

Psicología Vocacional: propuesta de un nuevo enfoque Integrado de la Actividad Cognitivo Conductual del asesoramiento vocacional

Francisco Rivas Martínez
Universidad (*Estudi General*) de Valencia

Resumen. La propuesta de un nuevo enfoque Integrado de la Actividad Cognitivo Conductual de Asesoramiento Vocacional (IACC), se justifica tanto desde la revisión de publicaciones que muestra la influencia que tiene la Psicología Cognitiva en la Psicología Vocacional actual, como de los datos de la investigación acumulada en los últimos veinte años con los Sistemas de Asesoramiento y Autoayuda Vocacional (SAAV), cuyos resultados destacan el papel dominante de la cognición en el asesoramiento vocacional. El enfoque IACC tiene su fundamentación en la teoría de la Actividad Psicológica, los enfoques Conductual Cognitivo y Evolutivo. La elaboración de este nuevo enfoque, permite el establecimiento de un modelo formal cuya estructura epistemológica consta de dos axiomas de partida sobre la conducta vocacional (A1) como socialización y (A2) el asesoramiento como relación de ayuda; tres postulados P1 Significación; P2 Temporalidad y P3 Interacción múltiple; cuatro componentes o dominios: cI Conación, cII Competencia, cIII Conocimiento y cIV Elección, y cuatro herramientas (artifacts) resultantes de la actividad en los procesos de Enseñanza/Aprendizaje en los que se desenvuelven el asesoramiento y el desarrollo vocacional: HI Desarrollo; HII Motivación; HIII Cognición y HIV Identidad Vocacional.

Palabras clave: Asesoramiento vocacional, autoayuda, cognición, competencia.

Abstract. The proposal of a new approach, the Integrated Behavioral Cognitive Activity of Vocational Counseling is justified for the review of the present tendencies in Vocational Psychology, that receive a great influence of the Cognitive Psychology. Likewise, the data of accumulated research in the last twenty years with the System of Advice and Self-help Vocational, (SAAV), indicate the dominant role of the cognition in vocational counselling. The new approach has its basis in the theory of Psychological Activity and the Behavioral Cognitive and Development approaches and it permits the formulation of a formal model of vocational counselling. The model is formed by two Axioms on the vocational behavior as socialization and vocational counselling as helping relation. Three Postulates: Meaning, Action, and Interaction. Four Domains: Conation, Competency, Comprehension ,and Election. And four Tools: Developmental career, Motivation, Cognition and Vocational identity, it produced of the activity in the instructional process that guidance is carried out. Key words: Vocational counseling, Self-help, cognition, competece.

Introducción

Teniendo en cuenta tanto la evolución de la Psicología Vocacional como, sobre todo, los datos de la investigación acumulada en los últimos veinte años con los Sistemas de Asesoramiento y Autoayuda Vocacional (SAAV), basados en el enfoque *Conductual Cognitivo*, la propuesta de este nuevo enfoque, que denomino Integrado de la Actividad Cognitivo Conductual (IACC) del asesoramiento vocacional, propone la superación del enfoque que nos sirvió como referencia teórica y aplicada durante mucho tiempo.

El asesoramiento vocacional tiene que ser capaz de ayudar al estudiante que está en un periodo de crecimiento y tránsito a la vida adulta. Simplificando las posiciones de la intervención vocacional, la tarea del profesional ante el proceso que prepara la inserción sociolaboral del adolescente en el mundo adulto, admite dos posiciones radicales: a) asumir el papel *cuasi* de selector de personal que tradicionalmente se postula desde la orientación profesional, o b) actuar de *mediador del desarrollo* de la conducta vocacional del estudiante.

En la primera opción o clásica, rige como principio *el ajuste* entre el individuo y el puesto de trabajo inmediato o la profesión futura. La intervención se basa en la exploración psicológica del individuo (perfil individual) y su contraste con referentes válidos de las diferentes profesiones (perfiles ocupacionales). La tarea del asesoramiento consiste en determinar el grado de adecuación de las alternativas profesionales que como referencia última, se le ofrecen al sujeto, por lo general un estudiante de secundaria.

En la segunda posición o moderna que denomino *constructivista*, prima la idea de intervenir en el cambio y en el crecimiento psicológico del estudiante, quien *tiene la posibilidad/necesidad de ir construyendo* y definiendo la identidad personal de su propia conducta vocacional. La tarea del asesoramiento es de mediación y facilitación de los medios y experiencias acordes con la situación de partida del estudiante (*estado inicial*), y las competencias o requisitos contenido vocacional/profesional que pretende lograr (*estado final*) siguiendo los procesos instruccionales (*Enseñanza/Aprendizaje*) que propician el contexto de la Educación Escolar. La propuesta de un nuevo enfoque de asesoramiento vocacional se refiere a esta segunda opción, cuyas posiciones básicas se articulan en torno a:

- La *conducta vocacional* es parte fundamental del proceso de *socialización* y tránsito específico de la adolescencia/ juventud.
- El *asesoramiento* es un proceso de *relación técnica de ayuda* capaz de incentivar el desarrollo vocacional individual que permita resolver eficazmente el proceso de toma de decisiones.
- El *constructivismo vocacional*, como opción válida para el *asesoramiento*, desde la *actividad cognitiva* que el estudiante despliega para resolver sus problemas de contenido vocacional.

Psicología vocacional: Aspectos nucleares o problemas actuales

En los últimos cincuenta años la Psicología Vocacional ha ido diversificando y especializando sus propios contenidos. La revisión realizada por Martínez (2004, cap. 1) de las publicaciones más relevantes de las dos últimas décadas, desde *Advances in Vocational Psychology I: The assessment of Interests* de Walsh y Osipow, (1986), al *Career Counseling. Process, Issues and*

Techniques de Gysbers, Heppner y Johnston (2003) da cuenta de esa evolución, y en síntesis, se pueden señalar los siguientes aspectos nucleares de la Psicología Vocacional o problemas actuales:

- Tratar epistemológicamente las implicaciones entre teoría, metodología y aplicación. En el último cuarto del siglo pasado, cuando aparece la preocupación por exigir coherencia entre la metodología utilizada y las posiciones teóricas de partida en la práctica del asesoramiento vocacional.
- Establecer la vinculación de la perspectiva evolutiva del desarrollo vocacional equivalente a carrera profesional y personal que iniciara Super, con intervenciones bien delimitadas y específicas para favorecer la conducta y asesoramiento.
- Destacar el planteamiento de asesoramiento como ayuda individual, retomando el concepto original de counseling adjetivado de vocacional (Vocational counseling) o de desarrollo (Career counseling), como la prestación de ayuda de manera específica e individualizada, bastante alejada de las prácticas masivas de clasificación o diagnóstico tan habitual en las escuelas durante años y que tan poco útiles han mostrado ser para los propios estudiantes.
- La necesidad de *plantear vías de integración* entre algunas elaboraciones que hoy aparecen fragmentadas, pero comparten determinados supuestos.

En nuestro medio académico y profesional la Psicología Vocacional ha tardado mucho tiempo en establecerse y aún así, con adaptaciones *peculiares* (ejemplo, su identificación como *Orientación profesional*). Hay que esperar a la obra de Castaño (1983) *Psicología y Orientación Vocacional* para que se retome el sentido inicial propio de la Psicología Vocacional Internacional. La exhaustiva revisión de casi todo lo que se ha publicado y hecho en España en los últimos treinta años en este ámbito realizada por Adame (2000) y Gil y Adame (2003), señala que “*durante muchos años la Psicología Vocacional, entre nosotros, es una mera referencia retórica*” y concluye diagnosticando la situación como de “*confusionismo conceptual, metodológico, administrativo, y lo que es más preocupante, académico*”.

La situación no es exclusiva de nuestro medio sociocultural, y aunque aquí tenga tintes propios (Rivas, 1999), en todo caso la Psicología Vocacional siempre enfatizó la aplicación (preocupación por los instrumentos de diagnóstico) y desatendió la articulación o fundamentación teórica de sus elaboraciones. La preocupación por dilucidar el grado de coherencia exigible entre la teoría y la práctica en el asesoramiento la expresan algunos autores como Ginzberg (1985), Krumboltz y Nichols (1990), Spokane (1991) quienes sentencian:

“El resultado de la separación entre la teoría y la práctica, es que el asesoramiento se lastra de acciones, procedimientos y prácticas, no científicas”; [...] “*El sentido común es la guía del asesor, y aunque los asesores vocacionales trabajan con teorías implícitas sobre cómo entienden el asesoramiento, esas construcciones son difíciles de verificar y es raro que dos profesionales utilicen los mismos supuestos teóricos*” [...]

“La situación de la mayoría de los asesores ha sido trabajar sin soportes teóricos claros que dieran coherencia a su actuación profesional” (p. 125).

Pero no todos los autores relevantes de la Psicología Vocacional internacional fueron sensibles a esa situación acientífica, incluso se percibe un cierto menosprecio por los afanes teóricos como si “lo que importara fuera el disponer de instrumentos eficaces para la

intervención”. Y si preguntáramos a los profesionales, desde qué supuestos teóricos trabajan, la respuesta más frecuente sería el “*eclecticismo*”, mal entendido como “utilizar un poco de todo”. En definitiva, se apela más a un planteamiento artesanal y aplicado (de la práctica como rutina, *practitioner*) que en una justificación científica del asesoramiento. Es en el último cuarto del siglo pasado, cuando aparecen los intentos por dilucidar las implicaciones que tienen las posiciones teóricas, metodológicas y aplicadas que se utilizan en la prestación de la ayuda vocacional. Así, en mi opinión, están las cosas: *peligrosamente confusas*.

Pero también se han ido dando pasos tendentes para clarificar la vinculación entre la teoría y la práctica del asesoramiento. Tales como la idea de aproximación (*approach*) debida a Crites (1974, 1981) y la formulación de enfoque de asesoramiento vocacional de Rivas (1988, 1995, 2003) que son formulaciones que pretenden ser alternativas superadoras de la precariedad epistemológica con que se presentan muchas elaboraciones, pretendidamente denominadas “teorías vocacionales” (entrecomillas), pero que hoy por hoy, no cumplen los requisitos propios de una teoría científica.

Por mi parte, el en su día definido *enfoque* de asesoramiento vocacional como “*herramienta conceptual y heurística, que permite el vincular la fundamentación teórica con la aplicada-tecnológica que rige en la prestación del asesoramiento vocacional*” (Rivas 1988) permitió analizar las realizaciones teórico-prácticas publicadas y clarificar la vigencia de los enfoques vocacionales siguientes: *Teoría del rasgo, Psicodinámico, Evolutivo y Conductual Cognitivo*. Nuestro grupo optó por trabajar en el enfoque *Conductual Cognitivo*, y en él se encuadran la investigación y publicaciones de estos últimos veinte años, siendo la aportación teórico/práctica más acabada los *Sistemas de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional* (Rivas et al 1990, 1998, 2003), conocidos desde principio de los noventa, como los SAAV.

