



UNIVERSIDAD CATOLICA DE CUYO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y HUMANIDADES

EL TEST DE HOLLAND COMO HERRAMIENTA DE ORIENTACIÓN

VOCACIONAL EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL.

ÁREA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

MASQUIJO MANRIQUE, Pedro Eugenio

SAN JUAN, MARZO 2025



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUYO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES

EL TEST DE HOLLAND COMO HERRAMIENTA DE ORIENTACIÓN

VOCACIONAL EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

TRABAJO INTEGRADOR FINAL

ÁREA DE PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

MASQUIJO MANRIQUE, Pedro Eugenio

DIRECTORA DE ÁREA: Esp. Rosana Salinas

TUTOR ACADÉMICO: Lic. Diaz Pastorelli María Guadalupe

SAN JUAN, MARZO 2025

Resumen

Este trabajo busca analizar la utilidad del Test de Matrices de Holland como herramienta de autoconocimiento en los procesos de orientación vocacional. Se estudia su aplicación en conjunto con el Test de Inteligencias Múltiples de Gardner, con el objetivo de proporcionar una evaluación más integral y evaluar la complementariedad de ambos test en relación a sus resultados y como pueden ayudar al adolescente a conocerse de forma más profunda, en relación a personalidad, fortalezas individuales e inteligencia. A partir de fundamentos teóricos sobre el desarrollo adolescente y la Psicología Educativa, se exploran los beneficios de integrar ambas pruebas en el proceso de autoconocimiento vocacional. El estudio se llevó a cabo en un grupo de estudiantes de nivel secundario, permitiendo evaluar sus experiencias con estas herramientas y su reacción a las mismas en el marco de un proceso orientativo. Los resultados evidencian que la combinación de ambos test amplía la perspectiva sobre los intereses y aptitudes individuales, facilitando un acompañamiento más preciso en la orientación vocacional. Finalmente, se presentan reflexiones sobre la aplicación de estas técnicas y sugerencias para su implementación en contextos educativos.

Palabras clave: *Test de Matrices de Holland, Inteligencias Múltiples de Gardner, autoconocimiento, complementariedad, adolescentes, evaluación vocacional.*

Abstract

This paper seeks to analyze the usefulness of Holland's Matrix Test as a tool for self-knowledge in vocational guidance processes. Its application is studied alongside Gardner's Multiple Intelligences Test, with the objective of providing a more comprehensive assessment, and evaluating the complementarity of both tests in relation to their results and how they can help adolescents to understand themselves deeply, in relation to their personalities, individual strengths and intelligence. Based on theoretical foundations on adolescent development and Educational Psychology, the benefits of integrating both tests in the process of vocational self-knowledge are explored. The study was performed in a group of highschool students, allowing the evaluation of their experiences with these tests and their reaction to them within the framework of an orientation process. The results reflect that the combination of both tests broadens the perspective on individual interests and aptitudes, facilitating more precise accompaniment in vocational guidance. This study concludes with reflections on the application of these techniques and suggestions for their implementation in educational contexts.

Key words: *Holland's Matrix Test, Gardner's Multiple Intelligences Test, self-knowledge, complementarity, adolescents, vocational assessment.*

Índice.

Introducción.....	4
Acerca de la Institución Educativa.....	6
Marco Teórico.....	7
Orientación Vocacional.....	7
Clasificación de la orientación vocacional a lo largo del tiempo.....	10
Procesos dentro de la orientación vocacional.....	11
Rol del orientador vocacional.....	14
Test de Holland y su tipología.....	16
Adolescentes de nivel secundario.....	26
Test de Inteligencias Múltiples y su tipología.....	30
Materiales y Métodos.....	36
Reunión con la Institución Escolar.....	37
Planificación del Taller.....	37
Toma del Test de matrices de Holland.....	37
Toma del Test de Inteligencias Múltiples.....	38
Puesta en común de los test de autoconocimiento.....	38
Materiales.....	39
Resultados.....	40
Aplicación del Test de matrices de Holland.....	40
Aplicación del test de Inteligencias Múltiples.....	44
Puesta en común de los test de autoconocimiento.....	47
Discusiones.....	50
Conclusión.....	50
Acerca de las prácticas profesionales.....	54
Propuestas.....	56
Referencias.....	58
Apéndice.....	63
Apéndice A: Test de Matrices de Holland.....	63
Tabla de conversión de Test de Intereses Profesionales de Holland.....	66
Apéndice B: Test de Inteligencias Múltiples de Gardner.....	69

Introducción

El presente trabajo constituye un requisito para la obtención del título de grado en la carrera de Licenciatura en Psicología, cursada en la Universidad Católica de Cuyo, provincia de San Juan. Este proyecto integra conocimientos teóricos y prácticos, adquiridos a lo largo de la formación académica, con el objetivo de aportar con una herramienta útil y relevante dentro del campo de la Psicología Educacional.

En este trabajo se analiza la utilidad del Test de Matrices de Holland, como instrumento de autoconocimiento personal, aplicado en procesos de orientación vocacional. Se explora cómo esta herramienta puede complementar los resultados de otras pruebas ampliamente utilizadas, en este caso el Test de Inteligencias Múltiples de Gardner y sus tipologías, enriqueciendo las conclusiones obtenidas y proporcionando una visión más integral de las capacidades, habilidades y preferencias de los estudiantes. La elección del test de Gardner es, principalmente, porque su contenido brinda tipologías que, en una aplicación junto al de Holland ofrecen una amplia información del individuo, lo cual, en el contexto de la orientación vocacional en Psicología Educacional, da la posibilidad a alumnos jóvenes para conocerse adecuadamente, de cara frente a la elección a futuro de saber cuáles son sus vocaciones o profesiones de interés.

El test de Holland, es un test psicométrico de autoconocimiento personal, orientado al uso en distintos ámbitos, creado para evaluar los perfiles vocacionales de un individuo basado las respuestas elegidas durante la autoadministración del mismo y su posterior puntuación. La tipología ofrecida en el test corresponde a distintas teorías sobre el estudio de la personalidad basada en rasgos, y fue creado por el psicólogo estadounidense John L. Holland. Por otro lado, el Test de Inteligencias Múltiples creado en base a la teoría del psicólogo Howard Gardner, cuya aplicación es idéntica como test autoadministrado, variando en su consigna y puntuación, es un test de autodescubrimiento, que pone el foco

no en la personalidad, sino en las fortalezas y capacidades intelectuales del individuo. El mismo también es una herramienta orientativa.

Al final de la aplicación de ambas herramientas, los alumnos contarían con dos resultados. El test de Holland abarca distintos tipos de personalidad, como el tipo Realista, Investigador, Artístico, Social, Emprendedor y Convencional, mientras que el Test de Inteligencias Múltiples, se enfoca en los tipos individuales de inteligencia, como lógico-matemática, interpersonal, intrapersonal, musical, cinético-espacial, verbal-lingüística y visual-espacial

Al margen de la elección de estos test por la posibilidad de complementar sus resultados tanto en personalidad e inteligencia, la aplicación de los mismos se enmarca en el área educacional, con alumnos transitando el periodo de adolescencia y todos los factores evolutivos y de maduración que ello conlleva, al igual que los desafíos que presenta el individuo a nivel cognitivo, cultural, familiar y social. La propuesta siendo entonces que, en la realización de estas técnicas, encuentren cierto dinamismo y novedad que les permita pensarse a sí mismos de cara a la elección o revisión de distintas posibilidades vocacionales, considerando como el conocerse forma parte crucial de la orientación vocacional.

La realización de este estudio tuvo lugar en el contexto de una orientación vocacional diseñada por encuentros grupales con distintas modalidades de trabajo, tanto interactivas como explicativas, comprendiendo los procesos de autoconocimiento, búsqueda de información y toma de decisiones. Siempre respetando los roles en la dinámica de los encuentros y facilitar al alumnado tanto ayuda como información correspondiente a lo largo del proceso.

Finalmente, expresar un sincero agradecimiento a la Universidad Católica de Cuyo por brindar el espacio, las herramientas y el soporte necesarios para la concreción de este proyecto. Asimismo, se extiende la gratitud a la institución educativa que colaboró en el desarrollo del trabajo, así como al área de Psicología Educacional y a su equipo docente, quienes, con su acompañamiento y guía, hicieron posible la realización de esta propuesta académica.

