inteligentemente y destinada al mejoramiento de la labor docente del Magisterio Nacional.(Flores Orozco Amelia).

b) INICIOS DE LA ORIENTACION PROFESIONAL

Se iniciaron en Alemania con Münsterberg (1891), quien - siguiendo los métodos de la Psicología Experimental, realizó investigaciones para seleccionar a conductores de tranvías, - conteniéndose posteriormente los estudios para otras profesiones en Harvard.

Posteriormente William Stern (1903) trató de analizar y determinar las diversas peculiaridades de un individuo, bus-- cando las características que distinguen a una persona de --- otra. Stern creó el termino "Psicotécnica", para referirse a la aplicación de la Psicología en la consecución de un fin -- práctico.

En 1902, en Munich, se creó la primera oficina de Orientación Profesional, en la que Bernery y Lipmann realizaron -- una serie de estudios para determinar las aptitudes que requerían las profesiones, a fin de reducir el porcentaje de accidentes.

En Estados Unidos de Norteamérica la Orientación profe-- sional tomó auge rápidamente, de tal suerte que los manuales señalaban como fundadores del moderno movimiento de Orienta-- ción Profesional a los norteamericanos. El profesor en Sociología, Frank Pearson, inició la orientación de tipo personal. El Dr. Pearson dictó una conferencia sobre vocaciones y profesiones a un grupo de estudiantes, suscitando bastantes inquietudes en los jóvenes, los cuales solicitaron verlo personal-- mente para tratar problemas de elección de carrera, lo cual -- dió como resultado que se abriera en 1908, un oficina consul-

tiva vocacional en la Boston Civic Service House. En 1909, - Pearson formuló un modelo conceptual de las relaciones del in dividuo con las ocupaciones, basado en el supuesto de que la adaptación al mundo del trabajo depende de la armonía entre - las aptitudes y características del individuo, por un lado, y las exigencias de la ocupación por el otro.

En Bélgica la Pedagogía provocó una peculiar promoción - de toda la problemática de la Orientación profesional. En -- 1907 Declory y Christiansen fundaron la Sociedad Paidotécnica luego, en 1914 se elaboró un proyecto para que se crearan los departamentos médico, psicológico y de investigación de las - aptitudes técnicas, emprendiéndose por primera vez una trans- formación en la práctica de la Orientación Profesional.

En España en 1910 se instaló el Instituto de Orientación profesional.

En Italia, Agustin Gemelli (1910) creó uno de los prime- ros métodos para la selección personal, estableciendo en 1912 las aptitudes que requería un aviador.

En Japon, en 1920, inició sus labores el Departamento Mu- nicipal de Orientación Vocacional para la juventud de Osaka. En 1949, se decretó la ley de Certificación Educativa, en la que se requería Orientación Vocacional como una de las mate- -- rias de la curricula de Secundaria y Preparatoria.

La primera Guerra Mundial (1914-1918), orientó todos los esfuerzos hacia las necesidades del momento e intensificó la selección en ese tiempo de soldados para los diversos traba- -- jos militares de acuerdo a sus aptitudes.

Argentina fué el primer país Latinoamericano que en 1925

fundó el Instituto de Psicotécnica y Orientación Profesional, y además fué el primer país del mundo que la consideró Constitucionalmente un derecho.

En 1920 se realizó el Primer Congreso Internacional de - Psicotécnica en Ginebra Suiza.

En 1922, en Barcelona, España, se llevó a cabo el Segundo Congreso Internacional de Psicotécnica, en el cual, Claparade definió los principios fundamentales de la Orientación.

John Crites (1974) destaca en la historia del desarrollo de la Orientación Vocacional tres épocas, las cuales señalan los acontecimientos más significativos.

La primera época la llama de "observación", la que abarca de F. Pearson y sus precursores, hasta la primera Guerra - Mundial; cuando el conocimiento de los fenómenos de la conducta vocacional era en gran medida cualitativo.

La segunda época es la empírica, que comprende los años entre las dos Guerras Mundiales, cuando se cuantificaban las variables y se establecían las leyes empíricas.

La tercera época, a la que denomina "teórica", la cual - caracteriza el interés de campo mediante la formulación y comprobación de hipótesis y que es la que rige actualmente, se--gún Crites.

Señala que la cuarta época, que sería el siguiente paso en el desarrollo de la Orientación Vocacional, consistirá en la investigación en el laboratorio y en el campo de acción al mismo tiempo.

Los primeros que se ocuparon del problema de los intere--ses fueron Filósofos y Pedagógos: Locke en Inglaterra y Rous-

seau en Francia y en Suiza; confiando en que el individuo predicaba una verdadera moral de los intereses. Ambos autores -- subrayaban la importancia de los intereses en la educación: "Las relaciones de causa y efecto cuya conexión no apreciamos, los bienes y las palabras de las cuales no tenemos idea, las necesidades que jamás hemos sentido, no existen para nosotros; es imposible que nos enteremos por algo que se relacione con ellos".

Dewey (1913), insistió sobre la importancia del interés para suscitar y sostener el esfuerzo que se exige a los jóvenes durante su formación y para fundar los principios educativos.

En los países de lengua francesa, Claparede (1943) introdujo en la Pedagogía la utilización de las tendencias que, según él, se manifiestan a través de los intereses, como lo formula en su ley del interés momentáneo: "en cada instante, un organismo actúa según la línea de su mayor interés".

Pero el estudio de los intereses no resultó ser propiedad exclusiva de los Pedagogos, pues, aproximadamente en la misma época, los Psicólogos repararon en la relación que parece existir entre los intereses de una persona y sus actividades profesionales.

Franziska Baumgarten (1922) empezó a estudiar un medio de evaluar los intereses de los adolescentes. Interrogó a -- 4500 aprendices del canton de Berna: ¿que hay en su profesión que le agrada particularmente?, ¿que es lo que le desagrada?, ¿que le ha llevado a elegirla?. El método, observemoslo, es muy subjetivo, pero es una primera búsqueda de datos sobre la relación posible entre intereses y profesiones.

Este reconocimiento de la importancia de los intereses, este deseo de tenerlos en cuenta en la orientación profesional ha promovido otras interrogantes y ha suscitado dudas. Citaré a este respecto a dos Psicólogos de lengua alemana, que también han escrito en frances: Meili y C. Bühler.

El primer Psicólogo que elaboró una medida de los intereses para intentar estudiarlos de una manera científica fué -- Strong, para quién el interés era una tendencia a ocuparse de ciertos objetos, a amar ciertas actividades. A Strong pertenece el más antiguo de los inventarios de intereses, el más -- estudiado por los Psicólogos y uno de los más utilizados. No solamente existe una edición publicada en Estados Unidos, -- sino también ediciones en frances, belga, japones etc.

El inventario de F. Kuder, publicado en Estados Unidos, también ha sido publicado en varios idiomas. Es de una construcción un poco diferente a la del Strong, pero la medida de base es la misma. Se han llevado a cabo numerosas investigaciones sobre el inventario de Kuder, que se ha convertido en un instrumento satisfactorio y ha contribuido a la elaboración de nuestros conocimientos sobre los intereses.

Desde que se inició la construcción de tests psicológicos, éstos han aumentado en forma considerable. El tiempo acumuló y sigue acumulando por millares instrumentos nuevos, -- junto a revisiones, investigaciones y estudios críticos de -- los ya construidos.

A principios de siglo, después de haber representado con Binet un papel preponderante, Francia desarrolló sobre todo,

técnicas de orientación profesional y de Psicología escolar, al igual que Bélgica y Suiza. Alemania demostró gran interés en los años recientes a la primera Guerra Mundial en la construcción de éstos métodos.

Ciertamente la Psicología de los intereses había recibido atención en Francia, Suiza y en Bélgica; esto se advierte ya en las obras de Rousseau, después en las de F. Baumgarten, Claparede y Laugier-Weinberg; se advierte también por la importancia que, hacia 1950, se otorgó a este tema en las revistas. Pero esto fué sólo un chispazo, no queda de ello más que algunas investigaciones, a menudo interrumpidas y dejadas de lado por los Psicólogos. Super señaló en el año de 1959, que en Francia los tratados de Psicología dedicaban al 0.1% de sus páginas a los métodos psicométricos utilizados para el estudio de los intereses y que, por el contrario, los tratados norteamericanos semejantes les dedicaban un 7%, es decir, 70 veces más.

El primer Psicólogo que hizo un análisis factorial de los intereses fué Thurstone (1911) a partir de los resultados obtenidos con el inventario de Strog. Aisló cuatro factores: Científico, Personal, Lingüístico y Comercial. A éste siguen muchos otros análisis, aumentando el número de factores con la cantidad y variedad de los inventarios de intereses utilizados.

El análisis factorial más agudo fué hecho por Guilford (1954), a partir de las respuestas de 1500 soldados de la aeronáutica de los Estados Unidos. Para hacer esta investigación, Guilford construyó un inventario original compuesto de 1000 items que versaban sobre las actitudes del sujeto, las -

actividades preferidas y ciertas descripciones de sí mismo.

Considerando las categorías de intereses, se observa que hay una similitud importante entre los intereses y los valores. En un estudio de valores de Allport y Vernon, los hombres obtuvieron puntuaciones medias más elevadas en valores teóricos, económicos y políticos, que indican mayor interés por las ideas abstractas, más impulso por el éxito en actividades prácticas y más deseo de tener influencia y poder sobre los demás como fines principales de su vida.

Podemos mencionar también otros cuestionarios de intereses como el de Hereford, Angellini y muchos más que no han sido utilizados en los trabajos de investigación. El cuestionario de intereses de Luis Herrera y Montes se encuentra en esta categoría y sólo ha sido utilizado a nivel institucional, sin darsele mayor difusión comercial.

En 1952 le fué presentado al Secretario de Educación Pública de aquel entonces, un proyecto elaborado por el Profesor Luis Herrera y Montes, por medio del cual se creó el Servicio de Orientación Educativa y Vocacional. Se realizaron trabajos encaminados a la elaboración de materiales útiles en la detección de los intereses y en 1954 se inició el Servicio de orientación en las escuelas secundarias diurnas enfocándose preferentemente a la detección y atención de problemas de aprendizaje, sin descuidar el aspecto vocacional en los terceros años.

c) LA ORIENTACION VOCACIONAL EN MEXICO

El primer antecedente localizado en México, data de 1925 año en el cual se funda el departamento de Psicopedagogía e Higiene mental de la Secretaría de Educación Pública. En esta institución se contaba con una sección de Orientación Profesional, la que se avocaba al análisis de las actividades y oficios; y de las aptitudes que requerían su desempeño y aprendizaje. Se brindaba servicio individual y colectivo en forma sistemática, destinado a escuelas técnicas e industriales y de especialización. Se trabajó en la estandarización de pruebas de Inteligencia y actitud para mejorar la orientación.

En 1932, en la escuela preparatoria técnica, se proyectó el servicio de Orientación educativa y vocacional con la finalidad de brindar ayuda al estudiante en la elección de sus estudios posteriores, presentandoles las posibilidades que se le ofrecían, lo cual les daba oportunidad a los alumnos que estaban equivocados en su elección, de reconsiderar su decisión. Además, se atendía al alumnado en aspectos de salud, diagnóstico y encausamiento de la vocación.

En 1933, la Universidad Nacional Autónoma de México, organizó el primer ciclo de conferencias informativas sobre orientación, en la que se trató de diferenciar la Orientación Profesional dentro del sistema educativo. Posteriormente en 1935, por decisión del Rector Dr. Alfonso Caso, la U.N.A.M. funda el Instituto de Orientación Profesional, el cual queda suprimido al dejar de fungir como Rector el Dr. Caso.

En Enero de 1936, inicia sus labores el Instituto Nacio-

nal de Psicopedagogía de la S.E.P., el cual incluía siete servicios específicos: Psicofisiología, Psicometría, Paidografía Paidotécnica y Organización, Orientación Profesional, Higiene mental y Clínica de la conducta, y Servicios de Escuelas Especiales. A través de este Instituto, se promovieron los programas de orientación y selección vocacional en las Instituciones educativas públicas y privadas y la formación de especialistas en Orientación vocacional.

En 1937 queda constituido el Instituto Politécnico Nacional, el cual significó mayores oportunidades de formación y un sistema de escuelas estructuradas con clara visión de la orientación y selección profesional. El Departamento de Orientación educativa de dicha Institución, se planteó como metas vocacionales, labores para el conocimiento integral de el alumno y dar a éste, una amplia y realista información profesional.

En 1953 se realiza la primera reunión local en México, D.F. DE LA Organización de la Sociedad de Estudios Profesionales, en la cual se planteó el carácter vocacional que debería tener la Orientación; proponiéndose la creación de un Instituto Nacional de Orientación Escolar y de Ciencias del Trabajo, proyecto que no fué llevado a cabo.

En 1954, 1955 y 1957 se realizaron tres asambleas nacionales, y como resultado de ellas se creó en el Distrito Federal, el Servicio de Psicopedagogía de la U.N.A.M., el Servicio de Orientación Escolar y Profesional de la Dirección General de Enseñanza Tecnológica, Industrial y Comercial; y los Departamentos de Psicopedagogía de las Universidades de Guada

lajara, Jal., Monterrey, N.L. y Guanajuato, Gto.

En 1938 se fundó en forma oficial el Departamento de Orientación de la Escuela Nacional Preparatoria, cuyos fines básicos eran el impulso al desarrollo de las potencialidades educativas, brindar información profesigráfica y el encause de los intereses, aptitudes y rasgos de personalidad en una profesión adecuada; trabajándose a nivel individual y colectivo. Posteriormente se creó la Dirección General de Orientación y Servicios Sociales, que centralizó en una sola dependencia al Departamento de Orientación de la Escuela Nacional Preparatoria, al Departamento de Psicopedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México y a otras dependencias. Esta Dirección General pretendía abordar el problema de la atención masiva de los alumnos, sustentándose en el marco de la Orientación Integral; pero no fué posible que se pudiera abarcar tantísimo trabajo, por lo que, en 1973, se dividió la Dirección General de Orientación y Servicios Sociales en la Dirección General de Actividades Socio-culturales y en la Dirección General de Orientación Vocacional de la U.N.A.M., cuyo objetivo general es la orientación escolar, vocacional, profesional y ocupacional de los alumnos de la enseñanza media superior, así como su adaptación comunitaria e individual. Dentro de esta organización (D.G.O.V.) se encuentra incluida la oficina de Orientación, la cual contó a su vez con una sección de orientación en cada uno de los planteles de la Escuela Nacional Preparatoria.

La Dirección General de Orientación Vocacional tiene básicamente un enfoque grupal dirigido a grandes masas de la población estudiantil, existiendo únicamente dos servicios de carácter individual: uno que se encuentra en la misma Direcci

ón General que es la Oficina de Consulta individual; y el otro es el Departamento de Salud mental de la Facultad de Medicina de la U.N.A.M.

En 1960 se creó la Comisión Especial de Orientación Profesional, que estableció la formación de Orientadores en el Magisterio, para que impartieran el curso de Orientación en el nivel medio de la enseñanza, de acuerdo a los programas de la S.E.P.

En 1967 surgió la Oficina de Orientación Educativa de la Dirección General de Enseñanza Técnica e Industrial (D.G.E. - T.I.) que se avocó al reclutamiento del personal de Orientación y a la planificación de las actividades de los Orientadores. A fines de 1967, se creó el Servicio Nacional de Orientación Vocacional de la S.E.P. Este organismo prestó sus servicios al personal de Orientación de las Escuelas Tecnológicas, desapareciendo con ello la Oficina de Orientación Educativa de la D.G.E.T.I. Fue hasta 1976, que esta dependencia volvió a responsabilizarse de la orientación educativa, y en Septiembre de 1978 adoptó el nombre de Departamento de Orientación Educativa, mismo que conserva hasta la fecha.

En 1969 se celebraron en la U.N.A.M. dos Congresos: el Primer Congreso Latinoamericano de orientación, en el cual participaron doce países, y cuyo objetivo fue el de ampliar la colaboración y comprensión entre los educadores latinoamericanos a través del intercambio de experiencias en el campo de la Orientación. Durante la realización del Congreso, la U.N.A.M. puso a discusión la tesis que sobre Orientación integral había servido de eje para las actividades de la Dirección General de

Orientación y Servicios Sociales. En esta reunión se decidió la creación de una nueva Asociación Latinoamericana de Orientación. Se llevó a cabo también el III Congreso Mundial de Orientación, siendo el primer congreso de esta índole que se realizaba en el Continente Americano. Tomaron parte en él 17 países, abordándose en particular, la problemática del estudiante desde diferentes puntos de vista.

En 1978, se realizó el Primer Seminario Nacional de Orientación Vocacional en Cuernavaca, Mor., en el cual, la Universidad Autónoma del estado de Morelos, en coordinación con la Subsecretaría de Educación Pública e Investigación Científica, propuso la creación de la carrera de Lic. en Orientación Vocacional.

En 1979 se efectuó en la U.N.A.M. la primera Reunión Universitaria de Orientación, teniendo como objetivos principales el de hacer un intercambio de experiencias en el terreno de la Orientación y el aporte de alternativas al desarrollo tecnológico de la misma y mejorar e incrementar la comunicación entre las diferentes agencias educativas involucradas en la Orientación Vocacional, Escolar y Profesional, a fin de contar con estándares que permitan unificar criterios de acción y aportar los elementos que multipliquen los esfuerzos.

d) INVESTIGACION SOBRE LA ORIENTACION VOCACIONAL A NIVEL MEDIO SUPERIOR. "PROYECTO TOLUCA".

En recientes investigaciones acerca de la Orientación vocacional en el nivel bachillerato, se han observado una serie de problemas de profunda complejidad, que en términos generales, han sido confrontados a partir de diferentes posiciones teóricas, las cuales han matizado los diferentes programas de acción y consecuentemente también han definido los procedimientos de aplicación específicos. En este caso se ha concebido la "vocación" dentro del contexto teórico aportado por el Análisis Experimental de la Conducta, y por tanto, se ha considerado como parte de la conducta aprendida. Esta aproximación determina básicamente los componentes del "Proyecto Toluca", que se presenta aquí en terminos generales.

EL PROYECTO TOLUCA

El "Proyecto Toluca" fué iniciado en 1967 con la idea de resolver, al menos parcialmente, algunos de los problemas comunes a que se ha hecho referencia. Fundamentalmente, este proyecto fué diseñado con la idea de modificar las condiciones educacionales de la Escuela Preparatoria, considerando que las contingencias escolares son las que habrán de hacer más consistentes las orientaciones básicas de los sujetos. En esta forma, el proyecto contiene dos secciones importantes:

- a) La modificación de los sistemas de enseñanza, y
- b) La exploración de la conducta selectiva hacia determinadas áreas vocacionales, mediante procedimientos psicométricos y por la aplicación de técnicas de reforzamiento que tiendan a sostener tales conductas.

En cuanto a la primera sección se refiere, se ha procura-

do actuar en las siguientes áreas:

1) MODIFICACION DEL CONTENIDO DE PROGRAMAS DE MATERIAS. Esto ha sido logrado gracias al incremento de la comunicación entre en Departamento de Psicopedagogía y las Academias respectivas. La meta fundamental consiste en lograr una adecuada actualización.

2) MODIFICACION DE LOS SISTEMAS DE ENSEÑANZA. En este sentido se ha procurado cambiar el tipo de enseñanza pasivo por otros más activos, dicho en otras palabras, trasponer el clásico énfasis del "maestro que enseña" sobre el de "el estudiante que aprende". Valga decir que se ha dado un papel muy importante a la enseñanza programada y al presente se diseñan estudios tendientes a mostrar las riquezas de ésta técnica. Asimismo, se planea la creación de "grupos de reforzamiento" para atacar el problema de la reprobación y la deserción escolar. Se ha puesto un claro énfasis en el área de enseñanza de las matemáticas.

3) MODIFICACION DE LOS SISTEMAS DE EVALUACION DEL RENDIMIENTO ESCOLAR. Como antes se ha indicado, uno de los grandes problemas que se han encontrado, es la evaluación sistemáticamente subjetiva que se hace del rendimiento escolar. Con el objeto de resolver este problema, durante los dos últimos años se han realizado varios ciclos de conferencias para la enseñanza de sistemas de evaluación estadística y de elaboración de pruebas de rendimiento escolar que han funcionado a través de seminarios activos. Por primera vez en muchos años, se logró en los exámenes semestrales la aplicación de pruebas objetivas departamentales que han permitido una evaluación --

más objetiva y que han aportado suficiente información sobre problemas básicos.

Con respecto a la segunda parte del proyecto del Departamento de Psicopedagogía relacionada con la Orientación, las metas básicas son las siguientes:

a) SELECCIONAR INSTRUMENTOS VALIDOS Y CONFIABLES. En este sentido sintetiza la búsqueda de aquellos tests con una alta validez concurrente, predictiva y factorial. De hecho este aspecto constituye el corazón del "Proyecto Toluca" en su primera fase. Debemos recordar aquí que el hecho de que una prueba haya sido estandarizada, no implica que sirva a los fines para los que fué diseñada si no se realizan los estudios a que se ha hecho referencia.

b) PROCURAR QUE LA SELECCION DE LAS BATERIAS SEAN TAN COMPLETAS COMO POSIBLES, A FIN DE CUBRIR EXTENSAS AREAS DE LA CONDUCTA INVOLUCRADA EN EL PROCESO VOCACIONAL TOTAL. Se recalca aquí la preferencia por tests objetivos de Personalidad, habilidades, intereses y aptitudes. Se están estudiando, en la exploración de estas baterías, varios tests que miden las mismas áreas a fin de seleccionar los más útiles.

c) CUANDO LOS INSTRUMENTOS SON EXTRANJEROS SE HA PROCURADO QUE SU TRADUCCION Y ADAPTACION CONSIDEREN IMPORTANTES VARIABLES CULTURALES.

d) FRECUENTEMENTE ES MAS FACIL HACER UNA NUEVA PRUEBA QUE UTILIZAR OTRAS DE VALOR DUDOSO. En este sentido, se ha puesto un especial interés en que los miembros del grupo construyan

pruebas nacionales aplicadas a problemas específicos.