Cognición y constructivismo en psicología vocacional

La Psicología cognitiva tiene en la escuela su mejor y más fecundo campo de aplicación, y supera con mucho, las posibilidades que la experimentación y la elaboración teórica previo hace unas décadas. Y una muestra de ello, es su pujante presencia en la Psicología Vocacional actual.

Tomando los criterios de revisión de las aportaciones recientes en Psicología Vocacional que utilizara Brown (2002): relevancia, soporte empírico, influencia en la investigación y la práctica actual y utilidad, del análisis realizado por Martínez (2004) de aquellas elaboraciones de las que hay constancia de su impronta cognitiva, se desvela que pueden agruparse en torno a la temática siguiente:

- a) *Desarrollo de carrera*. La modernidad de la obra de Super al tratar la conducta vocacional como un proceso de cambio queda patente en su planteamiento cognitivo al tratar el autoconcepto y la teoría de los constructos personales al decir de Brown & Brooks, (1996) referidos a la conducta vocacional. Con el concepto de *Life space*, Super (1980) se refiere a los roles particulares de una persona que siendo cambiantes a lo largo de la carrera, juegan en un punto determinado de su desarrollo y como vivencias personales les asigna diferente grado de significación. Super, Savickas y Super (1996) sitúan los roles vitales y las etapas de la carrera en un solo sistema interactivo representado en el conocido

Arco Iris de la Carrera como planteamientos cognitivos de la experiencia vocacional. Rocabert (2003) señala que la obra de Super en su última etapa establece el papel cognitivo que juegan instancias como el autoconcepto vocacional y el *self*, en los periodos de transición entre y dentro de los estadios del desarrollo vocacional y de la carrera. En la actualidad la consideración del desarrollo vocacional y de la carrera como cambio evolutivo individual, impregna la mayoría de las elaboraciones sobre asesoramiento.

- b) *Teoría socio cognitiva*. Toma como punto de partida que los factores cognitivos juegan un importante papel en el desarrollo de carrera y la toma de decisiones. Dentro de esta teoría se encuadra la *autoeficacia* desarrollada por Hackett y Betz (1981) que, inspirada en Bandura (1987), registra una elevada actividad investigadora. El modelo de Lent, Brown y Hackett (1994) enfatiza tres componentes: creencias de autoeficacia, expectativas de resultado y metas, que juegan un papel destacado en la conducta vocacional. El modelo incorpora variables personales y variables contextuales, intentando explicitar la forma en que estos diferentes elementos se interrelacionan y cómo afectan a la conducta e intereses vocacionales, la elección de carrera y al posterior rendimiento en la carrera profesional.
- c) *Teoría del Aprendizaje Social*. Krumboltz (1994) desarrolló una teoría del aprendizaje social partiendo de una concepción global de la conducta vocacional, determinada por factores genéticos, ambientales y de azar, por las habilidades, destrezas y aptitudes específicas del individuo y por las experiencias pasadas señalando además el papel que juega el contexto. Mitchell y Krumboltz, (1996), Krumboltz (1996) propuso siete fases que caracterizan el proceso que lleva a la decisión vocacional: 1) definir el problema; 2) *establecer* el plan; 3) identificar alternativas, 4) evaluación de sí mismo, que con claras implicaciones cognitivas, incluye: i. evaluar si son apropiadas las destrezas o variables personales; ii. clarificar los valores y ordenar la prioridad de necesidades a cubrir; iii. determinar la importancia relativa de las variables pertinentes; 5) investigar los resultados probables; 6) eliminar sistemáticamente alternativas y, 7) fijar la acción. En resumen, la actividad cognitiva individual recae en que es el propio sujeto, quien tiene que “Examinar y evaluar la adecuación de las propias percepciones y las del mundo vocacional; generar consecuentemente múltiples alternativas; recoger información fiable y relevante sobre cada alternativa” para llegar a la toma de decisiones eficaz.
- d) *Procesamiento de la información*. Sampson, Peterson, Lenz y Reador (1992) plantean tres dimensiones o dominios para explicar el proceso de toma de decisiones vocacionales desde una perspectiva cognitiva (López 2004).
- La primera dimensión trata de la descripción funcional de los *dominios relevantes de cognición* que están implicados en la elección de carrera, y los que representan en forma de diagrama triangular; el *conocimiento de sí mismo y de las ocupaciones* son la base de partida sobre la que se forjan las *habilidades de toma de decisión* y las *metacogniciones*; en el vértice de esa figura, se sitúan las *metacogniciones* que llevan a la ejecución.

- La segunda representa el ciclo, las habilidades que intervienen en la resolución de los problemas y la toma de decisiones vocacionales conectadas entre sí por las fases: Comunicación, Análisis, Síntesis, Valoración y Habilidades de Ejecución (CASVE). El ciclo CASVE comienza con la fase de Comunicación, comprensión o reconocimiento de la existencia de un espacio entre el estado real y un estado ideal, (Peterson, Sampson, Readon y Lent (1996). Tras reconocer que los problemas existen, se llega a la fase de Análisis, en la que el asesor debe analizar qué solución requieren esos problemas. La fase de Síntesis se concreta en: a) Elaboración o búsqueda de múltiples soluciones y b) Cristalización o selección de las soluciones más adecuadas a su caso. La fase de Valoración implica el priorizar cada una de las alternativas generadas a la luz del sistema de valores, los beneficios que se ganarán, el coste de cada alternativa y la probabilidad que resulte una salida con éxito, hasta identificar la alternativa óptima. Por último, la fase de Ejecución requiere convertir la alternativa óptima en acción. La cuestión se cifra en: “¿Cómo puedo yo transformar mi elección en un plan de acción?” (Peterson et. al., 1996, p. 437).
 - Una tercera dimensión constituye el dominio del Proceso Ejecutivo con la función de iniciar, coordinar y supervisar el almacenamiento y recuperación de la información (Peterson et al. 1991). Aquí actúan las habilidades metacognitivas como las autotareas, la autoconciencia y el autocontrol. En síntesis, el modelo piramidal es una propuesta teórica cognitiva que puede servir como guía estructurada que facilita las intervenciones para el desarrollo de carrera; los cinco pasos del CASVE pueden ser útiles para enseñar habilidades de toma de decisión; y el proceso ejecutivo, proporciona una pauta para explorar y cambiar las metacogniciones disfuncionales que los estudiantes manifiestan durante el proceso de asesoramiento.
- e) *Constructivismo*. Amplía la corriente actual que encuadra las elaboraciones y planteamientos de los autores más representativos e influyentes en la Psicología Vocacional, con una bifurcación o dirección doble: I) la narrativa contextual de las vivencias individuales que, hoy por hoy, son una amalgama poco estructurada de base metodológica, y II) el constructivismo vocacional que toma como referente la Teoría de Constructos Personales (TPC) de Kelly (1955) y aportaciones posteriores.
- I.) *Elaboraciones narrativas y contextuales*. Nos referimos a planteamientos sustancialmente metodológicos, que enfatizan el entender nuestras carreras tal como nosotros las vivimos e integran nuestra experiencia subjetiva en el desarrollo de carrera (*career*). Las más representativas son:
- *Creación narrativa*. Cochran (1997) plantea cómo la *narrativa ayuda a los individuos a dar significado a sus experiencias* toda vez que: a) proporciona una organización temporal a los hechos. b) ofrece una estructura sintética y significativa de los elementos dentro de un todo; c) el argumento de una narrativa tiene un propósito, d) comunica un problema que debe ser superado (comienzo), intenta resolver el problema (mitad), y un final que, si es positivo, representa la solución de un

problema o, si es negativo, supone la reasignación del problema. El asesoramiento desde la investigación narrativa comienza con la identificación del problema, definido como el espacio entre una situación actual de carrera y una futura carrera deseada. El asesoramiento proporciona a los sujetos la oportunidad de reconstruir o recrear una historia de vida coherente.

- *Contextualismo constructivista.* Desde el acercamiento contextual, Young y Collin (1992) ven el desarrollo vocacional como un sistema de acción que adquiere significado social a través de la interacción entre la intención individual y el contexto social. En este sentido, construimos nuestras carreras a través de acciones, que pueden organizarse de acuerdo con dimensiones jerárquicas, secuenciales y paralelas (Young *et al.*, 1996). Así, la *carrera y la acción son construcciones relacionadas* a través de las cuales la persona da sentido a su vida y los acontecimientos aislados, adquieren significado (Young, Valach y Collin, 1996). Son especialmente importantes las acciones dirigidas a metas que la persona realiza en el proceso de construcción, que pueden ser vistas desde tres perspectivas: a) conducta manifiesta (ej. conducta de carrera explícita); b) cognición consciente (ej. pensamientos y sentimientos relacionados con la conducta consciente), y c) significado social (ej. el significado de la acción para si mismo y para los demás).

II.) *Constructivismo Vocacional.* Es la rama cognitiva más vigorosa derivada o inspirada en la *Teoría de Constructos Personales* (TPC) de Kelly, que con sus desarrollos posteriores (Feixas 2001, 2003) tiene un eje sólido en la fundamentación teórica que supone el partir *de la construcción personal* de la realidad con el objetivo de hacer *comprensible la conducta y el mundo para el propio sujeto*, en nuestro ámbito la conducta vocacional. La TPC ofrece una técnica evaluativa de gran potencia y versatilidad, la rejilla (*grid*), que desde hace tiempo ya puede considerarse en buena medida desvinculada de muchos de los supuestos que la limitaban en exceso a la TPC. Lo esencial se mantiene con fuerza, cual es el postulado fundamental o *alternativismo constructivista* con sus derivaciones: a) la realidad es aprehendida o asimilada desde las *vivencias* personales; b) al conocimiento que tenemos de la realidad se llega *a través de las construcciones* que hacemos de ella; c) el ser humano *interpreta su experiencia buscando significado a los acontecimientos* que le rodean, y d) la elaboración personal se manifiesta en los *constructos* que se activan cuando el sujeto aborda un *problema* que le afecta directamente.

- Super (1985) ante los limitados resultados con los cuestionarios que trataban del autoconcepto vocacional apuntó la conveniencia de apelar a la TPC de Kelly como vía alternativa. En ese momento aquí estábamos iniciando ensayos con esa orientación a través de técnicas de rejilla. En concreto, nuestra aportación fundamental fue, manteniendo el *Postulado principal* de la TPC: “*Los procesos personales están canalizados psicológicamente por la forma en que los anticipa*”, tomar como punto de partida el *Problema vocacional* que un estudiante concreto se plantea. Y de

los once corolarios de la TPC ceñirnos al C2: *Individualidad*: “Las personas difieren unas de otras en la construcción de sus vivencias” y al C10: *Comunalidad*: “En la medida en que dos personas emplean construcciones semejantes, sus procesos psicológicos son similares”. La investigación intensiva y extensiva (Rivas, 1995) con técnicas de rejilla en estos últimos veinte años, permitió disponer en base a los corolarios C2 y C10 de rejillas vocacionales que se incorporan como instrumentación (Fase II: Cognición) en los sistemas SAAV,

Con ese entramado teórico, la construcción personal que del *Problema vocacional* hace el sujeto se representa a través de los *constructos* como dimensiones evaluativas surgidas de las *profesiones* que maneja como las opciones vocacionales que le interesan y, juntamente con los constructos o ideas vocacionales configuran el *espacio psicológico para la decisión*. En los SAAV, la rejilla permite desvelar “la *estructuración o representación cognitiva que un sujeto hace del objeto de referencia, las profesiones que le interesan, como búsqueda de la opción vocacional que trata de resolver*” .