Acerca de la Institución Educativa

La institución es un establecimiento educativo de gestión privada, de carácter mixto, con jornada simple y orientación laica. Brinda servicios educativos en la modalidad de educación común, abarcando tres niveles: educación inicial, primaria y secundaria.

Dispone de una infraestructura adecuada para albergar a los estudiantes en turnos mañana y tarde, contando con espacios destinados a la realización de actos culturales, actividades recreativas y propuestas de formación integral. Asimismo, en el nivel secundario, ofrece dos orientaciones académicas, proporcionando una formación integral que incorpora la enseñanza de idiomas y disciplinas artísticas.

La misión institucional radica en ofrecer una educación de excelencia que favorezca el desarrollo académico, personal y social de los estudiantes, dentro de un entorno basado en los principios de respeto, inclusión y pluralismo. A través de una sólida formación en valores, se promueve el desarrollo de habilidades para el aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas, fortaleciendo el sentido de pertenencia tanto a la comunidad educativa como al contexto social en general.

Como institución laica, garantiza la libertad de conciencia en su propuesta educativa, transmitiendo conocimientos desde un enfoque neutral, sin connotaciones ni

interpretaciones religiosas, con el objetivo de fomentar el pensamiento crítico y el pluralismo cultural.

Marco Teórico

El propósito de este marco teórico es establecer una comprensión clara y concisa de los diferentes conceptos y teorías que sustentan el presente trabajo, definiendo de forma comprensible las variables que serán abarcadas en su totalidad.

Serán expuestos de forma amplia los conceptos relacionados con la orientación vocacional ocupacional y la historia detrás de las concepciones contemporáneas del proceso. Será importante también poder armar un perfil de lo que se comprende por alumno de nivel secundario, y que tipo de conflictos, crisis evolutivas y formas de pensamiento predominan en la adolescencia, siendo que los mismos son la unidad de análisis en este estudio.

Posteriormente es importante finalizar exponiendo los dos test que comprenden el presente trabajo, siendo los mismos el test de matrices de Holland, y el test de Inteligencias Múltiples, al igual que sus variables y breve recorrido histórico y teórico detrás de sus planteos.

Orientación Vocacional

Es importante iniciar definiendo qué se entiende como “Proceso de orientación vocacional ocupacional” en psicología y el área educacional en general.

Como dice Angela López Bonelli (1995): “La orientación vocacional como tal es una concepción antigua, que puede remitirse a distintos periodos históricos, sin embargo, la orientación profesional como tal cobró impulsos a fines del siglo XIX y se institucionalizó en tiempos de la Primera Guerra Mundial, como respuesta al desempleo en algunas profesiones y a la escasez de personal, en otras.” (p.24).

Este tipo de orientación tiene como fin generar intereses vocacionales, relacionados con aptitudes, capacidades y preferencias a nivel laboral, con el objetivo de alcanzar una meta profesional y un proyecto de vida (Anthony et al., 1984, citado en Galilea, s.f.). Asimismo, se habla de la orientación vocacional como la elaboración de un concepto en sí mismo. Entre otras definiciones de orientación vocacional, está la propuesta por Rodríguez & Silva (2021), quienes afirman que es un proceso sistemático de ayuda dirigido a todos los estudiantes en periodo formativo, cuyo objetivo es desarrollar conductas profesionales que los preparen para la vida y las exigencias actuales (Ureña Salazar & Barbosa Arrieta, 2015).

Marina Müller (2012) delimita bien el concepto, señalando que: “La orientación vocacional es un campo compartido, interdisciplinario; aúna dos vertientes: la psicología (personas que se plantean problemas, dudas, crisis en sus proyectos de vida estudiantil o laboral) y la pedagogía (personas que necesitan aprender de sí mismas, informarse sobre datos de la realidad educacional y ocupacional, aprender a hacer proyectos y a ponerlos en práctica, elegir, imaginar y decidir)” (p.1).

Continuando con Müller (2012) podemos decir que este proceso formativo no debe sólo ser entendido como un campo, sino como un camino, una evolución por la cual los orientados reflexionan sobre su problemática y buscan caminos para su elaboración. Su centro pasa siempre por y para el *orientado*, y no por el orientador o las técnicas. Todo lo que se trabaje durante la OV tiene por finalidad movilizar al orientado para poner en práctica su protagonismo en cuanto a conocerse, conocer la realidad y tomar decisiones reflexivas y de mayor autonomía, que tomen en cuenta tanto sus propias determinaciones como las circunstancias sociales en las que se encuentra inserto.

Esta concepción de orientación como un proceso puede también recuperarse en Angela López Bonelli (1995), quien considera la elección vocacional como proceso consciente e inconsciente al mismo tiempo. Abarca en su desarrollo un período relativamente prolongado, y culmina con una elección en la que, de alguna manera, el sujeto actualiza su concepto de sí mismo. En esta perspectiva según Bonelli, la evolución vocacional es un continuo proceso de diferenciación de la identidad del self.

El proceso de orientación vocacional se estructura en tres momentos fundamentales: autoconocimiento, información y toma de decisión, los cuales están interrelacionados en el desarrollo profesional. Según Super (1990), el autoconocimiento es el primer paso esencial, ya que permite a las personas reconocer sus intereses, habilidades y valores, factores que guiarán sus futuras decisiones vocacionales. A medida que los individuos exploran sus características personales, se hace necesario el acceso a información relevante sobre las diversas opciones profesionales disponibles. Este conocimiento sobre el mercado laboral y las posibles trayectorias permite a las personas visualizar las oportunidades que mejor se ajustan a su perfil. Finalmente, el proceso de toma de decisiones vocacionales implica evaluar esta información en conjunto con el autoconocimiento adquirido, tomando decisiones que no solo se basen en las opciones disponibles, sino también en la capacidad para adaptarse a los cambios y desafíos que presenta el entorno profesional (Super, 1990). Este enfoque integral, que combina introspección y evaluación externa, facilita un proceso de decisión vocacional más consciente y alineado con las aspiraciones personales.

En la práctica, la labor incorpora una variedad de metodologías, que pueden incluir entrevistas estructuradas, cuestionarios de intereses vocacionales, talleres grupales y técnicas proyectivas (Pérez & Álvarez, 2019). La aplicación de estos métodos permite

que los estudiantes puedan clarificar sus opciones y generar un proyecto de vida que esté en sintonía con sus aspiraciones y con las realidades del mercado laboral. Según estudios de Gómez y Fuentes (2021), la efectividad de estas metodologías aumenta cuando se personalizan de acuerdo con las características individuales de cada estudiante, promoviendo una experiencia de orientación más significativa y adaptada a sus necesidades.

Como proceso, la OVO trabaja desde diferentes perspectivas teóricas y cada una de ellas trabaja con base en ciertos factores que en su momento son pieza clave para la elección de una carrera. Por otro lado, “la conducta vocacional es el resultado de una orientación dominante de la personalidad en busca de un ambiente ocupacional” (Tintaya, 2016), sobre la cual el entorno sociocultural ejerce presión y es allí donde está la necesidad de adaptación y la búsqueda de realización personal, teniendo en cuenta las capacidades y aptitudes de cada persona.

Clasificación de la orientación vocacional a lo largo del tiempo

No solo se trabaja con amplias perspectivas teóricas, sino con concepciones diferentes sobre el propio proceso que terminan siendo discernibles entre ellas, Vargas y Aguilar (2007) mencionan diversos modelos teóricos existentes sobre orientación vocacional de acuerdo con algunos autores, siendo varios característicos de su propio contexto histórico y educacional:

- **Modelo teórico 1:** tomado de los rasgos factoriales planteados principalmente por Willianson (1965, citado por Vargas y Aguilar, 2007), en quien afirma que la toma de decisiones vocacionales está conformada por tres factores: los intereses vocacionales, las habilidades personales y las oportunidades sociales.