LAS MUESTRAS

Para la consecución de estos fines, han sido utilizadas las presentes tres muestras de sujetos que representan el total de alumnos inscritos a partir de 1967. En esta forma se cuenta con tres grupos, el primero de los cuales ha sido estudiado en 1967, 1968 y 1969 y cursa actualmente el último año de la Preparatoria. El segundo grupo ha sido seguido al presente por dos años (1968 y 1969), cursa actualmente el segundo año de Preparatoria. El tercer grupo ha sido investigado durante el presente año y cursa el 1er. año en la actualidad. Cada grupo esta formado por aproximadamente 1200 sujetos en números redondos y --ya que incluyen el total de los alumnos inscritos--, constituyen muestras necesariamente representativas. A partir del año próximo, estas muestras serán seguidas hasta las facultades, y con nuevas muestras de las escuelas --profesionales, se planea cubrir todo el ciclo profesional. La utilización de estudios longitudinales superpuestos, permitirá la obtención de aquellos rasgos característicos de cada --profesión. Este último paso por supuesto implica las comparaciones entre grupos profesionales.

LOS TESTS UTILIZADOS

En el primer grupo han sido investigados los siguientes tests:

- a) Test de Dominós
- b) Test de razonamiento aritmético.
- c) Vocabulario
- d) Comprensión
- e) Intereses de Herrera y Montes

- f) Test de 16 factores de Catell
- g) Calificaciones durante los tres años de estudios

En el segundo grupo se han estudiado los siguientes instrumentos:

- a) Test Army Alfa 9
- b) Intereses de Herrera y Montes
- c) Test de Dominós
- d) Test de intereses de Garcia Infante

En el tercer grupo se han investigado al presente los siguientes:

- a) Test Army Alfa 9
- b) Test de intereses de Angellini
- c) Test de intereses de Hereford

Para todos los instrumentos utilizados, se cuenta al presente con estudios de consistencia interna, confiabilidad temporal por el método test re-test a 6 meses y a 1 año, validación concurrente y predictiva y, en algunos casos, validación factorial.

Los trabajos que en seguida se presentan, pretenden representar ejemplos de algunos de los problemas más generales sobre los cuales podemos ya hacer algunas afirmaciones dentro del tiempo limitado con que se cuenta para la presentación de este reporte.

LOS TEST DE INTELIGENCIA. La tabla 1 muestra un estudio realizado con el test de Dominós en el 1er. grupo. Como puede observarse en ella, un primer problema que se plantea es el referido a la necesidad de cambiar el orden de los reactivos.

TABLA 1
"TEST DE DOMINOS"

Orden orig.	Num de correc.	%	Nuevo orden	Orden orig.	Num. de correc.	%	Nuevo orden
1	142	97.7	1	25	103	71.03	24
2	138	95.2	2	26	120	82.7	11
3	132	91.0	3	27	62	42.75	29
4	129	88.9	5	28	34	23.44	37
5	124	85.5	7	29	30	20.68	38
6	121	83.4	9	30	6	4.13	47
7	126	86.2	6	31	71	49.6	28
8	119	82.05	14	32	107	73.79	21
9	114	78.6	18	33	43	29.65	34
10	119	82.06	13	34	26	17.93	39
11	122	84.8	8	35	54	37.31	32
12	102	70.3	25	36	58	40.00	31
13	119	82.06	12	37	24	16.55	41
14	113	77.9	19	38	25	17.31	40
15	110	75.8	20	39	10	6.89	43
16	115	79.3	16	40	7	4.82	46
17	117	80.6	15	41	48	33.10	33
18	71	49.6	27	42	37	25.51	35
19	131	90.3	4	43	16	11.03	42
20	120	82.7	10	44	61	42.06	30
21	115	79.3	17	45	36	24.83	36
22	106	73.1	22	46	8	5.24	45
23	95	65.5	26	47	9	6.20	44
24	106	73.0	23	48	5	3.58	48

El estudio mostró, en efecto, que mientras algunos items

muestran la dificultad esperada, otros considerados difíciles mostraron ser más fáciles y viceversa.

La consistencia interna de la prueba por la formula de - correlación de Spearman-Brown fué de .92 como lo muestra la - tabla 2.

TABLA 2
CONSISTENCIA INTERNA DEL TEST DE DOMINOS

Correlación entre la mitades del test	$r_{xy} = .86$
Correlación con la formula de corrección de Spearman-Brown	$r_{tt} = .92$

Como se puede ver además en la tabla 3, esta prueba de - Dominós mostró un coeficiente de estabilidad temporal con in-tervalo de 6 meses de .73 .

Otras pruebas de inteligencia investigadas fueron las de Razonamiento Aritmético, Vocabulario y Lectura de Comprensión La misma tabla 3 muestra los coeficientes de estabilidad ene-contrados con un intervalo de 6 meses.

TABLA 3
ESTABILIDAD TEMPORAL A LOS SEIS MESES

TEST	CORRELACION TEST-RETEST
Dominós	.73
Raz. Aritmético	.55
Vocabulario	.76
Lec. de Comprensión	.59

Como se ve en ella, los coeficientes son aceptables para el test de dominós y para el de vocabulario, no así para los de Razonamiento aritmético y los de comprensión.

La tabla 4 muestra las correlaciones intertest de la batería de pruebas de inteligencia estudiadas en el primer grupo. Como se ve, los coeficientes encontrados muestran suficiente independencia entre ellos para justificar la aplicaciones de todos.

TABLA 4
CORRELACION INTERTEST

	1a.Aplicación	2a.Aplicación
Dominós-Raz. Aritmético	.41	.48
Dominós-Vocabulario	.23	.24
Dominós-Lec. de comprensión	.27	.22
Raz. Aritmético-Vocabulario	.26	.40
Raz. Aritmético-Lec. de Comprensión	.20	.28
Vocabulario-Lec. de Comprensión	.54	.59

El problema que queremos discutir aquí se refiere a los resultados de validación predictiva utilizando como criterio externo la calificación dada por los maestros sin la utilización de exámenes objetivos. Los resultados se presentan en la tabla 5 y muestran claramente como ninguno de los coeficientes de correlación resultó ser significativo. Esto ratifica el problema planteado en la primera parte de este Coloquium sobre la ineficiencia de las calificaciones para ser utilizadas como criterio externo dado su carácter subjetivo y la necesidad de construir instrumentos objetivos para la evalua-

ción del rendimiento escolar, ya que, como podemos observar, no obstante que contemos con pruebas de inteligencia confiables y capaces de discriminar sujetos, no es factible utilizarlos como instrumentos predictivos mientras no se realicen los cambios consecuentes de la evaluación escolar.

TABLA 5
ANALISIS FACTORIAL DEL TEST DE INTERESES DE HERPERA Y
MONTES

(rotación Varimax)

S	.07	.01	.11	<u>.97</u>	.03	.09	.04	.03	.15	.02
EP	<u>.91</u>	.01	.06	.10	.06	.24	.09	.21	.14	.04
V	.21	.10	.12	.03	.12	.20	.05	<u>.91</u>	.15	.04
AP	.07	.11	.05	.05	.15	.00	<u>.96</u>	.06	.14	.01
M	.00	<u>.96</u>	.01	.01	.15	.03	.11	.10	.15	.03
O	.02	.00	<u>.98</u>	.09	.09	.01	.04	.08	.06	.01
C	.03	.13	.12	.00	<u>.96</u>	.04	.15	.09	.04	.01
Ca	.19	.27	.05	.27	.05	.21	.24	.21	<u>.80</u>	.00
Ma	.40 ⁺	.36 ⁺	.09	.46 ⁺	.09	.05	.16	.43 ⁺	.03	<u>.49</u>
AL	.24	.02	.02	.09	.04	<u>.93</u>	.00	.17	.12	.01

S SOCIAL

EP EJECUTIVO PERSUASIVO

V VERBAL

AP ARTES PLASTICAS

M MUSICAL

O ORGANIZACION

C CIENTIFICO

Ca CALCULO

Ma MECANICO

AL AIRE LIBRE

En el término vocación, se esconde la historia personal de contingencias de reforzamiento a que se ha visto sujeto cada individuo y que han determinado un cierto grado de preferencias por cierta materia o grupo de materias que habrán de especificar más tarde, alguna orientación hacia cierta profesión. Dentro de estas líneas de pensamiento, el papel del Orientador será el de sentar las bases para la exploración de tales orientaciones específicas, seguir las a lo largo de nuevas contingencias y establecer los programas adecuados a los reforzamientos que habrán de sostener dichas conductas, presentes en nuestro medio mexicano, y que dificultan la exploración de tal "conducta selectiva"; por ello, el presente proyecto intenta dar solución, al menos en parte, a algunos de estos problemas, tanto a un nivel psicométrico como en el de ciertos problemas educacionales relacionados con la orientación.

Entendiendo que dentro de la teoría en que se apoya el presente trabajo, la psicometría constituye el método de elección para la exploración de grandes grupos; los grandes problemas a que se encuentran son los siguientes:

1) LA AUSENCIA TOTAL DE INVESTIGACION PSICOMETRICA EN NUESTRO MEDIO. En este sentido, es de todos conocido el hecho de que en forma por demás inmoderada, se abusa de la utilización de tests, la mayoría extranjeros, contando con una simple traducción literal y sin tomar en cuenta las variables culturales. Además, frecuentemente las pruebas no se estudian ni se estandarizan, se desconoce su confiabilidad y se ignora su validez.

2) SE CARECE DE CRITERIOS NORMATIVOS. Frecuentemente se ha

omitido, dentro de los programas de orientación, la investigación necesaria para alcanzar el conocimiento exacto de como -- se van modelando los perfiles y características de los sujetos a través del tiempo y que culminan con una profesión exitosa. Esto quiere decir que se ignoran las contingencias de reforzamiento relevantes a cada estructura profesional.

3) COMO CONSECUENCIA DEL PUNTO ANTERIOR, SE CARECE DE ADECUADOS MODELOS PROFESIOGRAFICOS. La mayoría de las "guías" de carreras representan copias de obras extranjeras ya que no -- existen estudios necesarios para la debida validación de su contenido. Además, se carece del adecuado nivel crítico, de manera tal que su utilización es frecuentemente realizada en forma extensiva, limitando el interés por investigar en que medida son adecuadas tales guías a nuestro medio.

4) EL DISEÑO TIPICO USADO PARA "ORIENTAR" NO ES EFICIENTE -- POR LO GENERAL. Se ha supuesto erroneamente que se conocen -- las características o modelos de cada profesión. Por otro lado, que se cuenta con tests capaces de detectar las habilidades y características en los sujetos que pudieran ubicarlos -- dentro de cada grupo vocacional. Así, la tarea del Orientador parece fácil. Bastará saber sí el sujeto examinado reúne las características supuestamente deseadas para X profesión y si le aprueba. En caso contrario, se le dice que no es apto para tal carrera y se le reprueba y se le envia a otra carrera. Jamás se preocupa el seguidor de éste modelo para saber sí sus tests son válidos, sí sus modelos profesioográficos son correctos y ménos aún sí "realmente sabe" cuales son sus habilidades, capacidades, características personales, etc., requeridas para determinada profesión. Así, el modelo se torna --

simplista y francamente ineficaz.

5) SE IGNORAN FRECUENTEMENTE DATOS PERSONALES DEL SUJETO. Un modelo realmente conductista debería contar con información - extraescolar de aquellos eventos que en forma relevante, han parecido ser fundamentales en la selección de una área vocacional. Esto requiere un gran esfuerzo e implica la necesidad de relaciones íntimas con la familia a fin de contar con datos valiosos. Generalmente no se utiliza ni se obtiene.

6) GENERALMENTE NO SE EVALUAN PROGRAMAS. Un aspecto preponderante lo constituye el hecho de que los programas no se diseñan desde el principio en términos tales que permitan la evaluación objetiva posterior a los resultados. En esta forma el gasto de energía es enorme y generalmente concluye sin posibilidad de discriminar entre sus aspectos positivos y negativos. Cuando se realiza cambio de personal en los centros de orientación, no es posible contar con la experiencia anterior. Lo mismo puede decirse acerca de subprogramas. Por ejemplo, no existen datos en general, acerca de que tan eficaces son las "pláticas de orientación", el uso de videotapes, fonotecas, etc., porque no se registra la información de entrada y de salida después de la utilización de cualquiera de las técnicas que se emplean.

7) OTROS PROBLEMAS SON DE INDOLE GENERAL Y ABARCAN OTRAS SECCIONES DEL PROCESO EDUCATIVO. Un ejemplo lo representa el hecho de que cada vez que un orientador quiere probar la validez de sus instrumentos contra algún criterio externo, digamos las calificaciones de las diversas áreas de materias, se encontrará con que éstas se resienten de su calidad subjetiva y por ende se desconocerá el valor real de la prueba.

8) UN ASPECTO MAS AMPLIO ESTA REPRESENTADO POR EL HECHO DE QUE EN GENERAL NO EXISTEN ESTUDIOS SUFICIENTEMENTE SERIOS -- QUE INDIQUEN LAS NECESIDADES TECNICAS Y PROFESIONALES PARA LLENAR ADECUADAMENTE LAS NECESIDADES DE LOS DIFERENTES PAISES. En otras palabras, las Universidades podrían planificar el tipo y características de los egresados en términos de las necesidades sociales reales. Esto constituye indudablemente, una meta muy importante para la orientación, ya que permitirá el ahorro de energias y una optimización de los re cursos. (Lara Tapia Luis).

e) ASPECTOS TEORICOS SOBRE LOS INTERESES

Una perspectiva histórica de los intereses revela dos posiciones opuestas en lo que concierne a este tema. La una insiste sobre la importancia de la libre manifestación del individuo y, a veces, sobre el hecho de que éste último es un buen juez de su interés; la otra, evidencía la importancia del desarrollo de la sociedad y de la necesidad, para el individuo, de someterse a las necesidades sociales. La primera posición es la de Rousseau, de Dewey, Claparede y de la educación nueva. La segunda es la posición de los planificadores, de los que se ocupan de la utilización de los recursos humanos. Hay una literatura muy abundante tanto en uno como en otro campo.

Nosotros los Psicólogos, ¿donde nos situamos en éste conflicto sobre los intereses? Donald E. Super señala, que como hombres de ciencia, los Psicólogos queremos saber que son los intereses, cuales son sus orígenes, cual su taxología y que efectos tiene sobre el comportamiento escolar y profesional. Sugiere también, que como consejeros deseamos tener los elementos que nos permitan comprender a nuestros sujetos, y que cuando sepamos responder a estos planteamientos y a otros que surgirán a causa de los instrumentos de medida de los intereses, sabremos entonces, que posición tomar.

El conflicto entre los abogados de la sociedad y los apostoles de los intereses ha comenzado demasiado pronto, antes de que se sepa verdaderamente por qué se lucha. No se trata de entrar en la batalla, sino de saber cual es el fondo de la cuestión. El problema que plantea Piéron (1961): ¿debe favorecerse los intereses de los niños, olvidando el interés de toda la colectividad?, puede ser expuesto, pero no resuel-

to, antes de saber si el conflicto existe realmente.

Queremos pues, comprender que son los intereses, saber - como evaluarlos. No nos decidiremos sobre el papel de la orientación profesional y en la educación sino después de haber logrado un conocimiento mejor que el que poseemos.

El término interés es difícil de captar, a pesar de la - atención de filósofos, pedagogos y consejeros. ¿Como se le ha definido? En su libro "Psicología de los intereses y las vocaciones" Donald E. Super recopila algunas definiciones clasicas de "interés": en su "Petit dictionnaire", Littré da ejemplos de veinticinco usos diferentes de la palabra "interés". "Prestamo a interés": el beneficio que se obtiene del dinero prestado o debido, es la primera ejemplificación: y la vigesimoquinta, la más próxima al sentido con el cual esta palabra es generalmente utilizada por los Psicólogos: "una historia - llena de interés". En este último ejemplo, el interés es "la cualidad de ciertas cosas que las hace propias para cautivar la atención, para llegar al espíritu".

Este mismo sentido de la palabra "interés" también lo encontramos en el "Vocabulaire de la Philosophie" de Lalande: "carácter de lo que provoca en un espíritu determinado un estado de actividad mental fácil y agradable, una atención esspontánea". Pero a este sentido subjetivo, Lalande le hace -- proceder de otro "objetivo": "lo que realmente importa a un - agente determinado, lo que le es ventajoso, lo sepa él o no".

Según la tradición de Ribot, que hacía del interés el motor principal de la atención y lo reducía a la tendencia, el interés, de acuerdo con el "Vocabulaire de la Psychologie" de Pieron (1957), "es una correspondencia entre ciertos objetos

y las tendencias propias de un sujeto interesado por esos objetos que, por esa causa, atraen su atención y orientan sus actividades".

En su "Comprehensive dictionary of Psychological and Psychoanalytic terms", English e English (1958), reconocen varias definiciones del término "interés", indicando a la vez que los sentidos no son claros. El interés es una actitud de atención, es una tendencia selectiva de atención, es una tendencia a ocuparse de alguna cosa simplemente por el placer que en ella se encuentra, es, en fin, la actividad o el objeto por el cual uno se interesa.

En su estudio crítico sobre "Valeur et place de l'interest professionnel dans la Psychologie appliquée", Meuleman-Traversin (1959) cita dos definiciones complementarias del interés dadas por Burloud:

- 1) "El interés es un centro ideal donde convergen las tendencias múltiples".
- 2) "El interés es un deseo, un tema de investigación, una idea fuerza. Un deseo, es decir, una tendencia sui generis que se concreta, primero, como idea de un fin a lograr y en segundo lugar, por la energía afectiva que le es propia".

El término "interés" ha sido utilizado a menudo para indicar una actitud de atención, la atención misma cuando es selectiva, la atención cuando da por resultado un placer, y el objeto de esta atención. ¿Puede uno extrañarse de que los Filósofos, Pedagógos, Consejeros y Psicólogos no hayan llegado a conocimientos y métodos utilizables?

Fryer (1931) ha tratado de desenmarañar la cuestión definiendo los intereses según los objetos y las actividades que los recuerdan. Los intereses son pues; 1.- Sentimientos agra

dables o desagradables asociados a objetos y actividades (él los llama intereses subjetivos). Y son también: 2.- Reacciones positivas o negativas que se manifiestan por la atención y por el comportamiento (intereses objetivos). El interés según Fryer, es un comportamiento de aceptación o de rechazo.

El primer Psicólogo que elaboró una medida de los intereses para intentar estudiarlos de una manera científica adoptó la definición de Fryer. Para Strong, el interés es una tendencia a ocuparse de ciertos objetos, a amar ciertas actividades. Es una que está de acuerdo con la de Piéron: el interés es una tendencia a prestar atención a ciertos objetos y a orientarse hacia ciertas actividades.

Cuando se requiere reunir una serie de hechos para hacer su análisis científico, es necesario examinar las definiciones de los términos que se utilizan, en función de los métodos de recopilación de datos. Super señala que así, uno se encuentra obligado a precisar las ideas y, a veces, a redefinir ciertos términos, a fin de que la teoría concuerde con la experiencia y que la investigación ponga rudamente a prueba -- las hipótesis extraídas de dicha teoría. Y expone las definiciones operacionales de los intereses que se han utilizado en las investigaciones.

En las investigaciones sobre los intereses se han utilizado cuatro métodos muy diferentes para recoger los datos; para cada método se han adoptado, por supuesto, formas variadas. Puesto que cada uno de estos métodos reposa sobre una definición operacional diferente del interés, es lógico esperar que las cualidades psicológicas que se descubran por métodos dife

rentes, arrojen resultados diferentes. Veremos, en efecto, - que no hay relaciones estrechas entre los diversos métodos y que éstos no proporcionan los mismos resultados. He aquí los cuatro métodos utilizados y los datos que permiten reunir:

1) INTERESES EXPRESADOS. Por medio de preguntas orales o escritas se solicita la expresión de los intereses, se obtiene entonces lo que Piéron (1954) llama los gustos y que Donald E Super ha denominado "los intereses expresados" (1949). En este caso el interés es lo que se dice encontrar interesante.

2) INTERESES MANIFIESTOS. Las observaciones hechas sobre el comportamiento cotidiano revelan los intereses manifiestos, - los que se expresan por la actividad. El interés es, enten--ces, lo que se muestra al asistir a un acontecimiento, al participar el él, o al actuar sobre los objetos o las personas.

3) INTERESES EXPRESADOS POR MEDIO DE TESTS. La fuente de -- los datos sobre este tipo de intereses la constituyen los -- tests de atención y memoria. El individuo revela en ellos - sus intereses sin que necesariamente se dé cuenta, simplemen--te poniendo atención en lo que le interesa y recordándolo entre lo que ha visto y oído.

4) INTERESES INVENTARIADOS. Los inventarios de intereses -- son instrumentos de calificación objetiva. Se componen de un gran número de preguntas que solicitan la expresión de intereses. Las respuestas a estas preguntas, combinadas por un proceso estadístico de calificación, permiten obtener información sobre los intereses inventariados de una persona y sobre - sus actitudes frente a todas las categorías de los intereses.

Al hacer la comparación de las cuatro definiciones operacionales del interés y de los cuatro métodos de medición correspondientes, para extraer conclusiones sobre su valor respectivo, vemos que las investigaciones sobre las expresiones de interés han sido decepcionantes en cuanto a su confiabilidad y a su capacidad de proporcionar indicaciones estables. Las "manifestaciones de interés" son difíciles de interpretar porque no siempre están en relación con los intereses que uno cree; a veces, la diversidad de intereses que indican es demasiado grande para que tengan valor de pronóstico. Los intereses revelados "por medio de los tests", aunque hayan servido de fundamento para algunos buenos instrumentos de selección, han sido muy poco estudiados para ser utilizados en general. Los intereses inventariados, por el contrario, han sido medidos por algunos inventarios cuidadosamente elaborados, estudiados largamente y repetidas veces y de una confiabilidad bien establecida.

En conclusión, sobre los intereses inventariados, medidos por los inventarios de intereses profesionales, debemos fundar una Psicología objetiva y científica de los intereses, de acuerdo con la teoría de Super.

Veremos a continuación algunas otras teorías que se han desarrollado en la Orientación Vocacional.

Anne Roe (1951), en su teoría sobre la influencia de la personalidad en la elección de carrera, dice que cada individuo hereda una tendencia a gastar sus energías de una manera particular, la cual se combina con las diferentes experiencias de la infancia; dando como resultado un estilo determinado para satisfacer sus necesidades a través de toda su vida. De los trabajos prácticos en relación a su teoría, Roe concluye

que las diferencias más grandes en relación con la personalidad existen entre los científicos de las ciencias naturales y los científicos de las ciencias sociales, debiéndose en gran parte estas diferencias, de acuerdo a Roe, a la educación infantil que les dieron sus padres; es decir, las actitudes de rechazo, demanda y aceptación de los padres hacia su hijo durante su infancia, son determinantes en la inclinación de éste hacia una determinada carrera. Un número considerable de Biólogos eminentes que Roe estudió, provenían de hogares desintegrados, ya fuera por el divorcio, o por la muerte de uno de ellos. En tanto que ninguno de los científicos sociales provenían de un hogar permanentemente desintegrado por conflicto de los padres.