La revisión no pretende ser un repaso pormenorizado de todas las elaboraciones que, de un modo u otro, influyen como tendencias de futuro en la Psicología Vocacional, pero sí muestra cómo las aportaciones desde la *Psicología de la Personalidad*, la *Psicología Social* con la impronta de la *Psicología Cognitiva*, permiten que el asesoramiento vocacional puede plantearse desde los procesos mentales que realiza el individuo. Caracterizar la captación personal del problema vocacional para tratar de dirigir el desarrollo de su carrera hacia metas eficaces en el proceso de la toma de decisiones, sería una forma de presentar el constructivismo cognitivista del asesoramiento.

Enfoque Integrado de la Actividad Cognitivo Conductual del Asesoramiento Vocacional

Este *nuevo enfoque* de asesoramiento vocacional es la superación del enfoque *conductual cognitivo* en que hemos venido trabajando hasta ahora. La propuesta se justifica por los *antecedentes* de la fundamentación teórica que ha regido nuestro quehacer en Psicología Vocacional, y por los *datos* obtenidos con la instrumentación de los SAAV. Sendos referentes remarcan el predominio de los aspectos cognitivos sobre todos los demás y el nuevo enfoque recoge expresamente.

Antecedentes teóricos; Notas de la Conducta y Asesoramiento vocacional.

Entendida la *conducta vocacional* como la resultante dialéctica entre factores sociogénicos y psicogénicos, (Rivas, 1988, 1995, 2003) y el *asesoramiento* como una relación técnica de ayuda al desarrollo de esa conducta para la toma de decisiones madura, el cuadro 1, sintetiza su necesaria vinculación. Esas *Notas* han supuesto un *programa de investigación* (en el sentido que Lakatos asignara a esa expresión) que hemos seguido durante años en nuestros trabajos.

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

Cuadro 1. Notas de la conducta vocacional: implicaciones para la investigación y asesoramiento (Rivas, 1995, 2003).

La *Nota octava*, Proceso de Toma de Decisiones Vocacionales, fija el sentido y finalidad del asesoramiento vocacional, involucra a las anteriores, y explicita el carácter cognitivo de todo el proceso. La *cognición vocacional* supone:

- a) la existencia de un sujeto activo en la exploración, que pretende dar significado a su propia conducta vocacional,
- b) las percepciones y experiencias del entorno permiten anticipar y estructurar los planteamientos vocacionales del estudiante,

- c) la caracterización del problema vocacional, es personal e idiosincrásica,
- d) la decisión que lleva a la elección pretende lograr la mejor asimilación y acomodación posible, en un medio sociocultural o laboral incierto y cambiante.

Por último destacar que, tanto la conducta como el asesoramiento vocacional, tienen en la *adolescencia/juventud* su ámbito evolutivo de referencia, siendo el protagonista un *sujeto concreto* de la Educación Escolar, quien desempeña el rol de estudiante que hallándose en una situación de *incertidumbre* necesita *resolver un problema* vocacional que le afecta personalmente, y dispone de *opciones de elección* que, a la postre, condicionarán su futuro desarrollo personal y/o profesional. Estas referencias superan con mucho el tratamiento clásico de ajuste (que Parson fijara hace cien años), y por contra, aluden a un proceso que procura la integración y congruencia del mayor número posible de indicadores que el sujeto maneja en función de sus experiencias cognitivas o comportamentales y cuyo contenido es su propia conducta vocacional.

Antecedentes empíricos: Resultados con los SAAV

Los SAAV tratan de llegar a la nota nº 8 *Toma de decisiones* respecto a uno de los nueve Grupos Vocacionales que la investigación identificó como referentes empíricos, los *Patrones* vocacionales: I) humanístico, II) psicopedagógico; III) sociojurídico; IV) económico empresarial; V) biosanitario, VI) científico tecnológico; VII) artístico; VIII) deportivo y IX) Seguridad. El estudiante inicia el asesoramiento formulando el *problema vocacional* y guiado por materiales de autoayuda, realiza un proceso de Enseñanza/ Aprendizaje, hasta llegar a la toma de decisiones respecto a uno de los Grupos Vocacionales. La elección del Grupo se realiza mediante el Modelo de Toma de Decisiones Vocacionales (MTDV) de López (2004), que integra toda la información que el estudiante ha ido elaborando durante su proceso de asesoramiento.

Los resultados y experiencias de intervenciones con esos sistemas SAAV (López 2004, Pascual 2005) y la evolución de la Psicología Vocacional (Martínez 2004) señalan cómo esos datos afectan al enfoque Conductual Cognitivo de partida, apuntándose cada vez más, un mayor énfasis en el planteamiento *Cognitivo* del asesoramiento. Así, López (2004) comprueba cómo en el Modelo de Toma de Decisiones Vocacionales (MTDV) de los SAAV el mayor peso recae en la fase II Cognición, equiparable a la fase I: desarrollo y, la muy escasa incidencia de otras instancias como la fase III: motivaciones y la V: capacidades. Los resultados en términos de *proporcionalidad relativa* (escala 1:10) respecto a la elección del Grupo Vocacional adecuado es la siguiente: “Cognición: 4/10; Desarrollo: 4/10; Motivaciones 1/10 y Capacidades 1/10 “(pp. 190, 202). Siendo importante reseñar que el MTDV, se comporta de manera similar en la toma de decisiones en los nueve grupos vocacionales a los que refiere el asesoramiento en los SAAV.

Pascual (2005) mediante el seguimiento de varios años ratifica la estabilidad temporal de la *cognición* en estudiantes de secundaria que posteriormente acaban estudios universitarios, en términos de que muy pocos pero significativos, *constructos o ideas vocacionales* mantienen su capacidad discriminativa a lo largo de la carrera, y ellos son los responsables de su acomodación y satisfacción con la carrera elegida y cursada. En base a ello Martínez (2004) complementa y establece la capacidad diferencial de los constructos vocacionales que se

comportan como *patrones cognitivos* propios de cada uno de los nueve Grupos Vocacionales, tanto con estudiantes de secundaria como universitarios.

A la par la generalización de los Departamentos de Orientación en los Centros de Secundaria desde la LOGSE (1990) ha potenciado que las intervenciones de los asesores apoyen con *actividades* escolares y programas específicos sobre madurez, toma de decisiones, información vocacional, actividades extraescolares como jornadas, visitas etc. etc. que favorecen el desarrollo vocacional de los estudiantes, aunque la mayoría se dirijan sobre todo a la elección de estudios.

En conclusión, tanto desde las elaboraciones teóricas recientes de la Psicología Vocacional como de los datos de la investigación y de la aplicación, apoyan la formulación de un *nuevo enfoque Integrado* de la *Actividad Cognitivo Conductual del Asesoramiento Vocacional*, que adelantamos en el IV Congreso de Psicología y Educación (Almería 2004) y se ha sometido a debate en otros foros profesionales.

Explicitación del nuevo enfoque IACC

Empezaré por justificar el acrónimo que representa a este nuevo enfoque:

- *Integrado*.- Hace efectiva la “cercanía” o relación entre los enfoques *Cognitivo*, *Conductual* y *Evolutivo* de la que hay constancia en los resultados de la práctica profesional de los asesores (Rivas, 1988, p. 262). De este último en las publicaciones más recientes de la Psicología Vocacional se aprecia la tendencia generalizada de enfatizar el desarrollo vocacional como equivalente a la carrera (*career*). El *nuevo enfoque* asume el papel integrador de las posiciones entre si congruentes de esos enfoques, tanto desde la fundamentación teórica como la aplicada.
- *Actividad psicológica*. Hunde sus raíces en la psicología europea con Leontiev (1981) conocida como *teoría de la actividad* (*Activity theory*) que Bellany (1996), Cole y Engestrom (1991) reseñan recientemente en la Psicología de la Educación, aunque es aplicada a la práctica educativa ya desde Vigotsky. Y sin embargo esa orientación es prácticamente inédita en la Psicología Vocacional. Según esta teoría, los procesos psicológicos individuales se resuelven en un medio sociocultural determinado, y al asesoramiento le cuadra el ser una actividad interna que el sujeto moviliza en el intento sucesivo de resolver los problemas que en su ciclo vital y profesional, el contexto le propone o permite plantear.

Recientemente encontramos los trabajos de Rafael (2001) y Ferreira (2001, 2004) que siguiendo la línea de Super con el *Work Importance Study* (WIS) adaptado a la población adulta portuguesa, presentan datos empíricos que dan fundamentación al esquema que proponen que, en mi opinión (Rivas 2003, p. 127), muestra una analogía muy cercana a la *teoría de la actividad* referida a la conducta profesional, ya que permite estructurar tareas y acciones en un modelo de asesoramiento, valga la redundancia, *activo*. A su vez la referencia de Young (1996) de relacionar *acciones* y *desarrollo*, alude implícitamente a la actividad psicológica del propio sujeto, en un asesoramiento de base cognitiva. La eficacia queda justificada o reforzada por el

carácter intencional que el *asesoramiento* tiene como proceso activo de Enseñanza/Aprendizaje.

- *Cognitivo/conductual*.- Desde la formulación que hicieran Dixon y Glover (1984) para el asesoramiento clínico (*counseling*), utilicé esa denominación cuyo orden implica prelación o un mayor énfasis en los aspectos conductuales que en los cognitivos en la relación de ayuda, y así lo he documentado reiteradamente durante años. Sin embargo, esa situación se ha descompensado a favor del componente *Cognitivo* y cada día más se aprecia una mayor incidencia de la Psicología Cognitiva en la Psicología Vocacional con planteamientos muy concretos como es el *constructivismo vocacional*. La propuesta del *nuevo* enfoque *Cognitivo/ conductual* siendo algo más que la inversión en el orden de sus componentes, recoge así el cambio en el planteamiento mismo del asesoramiento.
- *Asesoramiento Vocacional*.- Proceso estructurado de ayuda técnica solicitada por un estudiante concreto, con el fin de tratar de lograr el mayor desarrollo personal y de carrera posible en un medio sociocultural determinado... y poder llegar a tomar decisiones eficaces, realistas y maduras” (Rivas, 2003, p. 109). El asesoramiento vocacional se resuelve mediante *procesos instruccionales* de Enseñanza/Aprendizaje con materiales y medios ajustados a su problemática o situación de partida; se desenvuelve en un entorno escolar que estimula y media el desarrollo a través de experiencias individuales o grupales para dar significación a las vivencias con las asignaturas, la optatividad, actividades extraescolares no formales, dirigidas a los estudiantes que necesitan asumir responsabilidades en sus decisiones de elección de asignaturas, tipos de estudios, ciclos formativos etc. y tienen como referencia externa los Grupos Vocacionales. El asesoramiento vocacional antecede, en el tiempo y en la experiencia, al *asesoramiento profesional*.