- **Modelo teórico 2:** sobre el concepto de sí mismo, Celis (2006), inspirado en Carl Roger y su visión humanista, plantea que la decisión vocacional está estrechamente relacionada con el concepto que la persona tenga de sí mismo.
- **Modelo teórico 3:** está planteado desde las teorías de la personalidad; su principal representante es Holland (1978), el cual afirma que los jóvenes escogen su carrera buscando satisfacer todas sus necesidades.
- **Modelo teórico 4:** basado en teorías sociológicas de la elección de carrera, esta plantea que los jóvenes se enfrentan a la necesidad de desarrollar técnicas que les permitan enfrentarse de buena manera a su ambiente y las exigencias de este.
- **Modelo teórico 5:** basado en las teorías de sistemas, se toman las decisiones como eslabones de una cadena, dado que el individuo constantemente debe estar tomando decisiones frente a diferentes aspectos; en este punto, la labor del orientador es acompañar y orientar frente a estas.

Justamente donde nos situamos es en las concepciones del tercer modelo, donde ubicamos la teoría de los temas ocupaciones de John L. Holland y como la misma es relevante en baterías de test en la esfera educacional de la psicología hasta nuestros días.

Procesos dentro de la orientación vocacional

Uno de los principales enfoques dentro de lo que es la orientación vocacional es el autoconocimiento, entendido como el conocimiento que el individuo tiene de sus propias capacidades, intereses y valores. A través de evaluaciones, entrevistas y actividades reflexivas, el proceso de orientación vocacional permite a los estudiantes explorar y reconocer aspectos fundamentales de sí mismos, lo que facilita la toma de decisiones alineadas con sus metas personales y profesionales (Santamaría, 2020). Según Díaz y

Torres (2019), este autoconocimiento es esencial, ya que "sin un conocimiento claro de sus propias fortalezas y debilidades, los jóvenes pueden enfrentar dificultades para encontrar una vocación satisfactoria" (p. 33).

El autoconocimiento, es entonces uno de los pilares fundamentales del proceso, ya que permite que los estudiantes tomen decisiones alineadas con sus propios intereses, habilidades, y valores personales. (Rodríguez & López, 2020). A través de este conocimiento interno, el estudiante no solo identifica opciones profesionales, sino que también desarrolla una mayor capacidad para enfrentar desafíos y adaptarse a los cambios, un aspecto crítico en un mundo laboral en constante evolución (Mora & Espinosa, 2018).

Es importante cuestionarse también, en el marco del proceso, qué factores son los que influyen en la elección vocacional en un adolescente. Existen múltiples factores, incluyendo aspectos personales, familiares, culturales y económicos. Estudios recientes subrayan la influencia de los valores familiares y del entorno social en las decisiones vocacionales de los estudiantes (Hernández & Cruz, 2020). Además, según Ortega (2019), el contexto cultural juega un rol importante en cómo los individuos perciben ciertas profesiones y en cómo se sienten incentivados o desalentados hacia determinadas carreras. Por otro lado, las oportunidades económicas y el mercado laboral también son factores determinantes, pues impactan en las expectativas y oportunidades reales de los estudiantes (Rodríguez & Silva, 2021).

Entonces si entendemos la multiplicidad de factores que intervienen en la elección vocacional, podemos dar cuenta de cómo estos factores juegan un papel clave en el proceso de selección de una carrera, moldeando las expectativas, valores y aspiraciones de los jóvenes. Según Hernández y López (2019), estos elementos "forman un entramado

de influencias que actúan en conjunto, haciendo que la decisión vocacional sea compleja y multifacética” (p. 27).

Los factores personales, como las habilidades, intereses y valores de cada individuo, son centrales en el proceso de orientación vocacional. Estas características individuales ayudan a los estudiantes a comprender qué profesiones les resultan atractivas y en cuáles podrían sentirse satisfechos a largo plazo (García & Muñoz, 2020). Según Fernández (2021), la autopercepción de capacidades influye significativamente, ya que “las personas tienden a preferir aquellas carreras en las que perciben que pueden tener éxito, evitando profesiones en las que creen que podrían fracasar” (p. 58). Esto subraya la importancia de que los estudiantes desarrollen un adecuado autoconocimiento en el proceso de orientación vocacional.

En lo referido a lo que comprende el entorno familiar del individuo, los valores, creencias y expectativas transmitidas por la familia pueden influir de forma directa o indirecta en las decisiones de los estudiantes, especialmente en aquellos contextos en los que existe una tradición familiar en ciertas profesiones (Pérez & Cruz, 2018). Además, el contexto cultural y social desempeña un papel importante en la manera en que los jóvenes perciben ciertas profesiones. En algunas culturas, ciertas carreras pueden valorarse más que otras, lo que puede llevar a los estudiantes a optar por ellas en función del reconocimiento social que implican (Ortega & Ramírez, 2019).

Por último, los factores económicos y del mercado laboral influyen considerablemente en las decisiones vocacionales. Los jóvenes suelen considerar no solo sus intereses y habilidades, sino también las oportunidades laborales y las perspectivas de ingreso de las profesiones disponibles. Según Torres y Sánchez (2021), “las perspectivas económicas y la demanda del mercado laboral son determinantes clave, ya que los estudiantes buscan

una estabilidad financiera y posibilidades de desarrollo en el futuro” (p. 72). En este sentido, la orientación vocacional ayuda a los estudiantes a evaluar tanto sus intereses como las realidades del mercado, promoviendo una elección equilibrada entre aspiraciones personales y viabilidad económica (Gómez & Fernández, 2019).

Rol del orientador vocacional

El orientador vocacional desempeña un papel esencial en el proceso de exploración y toma de decisiones relacionadas con la elección de una carrera. Usualmente, este rol es asumido por un psicólogo educacional, cuya función principal es acompañar al estudiante en la identificación de sus intereses, habilidades y valores, facilitando un proceso reflexivo que le permita tomar decisiones fundamentadas sobre su futuro académico y profesional (López & Martínez, 2021). Lejos de limitarse a proporcionar información sobre opciones académicas y laborales, el orientador debe actuar como un mediador que ayude al estudiante a conectar su identidad vocacional con oportunidades concretas en el mundo del trabajo (García, 2018).

Uno de los principales desafíos en la orientación vocacional es la ansiedad y el estrés que puede generar la toma de decisiones en los jóvenes. Según Pérez (2019), el acompañamiento adecuado en este proceso puede reducir significativamente el nivel de incertidumbre, al brindar estrategias que permitan evaluar opciones desde una perspectiva objetiva y personalizada. Además, la orientación vocacional no solo implica una labor informativa, sino también un apoyo emocional clave en un momento crítico del desarrollo personal (Pérez & Cruz, 2018).

Desde un enfoque práctico, el orientador vocacional implementa diversas estrategias para fomentar la autonomía en la toma de decisiones. Rodríguez y Santos (2018) destacan la importancia de enseñar técnicas estructuradas de evaluación de opciones, que permitan a

los estudiantes analizar sus posibilidades de manera sistemática. Estas estrategias pueden incluir ejercicios de autoconocimiento, aplicación de pruebas de orientación vocacional, análisis de trayectorias profesionales y simulaciones de escenarios futuros. Según Gómez y Fuentes (2021), las metodologías personalizadas en la orientación vocacional potencian la efectividad del proceso, ya que permiten adaptar las herramientas utilizadas a las características individuales de cada estudiante.

Otro aspecto fundamental del rol del orientador es la gestión de la influencia de factores externos en la toma de decisiones vocacionales. La familia, el entorno social y las condiciones económicas pueden desempeñar un papel determinante en las elecciones de los jóvenes (Ortega & Ramírez, 2019). En este sentido, el orientador debe promover una toma de decisiones autónoma e informada, asegurándose de que los estudiantes puedan diferenciar sus propios intereses de las expectativas impuestas por terceros (Morales & Sánchez, 2019). De acuerdo con Torres y Ramírez (2021), “el orientador debe ser un facilitador que potencie la autonomía del estudiante en la toma de decisiones, ofreciendo apoyo sin imponer sus propias opiniones o valores” (p. 67).

La orientación vocacional debe ser concebida como un proceso continuo que va más allá de la elección de una carrera universitaria. Según Super (1990), el desarrollo de la identidad profesional es un fenómeno dinámico que evoluciona a lo largo de la vida. En este sentido, el orientador no solo debe enfocarse en ayudar a los estudiantes a elegir una carrera, sino también en brindar herramientas que les permitan gestionar posibles cambios y transiciones laborales en el futuro. Como afirman Hernández y López (2018), una orientación eficaz no solo se centra en el presente del estudiante, sino que lo prepara para afrontar los desafíos del mercado laboral en constante transformación.