En síntesis, Roe sostiene que la interacción padre-hijo en la infancia, es la variable crucial en el desarrollo de los rasgos de personalidad que posteriormente influirá en la conducta vocacional.

La teoría tipológica de las carreras y la conducta vocacional, sostenida por John Holland afirma que la elección de una carrera representa una extensión de la personalidad y una tentativa para implementar ampliamente el estilo de comportamiento personal en el contexto de nuestra vida laboral.

Holland propuso 6 tipos de orientación personal en la orientación vocacional: Orientación Realista, Intelectual, Social, Convencional, Emprenderora y Artística; las cuales hacen referencia a las características de personalidad. En complemento de los 6 tipos de orientación, Holland hace referencia a 6 tipos de ambientes ocupacionales que son: ambiente motoriz (agricultores, conductores); ambiente intelectual (Químicos, Biólogos); ambiente de apoyo (Trab. Social, Maestros); -

ambiente de conformidad (Contadores, cajeros); ambiente de -- persuasión (Vendedores y Políticos); ambiente estético (Músicos, Artistas). Posteriormente Holland amplía su teoría de -- orientación vocacional por el del comportamiento general, así los 6 tipos de orientación personal no constituyen simples -- orientaciones vocacionales sino más bien estilos de vida, en las cuales sólo una faceta es vocacional. Holland afirma que la carrera que escoge una persona está influida no sólo por -- su orientación personal dominante, sino también por el patrón de las orientaciones dentro de las jerarquías del individuo; y plantea que lo acertado de la elección ocupacional es, en -- gran parte, función de lo adecuado del autoconocimiento y del conocimiento ocupacional. Mientras mayor sea la cantidad y -- la exactitud de la información que el individuo tenga acerca de cada una de ellas, más adecuada será su elección.

El grupo Ginzberg, constituido por Ginzberg E., Ginzberg S.W., Axerold S. y Herna J.L., sostiene en su teoría que en -- la elección vocacional influyen por lo menos cuatro variables

- 1) EL FACTOR DE LA REALIDAD, el cual es el causante de que -- el individuo responda a las presiones de su ambiente tomando decisiones de impacto vocacional.
- 2) LA INFLUENCIA DEL PROCESO EDUCATIVO, el cual se percibe -- en la cantidad y la calidad de la educación que una persona -- ha tenido, lo cual limitará o facilitará la flexibilidad y el tipo de relaciones vocacionales que realice.
- 3) LOS FACTORES EMOCIONALES implicados en las respuestas del -- individuo hacia su ambiente, ya que parece, sobre bases pura-

mente intuitivas, que la personalidad y los factores emocionales tienen concomitantes vocacionales.

4) LOS VALORES DEL INDIVIDUO, ya que podrían influir en la calidad de las elecciones hechas en virtud de los valores inherentes a cada carrera.

Ginzberg y Co. plantean que existe un fuerte vínculo entre la inestabilidad emocional y la desviación vocacional, -- siendo la elección vocacional un proceso irreversible que ocurre en periodos claramente marcados, que abarcan desde la niñez hasta la adolescencia.

La teoría Psicoanalítica general y la elección de carrera. Brill afirma que la vocación particular de un individuo, no es el resultado de una organización accidental de los eventos; lo que realmente sucede es que los impulsos y la personalidad de un individuo, lo conducen a escoger una carrera, en la cual puede satisfacer sus impulsos básicos por medio de la sublimación. Es decir, los motivos inconscientes subyacen en todos los comportamientos, incluyendo la elección vocacional. Para Brill la orientación vocacional es ineficaz, ya que cuando se han resuelto los problemas básicos de Psicopatología, -- la elección de una vocación se dará suavemente y sin necesidad de consulta. Otra idea de Brill relacionada con la elección vocacional, es la noción de que las vocaciones representan "manías caprichosas" de las cuales el individuo adaptado no tiene necesidad, ya que trabaja porque goza del trabajo y porque este incluye actividades que le permiten comprometerse exitosamente en actividades que de otra manera podrían ser prohibidas por la sociedad.

La conceptualización analítica de la selección de las ca
rreras, le da poca importancia a los intereses y las habilidade
des que requiere una carrera determinada; en cambio, le dá en
fasis a los medios que tiene un dominio vocacional determinado
para la gratificación de los impulsos y la reducción de la
ansiedad. Algunos aspectos particulares de la teoría Psicoa-
nalítica son los más tratados en la selección vocacional ; --
por ejemplo el proceso de identificación y la fuerza del ego.

El enfoque sociológico, dentro de las teorías del desar-
rollo vocacional, se basa en la noción de que los elementos --
que están más allá del alcance del control del individuo ejer-
cen gran influencia en el curso de su vida; incluyendo las de-
cisiones educativas y vocacionales. Quienes sostienen este --
punto de vista difunden que el grado de libertad que tiene --
una persona para escoger su ocupación es muy inferior a lo --
que generalmente se cree y que las expectativas de cada hom--
bre no son muy diferentes a las que la sociedad espera de él.
A la vez, se supone que la sociedad presenta las oportuni-da-
des ocupacionales de tal forma que se relacionan con los miem-
bros de cada clase. Este hecho ha sido muy estudiado por los
Sociólogos. Otra idea de los Sociólogos, es que el azar des-
empeña un papel muy importante en la elección vocacional; es
decir, el hecho de estar en "el lugar preciso en el tiempo --
preciso" tiene mucho más que ver con la decisión vocacional
de un individuo que la que logran un plan sistemático y una --
asesoría vocacional. Así también, está influenciada por las
oportunidades económicas y de los elementos situacionales --
de indole general que rodean al individuo como función de su
clase social y la organización de la sociedad. El ingreso fa-
miliar parece altamente relacionado con el tipo de elección --

que hace el estudiante. Por ejemplo, en proporción al número en Estados Unidos muy pocos profesores provienen de familias de nivel socioeconómico alto; en cambio, las familias con altos ingresos producen Médicos y Abogados, debido a las facilidades que tienen para sostener su entrenamiento. También es interesante el hecho de que las ganancias futuras se relacionan con el nivel de ingreso paterno. Es como si el estudiante esperara llevar un medio de vida muy similar al que llevó su padre, aunque manteniendo al mismo tiempo la expectativa de ascender. (Rosenberg, 1957). Además, de acuerdo al criterio de los sociólogos, el nivel socioeconómico no sólo influye en el desarrollo, nutrición y aceptabilidad de ciertos intereses, sino también en el éxito académico.

Las teorías de orientación vocacional citadas anteriormente, poseen puntos de concordancia (tratados en diferente lenguaje) y puntos de divergencia. A grandes rasgos se puede decir que se ramifican en tres grupos:

- a) Teorías que sólo toman en consideración aspectos internos del individuo.
- b) Teorías que toman sólo en consideración aspectos externos del individuo.
- c) Teorías que combinan ambos factores.

Relacionada al primer grupo se encuentra la teoría Psicoanalítica general que delimita el campo exclusivamente a los impulsos y a la personalidad, sin considerar los factores extrínsecos como participativos en la elección vocacional. Aún

dentro de los factores intrínsecos, le resta importancia a -- los intereses y aptitudes que requiere una profesión.

Totalmente opuesto es el criterio seguido por los sociólogos, quienes caen en el extremo de sostener que la elección vocacional, entre otras cosas, es producto del azar y en un -- alto grado determinado por la situación socioeconómica indiv dual.

Dentro del tercer grupo, encontramos una gran variedad -- de teorías; como la de Anne Roe, quien fundamentó su teoría -- en la herencia y en la interacción padre-hijo en la infancia. Roe habla únicamente de una de las etapas de desarrollo de -- las personas; haciendo además, caso omiso de la significancia que puede tener en la vida del niño las relaciones interperso nales fuera de la familia, como sería en la etapa de escolari dad.

Las opiniones de J. Holland, del grupo Ginzberg y Donald E. Super, tienen en común, que consideran al factor personali dad como influyente en la elección de una profesión, sin de-- jar de atordar los intereses y las aptitudes. Holland opina además, que entre mayor información posea un individuo de sí mismo y de las ocupaciones, mejor será su elección.

Brill, Ginzberg y Super manejan en sus respectivas teorí as, que la inestabilidad emocional correlaciona positivamente con la desviación ocupacional. Super propone que la solución de disfunciones vocacionales puede servir de instrumento para resolver otros desordenes psicológicos más generales; y Brill dice que al resolverse los problemas básicos de psicopatolo-- gía, la elección de la vocación se dá sin problema.

CAPITULO II

M E T O D O

- a) Planteamiento del problema
- b) Planteamiento de hipótesis
- c) Definición de escalas
- d) Población y muestra
- e) Diseño
- f) Instrumentos de medición psicológica
- g) Procedimiento

a) PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Cuando preguntamos directamente a alguna persona sobre sus intereses, nos encontramos que en la mayoría de los casos las respuestas suelen ser superficiales, faltas de realidad y en ocasiones confusas. No son difíciles de hallar las razones de esta situación. En primer lugar, la mayoría de las personas no tienen suficiente información sobre los diferentes trabajos, estudios y otras actividades. Así, pues, son incapaces de juzgar si les gustaría todo lo que su elección realmente abarca. Su interés, o falta de interés, en su trabajo, puede surgir de una noción limitada de lo que lleva consigo el trabajo diario de ese campo. Un segundo factor es el predominio de estereotipos referentes a ciertas profesiones. Las vidas del Médico, el Abogado o del Ingeniero son completamente distintas a las versiones popularizadas por las películas, la televisión o las revistas corrientes. El problema, por tanto, reside en que los individuos están raras veces en situación de conocer sus propios intereses en varios campos con anterioridad a la participación real de las mismas, y en el momento en que han tenido el beneficio de ese contacto personal, puede ser ya demasiado tarde para aprovecharse de la experiencia, ya que un cambio representaría una pérdida de tiempo demasiado grande.

Los inventarios de intereses son instrumentos útiles en la detección de las preferencias de los individuos. Es por ello que el objetivo de la investigación en esta tesis es el de obtener las correlaciones entre el cuestionario de intereses de Herrera y Montes y el Inventario de Kuder; el primero útil en la D.G.O.V. de la U.N.A.M., Casa Hogar del D.I.F., en la S.E.P. y en otras Instituciones.

b) PLANTEAMIENTO DE HIPOTESIS

En las ciencias de la conducta se efectúan investigaciones para determinar en que medida son aceptables las hipótesis que derivamos de las teorías de la conducta. Después de seleccionar cierta hipótesis que parece importante en una teoría determinada, se recogen los datos empíricos que dan información directa acerca de la aceptabilidad de esa hipótesis. La decisión acerca del significado de los datos puede conducir a la confirmación, revisión o rechazo de la hipótesis y, con ella, la teoría que la originó.

Para decidir con objetividad si una hipótesis particular es confirmada por un conjunto de datos, necesitamos un procedimiento que nos lleve a un criterio objetivo para rechazar o aceptar esa hipótesis. Se insiste en la objetividad porque el método científico requiere que las conclusiones sean alcanzadas por métodos públicos susceptibles de ser repetidos por otros investigadores competentes.

El primer paso en el procedimiento de hacer decisiones, es enunciar la hipótesis de nulidad (H_0). La hipótesis de nulidad es una hipótesis de diferencias nulas. Es formulada -- por lo común, con la intención expresa de ser rechazada. Si se rechaza, puede aceptarse entonces la hipótesis alterna (H_1). La hipótesis alterna es la aseveración operacional de la hipótesis de investigación del experimentador. La hipótesis de investigación es la predicción que se deriva de la teoría que se está probando.

Al hacer una decisión acerca de diferencias, sometemos a prueba a H_0 frente a H_1 . H_1 constituye la afirmación aceptada cuando H_0 es rechazada.

Para llevar a cabo el objetivo de estudio, se plantea la siguiente hipótesis de investigación:

Existe una correlación estadísticamente significativa entre las escalas del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y las escalas del Inventario de Preferencias Vocacionales de F. Kuder.

Esta hipótesis se plantea para cada una de las diez escalas.

c) DEFINICION DE LAS ESCALAS

HERRERA Y MONTES

- 1 Servicio Social
- 2 Ejecutivo-Persuasivo
- 3 Verbal
- 4 Artes Plásticas
- 5 Musical
- 6 Organización
- 7 Científico
- 8 Cálculo numérico
- 9 Mecánico
- 10 Aire libre

KUDER

- 8 Servicio Social
- 4 Persuasivo
- 6 Literario
- 5 Artístico-Plástico
- 7 Musical
- 9 Oficina
- 3 Científico
- 2 Cálculo
- 1 Mecánico
- 0 Aire libre

INTERES POR EL SERVICIO SOCIAL. Es el gusto por servir a los demás, y en primer lugar a los necesitados, a los enfermos, a los niños y a los ancianos.

INTERES PERSUASIVO. Es el gusto del trato con la gente, a quienes agrada imponer sus puntos de vista, convencer a los demás respecto a algún proyecto, vender algún artículo etc.

INTERES LITERARIO. Es el gusto o interés por la lectura, o el placer por expresar sus ideas en forma oral o escrita.

INTERES ARTISTICO-PLASTICO. Es el interés o gusto por hacer trabajos de creación de tipo manual, usando combinaciones de colores, materiales, formas y diseños.

INTERES MUSICAL. Es un marcado gusto por tocar instrumentos - musicales, cantar, bailar, leer sobre música, asistir a conciertos, estudiar la vida de destacados compositores, etc.

INTERES EN EL TRABAJO DE OFICINA. Es el gusto por un tipo de trabajo de escritorio que requiere exactitud y precisión.

INTERES CIENTIFICO. Es el placer o gusto por investigar la razón de los hechos o de las cosas, en descubrir sus causas y - en resolver problemas de distinta índole, por mera curiosidad científica y sin pensar en los beneficios económicos que puedan resultar de sus resultados.

INTERES PARA EL CALCULO. Es el gusto de trabajar con números.

INTERES MECANICO. Es la preferencia para trabajar con máquinas y herramientas, construir o arreglar objetos mecánicos, - muebles, artefactos eléctricos etc.

INTERES EN ACTIVIDADES AL AIRE LIBRE. Es el gusto por pasar - la mayor parte del tiempo en el campo, en los bosques o en el mar. también por cultivar plantas y cuidar animales.

d) POBLACION Y MUESTRA

Para poder llevar a cabo ésta investigación, se eligió - trabajar con alumnas de la Casa Hogar para niñas del D.I.F., que cursaban el tercer grado de secundaria, año lectivo 1984-1985; y las alumnas que habían cursado el tercer grado de secundaria en el año lectivo 1983-1984, ya que a este nivel se les aplica una batería de pruebas con el objeto de canalizarlas a las diferentes escuelas al concluir la secundaria.

En el momento de aplicar las pruebas psicológicas, la población era de 468 niñas, por lo que la muestra corresponde a un 5.1% del total de la población.

La Casa Hogar del D.I.F. se encuentra situada al sur de la Cd. de México, en la Av. Insurgentes Sur #3700. De acuerdo a la filosofía de la Institución, la cual gira sobre la base de dar protección a toda aquella menor que como consecuencia del abandono familiar, moral y afectivo presentan huellas en algunos casos irreversibles en el desarrollo de la personalidad, se vió la necesidad de crear Casa Hogar, con el fin de buscar soluciones e este tipo de problemática social.

Uno de los objetivos principales de la Institución, es -- lograr que las menores que ingresan, se integren a la sociedad como ciudadanas autosuficientes y se superen física, moral, social, económica y psicológicamente, mediante la formación e instrucción que reciben durante su estancia.

Debido a que el total de la muestra es tomada de ésta -- Institución, comparten características comunes, sin olvidar, claro, sus diferencias individuales, pero en gran medida tienen en común el provenir de escuelas oficiales. la escuela de procedencia es del D.F., edad entre 15 y 18 años y todas son

dependientes económicamente. Daré ahora algunos datos referentes a la Institución con el objeto de tener una visión más clara de la muestra estudiada.

CASA HOGAR PARA NIÑAS DEL DIF. A través de la historia ha existido la necesidad de proteger a la niñez. Gobiernos y sociedades del mundo se han preocupado por esta parte de la población, que es la más vulnerable y requiere de mayor atención y cuidado. Conforme los países van logrando un mayor desarrollo sus sistemas de protección social van ampliándose y perfeccionándose buscando siempre como punto de primordial importancia, la atención del menor. México, tratando de ampliar y perfeccionar los sistemas de protección social, enfoca su atención no sólo al menor, sino a la familia como núcleo integrador en el desarrollo de la personalidad sana, fuerte y productiva, y maneja en el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, una serie de programas y acciones enfocadas a hacer de México un país cada vez más grande a través de la educación preparación y capacitación de los niños que son potencial de energía para el desarrollo del país.

Como una de las múltiples acciones que se desarrollan en el Sistema Integral de la Familia, se encuentra Casa Hogar para niñas, inaugurada el 7 de Octubre de 1970 como un proyecto para mejorar la asistencia a la menor y abrir nuevos horizontes sobre la atención, educación, manejo y formación de la niña que por diversas causas se encuentra en abandono, brindándole la oportunidad de lograr su superación y crecer como ciudadana útil y productiva, además de capacitarla para enfrentarse a los problemas que encuentre en su vida laboral y social.

Los requisitos de ingreso a la Casa Hogar del D.I.F., es que las menores sean:

- a) huérfanas o abandonadas totales
- b) huérfanas o abandonadas parciales
- c) que el medio ambiente sea nocivo para su sano desarrollo
- d) que tenga entre los 5 y los 14 años de edad.

En la página siguiente se muestra el diagrama de la Institución, que como se podrá ver, consta de una Dirección, una Subdirección y siete áreas o servicios, que son:

SERVICIO DE ORIENTACION Y SUPERVISION

SERVICIO MEDICO

SERVICIO PEDAGOGICO

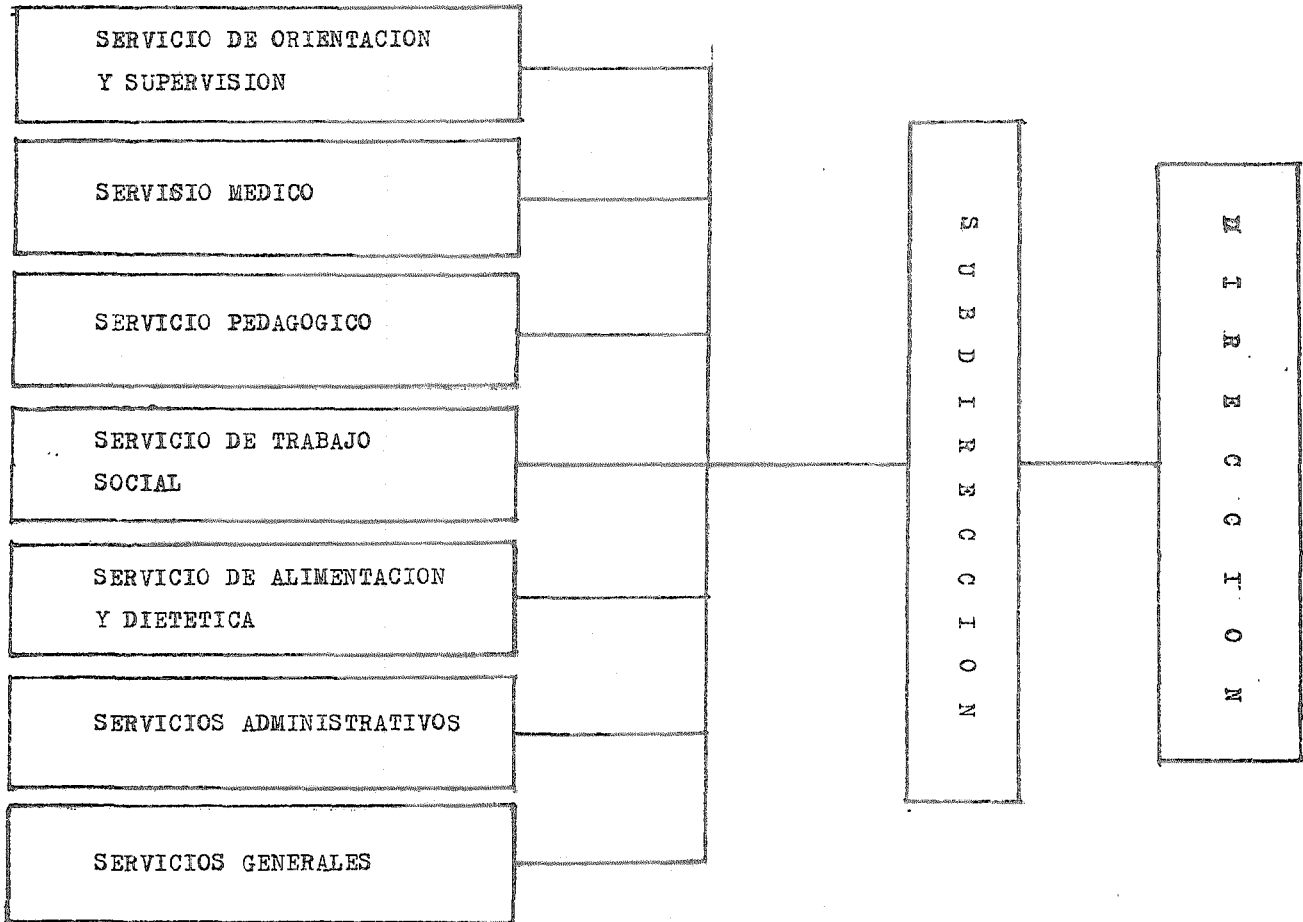
SERVICIO DE TRABAJO SOCIAL

SERVICIO DE ALIMENTACION Y DIETETICA

SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

SERVICIOS GENERALES

Cada área o servicio tiene sus propios objetivos, enfocados al logro del objetivo terminal y debe de contar con personal seleccionado y capacitado en las funciones que le corresponden, para lograr que en conjunto se realicen los planes -- eficazmente, a través de la coordinación de las actividades -- de cada miembro.