El cuadro N° 2, explicita los apartados de la Fundamentación Teórica y la Tecnológica del enfoque que venimos exponiendo.

ENFOQUE INTEGRADO DE ACTIVIDAD COGNITIVO CONDUCTUAL Del Asesoramiento Vocacional	
Fundamentación TEÓRICA	<p>1.-Teorías psicológicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Teoría de la actividad psicológica: ➤ Teoría cognitiva : <i>Constructivismo vocacional</i> ➤ Teoría neoconductista ➤ Teoría del desarrollo humano: <i>life espan</i>
	<p>2.-Supuestos teóricos.-</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Procesos psicológicos basados en la actividad ➤ Procesamiento de la información: <i>conducta dirigida a metas.</i> ➤ Estructuración cognitiva: <i>constructivismo vocacional</i> ➤ Manifestaciones comportamentales: <i>objetividad evaluadora</i> ➤ Identidad vocacional: etapas de desarrollo: <i>adolescencia/juventud</i> ➤ Procesos Enseñanza/ Aprendizaje: <i>instruccional</i> ➤ Proceso de toma de decisiones: <i>solución de problemas.</i>
	<p>3.- Objetivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrollo vocacional ➤ Proceso de toma de decisiones vocacionales ➤ Elección madura y realista
Fundamentación TECNOLÓGICA	<p>4.- Diagnósis</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Caso individual: <i>N=1.</i> ➤ Evaluación de la conducta vocacional: <i>Inicial y final</i> ➤ Componentes de evaluación: <i>Desarrollo vocacional; Motivaciones; Cognición, Competencias, Dificultades en la toma de decisiones</i>
	<p>5.-Relación asesor/ asesorado.-</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Especifica las responsabilidades y roles de los intervinientes en el proceso de asesoramiento. ➤ Estructuración de las relaciones entre los participantes. ➤ Autoayuda (medios informáticos o no)
	<p>6.-Técnicas de exploración</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Entrevistas, tests, cuestionarios, técnicas de rejilla etc. ➤ Registros observacionales ➤ Registros de autoinforme
	<p>7.- Interpretación de la información</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Por el propio sujeto, asistido por el asesor ➤ Por el propio sujeto, asistido por materiales u ordenador.
	<p>8.Uso de ayudas externas</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Programadas: <i>Situaciones educativas formales, NO formales</i> ➤ <i>Situaciones educativas Informales: medios de comunicación de masas.</i> ➤ Trabajo en grupo: <i>Dinámicas de grupo, intervenciones grupales etc.</i> ➤ Información vocacional / Profesional
	<p>9.-Toma de decisiones</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Solución de problemas ➤ Procesos de E/A. ➤ Dificultades en la toma de decisiones ➤ Referentes: Grupos Vocacionales y Profesionales ➤ Elección vocacional: Provisionalidad, asimilación y acomodación ➤ Planes vocacionales de desarrollo de la carrera

Cuadro nº 2.- Síntesis del enfoque Integrado de la Actividad Cognitivo Conductual del asesoramiento vocacional.

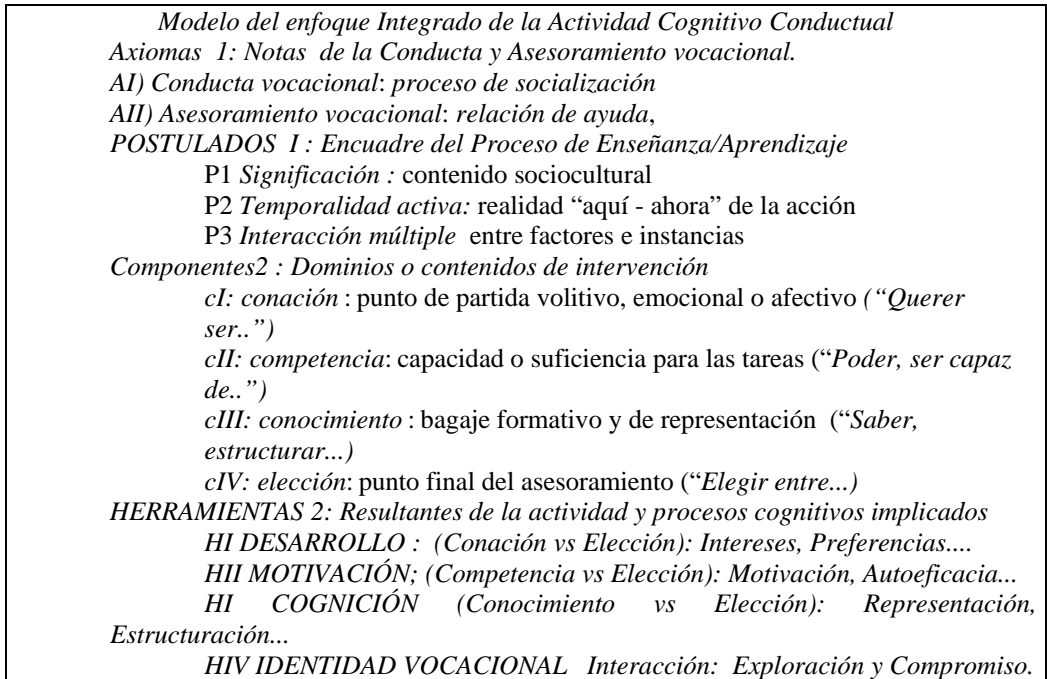
Este *nuevo enfoque* tiene soportes teóricos y aplicados que le permite contar con:

- a) El planteamiento holístico y dinámico que proporciona la *Teoría de la actividad* psicológica para explicar los procesos internos que rigen la conducta vocacional en la consecución de metas conscientemente perseguidas en el asesoramiento.
- b) Las formulaciones de la *psicología cognitiva* que consideran al individuo como un procesador activo de la información, que en el ámbito del asesoramiento se plasman en el *constructivismo vocacional* especialmente desde alguno de los supuestos de la *Teoría de Constructos Personales* (TPC) de Kelly, 1955 y en la *representación social* del mundo, aportación esta de la Psicología social francesa.
- c) Una necesaria estructura que vincula la fundamentación teórica con la metodología e instrumentación y con las actividades que se pueden poner en marcha en el entorno escolar principalmente en centros de Educación Secundaria y Universitaria.
- d) La concepción *del desarrollo vocacional a la lo largo del ciclo vital* (Super y continuadores) da pie al cambio e intervención desde la *consideración evolutiva* referida a uno de sus estadios mas importantes, cual es la *adolescencia y juventud*.
- e) Aportaciones metodológicas que hunden sus raíces en el neoconductismo que permiten tratar la conducta vocacional en términos observables,
- f) Considerar el asesoramiento como un proceso de mediación entre el estado inicial de partida del estudiante (incertidumbre, fantasía,...) a otro estado de mayor certeza, conocimiento y comprensión de si mismo y de las opciones del medio en que vive.
- g) El tratamiento como caso individual (N=1) de la ayuda, establece claramente las funciones y compromisos de los participantes (asesor, Escuela, estudiante) que se inicia con la asunción o reconocimiento del problema vocacional y se dota de un plan de actividades evaluables que responden al paso del *plan a la acción*.

Por último, para guiar la intervención vocacional formulamos un modelo teórico que estructura el enfoque IACC en la práctica del asesoramiento.

Modelo formal y explicación psicológica del funcionamiento del enfoque IACC.

La modelización que representa formalmente el enfoque IACC cuenta con dos *Axiomas* de partida según el cuadro 1: *Notas de la Conducta y el Asesoramiento vocacional*, tres *Postulados* que enmarcan los procesos instruccionales de Enseñanza/ Aprendizaje que actúan sobre cuatro *Componentes* o dominios y cuatro "*Herramientas*" mentales que resultan de la mediación interactiva entre los componentes que se movilizan para promover el desarrollo, la toma de decisiones y la elección vocacional. El cuadro 3, presenta formalmente el modelo.



Cuadro N° 3. Modelo formal del enfoque Integrado de la Actividad Cognitivo Conductual de asesoramiento vocacional

Desde la *teoría de la actividad* aplicada al proceso individual del asesoramiento vocacional, se puede hipotetizar que los procesos psicológicos internos que el sujeto moviliza como actividad mental, tienen como meta la *solución del problema vocacional* con el objetivo concreto de llegar a la *Elección vocacional*. Esos procesos son activados desde o en la *Conación*, (*deseos o expectativas*), la *Competencia (capacidades)*, el *Conocimiento (de sí mismo y del entorno)* como puntos de partida de su realidad vocacional, en lenguaje coloquial, esas instancias psicológicas que interaccionan mutuamente en la proceso de resolución del problema vocacional o se pueden trasladar al lenguaje común como equivalente a: “*qué decidir*”: *Elección*; “*querer*”: *Conación*; “*poder*”: *Competencia* y “*saber*”: *Compresión*. La figura 1, representa gráficamente el modelo.

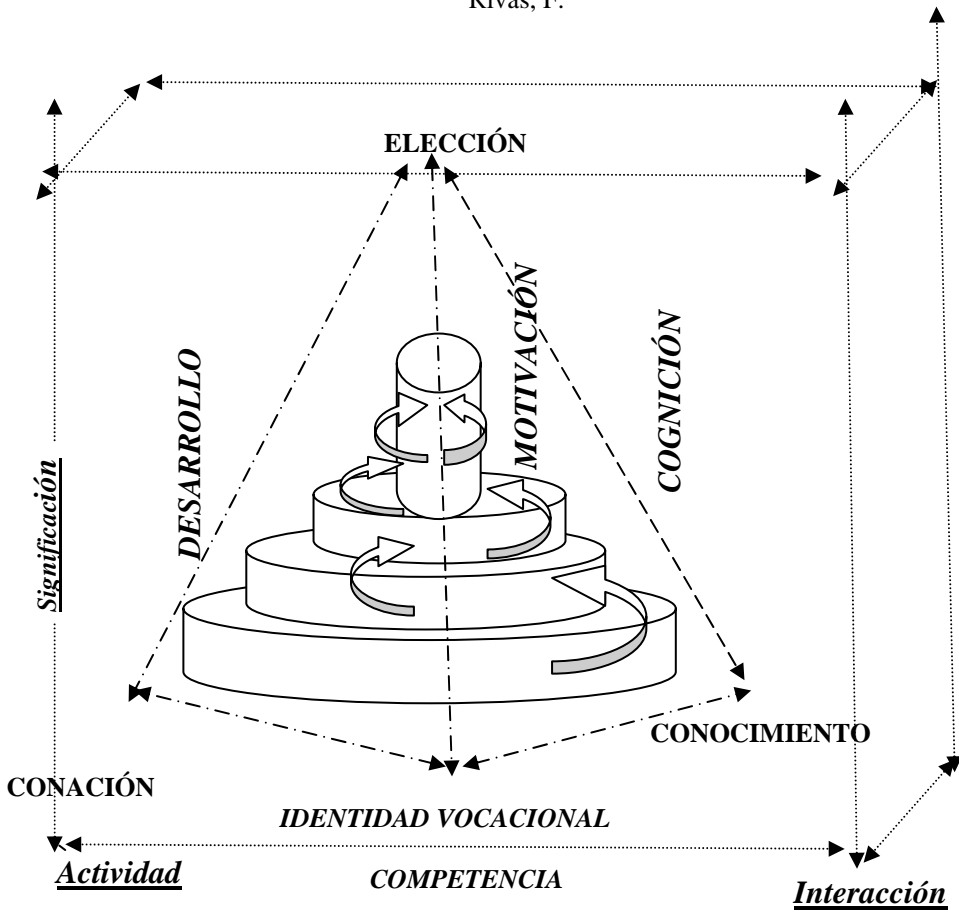


Figura nº 1.- Modelo integrado de actividad cognitivo conductual de asesoramiento vocacional.