El orientador vocacional cumple un rol multifacético, y para cumplir con sus funciones, implementa una variedad de actividades diseñadas para guiar a los estudiantes en el proceso de toma de decisiones. Estas actividades pueden ser individuales o grupales. Entre ellas podemos nombrar la evaluación y autoconocimiento como fue mencionado previamente, donde, para ayudar al estudiante en su exploración personal se utilizan diferentes herramientas como las entrevistas individuales, cuestionarios o pruebas psicométricas que permitan conocer dudas o inquietudes del alumno con respecto a su futuro profesional (Gómez & Martínez, 2019).

Otra etapa es la de búsqueda de información y exploración de opciones, donde para garantizar la información clara y concisa de las propuestas académicas, el orientador puede basarse en plataformas digitales y charlas con profesionales (Gómez & Fuentes, 2021). En otras circunstancias, es posible también la visita a universidades y el uso de talleres informativos. En último lugar el desarrollo de habilidades de toma de decisiones, donde puede hacerse uso de evaluaciones de fortalezas o técnicas de resolución de problemas basada en descomponer problemas (Torres & Ramírez, 2021).

Test de Holland y su tipología

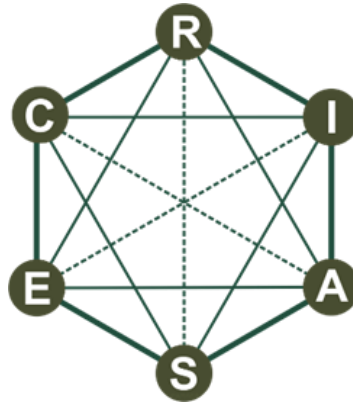
En relación a los test utilizados en la orientación vocacional y que son pertinentes para este trabajo, podemos hablar del Test de Holland y el Test de Inteligencias Múltiples. Comenzando por abarcar al primero que es el eje central de este estudio.

La teoría de los temas ocupacionales de Holland es un modelo de personalidad que se centra en la elección de carrera y la orientación vocacional. Este enfoque clasifica a las personas según su idoneidad para seis categorías ocupacionales diferentes. Estos seis tipos conforman el acrónimo RIASEC, por el cual la teoría también es ampliamente conocida. Desarrollada por el psicólogo estadounidense John L. Holland a partir de la

década de 1950, esta tipología ha llegado a dominar el campo de la orientación profesional y se ha incorporado en muchas de las evaluaciones populares utilizadas en este ámbito en Norteamérica (Campbell & Borgen, 1999).

Según Thorensen y Holland (1967), la teoría presenta, fundamentalmente tres puntos: (1) los individuos pueden caracterizarse por seis tipos de personalidad (Realista, Intelectual, Social, Convencional, Emprendedor, Artístico), (2) los entornos pueden caracterizarse por seis tipos "modelo" etiquetados como los anteriores, cada uno de los cuales está dominado por ese tipo de personalidad, y (3) la combinación de tipos de personalidad y tipos de entorno, lo que conduce a varios resultados predecibles, como la elección vocacional, la estabilidad, el logro, la estabilidad personal y el rendimiento creativo. Un tipo de personalidad es un modelo abstracto, al igual que el tipo de entorno, contra el cual podemos medir a las personas reales. Un individuo en particular puede caracterizarse por un perfil de personalidad con un tipo dominante y subtipos (por ejemplo, Realista-Social, Intelectual-Realista). Holland ve un tipo como un conjunto complejo de atributos personales que genera una serie de predisposiciones especiales, como preferencias por una clase particular de vocaciones. La teoría de Holland se basa en un supuesto clave: el comportamiento vocacional depende de la congruencia entre la personalidad del individuo y el entorno (que en gran medida está compuesto por otras personas, es decir, tipos de personalidad). En efecto, las opiniones de Holland se basan en un concepto de "mejor ajuste", con esta distinción: Holland pone un énfasis principal en el individuo como personalidad (*p.162*).

El modelo tipológico que John Holland, modelo RIASEC o test de Holland, es comúnmente representado con un hexágono, donde se puede apreciar las seis tipologías interrelacionadas que conforman la teoría:



Un artículo publicado por Nauta (2010) nos dice que la investigación ha respaldado la existencia de los tipos RIASEC en una amplia variedad de individuos, incluidos estudiantes de secundaria, estudiantes universitarios y adultos. Holland conceptualizó los tipos como ampliamente aplicables, aunque reconoció el impacto de factores como el género, la raza o el origen étnico, la edad y las variables de clase social en el desarrollo profesional. En coherencia con esta idea, diversos estudios han revelado diferencias en los niveles de puntuación RIASEC entre los distintos grupos demográficos, siendo las diferencias relacionadas con el género las más pronunciadas (p.12).

Campbell y Borgen recuperan de Holland un fragmento de su libro, “La psicología de la elección vocacional” (1966), en el cual el propio autor explica las bases que moldean su formulación para los seis modelos que conforman el test:

"Las formulaciones para los tipos surgieron de mi experiencia como consejero vocacional y clínico, y de la construcción de un inventario de personalidad a partir de materiales de interés. Después de revisar la literatura vocacional, especialmente los estudios de análisis factorial de personalidad e intereses vocacionales, llegué a la conclusión de que podría ser útil categorizar a las personas en seis tipos. (p. 15)".

“Los tipos actuales son análogos en algunos aspectos a los propuestos anteriormente por Adler, Fromm, Jung, Sheldon y otros. Se diferencian de estas tipologías anteriores en su

origen, que proviene en gran medida de nuestra literatura vocacional, y en sus definiciones. Los seis factores principales identificados en el análisis factorial integral de Guilford [1954] sobre los intereses humanos —mecánico, científico, bienestar social, clerical, empresarial y estético— se aproximan a los tipos actuales. Según mi conocimiento, el análisis factorial de Guilford es el antecedente más explícito de la tipología actual. (p. 10)".

El trabajo de Holland ha influido fuertemente en casi todos los inventarios de intereses contemporáneos. Su teoría, con su poderoso y simplificador hexágono, aportó organización, estructura, simplificación y mejores interpretaciones a la medición de intereses. También ha tenido un efecto más sutil, pero muy directo, al aumentar la utilidad de las escalas de contenido en la medición de intereses. El modelo hexagonal de Holland es una forma útil de simplificar e interpretar un mundo ocupacional complejo. Ninguna otra teoría o formulación se acerca a la valiosa contribución que el trabajo de Holland ha proporcionado tanto para el investigador teórico como para el profesional aplicado (Campbell & Borgen, 1999).

Es importante remarcar que el test de Holland como tal, es un instrumento psicométrico, y las cualidades de este tipo de herramientas estructuradas es que permite medir de manera objetiva y cuantitativa aspectos psicológicos específicos, como habilidades cognitivas, rasgos de personalidad y otros atributos mentales. Estos test están diseñados para ser válidos y confiables, lo cual permite evaluar y comparar características psicológicas entre individuos (Anastasi & Urbina, 1997).

El test, como se mencionó previamente, utiliza seis categorías de personalidad para evaluar, según Holland (1997), el tipo de adecuación de una persona a determinadas ocupaciones y ambientes laborales. Este modelo propuesto plantea que la satisfacción

laboral se relaciona estrechamente con la afinidad entre los rasgos personales y el entorno laboral. A continuación, se presentan las seis variables que lo componen, y las características distintivas de cada una.

- **Tipo Realista:** Los individuos que presentan una orientación realista mantienen una predilección por actividades físicas y de carácter práctico, suelen demostrar habilidad en tareas manuales relacionadas con el manejo, manipulación ordenada y sistemática de instrumentos, máquinas, animales y objetos más que con las personas (Holland, 1997).

Son personas que disfrutan de la independencia y tienen una inclinación hacia problemas concretos, muestran relativa confianza en sus habilidades y un pensamiento práctico con valores cerrados. Pueden ser conformistas, dogmáticos, persistentes, inflexibles, realistas, reservados y autoeficaces. (Holland, 1985). Ejemplos de ocupaciones asociadas al tipo realista pueden ser las enfocadas en carpintería, agricultura, ingeniería mecánica, operario eléctrico, etc.