El servicio de Trabajo Social es responsable de realizar los estudios socio-económicos que permiten valorar si la menor, por su problemática social, debe o no ingresar a Casa Hogar; si reúne los requisitos sociales de ingreso, se procede a citarla para un exámen psicológico, donde se mide su capacidad intelectual y se estudia si existen problemas de personalidad que le impidan llevar una vida en comunidad; es indispensable que en el exámen psicométrico la menor tenga un C.I. superior a 75, el cual es considerado como el limite entre normal-bajo y debil mental. Para valorar los criterios, el Departamento de Psicología realiza una o varias entrevistas, aplica pruebas como las de Bender, Wechsler, Machover, Therman, etc, y en casos especiales otros como el T.A.T y el de Rorscharch. Una vez comprobado que no existe impedimento, la menor es citada a un exámen médico, en el cual se da gran importancia al aspecto mental y neurológico. Una vez terminado éste estudio, el Médico debe integrar el caso presentandolo en sesión conjunta del personal técnico, para que escuchando la opinión del grupo multidisciplinario, la Dirección pueda tomar una decisión sobre la aceptación o rechazo de la menor. Esto tiene por objeto que las menores que ingresen tengan las mayores posibilidades de adaptación, de estudiar y mayor capacidad intelectual que les permita alcanzar el objetivo terminal, de ser a los 18 años, autosuficientes física, social, moral, psicológica y económicamente.

Al ingresar la menor permanece aproximadamente 10 dias en la enfermería, donde se le efectúan los exámenes y estudios de laboratorio que indiquen si requiere de algún tratamiento antes de que se le incorpore al edificio, que a partir de ese momento, será su hogar. Durante su estancia en enfermería, -

los Psicólogos inician el proceso de integración de la menor a los sistemas de vida y normas disciplinarias que rigen en la Institución, para que cuando pase a su edificio, se adapte más fácilmente al grupo que corresponde, así como a los nuevos sistemas educativos y formativos que deberá llevar a cabo. Todo esto corresponde al Servicio de Prevención de la Salud, el cual es responsable de conservar la salud física y mental durante su estancia en Casa Hogar, a través de estimular la higiene mental y relaciones humanas de menores y personal: lograr una comunicación abierta que favorezca el desarrollo de la personalidad y hacer que la menor aprenda a manejar sus impulsos y vivir conciente de su libertad.

El servicio de Orientación y Supervisión tiene a su cargo la Orientación Psiquiátrica y Psicológica a encargadas de hogar y demás personal, sobre el manejo específico de las niñas, organizar programas de higiene mental a la comunidad, lo que se considera de gran importancia ya que un individuo mentalmente enfermo nunca será un individuo productivo. Cada caso es tratado individualmente y todas aquellas menores que -- así lo requieran, se les incluye en grupos de terapia, o cuando el caso es especial, se le proporciona terapia individual. Asimismo, este servicio tiene a su cargo las actividades domésticas de las niñas, donde las encargadas, a través del afecto, les inculca la formación de hábitos de higiene, limpieza, comportamiento social, formación moral e intelectual, utilizando la relación diaria, la supervisión, el dialogo y la comprensión, con lo cual, a plazos mediatos e inmediatos se pretende alcanzar la formación de una personalidad equilibrada y responsable.

El sistema implantado busca que las menores adquieran la

responsabilidad de sus actos y de los grupos a los que pertenecen, motivandolas a tomar decisiones sobre la disciplina establecida. Para ello es necesario mantener comunicación directa con ellas, lo que se logra a través de dinámicas de grupo, proporcionandoles así, la oportunidad de adquirir las bases de formación necesarias para el momento de integración a la sociedad, así como el de establecer las vías de comunicación con el adulto sin interferencias.

La Institución busca brindar a las menores que se encuentran bajo su protección, un ambiente familiar de aceptación y afecto que les permita desarrollar su personalidad; por esta razón se buscó que convivieran en departamentos de 12 niñas de diferentes edades, semejando lo más posible a la vida familiar, haciéndose cargo ellas de la limpieza de su departamento, de la elaboración de su desayuno y merienda, así como del lavado, planchado y cuidado de su ropa personal, fomentando así su responsabilidad.

Otro de los objetivos del servicio de Orientación y Supervisión lo cumple en coordinación con el servicio de Pedagogía y es el de educar a la menor para su integración a la sociedad; esta educación esta basada en seis puntos:

- 1) FORMACION MORAL. Que les ayude a forjar su carácter, a establecer sus valores, a desarrollar sus cualidades y librar se de sus defectos, a ser capaces de decidir por sí mismas con responsabilidad y a ser abiertas en sus relaciones.
- 2) FORMACION INTELECTUAL. Que propicie la investigación y el estudio, la reflexión personal y las capacite para alcanzar un juicio critico, constructivo y bien fundamentado.

- 3) FORMACION DE HABITOS DE SALUD, HIGIENE Y COMPORTAMIENTO. Que les permita mantener la apariencia física adecuada, así como el comportamiento aceptado socialmente para que puedan integrarse a la sociedad sin desventajas.
- 4) FORMACION SOCIAL. Que las haga concientes de su realidad social y del medio en que viven, para que, preocupandose por los demás, se relacionen con ellos y se comprometan en acciones concretas.
- 5) FORMACION TECNICA. Que les permita lograr su autosuficiencia económica y tratando de despertar la inquietud por la superación personal a través del estudio.
- 6) FORMACION CULTURAL. Que les proporcione los conocimientos artísticos y culturales, brindandoles una mayor oportunidad de establecer relación con los seres y el mundo que les rodea y teniendo la posibilidad de apreciar la belleza.

Para lograr lo anterior, cada edificio de 72 niñas cuenta con una encargada del hogar, capacitada y motivada tanto educativa como moralmente para impartir la educación requerida. Estas personas permanecen en la Institución las 24 horas del día, supervisando las actividades y actitudes de las menores, educandolas en los aspectos antes mencionados. Es auxiliada en sus labores por una persona denominada auxiliar de encargada, en los tres turnos correspondientes del día.

Existen 10 edificios habitación de 6 departamentos cada uno, lo que permite albergar una población de 720 menores entre los 5 y 18 años de edad, aunque nunca se tienen en el --

plantel éste número de menores.

Como un programa especial formativo, al cual se dá una --- gran importancia en el desarrollo de la personalidad sana, y en el cual participa todo el personal técnico, están los programas de "Educación Sexual", con los que se pretende, a través de programas sistematizados desde preescolares hasta su egreso, inculcar en la niña los valores que le permitan vivir su sexualidad libre y responsablemente, concientes de su condición de mujeres capaces de formar un hogar, y ser madres --- dignas y responsables.

El servicio Pedagógico también es responsable de aplicar - pruebas de conocimientos que permitan valorar la capacidad de aprendizaje de la niña, previo a su ingreso y, posteriormente al ser aceptada, canalizarla al grado escolar que le corres-- ponde. Las niñas residentes asisten a escuelas públicas mixtas, lo cual les permite mantener una relación activa con la sociedad exterior. Una vez terminada la primaria, asisten a las diferentes escuelas secundarias técnicas con el objeto de obtener el reconocimiento de la S.E.P. en la actividad con la que se sostendrán económicamente.

De acuerdo a su edad, se les asigna a el grupo interno al que deberá asistir diariamente alternado a su horario escolar, estos grupos tienen por objeto, reforzar la formación imparti da en el servicio de Orientación y Supervisión. Las activida des complementarias que se imparten en el servicio de Pedago gía, además de reforzar la formación impartida y los conoci-- mientos escolares, amplía las posibilidades educativas de la menor dandole la oportunidad de destacar en el área deportiva o artística; para ello se lleva a cabo una selección de acuer

do a aptitudes e intereses de la niña, colocandola en el grupo donde podrá desarrollar más sus potencialidades; esto a su vez, no impide que todas aquellas que no tengan las posibilidades se sobresalir, reciban las mismas oportunidades. Para esto, los programas se dividen en técnicos, culturales y deportivos para todas las niñas; y para aquellas con mayor posibilidad de destacar en cualquiera de las áreas, se les dá el apoyo necesario para que lo logre.

Las mayores de 15 años tienen la responsabilidad de trabajar 2 horas diarias en cualquiera de los talleres productivos de cocina, costura o artesanías, haciendo conciencia en ellas de la necesidad de participar activamente en su propio sostenimiento, así como inculcándoles los hábitos de trabajo y capacitación extraescolar que les permita a su egreso, lograr su autosuficiencia económica.

La distribución escolar de las niñas en el año lectivo --- 1984-1985 fué el siguiente:

Preescolar	24	alumnas
Primaria	272	"
Carr. Post. Primaria	12	"
Secundaria	120	"
Carr. Post. Secundaria	26	"
Sin escuela	<u>14</u>	
Total	468	alumnas

Cabe destacar que la población de la Casa Hogar del DIF es variable, ya que al cumplir los 18 años, las alumnas tienen - que abandonar la Institución para dar lugar a otra menor que

más lo necesite; sin embargo, éste total podría considerarse como un promedio de la población.

En los programas se considera a la secundaria como obligatoria, y sólo aquellas niñas que por su edad o interés sea necesario, se les canaliza a algún tipo de capacitación técnica que les permita lograr su autosuficiencia económica. Por otra parte, la escolaridad de las niñas va relativamente de acuerdo a su edad.

El servicio de Dietética, aún cuando no tiene una ingerencia directa en la educación, no deja de influir en las niñas para la organización de su vida futura, ya que establece los hábitos alimentarios necesarios para la conservación de la salud. En éste servicio además de ser responsables de elaborar la comida diaria de medio día, son responsables de repartir las raciones para el desayuno y merienda, que se debe preparar en cada departamento de 12 niñas, explicándoles no sólo como se deben de preparar los alimentos, sino el porque se debe tomar una dieta balanceada que evite la desnutrición o la obesidad.

El servicio de mantenimiento imprime en la menor una mejor manera de vivir en un ambiente de limpieza, organización y alegría a través de la conservación de los exteriores e interiores de los edificios.

Este servicio es responsable del mantenimiento, vigilancia transporte y la supervisión de la limpieza exterior, ya que las menores son responsables del área del interior del edificio y en especial de sus propios departamentos.

El servicio Administrativo es responsable de la administraci^on de Casa Hogar; logra el control y buen funcionamiento de el personal, supervisa el establecimiento y buen uso de los - diferentes artⁱculos en los almacenes, dando a las menores la oportunidad de aprender los beneficios que se reportan con -- una buena organizaci^on.

a) DISEÑO

En la metodología experimental no existe un término que se presente tan ambigüo se preste a tan diversas definiciones y caracterizaciones como el de "diseño experimental".

Cualquier referencia al término "diseño experimental" puede tener una diferente connotación y puede significar diversos conceptos de acuerdo con el contexto de investigación.

Según Meyers y Grossen (1974) puede tomar cuatro acepciones básicas:

1) Utilizado como verbo -diseñar- viene a significar un proceso unitario de actividades encaminadas a la planificación de un experimento. Por tanto, diseñar un experimento implica tomar decisiones en torno a los grupos experimentales, valores de las variables (independiente y dependiente), aplicación de los controles, y la utilización de pruebas estadísticas

2) Se suele también utilizar el término diseño para describir una "clase específica de experimento". Dentro de esta segunda acepción, se suele encontrar en literatura experimental términos tales como "diseño de transferencia", "diseño de condicionamiento", "diseño de memoria a corto plazo" etc. En todos estos ejemplos, el término diseño se refiere a un tipo concreto de procedimiento utilizado con el fin de disponer los diferentes aspectos materiales que son necesarios para probar un determinado efecto. En este sentido, se puede afirmar que la utilización de este término es similar a el de "paradigma experimental"

3) Se entiende también por diseño, a la forma como específi-

camente van a disponerse o formarse los diferentes grupos experimentales. De acuerdo con esta conceptualización, los diseños suelen clasificarse en diseños de grupos apareados, diseños multigrupo, diseños de un sólo grupo, diseños de bloques de grupo al azar, diseños factoriales, etc.

4) Por último, se puede entender por diseño, al tipo de análisis estadístico que se aplica a los datos. Así, por ejemplo, solemos encontrar tales como "diseños paramétricos", "diseños no paramétricos", "diseños de series temporales", etc., de acuerdo con la prueba estadística de significancia utilizada para la inferencia de relaciones causales.

Por todo ello, es difícil llegar a establecer una clara conceptualización del término, dado que adquiere diferentes matizaciones según el contexto en que es utilizado.

En un texto más reciente de metodología experimental, se presenta el término "diseño experimental" en función de dos significados intercorrelacionados entre sí (Robinson, 1976):

1) En su significado más amplio, diseño experimental es sinónimo de seis actividades básicas necesarias para llevar a cabo, correctamente, un experimento. Estas seis actividades básicas son las siguientes:

- a) Formulación de hipótesis
- b) Selección de variables independientes y dependientes adecuadas
- c) Control de las variables extrañas
- d) Manipulación de las variables independientes y registro -

de la variable dependiente.

- e) Análisis de la variable producida en la variable dependiente o variable de análisis.
- f) Inferencia de las relaciones entre las variables independientes y dependientes.

Tenemos por tanto, que en su sentido más general, diseño experimental incluye a los procedimientos requeridos en una investigación experimental que van desde la formulación de hipótesis hasta la obtención de resultados y conclusiones. Esto sería, en definitiva, lo que para la mayoría de investigadores constituye un "Diseño experimental en investigación".

2) Del diseño también se puede dar una caracterización mucho más restrictiva. De acuerdo con esta segunda acepción, el diseño experimental puede considerarse como "un procedimiento - de asignación de sujetos a las condiciones experimentales así como la selección de las técnicas estadísticas de análisis adecuadas". Esta segunda caracterización es quizá la más común entre los teóricos del diseño. Así, cuando ante un experimento nos preguntamos por el diseño utilizado, generalmente solemos encontrar por respuesta que se trata de un diseño de grupos totalmente al azar, diseños de grupos apareados, diseño de bloques al azar, diseños intrasujeto, etc., más bien -- que una detallada descripción de todos los pasos que se han -- llevado a cabo en el experimento.

Se considera que el diseño experimental puede clasificar se de acuerdo con dos criterios fundamentales que se hallan -- siempre presentes en toda investigación experimental y por -- cuya razón deberán tenerse en cuenta. El primer criterio que

sirve de base para clasificar los diseños, tiene relación directa con el "control". Como se ha dicho, uno de los propósitos básicos del diseño es el control de la varianza sistemática secundaria y sólo a partir del grado de control que permite el diseño, se obtendrá una mayor precisión y efectividad en la estimación de los efectos del tratamiento.

Si bien el criterio de control es fundamental en el momento de establecer una categorización del diseño, deberá tenerse en cuenta un segundo aspecto directamente relacionado con la investigación experimental: cantidad de variables independientes, así como la cantidad de grupos de tratamiento. En la medida que en el diseño se tengan en cuenta una mayor cantidad de variables independientes (llamadas también variables de tratamiento), la investigación experimental nos va a permitir una aproximación más real de los fenómenos conductuales al tiempo que se obtendrá una mayor cantidad de información. Esta información es especialmente relevante cuando existe una interfuncionalidad entre las diferentes variables experimentales.

El diseño experimental intrasujeto, que ocupó en éste estudio, utiliza la técnica de medidas repetidas en un sentido bastante limitativo. Es decir, cada sujeto es sometido a todos los valores de las variables de tratamiento y se toma un registro para cada uno de los valores. Por tanto, cada sujeto recibe todas las condiciones experimentales y ello genera un dato por nivel de tratamiento. La utilización de la técnica de medidas repetidas en los diseños intrasujeto constituye la materialización del principio de control de las diferencias individuales. En tales diseños el sujeto actúa como control propio, extrayéndose de la variabilidad del error una

de las principales fuentes. De esta forma se consigue una ma yor precisión en la prueba de los efectos de los tratamientos. Es obvio, que cuanto menor sea el error experimental, se tendrá una mayor precisión en la estimación de la acción de la variable de tratamiento y este aspecto constituye una de las ventajas más importantes de esta clase de diseños.

Por otra parte, puesto que con dicha técnica se reduce drásticamente el error experimental, se puede utilizar una menor cantidad de sujetos en comparación con los diseños de grupos totalmente al azar.

Cabe también destacar, en relación con esta clase de diseños, la posible presencia de efectos inherentes a su propia estructura. Estos efectos suelen conocerse con el nombre de "efectos de orden o secuenciales" y se han desarrollado técnicas para controlarlos.

Otro de los graves inconvenientes que suelen presentar los diseños intrasujeto es el relativo a los posibles "efectos residuales". Tales efectos, debido principalmente a la práctica, fatiga, prolongación de la acción en el tratamiento etc., deben ser eliminados a fin de conseguir una correcta estimación de la efectividad de las variables independientes. Si bien en la práctica muchas veces es imposible eliminar totalmente los efectos residuales, existe, no obstante, una serie de técnicas estadísticas que permiten tener en cuenta tales efectos, sobre todo cuando no se eliminan con el paso del tiempo.

Ahora bien, la discusión del diseño debe ser precedida de una importante distinción: la existente entre el enfoque experimental y el enfoque llamado ex post facto de la investi

gación. El significado literal de ex post facto es "partiendo de lo que se hace despues". Significa que algo se hace u ocurre despues de un acontecimiento con un efecto retroactivo sobre éste. Se usa opuesto a experimental y se le ha asignado un significado específico y desprovisto de ambigüedad.

Un experimento se concibe como una investigación científica en la que un investigador manipula y controla una o más variables independientes y observa la variable o variables de pendientes en su variación concomitante con la manipulación de las variables independientes. Un diseño experimental es entonces, aquel en el que el investigador manipula por lo menos una variable independiente. En un experimento verdadero, el investigador tiene la facilidad de asignar sujetos a grupos experimentales. Idealmente debe poseer la capacidad de escoger sus sujetos, al azar sí es posible, pero desafortunadamente esta situación ideal frecuentemente se niega.

En la investigación ex post facto no se puede manipular o asignar sujetos o tratamientos, porque la variable o las variables independientes ya han ocurrido, por así decirlo. El investigador empieza con la observación de la variable dependiente y retrospectivamente estudia variables independientes por sus posibles efectos sobre la variable dependiente.

En un estudio típico ex post facto (Chapin, 1955), la variable independiente era la educación recibida en la escuela secundaria (sobre todo el los últimos años) y las variables dependientes se relacionaban con el éxito y el ajuste comunitario diez años después. juzgados sobre la base de datos obtenidos en entrevistas personales. La equiparación se hizo en aquella oportunidad recurriendo a los archivos escolares. En principio los datos indicaron que quienes completaron la es--

cuela secundaria habían tenido más éxito, pero también había influido en ello el mejor puntaje obtenido en la escuela primaria, la ocupación de los padres en niveles superiores, la menor edad, los mejores vecindarios, etc. Estos antecedentes podrían haber sido la causa, tanto de la finalización de la escuela secundaria como del éxito posterior.

INSTRUMENTOS DE MEDICION PSICOLOGICA

Los instrumentos empleados para este estudio son el Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y el Inventario de Preferencias Vocacionales de F. Kuder.

Del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes existe -- muy poca información, debido a que el Profesor Luis Herrera y Montes no lo publicó cuando lo construyó, y a la fecha no se -- encuentran datos que indiquen donde, cuando y con que población se llevo a cabo la construcción de dicho instrumento. Sabemos, por gentes cercanas al Profesor Herrera y Montes, que la población estudiada fué de alumnos de Secundaria, y que se han realizado muy pocas investigaciones con ésta prueba, una de -- las cuales se refiere al "Proyecto Toluca" , citado en paginas anteriores, y otras que nunca fueron concluidas.

Aún cuando el Profesor Herrera y Montes vive, no fué posible obtener mayor información al respecto, ya que en mi encuentro con él, hablaba de que ya no interesaba la psicometría, y que ahora estaba trabajando sobre el Conductismo.

Las diversas formas, versiones y ediciones de los Inventarios de Kuder se pueden considerar como un conjunto de instrumentos relacionados que enfocan la medida de los intereses desde diversos angulos y estan designados para finalidades un tanto diferentes. El más conocido de éstos Inventarios es el Kuder Preference Record-Vocational, que es el utilizado en el -- presente estudio. Su fin principal era indicar los intereses relativos a un pequeño número de amplias áreas más bien que en ocupaciones específicas. Los elementos se formularon y agruparon originalmente por tanteo, basandose en la validez de contenido. Después se llevó a cabo un extenso análisis de elemen--

tos con grupos de segunda enseñanza y adultos. El objeto del análisis de elementos era el desarrollo de grupos de elementos que mostraran una consistencia interna elevada, y correlaciones bajas con otros grupos. La mayoría de las escalas cumplieron éste propósito en forma razonable.

Al aplicar este inventario se debe empezar por establecer una adecuada relación entre el examinador y el examinando; -- una vez logrado esto, en las instrucciones se le dice que el formulario tiene por objeto ayudarle a descubrir sus preferencias vocacionales, que no se trata de un exámen, ya que no -- existen respuestas correctas ni incorrectas, y que todas las respuestas que reflejen fielmente su forma de pensar serán -- buenas respuestas. A continuación se le dice que en ese inventario encontrará doce páginas que van disminuyendo progresivamente de tamaño para que coincida exactamente con la columna respectiva de la hoja de respuestas. En cada una de -- las doce páginas hay una serie de actividades, reunidas en -- grupos de tres; debe de leer primero las tres actividades que forman cada grupo y luego decidir cuál de las tres le gusta -- más, para perforar con un alfiler el círculo blanco en la hoja de respuestas, que está a la izquierda de la letra, debajo del signo más; luego decidir cual de las tres actividades le gusta menos y perforar el círculo blanco que se encuentra a -- la derecha de la letra, debajo del signo menos. Se le hace -- énfasis en que la perforación quede exactamente en el centro del círculo y que lo haga con el alfiler colocado verticalmente, y que si, una vez perforado el círculo correspondiente, -- quiere cambiar su respuesta, haga otras dos perforaciones cerca de la que quería cambiar, y perfore luego el círculo que -- corresponde a su nueva elección.

Se le indica que algunas de las actividades que figuran en ese formulario requieren de previo estudio y entrenamiento; y que aunque no los posea, considere que tiene ya la preparación necesaria para ejercer dicha actividad; que no escoja una actividad solamente porque es nueva o rara, que escoja la que le gustaría hacer si estuviese familiarizado con cada una de las actividades del grupo.