Axiomas

Axioma 1º: Conducta vocacional: proceso de socialización.

La conducta vocacional es parte del proceso de socialización que, en cada caso, representa la tensión entre la satisfacción de las necesidades sociales o productivas, y las individuales o de realización personal, vocacional y de la carrera profesional.

Axioma 2ª: Asesoramiento vocacional: relación de ayuda técnica solicitada.

El asesoramiento vocacional es un proceso estructurado de ayuda técnica, tiene lugar en situaciones educativas formales, no formales e informales y se resuelve a través de procesos de E/A

Postulados

Los postulados que enmarcan el Modelo Instruccional de Situación Educativa (MISE) de Rivas (1986, 1995, 2003) son igualmente aplicables en este caso al proceso de E/A de

contenido vocacional que, en la figura anterior enmarcan el espacio tridimensional en el que tienen lugar los procesos instruccionales del asesoramiento y desarrollo vocacional.

P1 Significación: Contenido cultural.

En la significación basa Ausubel (1968, 1983) su teoría instruccional, y Entwisle (1987,1990) la vincula con la relevancia asignada a las metas, las actividades desplegadas para conseguirlas y con la implicación personal del aprendiz. La significación afecta a todo el proceso de E/A, en la medida que es responsable de la motivación, que parte de las experiencias pasadas con las metas que se propone, la actividad desplegada, los medios y materiales que utiliza en la construcción del conocimiento de sí mismo y del entorno vocacional. La significación es idiosincrásica, personal... y sometida a cambios.

La significación impregna el sentido en todos los elementos que intervienen en la conducta y asesoramiento vocacional, y es un aspecto capital de la calidad del proceso de desarrollo vocacional y del asesoramiento.

P2 Temporalidad activa

Plantea el hecho mismo en su dimensión real, “*el aquí y ahora*” por tanto, sujeto a las connotaciones de duración (*temporalidad*) y ubicación (*contexto*) en que se desenvuelve la conducta y asesoramiento vocacional. Los eventos vocacionales están sujetos a la ordenación temporal del “*antes y después*”: los hechos vocacionales y elecciones académicas precedentes marcan y condicionan las opciones consecuentes. La temporalidad como duración, consume actividades que llenan de contenido las tareas de desarrollo de la conducta, y en el asesoramiento, no es la maduración temporal *per sé* la que actúa, sino las que a través de la actividad y el significado generan o posibilitan el cambio y la madurez

Es la actividad “*situada*” esto es, contextualizada la que tiene sentido en relación a las acciones y eventos que se ofrecen como problemas a resolver, con los grados de libertad que el medio y las propias posibilidades individuales señala o delimita. El postulado alude de inmediato al nivel educativo o formativo y a las acciones que desde él se puedan o deban movilizar, y supone la disponibilidad real del tiempo instruccional necesario dedicado a favorecer el desarrollo personal y vocacional para llevar a cabo el proceso de asesoramiento.

Esta referencia a la disponibilidad temporal que lleva a la madurez y la formación adecuada del sujeto, es un aspecto fundamental que condiciona la calidad de la conducta y proceso de asesoramiento.

P3 Interacción: Entre elementos participantes.

Expresa el carácter sistémico, funcional y global tanto de la conducta relacionando los procesos psicogénicos y sociogénicos entre sí, como del asesoramiento.

Es una *relación comunicativa* que, como plantea Habermas (1987, p. 367), está “mediada simbólicamente. Se persigue el acuerdo bajo la condición de que los respectivos planes de acción (*Individuo/sociedad*) puedan armonizarse entre sí sobre la base de una definición compartida de la situación”. El problema es que en la mediación simbólica en el

contexto sociocultural o histórico, el sujeto tiene escasa o nula posibilidad de pactar la situación problemática y, ésta además, es cambiante y escapa o está por encima del control del propio individuo. En la conducta vocacional, la interacción ni es simétrica, ni equilibrada, es fuente de tensiones, y a menudo contiene apelaciones éticas

Componentes o dominios

Los componentes C_I: conación, C_{II}: competencia, C_{III}: conocimiento y C_{IV}: elección representan los aspectos sustantivos o dominios que intervienen en el asesoramiento, sea cual sea el enfoque vocacional que se siga. El proceso de asesoramiento vocacional parte desde el principio con la *expresión intencional* del “*Querer ser*” que el estudiante manifiesta como el aspecto *volitivo* y *afectivo* primario referido a las opciones que el mundo vocacional le propone. Paralelamente se postulan qué *capacidades* o *competencias* están ligadas a las opciones de elección para lograr un posible desempeño eficaz; el grado de *conocimiento* o comprensión que tiene el sujeto de *si mismo* y *del entorno* al que se dirige, relacionados con la *elección de una opción vocacional* que el estudiante percibe como posible o *disponible*.

cI: conación

Expresión volitiva y emocional de las tendencias, propósitos o expectativas respecto al mundo vocacional. En su nivel más elemental puede aparecer como fantasías, o ideaciones desentendidas de la realidad y libres de compromiso (ejemplo: “*expresión inmadura del querer ser...*”), por lo que su contenido vocacional es de escaso valor. Sólo con la *implicación personal* se movilizan afectos y emociones que llevan al *compromiso*, se atiene a la realidad y son utilizables en el asesoramiento.

cII: competencia

Demostrada o asumida en términos de *capacidades*, habilidades y destrezas que configuran en buena parte la *autoeficacia* percibida por el sujeto ante las tareas y opciones del mundo vocacional. El medio escolar ha propiciado en exceso la importancia vocacional de las capacidades (ej: la expresión “*valer para*”), pero los datos no confirman esa creencia generalizada (Descals, 2001; López, 2004). En todo caso la competencia se *adquiere* y *desarrolla* mediante la educación escolar propiciando experiencias con determinadas materias o actividades a lo largo del tiempo. Al socaire de esas manifestaciones contrastadas con la experiencia y evaluadas en la solución de tareas, cada cual se forma una idea de su propia valía vocacional (autoeficacia), y va a formar parte del proceso de asesoramiento.

cIII: conocimientos declarativos

Procedimentales o actitudinales que intervienen en las elaboraciones *comprendivas* de sí mismo y en las *representaciones* del mundo vocacional. Este dominio supera con mucho al *rendimiento escolar* al que se le suele asignar un valor desproporcionado (ej. “*el punto de corte en selectividad*”) mientras que los datos de investigación constatan una muy limitada eficacia predictiva en la decisión vocacional. Sólo cuando el rendimiento escolar, se logra como parte

del plan vocacional que el estudiante se propone lograr puede servir en el asesoramiento (ej. “prepararse para.”).

La psicología cognitiva destaca la incidencia diferencial de los conocimientos escolares en conformar estilos de pensamiento y aprendizaje (Barca, 1997) y formas de actuar. Sólo el *aprendizaje de calidad* que se vincula con la experiencia personal, permite al estudiante representar y *representarse-en-el-mundo*. Es esta vertiente psicológica de formación individual la que tiene incidencia, y mucha, en el asesoramiento. En efecto, se trata de pasar del *saber* como asociar, a *estructurar* el conocimiento que tiene como referencia vocacional el entorno sociocultural del individuo.

cIV: elección entre las opciones disponibles

En la toma de decisiones el sujeto concreta la decisión primero, respecto a *Patrones de los Grupos Vocacionales* amplios, y más adelante, mucho más tarde dentro de ellos especificará, como elección *la carrera o profesión*. En ambos casos, el *contraste de si mismo con los referentes externos válidos*, son un aspecto fundamental en el proceso de toma de decisiones.

La adjetivación de *disponibles* a las opciones vocacionales avisa tanto de las posibilidades como las limitaciones de la elección. La disponibilidad puede ser personal o consecuencia de las autoevaluaciones realizadas durante el proceso de asesoramiento, o contextuales en función de la existencia de factores restrictivos del medio. La idea central es que la elección eficaz exige a menudo, altas dosis de realismo en el conocimiento de si mismo y del mundo sociolaboral para procurar que la *acomodación* con que necesariamente hay que contar en el desarrollo de la carrera esté basada en la asimilación y no sólo en conductas adaptativas al mundo laboral (como a veces se sugiere desde de la Psicología Social o el mundo laboral exige).

Herramientas

Retomando el sentido que Vigotsky y Leontiev dan a la herramienta (*artifact*) “ser una creación individual que cada persona procurar dotarse en su medio sociocultural, para dar respuesta a las necesidades y demandas que tiene que resolver lo mejor posible”, es viable repensar instancias psicológicas como motivación, cognición etc. En términos de *herramientas se crean y utilizan* para un *fin o meta determinado* que el sujeto persigue conscientemente. Así entendida, la herramienta es una creación instrumental mediadora entre los componentes diferentes que intervienen en el proceso de asesoramiento para producir la elección adecuada.

El modelo en la figura nº 1, considera a los *componentes como mediadores* entre opuestos (*Elección vs Conación/Competencia/Conocimiento*) y la actividad de las interacciones múltiples de todos con todos afectará a la Elección más adecuada. La mediación que se desprende de las interacciones múltiples entre los componentes y como resultado de la actividad psicológica individual, el sujeto se va dotando de *herramientas (artifacts): HI Motivación; HII Desarrollo ; HIII cognición y HIV Proceso de toma de decisiones*, y las irá manejando a lo largo del proceso de asesoramiento para resolver su *problema vocacional* de manera eficaz o satisfactoria para él mismo.

H_I. Motivación vocacional

Es una creación mediadora que orienta el proceso de asesoramiento a metas bien definidas. Las teorías motivacionales más recientes destacan que la motivación está en gran medida mediatizada por las percepciones que los sujetos tienen de sí mismo y de las tareas con las que se enfrentan. La motivación se manifiesta en la interacción del estudiante con las personas y objetos culturales que le rodean. Esa relación tiene fases: a) prestar atención; b) procesos mentales de ordenación, selección y significado; y c) actuación sobre los estímulos o referentes externos (Rivas 2003, p. 136). Garrido (1995) para la motivación escolar (extrapolable a la vocacional), plantea la secuencia *elección, actuación y persistencia* junto con la atracción o aversión de los resultados esperados ante una meta deseada.