Suelen percibirse a sí mismos como personas con habilidades técnicas, mecánicas y atléticas, reconociendo su habilidad con trabajos manuales, herramientas, máquinas o equipos electrónicos, así mismo se percibe como alguien poco sociable, pero con confianza en sus habilidades. Las soluciones planteadas por los individuos con este tipo, están orientadas a lo concreto, lo práctico y lo estructurado (Holland, 1985)

- **Tipo Investigador:** Este tipo de personalidad se centra en el análisis y la observación, con un enfoque en actividades intelectuales y de resolución de problemas abstractos (Holland, 1992). Los individuos investigadores suelen desempeñarse en materia de ciencia, medicina y campos académicos.

Estas personas suelen estar inclinadas al pensamiento de tipo analítico y una curiosidad natural hacia la resolución de problemas complejos. (Holland, 1997).

Para este tipo, la teoría señala que existe predilección por actividades vinculadas con la investigación, por lo que se realizan actividades como la observación simbólica, sistemática y creativa de los fenómenos físicos, biológicos y culturales, con el fin de conocerlos y controlarlos, hay rechazo hacia actividades de índole repetitiva, social o persuasiva. En general suele haber preferencias vocacionales de investigación como geología, arqueología, etc., evitando situaciones que impliquen cualquier tipo de emprendimiento (Holland, 1992).

Existen diversos aspectos destacables en términos de valores y rasgos de personalidad, como ser la capacidad para ser independiente, intelectual, lógico, cuidadoso y ambicioso. Se perciben a sí mismos como abiertos a nuevas ideas, curiosos y analíticos en su pensar.

- **Tipo Artístico:** Los individuos con una orientación artística, se inclinan por actividades que implican el desempeño creativo. Son personas que disfrutan del trabajo solitario y buscan la representar ideas, conceptos o características del mundo que los rodea, lo que los lleva a desempeñarse en profesiones que les permitan dar rienda suelta a la creatividad, no limitando su accionar (Holland, 1973).

Hay una preferencia hacia actividades ambiguas, libres, relacionadas con las actividades y el manejo de materiales físicos, verbales y humanos para la creación de formas o productos artísticos. Demuestran marcado rechazo hacia actividades explícitas, ordenadas y sistemáticas. Son creativos, sensibles y muestran capacidad para pensar de manera abstracta y original (Holland, 1985). Poseen

competencias y habilidades artísticas, relacionadas con el arte, el diseño, la música, el teatro o la literatura. Presenta por otro lado limitaciones en competencias relacionadas con la administración y los negocios. Dentro de las preferencias vocacionales del tipo artístico, encontramos también actividades como músico, escritor, decorador, etc., evitando así también aquellas situaciones u ocupaciones convencionales.

Características dominantes son el desorden, marcada emotividad y expresividad, así como su impulsividad, independencia y capacidad introspectiva, pero también su originalidad y sinceridad (Holland, 1985).

- **Tipo Social:** Holland menciona que la herencia y las experiencias propias de la persona social, la llevan a preferir aquellas actividades relacionadas con otras personas, a las que pueda informar, formar, educar, desarrollar, cuidar, instruir o servir de guía. Manifiestan aversión por actividades explícitas, ordenadas y sistemáticas que supongan el uso de materiales, herramientas o máquinas. Los individuos con una orientación social se inclinan por actividades que implican ayudar o enseñar a otros. Son personas que disfrutan del trabajo en equipo y buscan el bienestar ajeno, lo que los lleva a desempeñarse en profesiones como la enseñanza y el trabajo social (Holland, 1973).

Acorde a Holland (1973), sus tendencias conductuales le facilitan la adquisición de habilidades sociales, como las capacidades interpersonales y educativas, así también se debe recalcar que presentan limitaciones para las competencias de tipo manual o técnico. Dentro de las preferencias vocacionales de ellos tenemos ocupaciones y situaciones sociales, como profesor, orientador, psicólogo, etc., evitando situaciones u ocupaciones de tipo realistas. Los objetivos y valores de

vida para el tipo social están centrados en valorar las actividades éticas, y sus problemas, buscan y desean servir a todos en el contexto ya sea médico, institucional o en interacciones recíprocas. Creen en la igualdad y el deseo de ser útil e indulgente, pero evita mucho la parte lógica e intelectual o actividades de alto riesgo.

Sus características sobresalientes consisten en mostrarse agradables, cooperativos, empáticos, amistosos, generosos, serviciales, idealistas, amables, pacientes, persuasivos, responsables y discretos. Su sistema de creencias suele estar basado en valores de índole tradicional. Su resolución de problemas está orientada al uso de competencias y valores sociales (Holland, 1973)

- **Tipo Emprendedor:** Las personas emprendedoras se caracterizan por su deseo de liderazgo y de influir en los demás. Prefieren roles que les permitan tomar decisiones, persuadir y gestionar recursos colectivos. Este tipo de personalidad es frecuente de observar en los campos empresariales, políticos, gerenciales y de liderazgo (Holland, 1997). Este tipo prefiere actividades relacionadas con otras personas para el logro de objetivos organizativos o beneficios económicos; presentan cierto rechazo por actividades en los que se involucre la imaginación o situaciones de carácter simbólico y abstracto; además poseen habilidades de liderazgo, perspicacia y energía para tomar decisiones y dirigir grupos (Holland, 1992).

Los objetivos y valores de vida que sostienen este tipo de personas, son los logros políticos y económicos. Aprecia el hecho de poder controlar a otros y estar libre de control, así también es ambicioso, aspira ser un líder tanto en el comercio como en la comunidad.

La forma de resolver los problemas para los emprendedores es utilizando justamente, creencias, competencias y valores emprendedores; por ende solucionan las situaciones en términos sociales. Dentro de las características propias de este tipo de personalidad, tenemos el hecho de mostrarse codiciosos, aventureros, ambicioso, asertivos, dominantes, entusiastas, ilusionados, extrovertidos, resilientes, seguros de sí mismos y sociables.

- **Tipo Convencional:** La orientación convencional implica una preferencia por ambientes estructurados y actividades organizadas, como el trabajo administrativo y la gestión de datos. Estas personas se sienten cómodas siguiendo reglas y realizando tareas detalladas (Holland, 1985).

Al igual que para los otros tipos de personalidad, los factores de herencia y las experiencias particulares, lo conducen a preferir actividades orientadas al manejo ordenado y sistemático de datos, como llevar archivos, tomar notas, reproducir materiales, organizar datos escritos y numéricos según una organización previa, operar máquinas y procesar datos para conseguir objetivos económicos y organizativos. Son individuos precisos en su actuar y tienen habilidad para manejar datos y seguir procedimientos bien esquematizados (Holland, 1997).

Tienen tendencias orientadas al cálculo, los negocios, medios administrativos y de sistemas, no poseen o en su mayoría no hacen uso de habilidades o recursos artísticos (Holland, 1997). Tienen una facilidad o buen manejo con ocupaciones convencionales como los cajeros, bibliotecarios, informáticos, contador, analista de datos, etc., evitando como ya se estipuló, actividades de índole artística o creativa.

Tienen una autopercepción de alguien conformista, ordenados y con un manejo aceptable en lo numérico y negocios, disfrutando más de herramientas tecnológicas que de cualquier apartado artesanal. Suelen solucionar los problemas estableciendo reglas y procedimientos. Busca soluciones prácticas y se dedica a realizar planificaciones cuidadosas, presentando dificultades con problemas ambiguos o que requieran sintetizar información (Holland, 1997).

Características de personalidad remarcables de este tipo son el dogmatismo, eficiencia, inflexibilidad, obediencia y el orden, el ser un pensador más que un imaginativo (Holland, 1997).

El Test de Holland tiene una amplia gama de aplicaciones en la orientación vocacional y el desarrollo profesional. En el ámbito educativo, es frecuentemente utilizado para ayudar a los estudiantes a explorar opciones profesionales que se alineen con sus intereses y personalidad. Según García y Muñoz (2020), este test facilita la toma de decisiones informadas durante una etapa crucial en la vida académica, en la que los estudiantes pueden sentirse confundidos o abrumados por la amplia variedad de opciones disponibles. Además, el Test de Holland también juega un papel importante en la selección de personal en diversos sectores, permitiendo a las organizaciones identificar candidatos que tengan características personales compatibles con los perfiles requeridos para ciertos puestos de trabajo. De acuerdo con Rodríguez y Santos (2018), esta aplicación contribuye a mejorar la adecuación del personal dentro de las organizaciones, optimizando el rendimiento y la satisfacción laboral. En el caso de los adultos en el ámbito laboral, el test se utiliza en procesos de reorientación profesional, donde aquellos que buscan cambiar de carrera o mejorar su satisfacción en el trabajo pueden beneficiarse de la información proporcionada por este instrumento, facilitando así su transición hacia nuevos campos profesionales.