Se le aclara que en algunos casos le quedará un poco difícil decidir que actividad le gusta más, porque las tres le parecerán igualmente agradables o desagradables; sin embargo, es indispensable que escoja entre ellas la que le gustaría -- más y la que le gustaría menos. También se le advierte que -- tal vez algunas de las actividades le parecerán demasiado insignificantes, otras extravagantes; a pesar de ello, debe de elegir, pues de lo contrario sería imposible obtener los resultados exactos de esta prueba. Aunque es obvio, se le indica que sus respuestas serán estrictamente confidenciales y só lo utilizadas para el análisis de la prueba.

En algunas ocasiones encontrará la misma actividad figurando en distintos grupos; puede ocurrir que dentro de un grupo esta actividad le parezca más atractiva y en cambio, en otro grupo la encuentre indiferente o hasta desagradable. No habrá ninguna contradicción en calificar la misma actividad de distintas maneras, todo dependerá de cómo esté constituido el grupo.

Después de dar estas instrucciones, se le dice que encontrará una lista de palabras o expresiones relativamente poco usadas que puede consultar cuando no esté seguro del significado de esas palabras. Por último se le indica que no se detenga mucho tiempo en cada grupo, que al contestar obedezca a

su primer impulso y siga adelante, que es completamente inútil consultar con alguien respecto a lo que se debe escoger, una respuesta que no es propia, carece totalmente de valor.

Dicho esto, se le pide pase a la página número uno de ésta prueba y empiece a trabajar indicando sus preferencias de acuerdo con las instrucciones dadas.

No existe un tiempo límite para realizar la prueba, pero se le debe alentar para que trabaje lo más rápido posible.

Al concluir con el inventario, se procede a elaborar un perfil de preferencias vocacionales. Para hacer esto, se obtiene el puntaje de la hoja de respuestas de la siguiente manera:

1o. La última página de la hoja de respuestas marcada con la letra "V", es la página de "verificación", los resultados obtenidos en esta página indicarán si la prueba es válida, dudosa o no válida, según se explicará más adelante. Partiendo de la flecha al lado de la letra "V" y de la palabra "Comienza", se recorre toda la cadena de los círculos y se cuentan todos los círculos perforados hasta llegar al final señalado con las palabras: "Termina V". No se deben contar los círculos que tengan más de una perforación, pues esto indica que se trata de una perforación anulada. En la casilla debajo de la letra "V" se anotará el número de círculos perforados correctamente.

2o. El mismo procedimiento se sigue en todas las demás páginas de la hoja de respuestas, comenzando con la serie "O" y terminando con la serie "9". En cada serie se anota el número de círculos perforados correctamente, usando para la anotación, las casillas debajo de los números respectivos.

3o. Concluido este trabajo, deben rectificarse los resulta---

dos volviendo a contar los círculos correctamente perforados en cada serie, y si la suma es correcta, los resultados se -- anotarán en la primera página de la hoja de respuestas, en la columna reservada para este fin.

OBTENCION DEL PERFIL DE PREFERENCIAS VOCACIONALES.

1o. Si el puntaje obtenido en la serie "v" es igual a 36-37-38-39-40-41-42-43-44, los resultados de la prueba pueden considerarse como válidos. Si el puntaje es igual a 32-33-34-35 los resultados de la prueba deben considerarse como dudosos y si el puntaje es menor de 32, la prueba, probablemente, carece de validez. Las causas que pueden hacer los resultados du dosos o invalidar la prueba son:

- a) el examinado no entendió bien las instrucciones;
- b) el examinado contestó de una manera descuidada o insin-
cera;
- c) sus pr eferencias son atípicas y difieren mucho de las que caracterizan a la gran mayoría de personas de su edad y de su nivel cultural. En este caso la prueba puede considerarse como válida tentativamente.

En general si el puntaje de la serie "v" es inferior al 36 se recomienda repetir la prueba, explicando nuevamente al interesado la manera como debe contestar, e invitándolo a hacer lo cuidadosa y sinceramente.

2o. Si el puntaje obtenido en la serie "v", oscila entre 36 y 44 puntos, o si, a pesar de ser dudoso existen razones para tomar la prueba en consideración, se procederá a dar un nuevo paso que consiste en trasladar los resultados obtenidos en cada una de las diez series a la hoja de perfil. No se debe ol-

vidar que las gráficas para el perfil son diferentes para hombres y mujeres y hay que asegurarse de que se usa la gráfica para el perfil correspondiente al sexo del examinado.

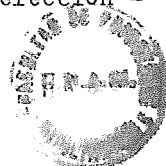
3o. Se procederá a trazar una circunferencia alrededor del número impreso en cada columna, igual al puntaje respectivo. Si el puntaje obtenido es superior al número mayor de la columna se trazará un círculo encima de éste número y si es más bajo que el número menor, el círculo se trazará debajo de éste, al pie de la columna.

4o. Por último, los puntajes marcados con los círculos, se uniran por medio de líneas rectas, comenzando por unir el puntaje de la columna "0" con el puntaje de la columna "1", luego éste con el puntaje de la columna "2" y así sucesivamente hasta llegar al puntaje de la columna "9". De esta manera se obtiene el perfil de las preferencias vocacionales del examinado.

INTERPRETACION DEL PERFIL.

El perfil que se obtiene siguiendo las instrucciones anteriores, permite conocer la manera como se manifiestan los intereses del examinado en diez importantes áreas ocupacionales y muestra los tipos de actividades a las cuales, probablemente, le gustaría vincularse a través de su futura profesión.

Si el puntaje obtenido por el examinado en una de las diez series, es tan alto que se sitúa en la parte superior de la columna respectiva (arriba del percentil 75), existe mucha probabilidad de que le gustaría una actividad correspondiente a esta área y tal circunstancia debe tenerse en cuenta al hacer los planes para sus futuros estudios o para la elección -



de su carrera profesional.

Si el puntaje obtenido en una determinada área, se sitúa - alrededor de la mitad de la columna, los intereses del examinado, para las actividades comprendidas dentro de esta área, deben considerarse de tipo corriente.

Y, finalmente, si su puntaje se encuentra en la parte inferior de la columna (debajo del percentil 25), es muy probable que las ocupaciones que corresponden a esta área, no sería de su agrado.

Conviene no perder de vista que los puntajes altos de unas áreas no son mejores que los puntajes bajos en otras áreas, - ni éstos peores que aquellos. Se trata únicamente de una determinada combinación de intereses que varían de un sujeto a otro, dando lugar a muy variados perfiles.

He aquí lo que significan los puntajes obtenidos en cada una de las diez áreas ocupacionales:

"0" ACTIVIDAD AL AIRE LIBRE.- Altos puntajes obtenidos en esta área, significa que al examinado le gusta pasar la mayor parte del tiempo en el campo, en los bosques o en el mar. Le agrada cultivar plantas o cuidar los animales, etc. En cambio, no se sentiría muy a su gusto en una fabrica, en un laboratorio o en una oficina. Los Ingenieros agronomos, Ingenieros forestales, Ingenieros de minas, los militares, avicultores, prácticos agricolas, jardineros profesionales, pescadores profesionales etc., tienen, generalmente, un alto puntaje en esta área

"1" INTERES MECANICO.- Un alto puntaje en la respectiva columna, indica interés para trabajar con maquinas y herramien-

tás, construir o arreglar objetos mecánicos, artefactos eléctricos, muebles, etc. Logran altos puntajes en esta área los Ingenieros de distintas especialidades: civiles, electricistas, industriales, mecánicos; los aviadores, los especialistas en radio y televisión y otras actividades afines, como también los carpinteros, maquinistas, torneros, soldadores, etc.

"2" INTERES PARA EL CALCULO. Lo poseen aquellas personas que les gusta trabajar con números. Un alto porcentaje obtenido en ésta área indica la posibilidad de que el examinado podría encontrar satisfacción en el ejercicio de las profesiones tales como: Contador, Estadigrafo, Prof. de matemáticas, Economista, Actuario, especialista en elaboración de presupuestos, etc. Muchos Ingenieros revelan un marcado interés para las actividades relacionadas con el cálculo.

"3" INTERES CIENTIFICO: Manifiestan éste interés las personas que encuentran placer en investigar la razón de los hechos o de las cosas, en descubrir sus causas y en resolver problemas de distinta indole, por mera curiosidad científica y sin pensar en los beneficios económicos que puedan resultar de su descubrimiento. El interés científico es de gran importancia en el ejercicio de muchas carreras profesionales, aún en aquellas donde el móvil de actividad puede ser de indole distinta al progreso de la ciencia. Los Médicos, Farmaceutas, Químicos, Odontologos, técnicos de laboratorio, Psicólogos, etc., demuestran por lo general, un alto interés científico.

"4" INTERES PERSUASIVO. Lo poseen aquellas personas a quienes les gusta el trato con la gente, a quienes les gusta impo

ner sus puntos de vista, convencer a los demás respecto a algún proyecto, venderles algún artículo, etc. Abogados, Periodistas, Actores, Comerciantes, Agentes de compañías de seguros, Diplomáticos de carrera, etc, logran tener altos puntajes en éste campo de intereses.

"5" INTERES ARTISTICO-PLASTICO. Las personas con un interés Artístico-Plástico predominante, son aquellas a quienes gusta hacer trabajos de creación de tipo manual, usando combinaciones de colores, materiales, formas y diseños. Los Pintores, Escultores, Arquitectos, Decoradores, Diseñadores, Fotografos profesionales, modistos, etc, estan entre aquellos cuyos intereses se sitúan dentro de ésta área.

"6" INTERES LITERARIO. Es propósito de todos aquellos a quienes les gusta la lectura o quienes encuentran placer en expresar sus ideas en forma oral o escrita. Los Autores, Editores Periodistas, Abogados, Profesores, Bibliotecarios, etc, obtienen comunmente, altos puntajes en ésta área de interés.

"7" INTERES MUSICAL. En el campo del interés musical se sitúan las personas que denotan un marcado gusto para tocar instrumentos musicales, cantar, bailar, leer sobre musica, estudiar la vida de destacados compositores, asistir a conciertos etc. Los músicos profesionales, los Compositores, los Profesores de música, Artistas de Ballet, son los que obtienen los más altos puntajes en ésta área.

"8" INTERES PARA EL SERVICIO SOCIAL. Un alto puntaje en el área de Servicio social indica un alto grado de interés para servir a los demás y en primer lugar a los necesitados, a los

enfermos, a los niños y a los ancianos. Sacerdotes, Misioneros, Asistentes sociales, Enfermeras, Educadoras, etc., encuentran una marcada preferencia para el trabajo en el campo social.

"9" INTERES PARA EL TRABAJO DE OFICINA. Es propio de las personas a quienes gusta un tipo de trabajo de escritorio que requiere exactitud y precisión. Los contadores, los tenedores de libros, Archivistas, Secretarias, Mecnógrafas, etc., marcan un alto puntaje en esta zona de interés.

CLASIFICACION DE LAS ACTIVIDADES OCUPACIONALES SEGUN LAS AREAS DE INTERESES. El procedimiento que se describe a continuación tiene por objeto llamar la atención sobre el grupo de actividades ocupacionales que deben merecer la atención especial, por estar dentro del campo de los intereses predominantes. El punto de partida lo constituye el perfil de intereses trazado en base a los resultados obtenidos con la aplicación de la escala de Preferencias Vocacionales de F. Kuder. El primer paso consiste en determinar, cuales son los puntajes en distintas áreas de interés, que se sitúan por encima del percentil 75. Se pueden presentar los cuatro casos siguientes:

1.- CUANDO SOLO HAY UN PUNTAJE POR ENCIMA DEL PERCENTIL 75. Determinada el área que corresponde a este puntaje y su respectivo número (de 0 a 9), se busca en la table de clasificación de las actividades ocupacionales, el grupo de actividades correspondientes a sus áreas. Las actividades ocupacionales que pertenecen a éste grupo deben merecer una atención preferencial del Consejero Vocacional. Asi, por ejemplo, si el único puntaje del examinado que sobrepasa el percentil 75

cae dentro del área "3" (Interés Científico), las ocupaciones que figuran dentro del grupo "3" de la tabla, deben ser objeto de una atención especial.

2.- CUANDO HAY DOS PUNTAJES POR ENCIMA DEL PERCENTIL 75. Cuando se revelan dos intereses predominantes, se combinarán los números de sus respectivas áreas, principiando siempre con el número menor, por ejemplo, si los intereses del examinado se destacan en las áreas "2" (Interés por el Cálculo) y "9" (Interés en el trabajo de oficina), se formará la combinación 29 y se examinará en la tabla la lista de ocupaciones correspondientes a las áreas aisladas, en el caso citado, las de las áreas 2 y 9.

3.- CUANDO HAY MAS DE DOS PUNTAJES POR ENCIMA DEL PERCENTIL 75. Cuando el perfil revela más de dos intereses predominantes, se combinarán los números de sus respectivas áreas, formando pares, que comienzan siempre con el número menor. Si por ejemplo, los puntajes que sobrepasan el percentil 75 corresponden a las áreas "3", "6" y "8", se formarán las combinaciones: 36, 38, y 68 y se consultarán las respectivas listas en la tabla, a más de las que corresponden a cada una de las áreas "3", "6" y "8".

4.- CUANDO NO HAY NINGUN PUNTAJE POR ENCIMA DEL PERCENTIL 75. En este caso se puede tomar en cuenta los puntajes que sobrepasan el percentil 65. Estos puntajes pueden, a no dudarlo, tener alguna significación, pero no pueden tener el mismo valor que los puntajes más altos y, por lo tanto, deben ser interpretados con cautela. Si todos los puntajes se sitúan al rededor del percentil 50, es probable que el examinado no tie

ne intereses bien definidos. Por otra parte es posible que - hubiera contestado el formulario de manera descuidada y sin - comprender bien las instrucciones. El puntaje obtenido en la serie "V" puede dar alguna luz al respecto. La tercera posibilidad es que los intereses del examinado efectivamente abarcan todas las diez áreas por igual, siendo así que ninguna -- destaca sobre las demás. Casos como éstos son muy raros dada la gran variedad de actividades agrupadas en las citadas diez áreas.

El procedimiento descrito en líneas anteriores constituye el método de aproximación progresiva. Los datos que el Consejo Vocacional puede obtener por otros medios de exploración de los intereses, de las aptitudes y de la Personalidad del - examinado, permitieran reducir progresivamente el área dentro de la cual ha de situarse la elección definitiva de se carrera profesional.

g) PROCEDIMIENTO

Para llevar a cabo ésta investigación, se solicitó el permiso a las autoridades del plantel, logrado éste, se registró la cantidad de alumnas que habían realizado la prueba de Herrera y Montes y la de Kuder en el año lectivo 1983-1984 y el número de alumnas que se encontraban realizando el tercer año de secundaria en el año lectivo 1984-1985. Se encontró que -- en el primer año lectivo, 26 alumnas habían realizado las baterías correspondientes para ser canalizadas a las diferentes escuelas, sólo que dos baterías de pruebas se hallaban incompletas, ya que les faltaba la prueba de Kuder, por lo que se eliminaron y sólo quedaron 24 casos en ese año. Respecto al año siguiente, se encontraban cursando el tercer grado de secundaria un total de 24 alumnas en los dos turnos, matutino y vespertino, a éstas se les aplicó las pruebas de Herrera y -- Montes y de Kuder.

Para colaborar con la Institución elaboré un programa de -- Orientación Vocacional para impartirlo a las alumnas que cursaban el tercer año de secundaria; tuvo que ser de inmediato, ya que no tenían maestro de Orientación Vocacional y sólo les quedaban dos meses de clase, así, empecé con el curso dando -- dos horas diarias, dos veces por semana a cada grupo, uno del turno matutino y otro del turno vespertino. Durante el curso les informe a las alumnas la importancia de utilizar pruebas para conocer mejor sus preferencias y gustos, indicándoles -- que las que ellas realizarían, servirían para ayudarnos a conocer mejor sus intereses, y así poder hacer una mejor elección de las carreras que ellas quisieran elegir. El programa -- se fué llevando a cabo y en algunas sesiones empecé a aplicar

primero un cuestionario que utilizan en el Departamento de Pe
dagogía, luego, en otra sesión, aplique la prueba de el Prof.
Herrera y Montes, por último el Inventario de Preferencias Vo
cacionales de F. Kuder. Al aplicar las pruebas, se pidió a -
las alumnas que anataran su nombre, su edad y escuela a la --
que asistían, se les dijo que en silencio contestaran la prue
ba, en forma individual y que no hicieran anotación alguna en
el folleto de preguntas, por último se les pidió que fueran -
lo más sinceras posible al contestar su prueba.

Se leyó en voz alta las instrucciones, al mismo tiempo que
ellas lo hacían en silencio; se aclararon las dudas que fue--
ron surgiendo.

Se les dió una hora para contestar cada prueba, aunque to-
das terminaron en menor tiempo. Una vez aplicadas las prue--
bas, se revisó que no tuvieran muchas preguntas sin contestar
luego se revisaron las escalas de cada una de las pruebas de
Kuder que se refieren a obtener la verificación de la prueba,
encontrándose que todas podían ser tomadas en cuenta, ya que
encontramos todas éstas escalas entre los rangos de normali--
dad. Después se procedió a calificar todas las pruebas, se -
trazaron los perfiles en todos los protocolos, tanto de Herre-
ra y Montes, como de Kuder.

CAPITULO III

ANALISIS ESTADISTICO

PUNTAJES CRUDOS DEL CUESTIONARIO DE INTERESES VOCACIONALES DE
 HERRERA Y MONTES EN EL AÑO LECTIVO 1983-1984.

	E	S	C	A	L	A	S			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	16	12	16	20	14	11	18	8	11	13
2	13	16	13	16	21	20	22	13	17	24
3	19	13	14	15	17	21	17	5	16	20
4	15	14	12	12	15	19	15	18	5	14
5	21	17	23	21	24	10	24	20	18	24
6	14	15	15	15	15	19	17	18	10	11
7	16	9	12	20	29	19	12	7	9	15
8	20	14	17	15	17	17	16	9	10	17
9	18	18	17	12	15	16	22	12	9	21
10	15	10	15	12	14	13	18	8	11	18
11	21	16	18	11	17	13	18	19	12	12
12	21	9	6	12	16	12	13	4	12	10
13	3	4	8	11	10	16	14	10	3	11
14	16	11	9	15	22	17	14	11	16	20
15	19	20	24	14	17	14	23	9	5	16
16	16	19	15	8	14	18	15	10	21	12
17	16	6	8	18	16	18	20	8	19	24
18	17	11	11	11	9	11	9	4	12	16
19	19	14	10	11	9	19	12	23	5	16
20	23	11	9	14	11	15	14	7	12	21
21	13	13	12	14	19	19	13	13	16	20
22	14	20	16	19	14	22	19	15	11	17
23	17	10	8	18	14	14	11	10	6	16
24	14	12	8	24	19	21	14	1	12	24

PUNTAJES CRUDOS DEL CUESTIONARIO DE INTERESES VOCACIONALES DE
HERRERA Y MONTES EN EL AÑO LECTIVO 1984-1985.

	E	S	C	A	L	A	S			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	16	10	17	14	10	14	18	24	12	18
2	16	12	16	18	14	20	14	19	9	16
3	9	14	12	13	24	17	7	24	7	11
4	16	10	9	14	15	13	19	15	12	10
5	19	18	17	21	17	16	18	16	15	23
6	22	15	14	17	18	13	13	3	10	14
7	19	16	20	23	24	15	16	0	5	14
8	14	20	16	19	14	22	19	15	11	17
9	19	16	18	20	19	17	21	4	14	21
10	24	12	17	17	10	12	17	9	12	20
11	10	22	13	24	24	16	10	10	18	14
12	18	18	9	20	16	18	13	16	12	18
13	15	11	14	16	21	20	15	11	12	18
14	15	11	10	9	13	12	15	8	14	16
15	10	9	10	8	9	17	14	17	8	16
16	17	15	18	17	16	16	15	16	12	19
17	23	24	24	23	23	16	21	16	21	21
18	12	15	13	14	21	18	15	15	6	16
19	20	22	20	10	13	18	10	24	20	15
20	24	6	22	24	24	20	9	22	18	19
21	12	8	9	12	13	12	14	19	15	11
22	17	8	16	20	20	22	22	20	8	18
23	19	17	13	22	19	16	15	13	16	23
24	22	18	22	16	18	19	14	13	11	17

PUNTAJES CRUDOS DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE
 F. KUDER EN EL AÑO LECTIVO 1983-1984.

	B	S	C	A	L	A	S					
	V	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	EDAD
1	39	31	33	23	33	43	21	19	13	41	44	16
2	37	43	28	26	54	35	28	16	18	44	49	16
3	40	42	25	22	37	34	322	23	11	49	72	16
4	42	29	21	35	37	33	30	13	20	46	65	16
5	38	56	34	24	58	21	27	22	28	41	34	15
6	38	23	30	32	48	36	26	10	20	43	64	16
7	40	30	16	13	26	41	21	14	28	58	67	17
8	42	27	16	29	47	36	23	10	25	64	59	15
9	38	37	28	20	50	38	15	22	12	47	50	16
10	41	42	26	17	36	21	27	16	8	51	55	17
11	37	25	18	31	50	47	14	30	11	50	59	15
12	42	32	32	27	38	45	22	24	16	44	47	18
13	41	48	17	37	47	16	37	17	23	33	70	15
14	38	47	37	20	17	28	30	15	18	63	42	17
15	39	35	26	24	48	44	26	27	12	43	53	16
16	41	28	28	30	37	43	18	31	9	48	54	16
17	40	47	39	24	45	33	28	13	14	47	50	15
18	40	34	28	17	19	34	27	17	13	59	59	16
19	39	46	17	39	33	36	28	20	4	62	63	17
20	41	29	39	21	25	44	24	10	6	45	53	15
21	40	33	32	25	32	36	24	19	18	46	54	18
22	38	39	26	33	36	42	32	24	11	23	72	15
23	41	44	23	23	26	28	30	11	10	48	61	17
24	37	36	30	15	52	30	46	14	17	43	62	16

PUNTAJES CRUDOS DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE
F. KUDER EN EL AÑO LECTIVO 1984.1985.