La motivación surge y se mantiene con la actividad psicológica del sujeto en su entorno familiar, escolar, sociocultural y lo remite a la elección vocacional. La atracción hacia la meta u opción vocacional, se *suele iniciar* de manera inadvertida o no consciente, y la mayoría de las veces no tiene más trascendencia. Para pasar a considerarla interés vocacional, median muchas *acciones y experiencias* que se realizan con determinadas materias escolares, se toman referentes externos de tipo profesional, estilos de vida ocupacional etc., y se fija una referencia vocacional amplia (Grupo Vocacional) que se sostiene a lo largo del tiempo, hasta *llegar a la implicación* con un compromiso concreto. Así resumo el paso “*del desear al querer*” en el ámbito vocacional.

En el asesoramiento la motivación es una herramienta que se consolida o afina con la persistencia temporal en función de la gratificación o resultados positivos (auto evaluación, autoeficacia) que obtiene en las tareas con las que se enfrenta. En el modelo, desde cualquier componente el sujeto puede iniciar una actividad vagamente dirigida a la Elección. En la medida que esa actividad moviliza procesos psicológicos que hacen que se clarifique y mantenga para conseguir un fin que el sujeto considera valioso para él mismo, y esa valencia es poderosa en tanto que es capaz de mantener y persistir en esa acción a lo largo de un tiempo mas extenso, se puede decir que el sujeto cuenta con “*motivación para o está motivado por...*”

H_{II}. Desarrollo

El desarrollo vocacional se va configurando como un mediador eficaz y potente que surge de las meras expectativas, fantasías y deseos de carácter emocional, hasta hacerse paulatinamente más reales y experimentados en los intereses que van decantándose establemente cuando el ámbito escolar facilita su evaluación con diferentes materias (ej. materias optativas) y actividades extraescolares significativas.

El desarrollo vocacional supone la expresión de los cambios evolutivos, transformaciones y ajustes o acomodaciones que operan desde los deseos se van articulando en intereses, y preferencias vocacionales específicas respecto a una *opción vocacional disponible*. Modernamente el desarrollo es la manera habitual de referirse a la trayectoria vocacional o de la carrera individual. Los *intereses vocacionales* son la parte mas “visible de la conducta vocacional, surgen vinculados al medio sociocultural próximo y, en concurrencia con otras instancias, como la autoeficacia, señalan la dirección que tomarán los proyectos vocacionales individuales (Rocabert, 2003, cap. 8). El concepto de *preferencia* entendido como “querer ser...” es una formulación con la que inicié mi andadura en el campo de la Psicología

Vocacional hace tiempo (Rivas, 1973), y ha resultado ser absolutamente fructífero. En efecto siempre entendí que “querer ser...” que se explicita y evalúa como interés expresado, *era mucho más que eso*: implícitamente encubre valoraciones y auto evaluaciones, aspectos de personalidad, autoeficacia, madurez etc. posición que es recogida posteriormente por Lent *et al.* (1994).

Como todo tipo de desarrollo, ya sea personal o social, el desarrollo vocacional está sujeto a los principios generales: a) La persona se desarrolla a *ritmos diferentes*; b) El desarrollo es *relativamente ordenado* en el tiempo; c) El desarrollo tiene lugar de *forma gradual*; d) Los cambios en las conductas y actitudes vocacionales necesitan de un tiempo para producirse. En esa misma línea, el *Desarrollo de la carrera* es la secuencia de posiciones vocacionales, pre-profesionales y profesionales que incluyen una combinación y actuaciones de papeles (estudiante, trabajador, padre/madre) desempeñados por una persona a lo largo de su vida.

El desarrollo vocacional supone asumir cambios en *la conducta vocacional* de los individuos, supuesto compartido por la mayoría de los enfoques del asesoramiento vocacional, va paralelo al desarrollo personal, social del individuo, y permite la intervención para el desarrollo de un aspecto de la *identidad personal* que surge de la interacción y maduración de una representación del sí mismo en su entorno próximo: familiar, escolar y vocacional.

H_{III}: Cognición

Como la representación mental del conocimiento que uno tiene de sí mismo y del mundo vocacional al que se dirige.

Esta instancia de la conducta vocacional, puede contemplarse como un aspecto de la personalidad, es parte del autoconcepto de *sí mismo (self)* en el que el sujeto reflexiona sobre su propia conducta en el medio socioprofesional en que se desenvuelve (Rivas, 1995, p. 345; Rivas y Martínez 1998, p. 92), y se proyecta en un futuro más o menos próximo. A partir de estas consideraciones es viable tratar de la cognición vocacional entendida como:

”Captación que hace el propio sujeto de sí mismo en relación al mundo profesional (significativo en su experiencia y al que pretende dirigirse), en la forma en que se proyecta sobre él, estructurando cognitivamente de manera idiosincrásica esa realidad percibida” (Rivas, 1999, p. 92)

El enfoque cuenta con “la estructuración o representación cognitiva que un sujeto hace del *objeto de referencia*, las profesiones que le interesan, como búsqueda de la opción vocacional que trata de resolver” (Rivas 2003, p. 323). Tarea que implica la construcción de significados que parte del conocimiento de sí mismo y del mundo vocacional, y se proyecta anticipando (representación mental) una elección vocacional.

La *elección vocacional* es a menudo una tentativa para la realización de una determinada idea de sí mismo (Super siempre lo señaló). El sujeto persigue metas y es la *representación de esa situación*, junto a su *estado cognitivo y afectivo* los elementos clave de

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

Desde Moscovici (1961) la *representación del mundo social* tiene una honda influencia en la Sociología y Psicología Social europeas. Representación a la que se le atribuye la doble función de *objetivación y anclaje* del conocimiento tal como señalan Guichard y Huteau (2001). El constructivismo vocacional asigna un papel activo a la elaboración personal de un *problema vocacional* significativo para el propio sujeto, quien profundizando en el conocimiento de sí mismo, proyecta hacia el futuro las expectativas que puede tratar como posibles proyectos (más o menos viables), según la información que selecciona e interpreta de su propio medio sociocultural. El *cambio* en la construcción personal deja de ser un problema de estabilidad o fiabilidad metodológica, y se incorpora en la propia definición del problema, a partir del cual se es capaz de intentar anticipar otros estados o situaciones de nuevo revisables, y que van a ser tenidos en cuenta para la sucesiva toma de decisiones. El desarrollo vocacional y profesional asume la construcción personal y le da un significado de cambio cualitativo significativo.

En resumen, se trata de un cambio de tendencia en el planteamiento de la personalidad individual, más ideográfico que nomotético, que mira sobre todo a la persona en su entorno (interaccionismo), y tiene muy en cuenta el significado que da a su mundo, en este caso, vocacional.

Las principales representaciones que tratan de la conducta vocacional pueden calificarse de sociales desde tres perspectivas: a) contienen objetos sociales; b) se construyen en el curso de interacciones, y c) cumplen funciones sociales. Los objetos relevantes pueden ser nociones generales como el trabajo, salidas profesionales, formación necesaria, especialidades, exigencias formativas etc., o específicas como características necesarias para el desempeño de una especialidad o profesión. El sujeto, de las informaciones que va obteniendo del medio en que se desenvuelve sobre los aspectos significativos para él, va fijando su atención en los aspectos positivos y negativos que le interesan vocacional o profesionalmente, para comprenderlos y guiar sus planes de acción.”(Rivas, 2003, p. 316).

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

Esa *tarea* de representación mental requiere por parte del individuo una actividad muy compleja, difícil y ardua, con el efecto añadido de que el joven carece de experiencia directa del objeto mismo de reflexión el: *sí mismo-en-el-mundo laboral*. Muchos son los obstáculos que hay que superar para lograr una *adecuada captación cognitiva* del mundo vocacional, dependiendo de los medios que dispone para *manejar* la variedad del mundo profesional, la *metodología* que utiliza para analizar la objetividad de las informaciones del contenido de las

profesiones, las *creencias* de partida y las *expectativas* que desea ver cumplidas en cada opción profesional contemplada.

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

Partir de la *construcción* desde la vivencia, como experiencia que trata de anticipar la conducta vocacional es la idea central que subyace en el *alternativismo* de la Teoría de los Constructos Personales que formulara Kelly (1955) y es la que nos ha permitido trabajar e investigar desde hace tiempo (Rivas 1984) y esta presente en los sistemas SAAV. Las técnicas de rejilla (*grid*) están presentes en esos sistemas de asesoramiento.

H_{IV}. Identidad Vocacional

Es un apartado o aspecto de la identidad personal que designa de manera sintética los procesos evolutivos que implican el logro de una madurez vocacional, resultante de las múltiples interacciones y actividades que tienen lugar al cabo del tiempo en el proceso de asesoramiento, mediante el cual el estudiante va perfilando su conducta vocacional de manera estable.

El estudio de la *identidad personal* que Marcia (1992) siguiendo las ideas evolutivas de Erikson (1972), planteara en términos de congruencia entre estadios que surgen de la *Exploración y del Compromiso*, que el propio individuo realiza de sí mismo, nos da pie para investigar en una dimensión hasta ahora apenas esbozada: la *identidad vocacional*.

La identidad vocacional se va construyendo como consecuencia de la *Exploración y el Compromiso* que el sujeto hace de sí mismo en relación a las demandas del contexto y se pueden establecer una secuencia de estatus o identidades definidos como *Identidad Difusa*, *Identidad Hipotecada (Foreclosure)*, *Identidad Moratoria e Identidad Lograda*. En la figura 1, aparecen como estadios sucesivos de forma de troncocónica, (disculpando la dificultad de representar adecuadamente una posible progresión compartida) el adolescente recorre como un aspecto fundamental de su desarrollo vocacional o de la carrera. Desde la base, el estudiante manifiesta escaso conocimiento y nulo compromiso, elige por obligación (I. Difusa), en la medida que el contexto favorece la *exploración* y él mismo aprovecha la experiencia contrastando sus autoevaluaciones en las tareas que la Educación Escolar le propone, va centrando y adquiriendo compromisos, hasta culminar la cúspide de la pirámide. En esos procesos de construcción de la identidad vocacional hay progresiones, estancamientos e incluso retrocesos que son parte de la maduración general y utilización de la experiencia propia.

Toma de la Psicología evolutiva, el plantear el logro de la identidad como un proceso de cambio cualitativo, pero se diferencia en que los estadios o etapas no están dispuestas secuencialmente, sino que pueden coexistir aspectos de unas identidades con otras. Los autores citados señalan distintos *tempos* del periodo de la adolescencia durante el cual el individuo examina activamente las oportunidades evolutivas, usos de identidad, cuestiones relacionadas con las metas, valores, creencias etc. y comienza a buscar y seleccionar alternativas personales respecto al desempeño futuro que sean factibles y compatibles consigo mismo. Hasta llegar al *Compromiso*, forma en que el individuo se implica personalmente y expresa una vinculación respecto a las aspiraciones elegidas, metas, valores, creencias, y posteriormente la referencia es la ocupación o profesión deseada. En definitiva, en ese recorrido ascendente intervienen todos los componentes desde la base, situación *inicial de coyuntura y libre de compromiso* vocacional y a la culminación en la *especificación y cristalización* profesional.,

Finalidad del enfoque IACC: Toma de decisiones y elección vocacional

Lo visible del asesoramiento son las *elecciones* concretas por las que opta y finalmente decide el estudiante. La *elección* expresa el *resultado* de un proceso final que hace patente una decisión vocacional entre *alternativas posibles*. Así pues la *elección vocacional* es parte de un plan general que se extiende en el tiempo, y en ese tránsito, hasta llegar a producirla o concretarla el sujeto suele realizar complejos procesos mentales de análisis y evaluación. La mente, ocupada en dirigir un comportamiento a una meta valiosa para el sujeto, actúa más o menos de esta manera: busca información, analiza distintas posibilidades, estima las consecuencias favorables o desfavorables que asigna a cada información que maneja, manifiesta emociones, etc. y contrasta lo que conoce de la realidad (representaciones mentales) con lo que quisiera o desea (expectativas), procurando guiar la acción hasta la elección final que estima más favorable (Rivas y López, 2003, p. 379).