Este tipo de aplicación también se ha mostrado útil en procesos de reinserción laboral, ayudando a las personas a identificar áreas en las que pueden aplicar sus intereses y habilidades. Además, el test es una herramienta valiosa en investigaciones psicológicas y sociológicas sobre las relaciones entre los intereses vocacionales y el ajuste entre personalidad y entorno laboral, proporcionando datos cruciales que pueden enriquecer los estudios sobre la satisfacción laboral y el desarrollo de carrera a largo plazo (Pérez & Álvarez, 2019). Estas diversas aplicaciones del Test de Holland subrayan su utilidad no solo como una herramienta de evaluación, sino también como un medio para fomentar la toma de decisiones informadas y el desarrollo profesional en distintos contextos.

Adolescentes de nivel secundario

En el marco de un estudio cuya unidad de análisis y principales participantes son adolescentes de dieciséis años de edad, es preciso intentar delimitar qué se entiende cuando hablamos de “adolescente”, y cuáles son los límites a los que puede llegar el término o la concepción del mismo.

La adolescencia, es el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años de edad aproximadamente. Se trata de una de las etapas de transición más importantes en la vida de una persona; su rasgo más distintivo es el acelerado ritmo de crecimiento y de los cambios. Esta fase se encuentra condicionada por una serie de procesos biológicos que, si bien son prácticamente universales, su duración y características pueden variar a lo largo del tiempo, de las culturas y de las distintas generaciones (Manes, 2019).

Recuperado en Laverde & Vargas et al., (2022) podemos decir que la adolescencia se entiende como un periodo de transición entre la etapa de la niñez y la adultez, donde se presentan distintos cambios tanto físicos como cognitivos y psicosociales. Por otro lado, la adolescencia es vista como una construcción social. Recientemente, en el siglo XX, fue

vista como una etapa diferenciada de las otras, y en la actualidad se convirtió en un fenómeno global. Este cambio o transición de entrada a la adultez toma más tiempo. De acuerdo con los cambios socioculturales, la pubertad se da a más temprana edad, lo que significa que la adolescencia inicia más rápido que antes (Papalia y Martorrell, 2015).

Durante este periodo es sabido desde los trabajos de Piaget, que en la adolescencia se pasa del pensamiento concreto al abstracto con proyección de futuro, característico de la madurez. Sobre los 12 años se alcanza el desarrollo cognitivo con capacidad de pensar en abstracto, y a los 15-16 el desarrollo moral, saber lo que está bien y mal. (Ceñal & Hidalgo, 2017).

Aparte del importante crecimiento y desarrollo, los objetivos psicosociales a conseguir durante esta época pueden englobarse en lo siguiente: lograr la independencia de los padres, tomar conciencia de la imagen corporal y aceptación del cuerpo. Establecer relaciones con los amigos, así como la adopción de estilos de vida y establecer la identidad sexual, vocacional, moral y del yo. (Ceñal & Hidalgo, 2017)

Papalia y Martorrell (2015) afirman que la adolescencia temprana se da entre los once y los catorce años, y que es en esta etapa donde se presenta un aumento en las áreas cognitiva y social, al igual que aumenta la autoestima e incluso su autoimagen, pero todos estos cambios hacen que sea esta etapa algo vulnerable para ellos, ya que tantos cambios en ocasiones hacen difícil la adaptación en los jóvenes.

Al hablar también de adolescencia temprana es menester referirnos a lo que es la pubertad como tal, y diferenciarla bien de la adolescencia. Pues la pubertad es el proceso biológico mediante el cual los cuerpos infantiles se transforman en cuerpos capaces de la reproducción sexual." (Santrock, 2018).

La adolescencia por otro lado es el período de desarrollo que se extiende desde la pubertad hasta el inicio de la vida adulta, que involucra no solo cambios físicos, sino también psicológicos y sociales. (Papalia & Martorell, 2020). Entonces mientras la pubertad se refiere a cambios tanto físicos, hormonales y de la maduración sexual, la adolescencia va a incluir la pubertad, como otros aspectos del desarrollo cognitivo, emocional y social, siendo una etapa transicional más amplia a la adultez.

Paralelamente a estos cambios del tamaño y de la forma general del cuerpo de los adolescentes, una serie de cambios físicos ligados a la maduración sexual ocurren a lo largo de la pubertad, los órganos sexuales secundarios (aquellos implicados en la reproducción) crecen y consiguen un funcionamiento maduro. Paralelamente a la maduración de los órganos sexuales primarios, van apareciendo signos anatómicos y fisiológicos externos, las características sexuales secundarias, que señalan con claridad la diferencia entre chicos y chicas. La aparición de estas y otras características asociadas (como el acné y el cambio de voz) puede diferir considerablemente de un individuo a otro según variados factores internos y ambientales. (Papalia & Martorell, 2020)

Ante los cambios físicos tan drásticos, no es de extrañar que el adolescente necesite un tiempo para integrar y aceptar psicológicamente la imagen de su cuerpo. No es extraño tampoco que pueda preocuparse de los cambios que va experimentando. Es de sobra conocido el interés de los adolescentes por su desarrollo físico, talla, peso y desarrollo de los diferentes caracteres sexuales secundarios. (Papalia & Martorell, 2020)

Durante la adolescencia, las emociones se vuelven intensas y fluctuantes, influenciadas por los cambios físicos, psicológicos y sociales característicos de esta etapa. La transformación hormonal y el desarrollo del cerebro, especialmente en áreas relacionadas con la regulación emocional y el control de impulsos, hacen que los adolescentes

experimenten sus emociones con una intensidad particular y a menudo en conflicto (Steinberg, 2014).

Al margen de lo previamente expuesto, uno de los aspectos complejos de este periodo es la ambivalencia emocional que sienten los adolescentes hacia las figuras de autoridad. Este conflicto interno puede llevar a conductas de desafío, ya que los adolescentes tienden a poner a prueba los límites impuestos por sus padres o figuras de autoridad en un intento por reafirmarse y probar sus propias creencias y capacidades (Santrock, 2016).

Las emociones en la adolescencia y su relación con el desafío a la autoridad son fenómenos profundamente influidos por cambios neurobiológicos y psicológicos característicos de esta etapa. Durante la adolescencia, las estructuras cerebrales encargadas de regular las emociones, como la amígdala, alcanzan un desarrollo temprano en comparación con la corteza prefrontal, que controla la toma de decisiones y la autorregulación. Esta discrepancia contribuye a respuestas emocionales más intensas e impulsivas y a una menor capacidad para evaluar consecuencias a largo plazo, lo que puede manifestarse en conductas de desafío hacia figuras de autoridad como padres o maestros (Sengupta, 2024)

Además, el proceso de autonomía emocional, esencial en la construcción de la identidad, puede intensificar conflictos con figuras de autoridad. La búsqueda de independencia implica romper con imágenes idealizadas de los padres, lo que a menudo genera tensiones emocionales y disminuye temporalmente el bienestar psicológico. Sin embargo, cuando los adolescentes logran un equilibrio entre la autonomía y el compromiso con su identidad, estos desafíos tienden a reducirse, promoviendo una mayor estabilidad emocional (Frontiers, 2024)

Por otro lado, es en la preadolescencia cuando el adolescente va a tener que empezar a decidir cuál va a ser su futuro, y a forjar su identidad social. Esta tarea le resulta difícil, pues tiene que decidirse en plena crisis puberal y psicológica, con las inseguridades que ello conlleva. al igual que sus deseos de independencia e intereses personales que complican la decisión, ya que el sujeto está inmaduro no solo vocacionalmente sino a nivel de toda su personalidad.