	E	S	C	A	L	A	S					
	V	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	EDAD
1	35	38	29	36	40	29	28	29	12	41	50	16
2	38	30	25	33	31	37	28	23	20	42	70	17
3	35	23	28	39	27	55	22	18	25	29	71	16
4	39	44	36	31	54	25	31	16	16	44	55	15
5	38	59	32	23	33	26	41	16	18	48	25	17
6	34	38	27	17	23	30	25	21	25	48	45	17
7	37	34	33	20	29	42	34	22	23	31	48	17
8	39	28	24	26	44	42	33	18	17	38	66	16
9	36	39	33	18	50	32	23	17	21	54	50	17
10	42	44	27	18	36	30	29	22	14	64	38	15
11	40	26	34	22	26	46	38	14	28	32	58	15
12	38	31	28	26	26	36	34	11	17	46	69	17
13	37	47	16	27	36	29	42	11	22	31	64	18
14	42	42	29	25	45	25	25	22	24	44	56	16
15	39	21	22	32	36	33	30	20	15	52	67	16
16	40	22	22	28	35	36	30	18	11	43	77	17
17	38	40	38	30	48	46	38	30	24	52	54	16
18	40	28	20	30	26	41	22	24	18	38	70	16
19	41	23	38	34	24	44	20	36	14	52	56	16
20	38	35	36	34	20	22	36	28	30	54	76	15
21	40	34	32	32	27	54	27	14	26	50	41	16
22	39	30	19	31	49	27	32	20	22	45	74	17
23	36	34	30	25	31	35	31	10	25	48	48	15
24	36	42	20	18	34	45	23	25	12	55	60	15

TABLA 1.- Interés para el Servicio Social a través de la escala "1" de Herrera y Montes y "8" de Kuder, en el año lectivo 1983-1984.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "1" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES.	16.92	4.14	.33
ESCALA "8" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER.	47.42	9.27	.05

Las escalas estan relacionadas entre sí al .33

La escala "1" del Cuestionario de Intereses de Herrera y -- Montes y la escala "8" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación que no es significativo al .05 .

TABLA2.- Interés Ejecutivo-Persuasivo y Persuasivo a través de las escalas "2" de Herrera y Montes y "4" de Kuder en el año lectivo 1983-1984.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "2" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES.	13.17	4.16	.43
ESCALA "4" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER.	35.17	8.12	.05

Las escalas estan relacionadas entre sí al .43

La escala "2" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "4" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .05 .

TABLA 3.- Interés Verbal y Literario a través de las escalas "3" de Herrera y Montes y "6" de Kuder en el año lectivo 1983-1984.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{x})	DESVIACION STANDARD (s)	r
ESCALA "3" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES.	12.96	4.85	.48
ESCALA "6" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER.	18.21	6.15	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .48

La escala "3" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "6" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .01 .

TABLA 4.- Interés Artístico.Plástico a través de las escalas "4" de Herrera y Montes y "5" de Kuder en el año - lectivo 1983-1984.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{x})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "4" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	14.58	3.81	.52
ESCALA "5" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER.	26.50	6.80	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .52

La escala "4" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes tiene validez concurrente con la escala "5" del Inven- tario de Preferencias Vocacionales de F. Kuder.

La escala "4" del Cuestionario de Herrera y Montes y la es- cala "5" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .01 .

TABLA 5.- Interés Musical a través de las escalas "5" de Herrera y Montes y "7" de Kuder en el año lectivo de 1983-1984.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "5" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES.	15.58	3.82	.56
ESCALA "7" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER.	15.21	6.49	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .56

La escala "5" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes tiene validez concurrente con la escala "7" del Inventario de Preferencias Vocacionales de F. Kuder.

La escala "5" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "7" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .01 .

TABLA 6.- Interés en la Organización Y en el Trabajo de Oficina a través de las escalas "6" de Herrera y Montes y "9" de Kuder en el año lectivo 1983-1984.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "6" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES.	16.42	3.50	.58
ESCALA "9" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER.	56.58	9.68	.01

Las escalas están relaciones entre sí al .58

La escala "6" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes tiene validez concurrente con la escala "9" del Inventario de Preferencias Vocacionales de F. Kuder.

La escala "6" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "9" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .01 .

TABLA 7.- Interés Científico a través de las escalas "7" de -
Herrera y Montes y "3" de Kuder en el año lectivo -
1983-1984

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "7" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	16.04	4.02	.66
ESCALA "3" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	38.79	11.21	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .66

La escala "7" del Cuestionario de Intereses de Herrera y -
Montes tiene validez concurrente con la escala "3" del Inven-
tario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

La escala "7" del Cuestionario de Intereses de Herrera y -
Montes y la escala "3" del Inventario de Preferencias Vocacio-
nales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significa-
tivo al .01 .

TABLA 8.- Interés para el Cálculo a través de las escalas "8" de Herrera y Montes y "2" de Kuder en el año lectivo 1983-1984.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "8" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES.	10.92	5.58	.68
ESCALA "2" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUD R	25.71	6.86	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .68

La escala "8" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes tiene validez concurrente con el Inventario de Preferen_u cias Vocacionales de Kuder en su escala "2".

La escala "8" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "2" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativa al .01 .

TABLA 9.- Interés Mecánico a través de las escalas "9" de Herrera y Montes y "1" de Kuder en el año lectivo de 1983-1984.

INSTRUMENTOS	ME DIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "9" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES.	11.58	4.79	.49
ESCALA "1" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	27.04	7.00	.05

Las escalas están relacionadas entre sí al .49

La escala "9" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "1" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .05 .

TABLA 10.- Interés en las Actividades al aire libre a través de las escalas "10" de Herrera y Montes y "0" de Kuder en el año lectivo 1983-1984.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "10" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES.	17.17	4.47	.41
ESCALA "0" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER.	35.96	7.53	.05

Las escalas están relacionadas entre sí al .41

La escala "10" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "0" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .05 .

TABLA 11.- Interés por el Servicio Social a través de las escalas "1" de Herrera y Montes y "8" de Kuder en el año lectivo 1984-1985.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (s)	r
ESCALA "1" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	17.00	4.41	.67
ESCALA "8" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	45.12	8.57	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .67

La escala "1" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes tiene validez concurrente con la escala "8" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

La escala "1" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "8" del Inventario de Preferencias Vocacionales tienen un coeficiente de correlación significativo al - .01 .

TABLA 12.- Interés Ejecutivo-Persuasivo y Persuasivo a través de la escala "2" de Herrera y Montes y "4" de Kuder en el año lectivo 1984-1985.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "2" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	14.45	4.63	.52
ESCALA "4" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	36.12	9.17	.01

Las escalas estan relacionadas entre sí al .52

La escala "2" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes tiene validez concurrente con la escala "4" del Inventa- rio de Preferencias Vocacionales de F. Kuder.

La escala "2" del Cuestionario de Intereses de Herrera y -- Montes y la escala "4" del Inventario de Preferencias Vocacio- nales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significa- tivo al .01 .

TABLA 13.- Interés Verbal y Literario a través de las escalas "3" de Herrera y Montes y "6" de Kuder en el año lectivo 1984-1985.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "3" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	15.33	4.49	.68
ESCALA "6" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	19.50	5.29	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .68

La escala "3" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "6" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

La escala "3" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "6" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .01 .

TABLA 14.- Interés Artístico-Plástico a través de las escalas "4" de Herrera y Montes y "5" de Kuder en el año lectivo 1984-1985.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "4" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	17.12	4.65	.65
ESCALA "5" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	30.08	5.79	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .65

La escala "4" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "5" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

Las escalas "4" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "5" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .01

TABLA 15.- Interés Musical a través de las escalas "5" de Herrera y Montes y "7" de Kuder en el año lectivo de 1984-1985.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{x})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "5" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	17.29	4.93	.60
ESCALA "7" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	19.95	5.57	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .60

La escala "5" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "7" del Inventario de Preferencias Vocacionales de P. Kuder.

La escala "5" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "7" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .01 .

TABLA 16.- Interés por la Organización y el Trabajo de Oficina a través de las escalas "6" de Herrera y Montes y "9" de Kuder en el año lectivo 1984-1985.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "6" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	16.83	2.99	.58
ESCALA "9" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	57.95	13.09	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .58

La escala "6" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes tiene validez concurrente con la escala "9" del Inven- tario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

La escala "6" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "9" del Inventario de Preferencias Vocacio- nales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significa- tivo al .01 .

TABLA 17.- Interés Científico a través de las escalas "7" de Herrera y Montes y "3" de Kuder en el año lectivo 1984-1985.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "7" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	15.16	3.97	.83 ^{**}
ESCALA "3" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	34.58	9.32	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .83

La escala "7" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes tiene validez concurrente con la escala "3" del In-ventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

La escala "7" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "3" del Inventario de Preferencias Vocacio- nales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significa- tivo al .01 .

TABLA 18.- Interés por el Cálculo a través de las escalas "8" de Herrera y Montes y "2" de Kuder en el año lectivo 1984-1985.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{X})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "8" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	14.54	6.42	.89
ESCALA "2" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	27.29	6.24	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .89

La escala "8" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes tiene validez concurrente con la escala "2" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

La escala "8" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "2" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .01 .

TABLA 19.- Interés Mecánico a través de las escalas "9" de Herrera y Montes y "1" de Kuder en el año lectivo -- 1984-1985.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{x})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "9" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	12.41	4.05	.68
ESCALA "1" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	28.25	6.23	.01

Las escalas están relacionadas entre sí al .68

La escala "9" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "1" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

La escala "9" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "1" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .01 .

TABLA 20.- Interés por las Actividades al aire libre a través de las escalas "10" de Herrera y Montes y "0" de - Kuder en el año lectivo 1984-1985.

INSTRUMENTOS	MEDIA (\bar{x})	DESVIACION STANDARD (S)	r
ESCALA "10" DEL CUESTIONARIO DE INTERESES DE HERRERA Y MONTES	16.87	3.49	.45
ESCALA "0" DEL INVENTARIO DE PREFERENCIAS VOCACIONALES DE F. KUDER	34.66	9.17	.05

Las escalas están relacionadas entre sí al .45

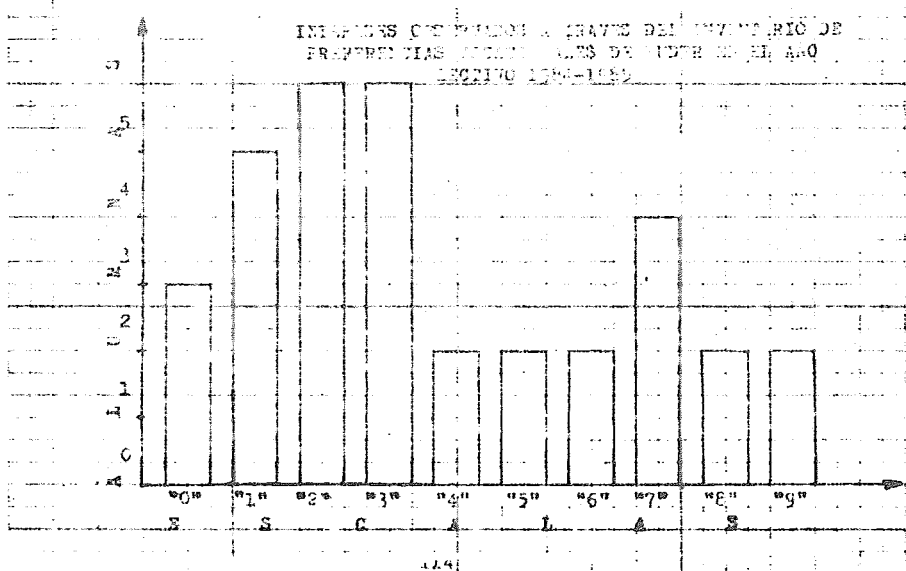
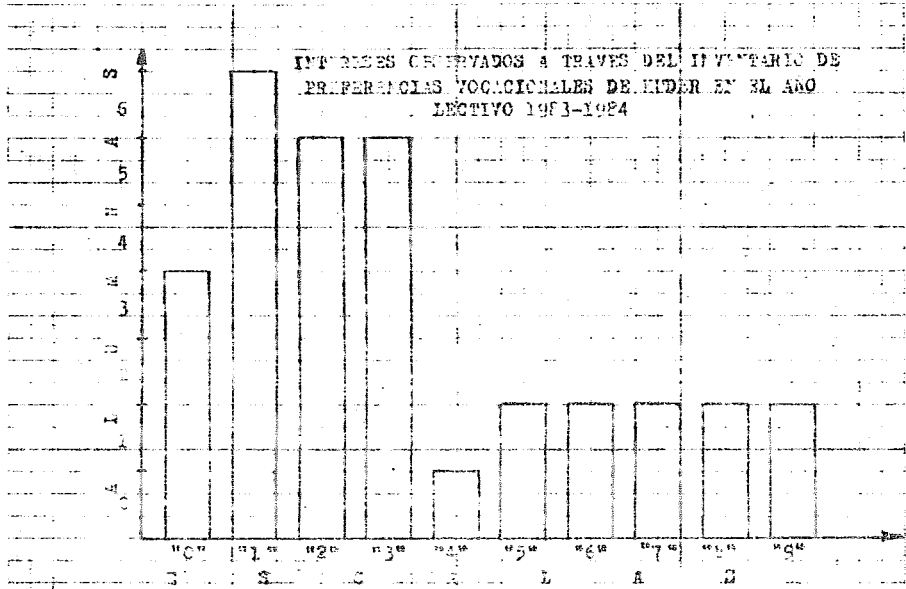
La escala "10" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "0" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación significativo al .05 .

Los intereses observados a través del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder son los siguientes:

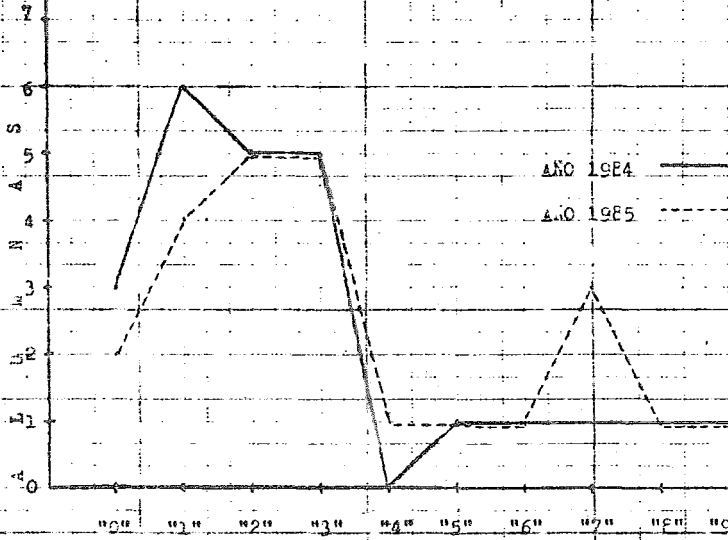
ESCALA	AÑO LECTIVO	AÑO LECTIVO
	1983-1984	1984-1985
	No. alumnas	No. alumnas
ACTIVIDAD AL AIRE LIBRE	3	2
MECANICO	6	4
CALCULO	5	5
CIENTIFICO	5	5
PERSUASIVO	0	1
ARTISTICO-PLASTICO	1	1
LITERARIO	1	1
MUSICAL	1	3
SERVICIO SOCIAL	1	1
TRAB. DE OFICINA	1	1

Como puede observarse, el Interés Mecánico en el año lectivo 1983-1984, lo prefieren mayor número de alumnas; 6 en total, siguiendole el interés Científico y el interés por el Cálculo, que es preferido por 5 alumnas en cada escala de interés.

En el año lectivo 1984-1985 el interés por el Cálculo y el interés Científico fueron preferidos por mayor número de alumnas, 5 en cada escala de interés, siguiendole el interés Mecánico, preferido por 4 alumnas.



INTERESES OBSERVADOS A TRAVÉS DEL INVENTARIO DE
 PREFERENCIAS VOCACIONALES DE KUDER EN LOS
 AÑOS LECTIVOS 1984 y 1985



ACTIVIDAD AL AIRE LIBRE

INTERES MECANICO

INTERES POR EL CALCULO

INTERES CIENTIFICO

INTERES PERSUASIVO

INTERES ARTISTICO-PLASTICO

INTERES LITERARIO

INTERES MUSICAL

INTERES POR EL SERVICIO SOCIAL

INTERES EN EL TRABAJO DE OFICINA

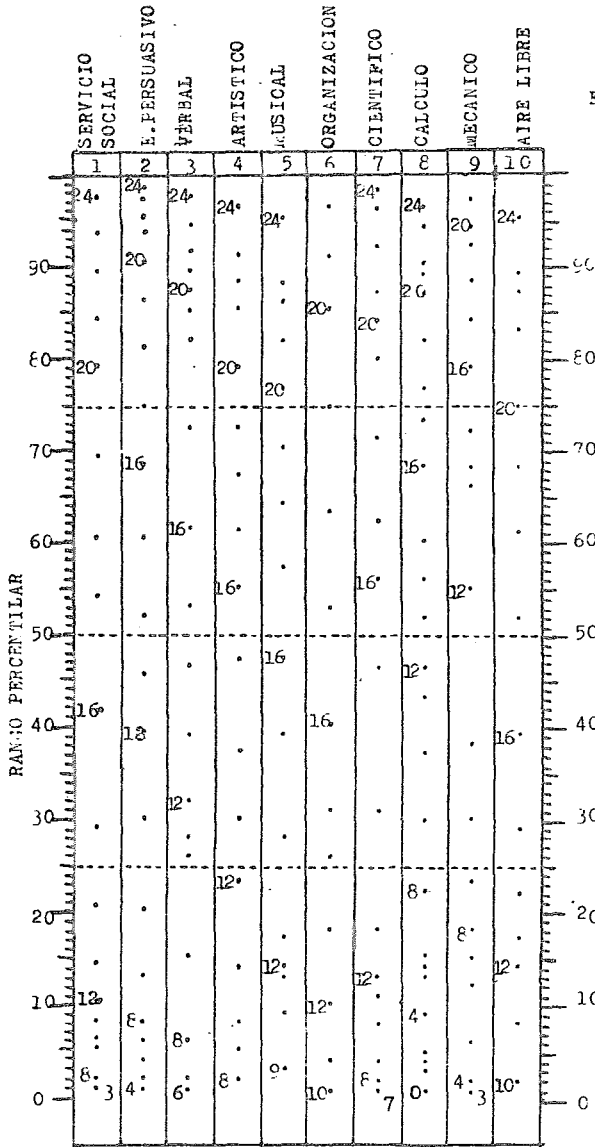
CUADRO DE RESULTADOS DE MEDIAS, DESVIACIONES STANDARD Y CORRELACIONES ENTRE LAS ESCALAS DE HERRERA Y MONTES Y KUDER CON EL TOTAL DE LA MUESTRA. N= 48 .

INVENTARIO DE KUDER	CUESTIONARIO DE HERRERA Y MONTES	\bar{X} KUDER	\bar{X} HERRERA Y MONTES	\bar{S} KUDER	\bar{S} HERRERA Y MONTES	r
"8" INTERES EN EL SERV. SOCIAL	"1" INTERES EN EL SERV. SOCIAL	46.22	17.02	9.00	4.27	.47*
"4" INTERES PERSUASIVO	"2" INTERES EJECUTIVO-PERSUASIVO	35.64	13.77	8.59	4.52	.45*
"6" INTERES LITERARIO	"3" INTERES VERBAL	19.20	14.37	6.30	4.62	.54*
"5" INTERES ARTISTICO-PLASTICO	"4" INTERES ARTISTICO-PLASTICO	28.29	15.81	6.66	4.46	.59*
"7" INTERES MUSICAL	"5" INTERES MUSICAL	17.58	16.54	6.38	4.34	.60*
"9" INTERES EN EL TRAB.DE OFIC.	"6" INTERES POR ORGANIZACION	57.20	16.52	11.47	3.22	.59*
"3" INTERES CIENTIFICO	"7" INTERES CIENTIFICO	36.68	15.81	10.51	3.86	.74*
"2" INTERES POR EL CALCULO	"8" INTERES POR EL CALCULO	26.29	12.72	6.58	6.27	.76*
"1" INTERES MECANICO	"9" INTERES MECANICO	27.64	12.00	6.59	4.49	.62*
"0" ACTIVIDAD AL AIRE LIBRE	"10" ACTIVIDAD AL AIRE LIBRE	35.93	17.10	9.13	4.07	.44*

* P < .001

HERRERA Y MONTES
 ESCALA DE INTERESES
 VOCACIONALES

(Mujeres)



OCCUPACION:

(actual)

(a la que piensa dedicarse)

LUGAR DE NACIMIENTO:

DOMICILIO

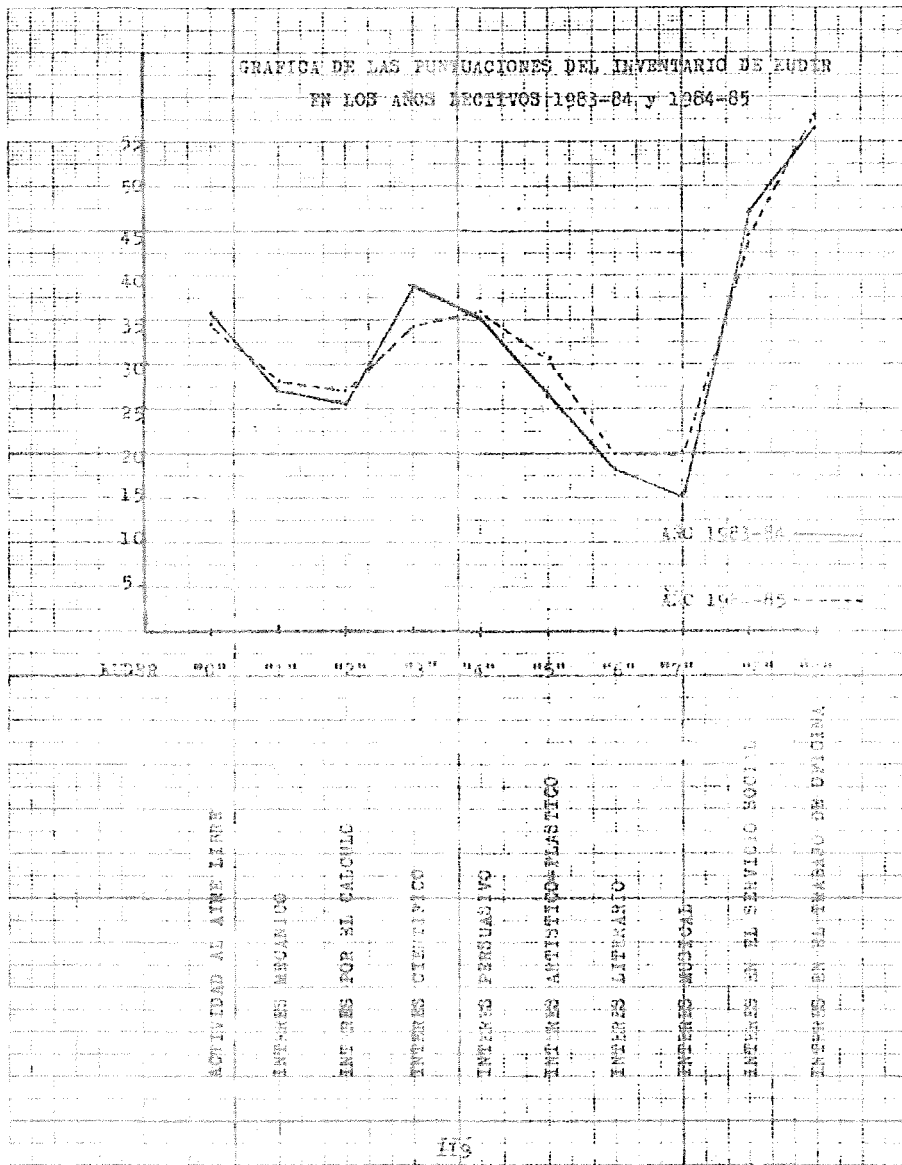
NO. NRE:

EDAD:

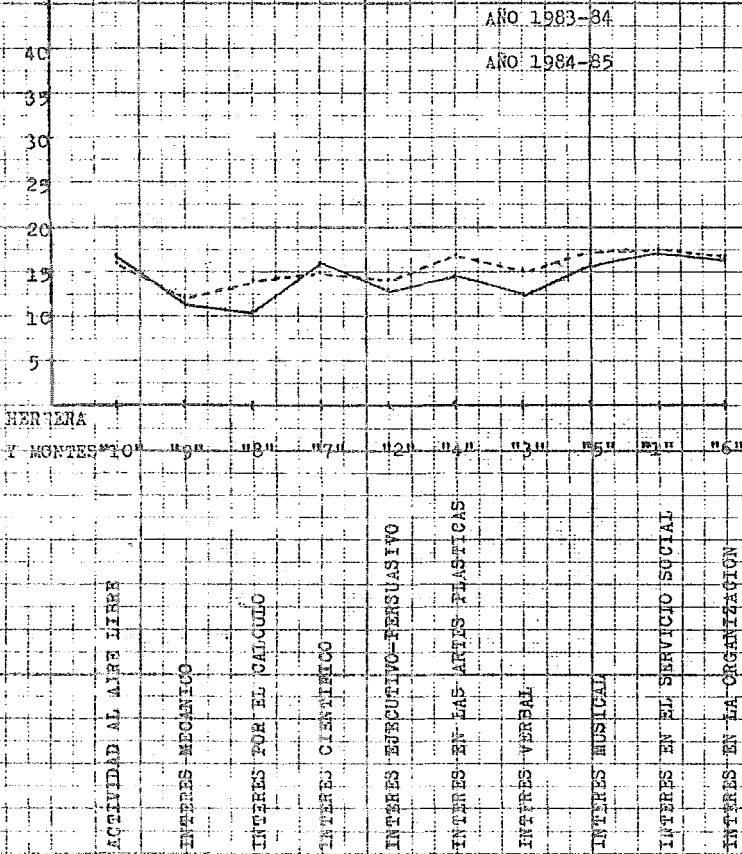
CAPITULO IV.