El asesoramiento vocacional pretende facilitar la toma de decisiones del sujeto, que se concretará en la *elección vocacional* final (sobre un *Grupo Vocacional*) siendo esta última parte el aspecto final o visible del proceso de toma de decisiones. El *esquema del proceso de toma de decisiones vocacionales* maneja la información que procede de la conducta vocacional individual (*psicogénesis*) y la obtenida de la investigación normativa sobre el mundo vocacional (*Patrones de Grupos Vocacionales*). En la toma de decisiones hay *dificultades* (Gata, 1996), unas debidas a la idea que el propio sujeto y del asesor tienen de ese proceso, otras a la falta de conocimiento de la propia conducta vocacional y del referente de decisión

La mayoría de los tratadistas de la toma de decisiones vocacionales tocan los mismos o parecidos epígrafes: *el sujeto que toma la decisión, la situación de elección, la información del ambiente, los objetivos, el tratamiento de alternativas, la previsión de consecuencias, el compromiso con la acción seleccionada* etc... Igualmente destacan ser un proceso o conjunto de procesos más o menos concatenados.

Por nuestra parte (Rivas y López, 2003) lo remitimos a *la solución de problemas* en el que se utilizan *herramientas mentales*, que se ponen en juego en los procesos de E/A modulados por el periodo o estadio evolutivo-formativo del propio sujeto, contando siempre con la *actividad mental y experiencial* con el entorno.

De las Notas de la conducta y asesoramiento vocacional, la nº 8 explicita claramente: “*Procurar la integración y congruencia del mayor número posible de indicadores vocacionales que el sujeto maneja en función de su experiencia comportamental*” con implicaciones para el asesoramiento; de ellas *Congruencia, Adaptación y Oportunidad* inciden en el asesoramiento vocacional y sobre todo, en el tramo final de la toma de decisiones:

- *Congruencia entre indicadores.*- Sirve de criterio marco o central para la toma de decisiones, desde el proceso de asesoramiento vocacional. Ello implica disponer de información significativa de indicadores relevantes y pertinentes al problema vocacional. Ello supone tener confianza en la validez de los indicadores (referentes) y en la estimación probable de las decisiones que se deriven del contraste entre los indicadores personales y los del ambiente que sirven de referencia para la toma de decisiones vocacionales.
- *Acomodación*, implica una actitud flexible para tratar de conciliar las exigencias que el medio le plantea (salidas, oportunidades, formación) y las que él a sí mismo se formula, dentro de una holgura de conveniencia o adecuación, que el propio sujeto acepta al menos, como suficiente o soportable para sus planes. La adaptación es uno de los procesos psicológicos mejor conocidos en el desarrollo humano. Evolutivamente, en la conducta vocacional, se produce un descenso de los intereses del *Área Fantástica* o idealizaciones fantasiosas para llegar a cotas de mayor madurez que la realidad va poniendo al sujeto. *Madurez* implica reconocerse tal cual uno es, que puede plasmarse en adaptabilidad resultante de la exploración de todas las posibilidades y limitaciones que uno mismo tiene de su propia experiencia, expectativas, y opciones que el medio ofrece al sujeto. Ignorar este aspecto en la toma de decisiones, lleva a la superficialidad o la aceptación fantasiosa de posibilidades remotas. En la misma línea, muchos autores sugieren que la *madurez vocacional* propia de la adolescencia deviene o torna en *adaptabilidad* en la vida profesional del adulto. Puede que, sociológicamente hablando, así sea lo que supone ser adulto, pero sin caer en utopías a mí me parece más *valioso* para el propio individuo aspirar a la *acomodación*, en el sentido psicológico de atenerse a una parte de la realidad, *asimilándola* para dominarla en la mayor parte posible, y no sólo, *sufrirla*. Me consta que esa tarea es evolutivamente muy compleja y difícil por la edad y experiencias no contrastadas de los escolares, pero en mi creencia profesional el hecho de ayudar al sujeto a conocerse en su realidad es un objetivo indirecto, pero muy importante, que puede plantearse el asesoramiento vocacional.
- *Oportunidad* es la manera de tratar la incidencia de lo no previsto o desconocido en la conducta vocacional. La *oportunidad* puede actuar en la conducta vocacional *imprevistamente sin dejar por ello de tener alguna consistencia con el entramado personal* (Bandura, 1987, p. 51-58). Se trata de no desligar los efectos de lo no previsto, con el proceso de asesoramiento y especialmente con la *situación de elección*, que aunque sea un factor *independiente* del desarrollo personal (la oportunidad actúa en el tramo final del proceso e irrumpe de manera casual) su efecto puede ser crucial en la elección vocacional, que interviene modificando o cambiando el plan que se tenía trazado o previsto. La Psicología no podrá nunca predecir su aparición, pero una vez producido el evento - en la *situación de elección*- se procura integrar en el proceso causal como factor manifiesto, igual que lo hace con otras instancias mejor conocidas. En ese sentido la oportunidad, que no el azar, es tomado

como *codeterminante individual*: se da en un contexto y situación sociocultural concreta; es inespecífica y cambiante; su presencia activa se da sobre todo al *final* de la toma de decisiones, más que en el en proceso mismo y menos aún en el desarrollo vocacional

Desde hace tiempo entendí (Rivas, 1988, p. 51) que “*La Decisión Vocacional madura se caracteriza por el realismo, la flexibilidad, el libre compromiso y congruencia*”, y que anticipan lo que se sostiene en el modelo. Brevemente:

- *Realismo*. Conjugar planos tan distantes como el *ser* y el *qué ser*, valorando el riesgo en cada situación.
- *Flexibilidad*. Apertura del individuo a la aceptación de sus propias limitaciones y potencialidades y la acomodación a las exigencias de la realidad escolar o laboral, así como a la consideración de la provisionalidad de cuantas acciones está emprendiendo.
- *Libre compromiso*. Asumir responsablemente la significación personal del plan que se pone en marcha; implica un estado de activación – que no de apaciguamiento- que disminuye la ansiedad, y que se manifiesta de forma habitual, al remitir el presente con un futuro especificado que sirve de meta. Es la *identidad* personal lo que sirve de único referente y apoyo, tanto en los éxitos como en los fracasos.

La elección vocacional que cumpliera esos supuestos sería el exponente de máxima calidad del proceso de toma de decisiones seguido en el asesoramiento, sustentado en la actividad psicológica que el sujeto activa y moviliza en cada situación o fase en que se encuentra, y que mediando los oportunos proceso E/A que cada caso exige, el sujeto va creciendo en confianza y responsabilidad. En definitiva, madura.

Consideraciones finales

El enfoque *Integrado de la Actividad Cognitivo Conductual (IACC)* del asesoramiento vocacional, es la propuesta que actualiza desde la Psicología Vocacional los planteamientos teóricos actualmente más relevantes y recoge la evolución que del enfoque Conductual Cognitivo hemos observado desde la practica del asesoramiento vocacional.

El enfoque ofrece al asesor la base conceptual y metodológica necesaria para tratar la relación de ayuda como un proceso que active los procesos psicológicos del estudiante, con la garantía de disponer de una fundamentación que hemos echado en falta en muchas intervenciones en el ámbito de la conducta y asesoramiento vocacional. A partir de aquí, sobre los indicios en que nos hemos apoyado para formular este modelo y enfoque, se abre una vía necesaria de investigación, que empezamos.

El modelo de asesoramiento vocacional que se postula de ese enfoque, se caracteriza porque: a) *Funcionalmente* se comporta como un *sistema semicerrado* en el que *fluye* y *procesa la información* procedente del medio sociocultural y de sí mismo, para tratar de *resolver una situación problemática* que le atañe; b) *Es solicitado* por un *estudiante concreto*

que está en *situación de incertidumbre*, y necesita establecer una *relación técnica de ayuda*; c) *Instruccionalmente*, se realiza mediante *procesos de E/A* que tienen lugar en *situaciones o escenarios educativos*; d) *La actividad es intencional*, dirigida a metas valiosas para el sujeto, se aborda desde los *Componentes: volitivos, competenciales, gnósticos, y de elección*, acorde con el estadio de *madurez y formación* del sujeto; e) *El referente de decisión* son los diferentes *Grupos Vocacionales* y posteriormente, *Grupos Profesionales* y finalmente, la *Profesión* y f) *La finalidad* última es el proceso de toma de decisiones vocacionales que lleva a la elección.

En el proceso de asesoramiento las *responsabilidades están repartidas*. La toma de decisiones es *responsabilidad plena y total del propio sujeto*. Y es *del Asesor* la calidad de la ayuda técnica que presta en términos de: a) la clarificación del problema; b) la guía técnica del proceso de asesoramiento; c) favorecer la búsqueda de alternativas; d) la calidad de la información que proporciona; e) el apoyo, refuerzo e incentivación para la búsqueda de opciones relevantes para la situación vocacional del sujeto; f) ser mediador en el contexto escolar, profesores, familias, medio productivo etc. para ofrecer actividades significativas que inciten la exploración, la actividad y el compromiso; y g) favorecer la búsqueda de planes de desarrollo vocacional que, negociados con el estudiante, pueden poner en marcha en el proceso de asesoramiento.

Esta propuesta de enfoque IACC y el modelo que resultante, pretende actualizar la manera de tratar el asesoramiento, vinculándolo efectivamente al desarrollo vocacional mediante las actividades que siguen una estructura bien establecida, dejando atrás modos de intervención desvertebrados que cifran su eficacia en la instrumentación. Desde aquí comienza un nuevo recorrido que nosotros iremos evaluando, como hemos venido realizando en el pasado. Acabo con la cita de Kelly, que siempre tengo presente: “*Sin embargo, la prueba de una autentica fertilidad a este respecto, dependerá de lo que en los lectores de este trabajo, produzca como resultado de leerlo*” (Kelly, 1955).

Notas del autor

Axioma: Proposición tan clara o evidente que se admite sin necesidad de demostración. En términos matemáticos: principio fundamental e indemostrable sobre los que se construye una teoría”.

Postulados: Proposiciones cuya validez se admite sin prueba, pero que son necesarias para servir de base para futuras elaboraciones.

Componentes: Contenido material/ formal que intervienen en el inicio, durante o final de proceso.