Los procesos de elección vocacional en la adolescencia están marcados por la interacción de factores internos y externos que generan conflictos debido a la complejidad de esta etapa del desarrollo. Durante este período, los jóvenes se encuentran en plena construcción de su identidad, lo que hace que la toma de decisiones vocacionales esté cargada de significados personales y sociales (Gómez & Martínez, 2019). Este proceso implica equilibrar los intereses y habilidades personales con las expectativas familiares y sociales, lo cual puede generar tensiones y dudas. Según Hernández y López (2018), el desarrollo vocacional está estrechamente ligado a la evolución de la identidad, ya que elegir una carrera se percibe como una decisión trascendental que define el futuro del individuo. Esta presión se intensifica en los adolescentes, quienes a menudo enfrentan incertidumbre respecto a sus propias capacidades y el temor de no cumplir con las expectativas de su entorno cercano (Pérez & Álvarez, 2020).

Test de Inteligencias Múltiples y su tipología

El otro test que es importante abordar en la teoría, es el de las inteligencias múltiples. El modelo de las inteligencias múltiples es una perspectiva ampliamente utilizada en el ámbito educativo y vocacional para entender las diversas capacidades cognitivas de los individuos. Propuesta originalmente por el psicólogo Howard Gardner, esta teoría sostiene que la inteligencia no es un constructo único y generalizable, sino que se manifiesta en diferentes formas específicas que reflejan habilidades y talentos particulares

(López & Ramírez, 2018). Actualmente, se reconocen ocho tipos principales de inteligencia: lógico-matemática, lingüística, espacial, musical, corporal-cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista (Pérez & Gómez, 2020). Este enfoque permite valorar las habilidades individuales de manera más holística, fomentando el reconocimiento de fortalezas que tradicionalmente no se consideran en las evaluaciones convencionales (Martínez, 2019).

A diferencia del modelo tradicional que considera la inteligencia como un constructo unitario, las inteligencias múltiples proponen que cada tipo de inteligencia posee una estructura y función únicas, permitiendo una comprensión más personalizada de las capacidades humanas (López & García, 2018). Este enfoque ha tenido un impacto significativo en el ámbito educativo, al promover metodologías pedagógicas que se adaptan a las habilidades específicas de cada estudiante. En lugar de centrarse únicamente en pruebas estandarizadas, este modelo fomenta un aprendizaje diversificado, en el que se valoran tanto las competencias tradicionales como aquellas menos convencionales, como la inteligencia musical o interpersonal (Pérez & Fernández, 2020). Según Torres y Martínez (2021), "este enfoque transformador permite que cada estudiante desarrolle su potencial desde sus propias fortalezas, contribuyendo a un aprendizaje más equitativo e inclusivo" (p. 45).

No es una teoría que se encuentre exenta de críticas. La teoría ha sido objeto de diversas críticas en el campo académico, especialmente en lo que respecta a su base empírica. Una de las principales objeciones radica en la falta de pruebas científicas consistentes que respalden la existencia de inteligencias independientes y distintas en el cerebro humano. Según García y Rodríguez (2017), aunque la teoría ha sido ampliamente adoptada en entornos educativos, no ha sido validada de manera suficiente por investigaciones neurocientíficas que demuestren la autonomía funcional de cada tipo de inteligencia.

Además, se ha argumentado que la amplitud del concepto de inteligencia propuesto por Gardner podría restar precisión y aplicabilidad al modelo, dificultando su uso práctico y diagnóstico. Estas críticas apuntan a que la teoría, aunque valiosa en términos pedagógicos, no ha logrado consolidarse como un modelo científicamente robusto.

Para poder delimitar bien la concepción teórica del test, podemos decir que el Test de Inteligencias Múltiples es una herramienta que permite identificar y evaluar las diferentes capacidades cognitivas propuestas por Gardner. Su propósito es ayudar a las personas a reconocer sus fortalezas en las áreas lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista, y, en algunos casos, incluir la inteligencia existencial (López & Ramírez, 2018). Este test es ampliamente utilizado en contextos educativos y de orientación vocacional, ya que facilita la personalización del aprendizaje y el desarrollo de estrategias pedagógicas que se adapten a las características individuales de los estudiantes (Pérez & Fernández, 2020)

El test, basado en la teoría de Gardner es creado entonces con la idea de que pueda examinar diferentes variables relacionadas con los tipos de inteligencia, cada uno de los cuales representa una específica capacidad en el ser humano. Podemos entonces mencionar las variables que son evaluadas en el test, acorde al modelo establecido por Howard Gardner:

- **Inteligencia lingüística:** Esta inteligencia implica habilidades en el uso del lenguaje, tanto en su forma hablada como escrita. Las personas con alta inteligencia lingüística tienen facilidad para la expresión verbal, la comprensión lectora y la escritura. Gardner (1983) destaca que esta inteligencia es común en escritores, poetas y oradores.

- **Inteligencia lógico-matemática:** Corresponde a la capacidad de resolver problemas y de razonar de forma lógica. Las personas que destacan en esta inteligencia, suelen tener facilidad para las matemáticas, la lógica y el análisis de patrones y secuencias (Gardner, 1999). Esta inteligencia es valorada mayoritariamente en científicos y matemáticos.
- **Inteligencia espacial:** Se refiere a la habilidad para percibir el mundo visual y espacial, crear imágenes mentales, y manipular figuras en el espacio. Gardner (1983) señala que esta inteligencia es fundamental para arquitectos, artistas visuales y diseñadores.
- **Inteligencia musical:** Esta variable evalúa la capacidad para comprender, crear y apreciar patrones musicales, y es observada en individuos que tienen facilidad para tocar instrumentos, cantar o componer. Gardner (1999) explica que la inteligencia musical es crucial para músicos y compositores.
- **Inteligencia corporal-cinestésica:** Implica el control del propio cuerpo para realizar actividades físicas y la habilidad para manipular objetos de forma habilidosa. Gardner (1983) sostiene que esta inteligencia es prominente en atletas, bailarines y cirujanos, quienes requieren un control corporal preciso.
- **Inteligencia interpersonal:** Relacionada con la capacidad de comprender las emociones, motivaciones y deseos de otras personas. Gardner (1999) describe que las personas con alta inteligencia interpersonal suelen ser hábiles en la comunicación y la empatía, cualidades esenciales para líderes, terapeutas y docentes.
- **Inteligencia intrapersonal:** Se refiere a la habilidad para comprender los propios sentimientos y emociones, así como tener una autocomprensión profunda.

Gardner (1983) sugiere que esta inteligencia es relevante para individuos que necesitan autoconocimiento y reflexión, como psicólogos y filósofos.

- **Inteligencia naturalista:** La última de las inteligencias agregadas por Gardner, relacionada con la capacidad para identificar y categorizar elementos del entorno natural, como plantas, animales y otros fenómenos de la naturaleza (Gardner, 1999). Esta inteligencia es significativa en biólogos, ecologistas y granjeros. Las personas que poseen este tipo de inteligencia pueden manejar muy bien habilidades referidas también a la comprobación de hipótesis.

En las décadas posteriores a la publicación de la teoría de inteligencias múltiples de Gardner, han surgido numerosos test y escalas de evaluación que buscan identificar el perfil individual de inteligencias múltiples en personas de diferentes edades y contextos. En los últimos cinco años, la investigación ha continuado refinando estas herramientas para hacerlas más precisas y útiles, especialmente en entornos educativos y laborales (Moran & Kornhaber, 2019). Estos estudios han enfocado sus esfuerzos en validar empíricamente las subescalas de cada tipo de inteligencia y mejorar la confiabilidad de las evaluaciones basadas en autopercepción y auto-reporte.

Algunos estudios recientes destacan que, si bien el concepto de inteligencias múltiples no ha sido adoptado universalmente en el ámbito académico, se sigue utilizando en diversos contextos educativos y clínicos. Esto se debe a su valor práctico en la personalización de la enseñanza y en la planificación de estrategias de aprendizaje adaptadas a las habilidades individuales (Howard-Jones, 2020).

Además, investigaciones recientes han analizado el uso de estos test para el desarrollo profesional. Por ejemplo, en el ámbito laboral, el análisis de los perfiles de inteligencia permite identificar aptitudes personales que favorecen la colocación en posiciones

específicas, promoviendo una mayor satisfacción y rendimiento laboral (Jones et al., 2021). Según Jones y colaboradores, las evaluaciones basadas en inteligencias múltiples pueden contribuir a un ajuste más óptimo entre habilidades individuales y roles laborales, especialmente en equipos interdisciplinarios.