RESULTADOS

GRAFICA DE LAS PUNTAJACIONES DEL INVENTARIO DE EUDER
EN LOS AÑOS LECTIVOS 1983-84 y 1984-85



GRAFICA DE LAS PUNTUACIONES DEL CUESTIONARIO DE
 HERRERA Y MONTES EN LOS AÑOS LECTIVOS DE
 1983-84 y 1984-85.



RESULTADOS

En éste capítulo describiré los datos encontrados en esta investigación, cuyos números presenté en el capítulo anterior

Explicaré primeramente los resultados de la muestra correspondiente al año lectivo 1983-1984, y posteriormente los del año lectivo 1984-1985.

RESULTADOS DEL AÑO LECTIVO 1983-1984.

ESCALA DE INTERES EN EL SERVICIO SOCIAL.

La escala "1" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "8" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .33, - que no es significativo al .05 .

Respecto a las hipótesis planteadas, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alterna a un nivel de significancia de .05; lo cual nos indica que, aunque la correlación es positiva, se relacionan en menor grado; de tal manera que, de las 24 alumnas, fueron discriminadas dentro de la normalidad, 17 con la prueba de Kuder y 22 con la de Herrera y Montes. Mientras la escala de Kuder mostró una puntuación inferior, una puntuación inferior a lo normal y 5 puntajes superiores a lo normal, la escala de Herrera y Montes sólo mostró un puntaje muy inferior y uno superior a lo normal.

Por otra parte no se encontró alguna puntuación que cayera en la misma categoría en ambas pruebas, excepto en los 16 casos donde se les observó en la categoría de normalidad.

ESCALA DE INTERES EJECUTIVO-PERSUASIVO Y PERSUASIVO.

La escala "2" del Cuestionario de Intereses de Herrera y -

Montes y la escala "4" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .43, -- significativo al .05, es decir, se relacionan entre sí al .43.

En relación con las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0), y consecuentemente, se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .05 .

Se observa que de las 24 alumnas, en la prueba de Kuder se distinguen 17 casos que obtuvieron puntuaciones normales, mientras que en la prueba de Herrera y Montes 16 alumnas obtienen ésta puntuación. Las calificaciones inferiores a lo normal, en la escala de Kuder, se observan en dos casos, mientras que en la escala de Herrera y Montes son tres alumnas en esta situación. Con la prueba de Kuder se discriminó un caso con interés inferior, lo mismo que con la prueba de Herrera y Montes. Respecto a las puntuaciones superiores a lo normal, se observaron 4 casos, tanto con la prueba de Kuder como con la de Herrera y Montes. De los casos anteriormente descritos, en el caso donde una alumna obtuvo calificaciones con un interés inferior en la escala de Kuder, su puntuación en la escala de Herrera y Montes fué igualmente inferior; y otro caso -- donde otra alumna obtuvo una calificación superior a lo normal en la prueba de Kuder, su calificación en la prueba de Herrera y Montes también fue superior a lo normal. En esta escala, un total de 13 casos obtuvieron puntuaciones consistentes tanto en una como en otra prueba.

ESCALA DE INTERES VERBAL Y LITERARIO.

La escala "3" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "6" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .48 , significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .48.

Respecto a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y, en consecuencia, se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .01 .

De las 24 alumnas de la muestra, 17 obtienen puntuaciones que las colocan dentro de la normalidad en cuanto se refiere al interés Literario y Verbal, medidas con la prueba de Kuder, en tanto que 15 casos son considerados dentro de la normalidad mediante la prueba de Herrera y Montes. Puntajes inferiores a lo normal fueron observados en 4 casos mediante la escala de Kuder, en tanto que, con la escala de Herrera y Montes, se observaron 6 casos. Puntuaciones superiores a lo normal, fueron observadas en 2 casos mediante la prueba de Kuder y en 1 mediante la prueba de Herrera y Montes. La escala de Kuder logró discriminar un caso donde se observó un interés superior hacia la Literatura, en tanto que mediante la escala de Herrera y Montes, se lograron discriminar 2 casos en esta situación. De lo descrito anteriormente, se encontró que en un caso donde una alumna obtuvo una puntuación inferior a lo normal en la escala de Kuder, también en la escala de Herrera y Montes obtuvo una puntuación inferior a lo normal y otro caso en donde una alumna obtuvo un puntaje superior a lo normal en la escala de Kuder, lo mismo que en la escala de Herrera y Montes. Un total de 14 casos fueron observados con puntuaciones consistentes tanto en una como en otra prueba.

ESCALA DE INTERÉS ARTÍSTICO-PLÁSTICO.

La escala "4" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "5" del inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .52, significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .52. La escala "4" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Mon-

tes tiene validez concurrente con la escala "5" del inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder. En cuanto a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alternativa (H_1) a un nivel de significancia de .01 .

Encontramos igual número de alumnas que obtuvieron puntuaciones que las coloca dentro de lo normal, tanto en una como en otra prueba, de los 24 casos, 19 estuvieron dentro de ésta categoría. Se lograron discriminar con la prueba de Kuder, 3 casos en donde se observa un interés inferior al normal, mientras que con la prueba de Herrera y Montes solo se discriminó un caso. Mediante la escala de Kuder se observó un caso con un interés superior al normal, en tanto que con la escala de Herrera y Montes se observaron 3 casos. Un interés superior fué discriminado con la prueba de Kuder en un caso, lo mismo que con la de Herrera y Montes.

De los casos anteriormente descritos, un caso donde la alumna obtuvo una puntuación inferior a lo normal en la prueba de Kuder, igualmente la obtuvo en la prueba de Herrera y Montes. Además se observó otro caso donde al obtener una puntuación superior en la escala de Kuder, la misma alumna obtuvo también una puntuación superior en la escala de Herrera y Montes. En total fueron 18 casos donde las alumnas obtuvieron puntuaciones consistentes tanto en una como en otra prueba.

ESCALA DE INTERÉS MUSICAL.

La escala "5" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "7" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .56 , significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .56. La escala "5" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "7" del inventario

de Preferencias Vocacionales de Kuder. De acuerdo a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de $.01$.

De las 24 alumnas, 17 obtuvieron puntajes que las ubican dentro de la normalidad en la prueba de Kuder, y 16 en la escala de Herrera y Montes caen dentro de esta categoría. Puntuaciones inferiores a lo normal se observan en tres casos mediante la escala de Kuder; en tanto que con la escala de Herrera y Montes se observan cuatro casos. Mediante la escala de Kuder se logran discriminar 4 puntuaciones que indican un interés superior al normal, mientras que con la escala de Herrera y Montes se observan tres puntuaciones en esta categoría. Un interés superior se logra observar mediante la escala de Herrera y Montes en 1 caso, mientras que en la escala de Kuder no encontramos alguno. De los casos descritos anteriormente, hay dos casos en donde las alumnas obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal, tanto en la prueba de Herrera y Montes como en la de Kuder; y un caso donde una alumna obtuvo una puntuación superior a lo normal, tanto en una como en otra prueba. En total, 10 alumnas obtuvieron puntuaciones consistentes en ambas pruebas.

INTERES POR LA ORGANIZACION Y POR EL TRABAJO DE OFICINA.

La escala "6" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "9" del inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de $.58$, significativo al $.01$; es decir, se correlacionan entre sí al $.58$. La escala "6" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "9" del inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

Respecto a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0), y se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .01 .

De las 24 alumnas, la escala de Kuder logró mostrar 17 casos dentro de la normalidad, en tanto que la de Herrera y Montes mostró 16 casos. Puntajes inferiores no fueron observados a través de la prueba de Herrera y Montes, mientras que con la de Kuder fué observado un caso. En cuanto a los puntajes inferiores a lo normal, con la prueba de Kuder se observó un caso, en tanto que con la prueba de Herrera y Montes fueron 4 los casos observados. Calificaciones consideradas superiores a lo normal fueron encontradas en 5 casos con la escala de Kuder y cuatro con la de Herrera y Montes. De los casos descritos anteriormente, en un caso donde una alumna obtuvo una puntuación inferior a lo normal en la escala de Kuder, también la obtuvo en la escala de Herrera y Montes; y en dos casos en donde las alumnas obtuvieron puntuaciones superiores a lo normal en la escala de Kuder, las obtuvieron también en la prueba de Herrera y Montes. En total, 17 alumnas obtienen puntuaciones consistentes tanto en una como en otra prueba.

ESCALA DE INTERES CIENTIFICO.

La escala "7" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "3" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .66, significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .66. La escala "7" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "3" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

De acuerdo a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel

de significancia de .01.

De las 24 alumnas, obtienen puntuaciones que caen dentro de lo normal 14 alumnas mediante la escala de Kuder, y 16 mediante la escala de Herrera y Montes. Se observan, con la prueba de Kuder, 5 casos con puntuaciones que indican un interés inferior a lo normal, mientras que con la prueba de Herrera y Montes se observaron 4 casos. Un interés superior al normal en esta escala lo obtienen 5 alumnas en la prueba de Kuder y 4 en la de Herrera y Montes. De los casos anteriormente descritos, se observó que en 3 casos en que las alumnas obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal en la prueba de Kuder, también en la prueba de Herrera y Montes obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal; de la misma manera, en 3 casos en que las alumnas obtuvieron puntuaciones superiores a lo normal en la prueba de Kuder, también en la prueba de Herrera y Montes fueron observadas en esta categoría.

En total, de las 24 alumnas, 18 de ellas obtuvieron puntuaciones consistentes en ambas pruebas.

ESCALA DE INTERES POR EL CALCULO.

La escala "8" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "2" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .68, significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .68. La escala "8" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "2" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder. Respecto a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .01.

De la muestra de 24 alumnas, 16 obtienen puntuaciones que caen dentro de la normalidad en esta escala, en la prueba de

Kuder, mientras que en la escala de Herrera y Montes, son 15 - las alumnas que caen dentro de esta categoría. Con la prueba de Kuder se discriminan 4 casos con un interés inferior al normal, mientras que con la prueba de Herrera y Montes se observan también 4 casos con un interés inferior al normal. El interés superior a lo normal, en esta escala, se observa en 4 casos con el Instrumento de Kuder, y en 5 casos con la prueba de Herrera y Montes. De lo anteriormente descrito, 2 casos en el que las alumnas obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal en la prueba de Kuder, también obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal en la prueba de Herrera y Montes; igualmente, en dos casos en el que las alumnas obtuvieron puntuaciones superiores a lo normal en la prueba de Kuder, también obtuvieron puntuaciones superiores a lo normal en la prueba de Herrera y Montes. En total, se observaron 15 casos en que las alumnas obtuvieron puntuaciones consistentes tanto en una prueba, como en otra.

ESCALA DE INTERES MECANICO.

La escala "9" del Cuestionario de Intereses de Herrera y -- Montes y la escala "1" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .49, significativo al .05; es decir, se relacionan entre sí al .49.

Se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .05 .

Se encontró, que de las 24 alumnas de la muestra, 16 de las alumnas obtuvieron, en esta escala, una puntuación que las coloca dentro de la normalidad mediante la prueba de Kuder, en tanto que con la prueba de Herrera y Montes, 15 alumnas caen dentro de esta categoría.

En la prueba de Kuder, como en la de Herrera y Montes, se -

discriminaron 5 casos con un interés inferior a lo normal. Respecto al interés superior a lo normal, se encontraron 4 casos en la prueba de Herrera y Montes y 3 mediante la prueba de Kuder; siendo un caso donde, quien obtuvo una puntuación inferior a lo normal en la prueba de Kuder, también la obtuvo en la de Herrera y Montes; y un caso más en donde, quien obtuvo una puntuación superior a lo normal en la prueba de Kuder, también obtuvo una puntuación superior a lo normal en la prueba de Herrera y Montes.

En total, 13 alumnas obtuvieron puntuaciones consistentes tanto en una como en otra prueba.

ESCALA DE ACTIVIDADES AL AIRE LIBRE.

La escala "IQ" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "O" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .41, -- significativo al .05; es decir, se relacionan entre sí al .41.

De acuerdo a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna a un nivel de significancia de .05 .

De la muestra de 24 alumnas, 14 obtuvieron una puntuación en la prueba de Kuder, que las coloca dentro de la normalidad, y 15 en la prueba de Herrera y Montes obtuvieron puntuaciones que las coloca en esta categoría. La prueba de Kuder logró -- discriminar, en esta escala, a las 4 alumnas que tenían preferencias inferiores a lo normal, mientras que la prueba de Herrera y Montes logró discriminar a 5 alumnas en las mismas condiciones. La prueba de Kuder mostró a 6 alumnas, en esta escala, con preferencias superiores a lo normal, mientras que la prueba de Herrera y Montes mostró a 4 alumnas en esta misma categoría.

De lo anteriormente descrito, 3 alumnas que obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal en la prueba de Kuder, también obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal en la prueba de Herrera y Montes; asimismo, 2 alumnas que obtuvieron puntuaciones superiores a lo normal en la prueba de Kuder, también obtuvieron puntuaciones superiores a lo normal en la prueba de Herrera y Montes.

En total, 16 alumnas obtuvieron puntuaciones consistentes en ambas pruebas.

RESULTADOS DEL AÑO LECTIVO 1984-1985.

ESCALA DE INTERES EN EL TRABAJO SOCIAL.

La escala "1" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "8" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .67, significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .67. La escala "1" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "8" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

Respecto a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y, por consiguiente, se aceptó la hipótesis alternativa (H_1) a un nivel de significancia de .01

De las 24 alumnas de la muestra, 16 obtienen una puntuación considerada dentro de lo normal mediante la escala de Kuder, en tanto que con la escala de Herrera y Montes, 14 alumnas obtienen una puntuación también considerada dentro de lo normal. Los puntajes inferiores a lo normal, se observan en 4 casos mediante la prueba de Kuder, mientras que con la de Herrera y Montes se observan 5 casos en la misma situación. Con la esca

la de Kuder se distinguen 3 casos con puntuaciones superiores a lo normal, en tanto que con la de Herrera y Montes se observan 5 casos. La escala de Kuder logró discriminar un caso con puntuación superior, cosa que no se observa con la prueba de Herrera y Montes. De los casos anteriormente descritos, se distinguen 2 en que las alumnas obtienen un puntaje inferior a lo normal, tanto en la prueba de Kuder como en la de Herrera y Montes; hay asimismo, 2 casos en que las alumnas obtienen puntuaciones superiores a lo normal en las dos pruebas.

En total, 16 alumnas obtuvieron puntuaciones consistentes en ambas pruebas.

ESCALA DE INTERES EJECUTIVO-PERSUASIVO Y PERSUASIVO.

La escala "2" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "4" del Inventario de Preferencias vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .52, significativo al .05; es decir, se relacionan entre sí al .52. La escala "2" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "4" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

Respecto a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna a un nivel de significancia de .01

De las 24 alumnas de la muestra, 16 en la prueba de Kuder y 16 en la de Herrera y Montes obtuvieron puntuaciones que las colocan dentro de la normalidad. Cuatro alumnas obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal en la escala de Kuder, y también cuatro en la escala de Herrera y Montes obtuvieron esta puntuación. Puntajes superiores a lo normal se observaron en 3 casos mediante la escala de Kuder al igual que con la de Herrera y Montes. Igualmente, se observa un caso con puntuaci-

ón superior tanto en la prueba de Kuder, como en la de Herrera y Montes.

De los casos anteriormente descritos, se observó un caso en que una alumna al obtener puntuación inferior a lo normal en la prueba de Kuder, obtiene la misma puntuación en la prueba de Herrera y Montes. Otra alumna que obtuvo una puntuación superior a lo normal en la prueba de Herrera y Montes, también la obtiene en la prueba de Kuder.

En total fueron 15 alumnas que obtuvieron puntuaciones consistentes en las dos pruebas.

ESCALA DE INTERES VERBAL Y LITERARIO.

La escala "3" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "6" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .68, -- significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .68. La escala "3" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "6" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

En relación a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .01.

De las 24 alumnas de la muestra, 14 de ellas obtienen una puntuación considerada como normal mediante la prueba de Kuder y también son 14 las que obtienen esta puntuación mediante la prueba de Herrera y Montes. Puntajes inferiores a lo normal se observan en 5 casos mediante la escala de Kuder, y con la escala de Herrera y Montes también se observan 5 casos en esta categoría. A través de la prueba de Kuder se lograron discriminar 4 casos con puntuaciones superiores a lo normal, en tanto que con la prueba de Herrera y Montes se observaron 5 casos

en la misma categoría. La prueba de Kuder discriminó un caso con puntuación muy superior, lo cual no sucedió con la prueba de Herrera y Montes.

De los casos anteriormente descritos, se distinguen 2 casos en que las alumnas obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal, tanto en la prueba de Kuder, como en la de Herrera y Montes; también se observan 3 casos donde las alumnas, al obtener puntuaciones superiores a lo normal en la escala de Kuder, en la escala de Herrera y Montes obtienen puntuaciones iguales.

En total fueron 16 alumnas que obtuvieron puntuaciones consistentes tanto en la prueba de Kuder, como en la de Herrera y Montes.

ESCALA DE INTERES ARTISTICO-PLASTICO.

La escala "4" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "5" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .65, significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .65. La escala "4" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "5" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

En cuanto a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .01 .

De las 24 alumnas de la muestra, 14 de ellas obtienen una puntuación considerada normal mediante la escala de Kuder, en tanto que con la escala de Herrera y Montes 15 de ellas obtienen puntuaciones que las coloca dentro de esta categoría. Puntajes inferiores a lo normal, se observan en 5 casos mediante la escala de Kuder y en 3 casos mediante la escala de Herrera y Montes. En cuanto a los puntajes superiores a lo normal, --

con la prueba de Kuder se logran discriminar 4 casos, en tanto que con la prueba de Herrera y Montes se observan 5 casos. Se logra distinguir, con la escala de Kuder, un caso con puntaje superior, en tanto que con la escala de Herrera y Montes no se logra discriminar. De los casos anteriormente descritos, se distinguen 3 casos en que las alumnas, al obtener un puntaje superior a lo normal en la prueba de Kuder, también lo obtienen en la prueba de Herrera y Montes; otro caso donde una alumna, al obtener un puntaje inferior a lo normal en la escala de Kuder, obtuvo igualmente, una puntuación inferior a lo normal en la escala de Herrera y Montes.

En total, fueron 13 las alumnas que obtuvieron puntuaciones consistentes en las dos pruebas.

ESCALA DE INTERES MUSICAL.

La escala "5" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "7" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .60, significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .60. La escala "5" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "7" del Inventario de Preferencias Vocacionales.

Respecto a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .01 .

De las 24 alumnas de la muestra, 16 de ellas obtienen una puntuación que las ubica dentro de la normalidad mediante la prueba de Kuder y mediante la prueba de Herrera y Montes. Se distinguen 5 casos con puntuaciones inferiores a lo normal mediante la escala de Kuder, y 3 mediante la escala de Herrera y Montes. A través de la escala de Kuder se lograron discrimi-

nar 3 casos con puntuaciones superiores a lo normal, mientras que con la escala de Herrera y Montes se observaron 5 casos.