Herramientas: Mediadores – artefactos- resultantes de las interacciones múltiples entre componentes orientados a la meta “Elección vocacional”

Referencias

- Adame, T. (2000). *Orientación y Psicología Vocacional en España: Revisión y Estado de la Cuestión (1970-1999)*. Tesis Doctoral, Universidad de las Islas Baleares.
- Ausubel, D.P. (1968). *Educational psychology. A cognitive view*. New York: Holt.
- Ausubel, D.P., Novak, J.D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Barca, A. (1997). *Procesos de aprendizaje en ambientes educativos*. Madrid: Fundación Areces.
- Bellamy R.K. (1996). Designing Educational Techonology: Computer-Mediated Change. En B.A. Nardi (Ed.), *Context and conciusness interaction*, 123-146. Cambridge, CT: MIT Press.
- Brown, D. y Brooks, L. (2002). *Career choice and Developments*. New York: Jossey Bass
- Castaño, C. (1983). *Psicología y orientación vocacional. Un enfoque interactivo*. Madrid: Marova.
- Cole, M. y Engeström, Y. (1991). A cultural-historiacal approach to distributed cognition. En Salomon (Ed.). *Distribuieted Cognition*, 1-47. Cambridge, CT: Cambridge University Press.
- Cochran, L. (1997). *Career Counselling: a narrative approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cochran, L. (1983). Implicit versus explicit importance of career values in making a career decision. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 188-193.
- Crockett, W.H. (1965). Cognitive complexity and impression formation. En B.A. Maher (Ed.), *Progress in Experimental Personality Research. Vol. 3*. New York: Academic Press.
- Descals, A. (2000). *Capacidades y asesoramiento vocacional*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Crites, J. (1973). Career counseling: A review of major approaches. *The Counseling Psychologist*, 3-23.
- Crites, J (1981). *Career counselling: Models, Methods, and Materials*. New York: McGraw Hill.
- Dixon, D. y Glover, J. (1984). *Counseling: A problem-solving approach*. New York: Wiley Sons.
- Entwisle, D.R., y Alexander, K.L. (1990). Beginning school math competence. *Child Development* 61, 454-471.
- Erikson, E. (1964). *Insight and responsibility*. New York: Norton.
- Feixas, G. (2001). Introducción. En A. Kelly, *Psicología de los constructos personales*. Barcelona: Paidós.
- Ferreira, J. (2001). Interaction of Theory, Research, and Applications in the Work of Super: An international perspective. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1 (1-2), 13-20.
- Ferreira-Marques, J. (2004). La psicología lifespan y lifespace de las carreras. *IV Congreso Internacional de Psicología y Educación: Calidad Educativa*. Almería.
- Garrido, J.M. (1995). *Enseñar a pensar: Un modelo de desarrollo de habilidades básicas de la inteligencia en Primaria*. Tesis Doctoral inédita. Universidad de Murcia.
- Gati, I.; Kraus, M. y Osipow, S.H. (1996). A Taxonomy of Difficulties in Career Decision Making. *Journal of Counseling Psychology*, 43 (4), 510-526.

- Gil, J.M. y Adame, M.T. (2003). Evolución y Caracterización de la Psicología Vocacional y el Asesoramiento en España. En F. Rivas, *Asesoramiento Vocacional: Teoría, práctica e instrumentación*. Barcelona: Ariel.
- Ginzberg, E. (1985). Career development. En Brown y Brooks. *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice*, 169-191. San Francisco: Jossey Bass.
- Guichard, J. (2000). Cadres et formes identitaires vicariantes et pratiques en orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 29, 181-212.
- Guichard, J. y Huetau, M. (2001). *Psychologie de l'orientation*. París: Dunod.
- Gysbers, N.C., Heppner, P. y Johnston, T. (2003) *Career Counseling. Process, Issues and Techniques*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hackett, G. y Betz, N. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*. 18, 326-339.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa*, Madrid: Taurus
- Huteau, M. (1991). Organisation catégorielle des objets sociaux. Portée et limites des conceptualisations de E Roch. En Dubois (Ed.) *Semantique et Cognition. Categories, prototypes, typicalité*, 71-89. París : Editions de CNRS.
- Kelly, G. (1955). *The Psychology of Personal Constructs. Vol I y II*. London; Rortledge.
- Kelly, G. (2001). *Psicología de los constructos personales: Textos escogidos*. Barcelona: Paidós.
- Krumboltz, J.D. (1979). A Social Learning Theory of Caareer Decision Making. En A.M. Mitchell, G.B. Jones, J.D. Krumboltz (Eds.). *Social Learning and Career Decision Making*, Cranston, R.I.: The Carroll Press.
- Krumboltz, J.D. (1994a). The Career Beliefs Inventory. *Journal of Counseling and Development*, 72, (4), 424-428..
- Krumlbotz (1996). *Behavioral counselling: cases and techniques*. New York: Holt .
- Lent, R.W., Brown, S.D., Hackett, G. (1994). Towards a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R.W., Brown, S.D. y Hackett, G. (1996). Career development from a social cognitive perspective. En D. Brown y L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 373-421). San Francisco: Jossey Bass.
- Leontiév, A.N. (1981). The problem of activity in Psychology. En Wersch (Ed.). *The Concept of Activity in Soviet Psychology*. Armonk, NY: ME Sharpe.
- López, M.L. (2004). *La toma de decisiones en los sistemas de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional (SAV-R y SAVI-2000). Propuesta y validación de un Modelo de decisión vocacional*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Universidad Complutense de Madrid.
- Marcia, K. (1966). Development and validation of ego-identity status". *Journal of Personality and Social Psychology*, 3 (5), 551-558.
- Marcia, J. (1980). Identity in Adolescence. En J. Adelson (Ed), *Handbook of Adolescent Psychology*, 159-187, New York: Wiley.
- Mitchell, L.K. y Krumboltz, J.D. (1996). Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. En D. Brown y L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., 233-280). San Francisco: Jossey-Bass.
- Moscovici, S. (1961) *La Psychanalyse, son image et son public : Étude sur la representation sociale de la psychoanalyse*. Paris: PUF.
- Walsh, B. y Osipow, S. (1986). *Advanced in Vocational Psychology (I)*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Walsh, W.B., Osipow, S.H. (Eds.), (1996). *Handbook of vocational psychology: theory, research and practice*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Young, R.A. y Collin, A. (Eds), (1992). *Interpreting Career*. Westport CT: Praeger.
- Young, R.A., Valach, L. y Collin, A. (1996). A contextual explanation of career. En D. Brown y L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 477-512). San Francisco: Jossey-Bass.
- Pascual, F. (2005). *Caracterización del desarrollo y la conducta vocacional en universitarios. Estudio de seguimiento*. Tesis en curso. Facultad de Psicología. Universidad de Valencia.
- Peterson, G.W., Sampson, J.P. Jr., y Reardon, R.C. (1991). *Career Development and Services: a Cognitive Approach*, Pacific Grove, CA: Brooks-Cole.
- Rafael, M. (2001). *O modelo desenvolvimentista de avaliação e aconselhamento de carreira (CDAC)*. Dissertação de doutoramento en Psicología (Orientação Escolar e Profissional), Universidade de Lisboa.
- Rivas, F. (1973). *Los intereses vocacionales del universitario español: perfiles evolutivos*. Tesis doctoral. Universidad de Valencia.
- Rivas, F. (1981). *La rejilla como técnica psicométrica de medida de la ejecución típica individual*. *Análisis y Modificación de Conducta*, 7, 85 171-246.
- Rivas, F. (1985). Aportaciones de la Técnica de Rejilla en Psicología de la Educación: Del estudio intensivo a la investigación extensiva. *XI Conferencia de la Teoría de Constructos Personales (TPC)*. Barcelona.
- Rivas, F. (1988). *Psicología vocacional: enfoques del asesoramiento*. Madrid: Morata.
- Rivas, F. (1989). *La elección de estudios universitarios*, Madrid: MEC, Consejo Universidades 1988.
- Rivas, F. (1995). *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*, Madrid: Síntesis.
- Rivas, F. (1999). Psicología vocacional (1909-1999): Apuntes para un balance del asesoramiento vocacional. *III Congreso Internacional de Psicología y Educación, Santiago de Compostela, Septiembre*.
- Rivas, F. (2003). *Asesoramiento Vocacional: Teoría, práctica e instrumentación*. Barcelona: Ariel.
- Rivas, F. (2003). *El proceso de Enseñanza/ Aprendizaje en la Situación Educativa*. Barcelona: Ariel.
- Rivas, F. y Marco, R. (1984). *Evaluación conductual subjetiva: La técnica de rejilla*. Valencia: Centro Editorial Universitario.
- Rivas, F. y Martínez, B. (1998). Cognición Vocacional. En F. Rivas *et al.*, *Manual del SAV-R y SAVI-2000. Sistemas de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional*. Valencia, SAVED S.L.
- Rivas, F. y López, M.L. (2003). El asesoramiento vocacional en la práctica psicopedagógica. En Rivas: *Asesoramiento Vocacional: Teoría, práctica e instrumentación*. Barcelona: Ariel.
- Rivas, F., Rocabert, E. y López, M.L. (1998). *Sistema de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional*. Valencia: SAVED.SL.
- Rivas, F.; Rocabert, E. y López, E. (2003). *Sistemas de Asesoramiento y Autoayuda Vocacional :SAAV*. Madrid: EOS.
- Rivas, F. *et al.* (1990). *Sistema de Autoayuda Vocacional: SAV-90*. Valencia: Cuore.
- Rocabert, E. (1995). Historia personal, y Los intereses vocacionales. En F. Rivas, *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*. Madrid: Síntesis.
- Rocabert, E. (2003). Desarrollo Vocacional. En F. Rivas, *Asesoramiento Vocacional: Teoría, práctica e instrumentación*. Barcelona: Ariel.

- Sampson, J.P., Jr.; Peterson, G.W., Lenz, J.G., y Reardon, R.C. (1992). A cognitive approach to career services: Translating concepts into practice. *Career Development Quarterly*, 41, 67-74.
- Savickas, M. (1994). Vocational Psychology in the Postmodern era: Comment on Richardson. *Journal of Counseling Psychology*. 41 (1),105-107.
- Savickas, M.L. (1997). Constructivist career counseling: model and methods. En VVAA, *Advances in Personal Construct Psychology*, Vol 4, 149-182, JAI Press Inc.
- Savickas, M.L. y Walsh, W. (1996). *Handbook of Career Counseling Theory and Practice*, Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Spokane, A. (1991). *Career intervention*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Super, D.E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper y Row.
- Super, D.E.; Savickas, M.L. y Super, C.M. (1996). The life-span, life-space approach to career. En D. Brown y L. Brooks (Eds.). *Career choice and development* (3rd ed., pp. 122-178). San Francisco: Jossey-Bass.
- Walsh, B. y Osipow, S. (1986). *Advanced in Vocational Psychology* (I). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Walsh, W.B.; Osipow, S.H. (Eds.), (1996). *Handbook of vocational psychology: theory, research and practice*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Young, R.A. y Collin, A. (Eds), (1992). *Interpreting Career*. Westport CT: Prager
- Young, R.A.; Valach, L. y Collin, A. (1996). A contextual explanation of career. En D. Brown y L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 477-512). San Francisco: Jossey-Bass.