De los casos anteriormente descritos, se distingue uno en que una alumna obtiene una puntuación inferior a lo normal, -- tanto en la escala de Kuder como en la de Herrera y Montes; 2 casos en donde las alumnas obtienen puntajes superiores a lo normal en la escala de Kuder, también los obtienen en la escala de Herrera y Montes.

En total fueron 16 las alumnas que obtuvieron puntuaciones consistentes en ambas pruebas.

ESCALA DE INTERES POR LA ORGANIZACION Y LOS TRABAJOS DE OFICINA.

La escala "6" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "9" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .58, -- significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .58. La escala "6" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "9" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

Respecto a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .01 .

De las 24 alumnas de la muestra, 18 de ellas obtienen puntuaciones consideradas dentro de lo normal mediante la escala de Kuder, en tanto que con la escala de Herrera y Montes, 14 alumnas obtienen puntuaciones que las consideran dentro de la normalidad. Se distingue, a través de la escala de Kuder, una puntuación inferior, mientras que la escala de Herrera y Montes no la discrimina. Puntajes inferiores a lo normal se observan en 2 casos mediante la escala de Kuder, en tanto que --

con la escala de Herrera y Montes se distinguen 5 casos. Con la escala de Kuder se observan 3 casos con puntuaciones superiores a lo normal, mientras que con la escala de Herrera y Montes se distinguen 5 casos. De los casos descritos anteriormente, 2 corresponden a alumnas que obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal, tanto en la escala de Kuder, como en la de Herrera y Montes; y otros 2 son de alumnas que obtuvieron puntuaciones superiores a lo normal tanto en una como en otra prueba.

Un total de 16 alumnas obtuvieron puntuaciones consistentes tanto en la prueba de Kuder, como en la de Herrera y Montes.

ESCALA DE INTERES CIENTIFICO.

La escala "7" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "3" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .83, -- significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .83. La escala "7" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "3" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

De acuerdo a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0), y en consecuencia, se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .01.

De las 24 alumnas de la muestra, 15 de ellas obtienen puntajes que las ubican dentro de la normalidad, medido a través de la prueba de Kuder, y 17 a través de la prueba de Herrera y Montes. Una puntuación inferior, que indica un interés inferior, se encontró en un caso mediante la escala de Herrera y Montes y ninguno con la prueba de Kuder. Puntajes inferiores a lo normal se observaron en 3 casos mediante la prueba de Kuder, y 3 mediante la de Herrera y Montes. Cinco casos con pun

tuaciones superiores a lo normal se distinguen a través de la escala de Kuder y 3 mediante la escala de Herrera y Montes. Una puntuación superior se observa en un caso a través de la prueba de Kuder y ninguno mediante la escala de Herrera y Montes. De los casos anteriormente mencionados, se distinguen -- dos casos en que las alumnas obtienen puntuaciones inferiores a lo normal, tanto en la prueba de Kuder como en la de Herrera y Montes; y 3 casos en que se obtienen puntuaciones superiores a lo normal, tanto en una como en otra prueba.

En total, fueron 18 alumnas que obtuvieron puntuaciones con sistentes tanto en la prueba de Kuder, como en la de Herrera y Montes.

ESCALA DE INTERES POR EL CALCULO.

La escala "8" del Cuestionario de Intereses de Herrera y -- Montes y la escala "2" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .89, -- significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .89. La escala "8" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Mon-- tes tiene validez concurrente con la escala "2" del Inventa-- rio de Preferencias Vocacionales de Kuder.

Conforme a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipóte-- sis nula (H_0) y en consecuencia, se aceptó la hipótesis alterna a un nivel de significancia de .01 .

De las 24 alumnas de la muestra, 16 de ellas obtuvieron pun tuaciones que las colocan dentro de lo normal, tanto en la escala de Kuder, como en la de Herrera y Montes. Fueron observadas, mediante la escala de Kuder, 5 casos con puntuaciones inferiores a lo normal, en tanto que con la prueba de Herrera y Montes fueron observadas 3 en esta categoría. La escala de Herrera y Montes discrimino un caso con puntuación inferior, en

tanto que la escala de Kuder no la discrimino. Tres casos en la escala de Kuder y 4 en la de Herrera y Montes fueron observados con puntuaciones superiores a lo normal. De los casos anteriormente descritos, se observó que dos alumnas que obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal en la escala de Kuder, también en la escala de Herrera y Montes obtuvieron puntuaciones inferiores a lo normal; y 3 alumnas que en la escala de Kuder obtuvieron puntuaciones superiores a lo normal, también las obtuvieron en la prueba de Herrera y Montes.

En total fueron 20 alumnas que obtuvieron puntuaciones consistentes en ambas pruebas.

ESCALA DE INTERES MECANICO.

La escala "9" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "1" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .68, significativo al .01; es decir, se relacionan entre sí al .68. La escala "9" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "1" del inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder.

De acuerdo a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .01.

De las 24 alumnas de la muestra, obtienen una puntuación que las coloca dentro de la normalidad, 14 a través de la escala de Kuder y 15 mediante la de Herrera y Montes. Puntuaciones inferiores a lo normal se distinguen en 6 casos a través de la prueba de Kuder, y en 5 casos con la prueba de Herrera y Montes. Se lograron discriminar, mediante la prueba de Kuder, 4 casos donde se observan puntuaciones superiores a lo normal, en tanto que con la de Herrera y Montes, se observan 3 de es--

tos casos. Mediante la escala de Herrera y Montes se logra -- discriminar un caso con puntuación superior, en tanto que con la escala de Kuder no se logra observar esta caso. De los casos anteriormente descritos, se observan 3 en donde las alumnas obtienen puntuaciones inferiores a lo normal tanto en una como en otra prueba; se distinguen además, 2 casos donde, al obtener puntuaciones superiores a lo normal en la prueba de Kuder, las alumnas también logran puntuaciones superiores a lo normal en la prueba de Herrera y Montes.

Alumnas que obtuvieron puntuaciones consistentes an las dos pruebas, fueron 17 en total.

ESCALA DE ACTIVIDADES AL AIRE LIBRE.

La escala "10" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "0" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .45, -- significativo al .05; es decir, se relacionan entre sí al .45.

Conforma a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se aceptó la hipótesis alterna (H_1) a un nivel de significancia de .05 .

De las 24 alumnas comprendidas en este estudio, 16 de ellas obtuvieron puntajes que las coloca dentro de la normalidad mediante la escala de Kuder, en tanto que con la escala de Herrera y Montes, 17 alumnas obtuvieron esta calificación. Puntajes inferiores a lo normal fueron observados en 4 casos con la escala de Kuder y 3 con la escala de Herrera y Montes. A través de la escala de Kuder, se observaron 3 casos con puntuaciones superiores a lo normal, mientras que con la escala de Herrera y Montes se distinguieron 4 casos. Un solo puntaje superior fue discriminado a través de la prueba de Kuder, no encontrándose alguno con la prueba de Herrera y Montes. De los ca-

sos anteriormente descritos, se observó un caso donde al obtener una alumna, una puntuación inferior a lo normal en la escala de Kuder, también en la escala de Herrera y Montes obtuvo una puntuación inferior a lo normal; y otro caso donde al obtener una puntuación superior a lo normal en la prueba de Kuder, obtuvo en la prueba de Herrera y Montes, también una puntuación superior a lo normal.

En total, fueron 14 alumnas que obtuvieron puntuaciones consistentes tanto en la prueba de Kuder como en la de Herrera y Montes.

RESULTADOS GLOBALES

ESCALA DE INTERES EN EL SERVICIO SOCIAL.

La escala "1" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "8" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de Correlación de .47 . - significativo al .001 , lo cual indica que se relacionan entre sí al .47 . La escala "1" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "8" - del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder. Se rechazó la hipótesis nula (H_0) a un nivel de significancia de -- .001 .

ESCALA DE INTERES EJECUTIVO-PERSUASIVO Y PERSUASIVO.

La escala "2" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "4" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .45 , - significativo al .001; es decir, se relacionan entre sí al .45

La escala "2" de Kuder tiene validez concurrente con la escala "4" de Kuder. Se rechazó la hipótesis nula (H_0) a un nivel de significancia de .001 .

ESCALA DE INTERES VERBAL Y LITERARIO.

La escala "3" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "6" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .54 , significativo al .001; es decir se relacionan entre sí al .54

La escala "3" de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "6" de Kuder. La hipótesis nula (H_0) fué - rechazada a un nivel de significancia de .001 .

ESCALA DE INTERES ARTISTICO-PLASTICO.

La escala "4" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "5" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .59 , significativo al .001; es decir, se relacionan entre sí al -- .54 . La escala "4" de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "5" de Kuder. Se rechazó la hipótesis - nula a un nivel de significancia de .001 .

ESCALA DE INTERES MUSICAL.

La escala "5" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "7" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .60 , significativo al .001; es decir, se relacionan entre sí al -- .60 . La escala "5" del Cuestionario de Kuder tiene validez concurrente con la escala "7" del Inventario de Kuder. Se rechazó la hipótesis nula a un nivel de significancia de .001 .

ESCALA DE INTERES POR LA ORGANIZACION Y TRAB. DE OFICINA.

La escala "6" del Cuestionario de Intereses de Herrera y - Montes y la escala "9" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .59 ,

significativo al .001; es decir, se relacionan entre sí al -- .59. La escala "6" del Cuestionario de Kuder tiene validez concurrente con la escala "9" del Inventario de Kuder. Respecto a las hipótesis planteadas, se rechazó la hipótesis nula (H_0) a un nivel de significancia de .001 .

ESCALA DE INTERES CIENTIFICO.

La escala "7" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "3" del Inventario de Preferencias Vocacionales tienen un coeficiente de correlación de .74 , significativo al .001; es decir, se relacionan entre sí al .74 . La escala "7" del Cuestionario de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "3" del Inventario de Kuder. La hipótesis nula (H_0) fué rechazada a un nivel de significancia de .001 .

ESCALA DE INTERES POR EL CALCULO.

La escala "8" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "2" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .76 , significativo al .001; es decir, se relacionan entre sí al -- .76 . La escala "8" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "2" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder. Se rechazó la hipótesis nula (H_0) a un nivel de significancia de .001 .

ESCALA DE INTERES MECANICO.

La escala "9" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y la escala "1" del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .62 , significativo al .001; es decir, se relacionan entre sí al --

.62 . La escala "9" del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tiene validez concurrente con la escala "1" del -
Inventario de Preferencias vocacionales de Kuder. La hipóte-
sis nula fué rechazada a un nivel de significancia de .001

ESCALA DE INTERES EN LAS ACTIVIDADES AL AIRE LIBRE.

La escala "10" del Cuestionario de Intereses de Herrera y
Montes y la escala "0" del Inventario de Preferencias Vocacio-
nales de Kuder tienen un coeficiente de correlación de .44 ,
significativo al .001; es decir, se relacionan entre sí al --
.44 . La escala "10" del Cuestionario de Herrera y Montes -
tiene validez concurrente con la escala "0" del Inventario de
Kuder. Se rechazó la hipótesis nula (H_0) a un nivel de signi-
ficancia de .001 .

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

En los resultados obtenidos de la correlación global entre el Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes y el Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder se encontró una correlación estadísticamente significativa al .001, lo cual puede deberse a que realmente sí existe una relación entre ambas escalas. Como todos sabemos, el Inventario de Kuder ha sido muy estudiado, utilizado y tenido como un instrumento valioso en la detección de los intereses; sin embargo, el Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes es hasta ahora desconocido para muchos Psicólogos, si no es que para la gran mayoría.

El Inventario de Kuder tiene una fundamentación teórica, - la cual es muy conocida; sin embargo en el caso del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes desconocemos cual es esta fundamentación; sabemos que es un instrumento muy útil, pero no sabemos muchas cosas de él. Empíricamente sabemos que - aporta grandes resultados, pero teóricamente desconocemos sus conceptos básicos.

Considero que la relación que encontré entre ambas pruebas puede deberse a que tal vez tengan una fundamentación teórica muy semejante y a que ambas pruebas discriminan acertadamente los intereses vocacionales de los examinados, cada cual a su modo, de tal manera que considero que el Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes puede ser utilizado con la confianza suficiente de que nos aportará resultados objetivos con la población que examinemos.

Obtuve el coeficiente de consistencia interna de la prueba de Herrera y Montes a través del método de división por mita-

des, obteniéndose una confiabilidad de .898, lo cual nos indica que esta prueba es muy precisa, exacta y consistente, es - decir, altamente confiable en su medición.

Respecto a su validez, se encontró que, en los resultados globales, las 10 escalas del Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes tienen validez concurrente con las escalas del Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder, lo cual implica que cada una de las escalas del Cuestionario de Herrera y Montes miden lo que dicen que miden.

En base a los resultados obtenidos, se cuenta con la posibilidad de que el Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes pueda ser utilizado en la medición de los intereses con - la certeza de que nos arrojará resultados objetivos y con la ventaja de que se podrá economizar en tiempo, material y es-- fuerzo, además, al haber sido realizado en nuestro país, se - han tomado en consideración las variables culturales, que no son tomadas en cuenta en la traducción de otros instrumentos.

Los rangos percentilares obtenidos para el Cuestionario de Intereses de Herrera y Montes pueden ser utilizados y sólo -- son válidos para la Casa Hogar del DIF. y para poblaciones -- que tengan las mismas características que la población estu-- diada.

Luego de revisar los resultados de la presente investiga-- ción, y tomando en consideración la imperiosa necesidad de tener instrumentos nacionales para la medición, principalmente en el área vocacional, donde es de gran utilidad la medición objetiva, sugiero realizar otra investigación con la misma mé

metodología, pero utilizando una población más amplia y variada que incluyera hombres y mujeres, de diferentes niveles socio-económicos y escolares, ya que la presente investigación fue realizada con una población femenina Institucionalizada de -- adolescentes.

A P E N D I C E

CUESTIONARIO DE INTERESES DE
HEPRERA Y MONTES

¿CUALES SON SUS INTERESES OCUPACIONES?

Este cuestionario tiene como fin ayudarlo a conocer sus verdaderos intereses ocupacionales. Para que pueda dar los mejores resultados es necesario que lo conteste con veracidad y exactitud. Resuélvalo de acuerdo con las siguientes instrucciones:

A medida que lea cada cuestión piense: ¿qué tanto me gusta hacer ésto? Luego en la HOJA DE RESPUESTAS que se le ha proporcionado por separado, escriba con un número su respuesta según se indica en seguida. Si lo que expresa la cuestión le gusta mucho, escriba el número 4 en el cuadrito correspondiente al número de esa cuestión; si le gusta algo, ésto es, sólo en parte, escriba el número 3; cuando no le agrade pero tampoco le desagrada, es decir, cuando le sea indiferente, anote el 2; en el caso de que le desagrade un poco, escriba el 1; si le desagrada mucho, anote el 0. No olvide que:

- '4 Significa "me gusta mucho"
- 3 Significa "me gusta algo o en parte"
- 2 Significa "me es indiferente, pues ni me gusta ni me disgusta".
- 1 Significa "me desagrada algo o en parte"
- '0 Significa "me desagrada mucho o totalmente".

Procure no equivocarse de cuadrito ni, saltar ninguno de ellos conforme conteste de izquierda a derecha. Cada cuadrito tiene un número para indicar que ahí debe anotarse la respuesta a la cuestión del mismo número. No escriba nada de este cuestionario, todas las anotaciones las hará en la HOJA DE RESPUESTAS.

¿QUE TANTO LE GUSTARIA:

- 1.—Atender y cuidar enfermos?
- 2.—Intervenir activamente en las discusiones de clase?
- 3.—Escribir cuentos, crónicas o artículos?
- 4.—Dibujar y pintar?
- 5.—Cantar en un orfeón estudiantil?
- 6.—Llevar en orden sus libros y cuadernos?
- 7.—Conocer y estudiar la estructura de las plantas y animales?
- 8.—Resolver mecanzaciones numéricas?
- 9.—Armar o desarmar objetos mecánicos?
- 10.—Salir de excursión?
- 11.—Proteger a los muchachos menores del grupo?
- 12.—Ser Jefe de una sociedad?
- 13.—Leer obras literarias?
- 14.—Moldear el barro, plastilina o cualquier otro material?
- 15.—Escuchar música clásica?
- 16.—Ordenar y clasificar los libros de una biblioteca?
- 17.—Hacer experimentos en un laboratorio?

- 18.—Resolver problemas de aritmética?
 - 19.—Manejar herramienta y maquinaria?
 - 20.—Pertener a un club de exploradores?
 - 21.—Ser miembro de una sociedad de ayuda y asistencia?
 - 22.—Dirigir la campaña política de un candidato estudiantil?
 - 23.—Hacer versos para una publicación?
 - 24.—Encargarse del decorado del lugar para un festival?
 - 25.—Aprender a tocar un instrumento musical?
 - 26.—Aprender a escribir en máquina y taquigrafía?
 - 27.—Investigar el origen de las costumbres de los pueblos?
 - 28.—Llevar las cuentas de una institución?
 - 29.—Construir objetos o muebles?
 - 30.—Trabajar al aire libre fuera de la ciudad?
 - 31.—Enseñar a leer a los analfabetos?
 - 32.—Hacer propaganda para la difusión de una idea?
 - 33.—Representar un papel en una obra teatral?
 - 34.—Idear y diseñar el escudo de un club o sociedad?
 - 35.—Ser miembro de una asociación musical?
 - 36.—Ayudar a calificar pruebas?
 - 37.—Estudiar y entender las causas de los movimientos sociales?
 - 38.—Explicar a otros cómo resolver problemas de matemáticas?
 - 39.—Reparar las instalaciones eléctricas, de gas o de plomería en su casa?
 - 40.—Sembrar y plantar en una granja durante las vacaciones?
 - 41.—Ayudar a los compañeros en sus dificultades y preocupaciones?
 - 42.—Leer biografías de políticos eminentes?
 - 43.—Participar en un concurso de oratoria?
 - 44.—Diseñar el vestuario para una función teatral?
 - 45.—Leer biografías de músicos eminentes?
 - 46.—Encargarse del archivo y los documentos de una sociedad?
 - 47.—Leer revistas y libros científicos?
 - 48.—Participar en concursos de matemáticas?
 - 49.—Proyectar y dirigir alguna construcción?
 - 50.—Atender animales en un rancho durante las vacaciones?
- ¿QUE TANTO LE GUSTARIA TRABAJAR COMO:**
- 51.—Funcionario al servicio de las clases humildes?
 - 52.—Experto en relaciones sociales de una gran empresa?
 - 53.—Escritor en un periódico o empresa editorial?
 - 54.—Dibujante profesional en una empresa?
 - 55.—Concertista en una sinfónica?
 - 56.—Técnico organizador de oficinas?
 - 57.—Investigar en un laboratorio?
 - 58.—Experto calculista en una institución?
 - 59.—Perito mecánico en un gran taller?
 - 60.—Técnico cuyas actividades se desempeñen fuera de la ciudad?

INSTRUCCIONES FINALES: Sume los números de cada columna y anote su resultado bajo la misma. Enseguida transforme ese número en el que le corresponde en la escala que se encuentra a la izquierda de su hoja de respuestas, esta cifra que corresponde al porcentaje, anótela debajo del número de la suma. A continuación en el cuadro de la gráfica llene con su lápiz cada columna desde la base hasta la línea que corresponda a su respectivo porcentaje.

Esta técnica fué elaborada inicialmente por el Prof. Luis Herrera y adaptada al nivel del Bachillerato por el Colegio de Orientadores de la Escuela Nacional Preparatoria en abril de 1962.

BIBLIOGRAFIA

- Anastasi A. "Tests Psicológicos", Madrid, Editorial Aguilar 1966.
- Cerda E. "Psicología Aplicada", Barcelona, Editorial Herder 1960.
- Campbell D. y Stanley J. "Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social", Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1980.
- Downie N.M. y Heath R.W. "Métodos Estadísticos Aplicados", México, Editorial Harla, 1980.
- Flores Crozco, Amelia "Semblanza profesional del maestro Luis Herrera y Montes" Sin publicar.
- García Ramírez, Italia "Desarrollo de la Orientación en México" I Congreso Latinoamericano de Orientación. Memorias.
- González Narvaez, Hector Manuel "Proceso de confrontación y valoración de perfiles vocacionales" Memorias de la Primera Reunión Universitaria de Orientación, 1979
- Grass J.A. "Diseños experimentales en Psicología y Educación" México, Editorial Trillas, Volumen 1, 1981.
- Holguín F. y Hayashi U. "Elementos de muestreo y correlación"

México, Editorial Textos Universitarios U.N.A.M. 1977.

Holland, John "Técnica de la elección vocacional" Tipos de Personalidad y modelos ambientales. México, Editorial Trillas, 1983.

Lara Tapia, Luis; Espinoza, Ma. Eugenia; Infante Garcia, Antonio; Espinoza de los Monteros, Olga "La orientación en el bachillerato". Primer Congreso Latinoamericano de Orientación Vocacional, México, 1968

Magnusson, David "Teoría de los tests" México, Editorial Trillas, 1975.

Morales, Alba Gloria "Orientación educativa y vocacional en Secundarias Diurnas en el D.F." Memorias de la Primera Reunion Universitaria de Orientación, México 1979

Morales, Ma. Luisa "Psicometria Aplicada" México, Editorial Trillas, 1979.

Mc. Guigan "Psicologia Experimental" México, Editorial Trillas 1979

Murray R. Spiegel "Estadística" , México, Ediciones Mc Graw-Hill, 1978

Pichot, P. "Los tests mentales", Buenos Aires, Editorial Paidós, 1979.

- Riva Melo Vazquez, Vivente "Investigación Psicológica sobre --
Orientación Vocacional". Primer Congreso Latino
americano de Orientación. Memorias.
- Sesteaga Navarro, Bertha "Relación entre características de --
Personalidad y Preferencias Vocacionales en muje
res adolescentes estudiantes de Preparatoria" Mé
xico, Tesis U.N.A.M. 1982.
- Siegel S "Estadística no paramétrica" México, Editorial Tri-
llas, 1978.
- Super, D. "Psicología de los intereses y las vocaciones"; Bue
nos Aires, Editorial Kapelusz, 1977.
- Stephen S. Willoughby "Probabilidad y estadística", México, --
Editorial Publicaciones Cultural, S.A., 1975.
- Székely B. "Los tests" Manual de técnicas de exploración psi-
cológica, Buenos Aires, Editorial Kapelusz 1966
- Tyler, L. "La función del Orientador", México, Editorial Tri-
llas, 1984
- Tyler, L. "Psicología de las diferencias humanas", Madrid, --
Editorial Marova, 1975.