Es importante señalar que los estudios más recientes también han investigado las limitaciones de los tests de inteligencias múltiples. Algunas investigaciones destacan que estos instrumentos todavía se enfrentan al desafío de ofrecer resultados completamente objetivos y diferenciados, pues en muchos casos dependen de la autopercepción del individuo y pueden verse afectados por sesgos cognitivos (Kellaghan & Stufflebeam, 2020). Esto ha motivado esfuerzos hacia la creación de test más estructurados, utilizando métodos de evaluación indirecta y observacional que puedan complementar el autodiagnóstico.

Materiales y Métodos

La puesta a prueba del test se realizó en el marco de las Prácticas Profesionales Supervisadas. Por otro lado, las actividades desarrolladas se enmarcaron en el campo de la Psicología Educativa, realizadas en una institución educativa de gestión privada ubicada en la provincia de San Juan. En este contexto, se llevó a cabo un proceso de orientación vocacional-ocupacional, diseñado para responder a las necesidades específicas de la escuela en ese momento.

Dicho proceso estuvo dirigido a los estudiantes de quinto año del colegio, quienes tenían entre dieciséis y diecisiete años de edad. Se empleó una modalidad de talleres grupales, y la división de actividades para abarcar las dos modalidades presentes en la institución: “Turismo” y “Ciencias Sociales”.

La planificación se realizó en un total de ocho encuentros, donde acorde a la forma de trabajar un proceso orientativo, se abordaría un proceso de autoconocimiento del alumnado, la búsqueda de información para tomar decisiones conscientes y la toma de decisión final. En el presente trabajo se tomarán en cuenta solamente los encuentros donde se realizó el Test de matrices de Holland y el Test de inteligencias múltiples.

La propuesta fue utilizar estas herramientas para facilitar en ellos un proceso de autoconocimiento inicial, permitiéndoles reflexionar sobre sus intereses, habilidades y posibles trayectorias futuras antes de avanzar hacia otras etapas más complejas del proceso vocacional. De esta puesta en práctica se podría ahondar en la utilidad de la técnica.

Reunión con la Institución Escolar

Se llevó a cabo una reunión con la directora de las prácticas profesionales y la psicóloga del colegio. Este encuentro tenía la finalidad de establecer la implementación y dinámica de los encuentros grupales de orientación vocacional ocupacional. En este marco, se realizó la orientación del quinto año 'B', que correspondía a la modalidad de Turismo.

Planificación del Taller

Posteriormente a la clarificación de los criterios a seguir con la institución, se realizaron un total de dos reuniones virtuales para diseñar el taller en su totalidad. Integrando en el proceso ideas para la presentación de los test al alumnado, de forma que los mismos fuesen claros en su consigna y propuesta.

El desarrollo de los talleres consideró los distintos ejes propios de la orientación vocacional. Para los fines de este trabajo ambos test, el de Matrices de Holland y el de Inteligencias Múltiples, formaban parte de la etapa de autoconocimiento en orientación vocacional. Ambos instrumentos fueron planificados para ser administrados consecutivamente, dada su similitud en contenido.

Toma del Test de matrices de Holland

Se realizó el encuentro en el cual tuvo lugar la toma del Test de Matrices de Holland. Para la realización del mismo se le entregó a cada uno de los alumnos una copia del protocolo.

La consigna a los alumnos fue: “Tienen que responder a las preguntas de este test siendo lo más honestos posibles. La realización del mismo es individual y pueden utilizar lápiz y goma para completarlo, si tienen alguna duda con respecto a las consignas pueden consultarlo personalmente con nosotros”.

Una vez todos los alumnos finalizaron, se procedió con la etapa de puntuación de los resultados, donde la consigna a los alumnos fue: “Utilizando las respuestas que dieron a cada pregunta, utilicen las tablas para convertir sus respuestas en puntajes, al terminar, los resultados les van a indicar que tipo de personalidad tienen según el puntaje final. Una vez terminen, se dará una conclusión grupal sobre las tipologías y su significado”.

Toma del Test de Inteligencias Múltiples

Posterior a la implementación del Test de Holland, se procedió a administrar el Test de Inteligencias Múltiples, con el objetivo de complementar sus resultados y generar una familiarización del alumnado con la metodología de autoadministración.

La consigna fue: “Respondan a las preguntas de este cuestionario siendo lo más honestos posible, del mismo modo que en el test anterior. Una vez finalicen, utilicen la tabla final para puntuar sus resultados acordes a sus respuestas. Cualquier pregunta o consulta se puede hacer de forma individual”.

Una vez los alumnos finalizaron, se les daría la segunda consigna: “Utilizando la descripción que hay en el protocolo de cada una de las inteligencias, piensen o debatan ejemplos de profesiones que serían más acordes para cada tipo”

Puesta en común de los test de autoconocimiento

A modo de conclusión en la utilización de estos test y la utilidad del Test de Holland, y su compatibilidad con el Test de Inteligencias Múltiples, se solicitó a los alumnos, expresar su sentir particular con las técnicas ofrecidas, dando una devolución de las mismas que permita analizar su desempeño como herramienta.

Materiales

Para llevar a cabo cada uno de los encuentros donde debían tomarse los test, se prepararon protocolos impresos para cada uno de los estudiantes, al igual que algunos de sobra en caso de ser necesario. Los alumnos podían entonces hacer uso de lápiz y goma para completarlos.

Los orientadores utilizaron la pizarra del aula de clases y marcador para explicar puntuaciones, y también las tipologías de los test, para que los mismos fueran lo más claro y entendible posible.

Resultados

En este capítulo se desarrollarán los hechos de importancia ocurridos durante las prácticas profesionales en la institución educativa y la aplicación del Test de Holland y el Test de Inteligencias Múltiples. Toda descripción realizada, tiene marcada relevancia para el posterior análisis teórico-práctico en relación a los objetivos propuestos.

Aplicación del Test de matrices de Holland

El test de matrices de Holland fue el primer test utilizado con los alumnos, en el marco de la etapa de autoconocimiento. Previo a la toma del mismo es importante mencionar que se había tenido que realizar un cambio de curso por motivos escolares a uno más amplio, esto inicialmente se pensó como un problema, debido a que el alumnado era propenso a la falta de atención, en relación a actividades que no involucraran participación grupal activa. El hecho de que estuvieran más dispersos por el espacio del curso, se pensó, pudo haber ocasionado un problema al momento de concentrarse en la prueba.

Se les explicó a todos los alumnos en qué consistía el test, y cuál era el objetivo general del mismo, y que para la realización del mismo necesitarían lápiz y goma. Inicialmente todos los alumnos mostraron interés, principalmente motivados por la curiosidad de conocer qué resultados podrían obtener de sus respuestas. Se le administró a cada uno una copia del protocolo del test, recordando que la honestidad era el aspecto clave para la realización del mismo. Un alumno preguntó: “¿Por qué tenemos que hacerlo con lápiz?”, a lo que se respondió que era preferible de esta forma para borrar si necesitaban cambiar alguna respuesta, y que además de eso, no tendrían que entregarlo, conservando cada uno el protocolo al final.

El test consistía de un total de cuatro apartados con su respectiva consigna. Se acordó ir las realizando todos a la par, para que nadie se confundiera ni quedara alguna pregunta sin resolver, y todos llegaran a los resultados simultáneamente. Los alumnos comprendieron rápidamente las consignas, al ser estas bastante prácticas y concisas, ya que las mismas están diseñadas para su aplicación en diversos contextos.

Un hecho llamativo al principio de la toma, fue como los alumnos a pesar de comprender fácilmente las consignas, tenían problemas para comprender términos ambiguos y de uso no cotidiano. Varios se acercaban a preguntar “¿Qué significa huraño?”, ¿Qué quiere decir suspicaz?”, ¿A qué se refiere la palabra hedonista?”, términos que se fueron explicando de forma comprensible y usando sinónimos. Fuera de palabras puntuales de la primera parte de la aplicación, una alumna no sabía qué quería decir “capacidad burocrática”, que era parte de los ítems a marcar si correspondían a características personales en la parte B del Test. Se le explicó de forma que fuera comprensible y pudiera pensar si ella se identificaba.

Esta dificultad de los alumnos con la comprensión de términos que no eran habituales en el uso cotidiano del adolescente, debió de ser solucionado. Por ello se realizaron las explicaciones correspondientes las veces que fuese necesarias, pues era prioritario obtener resultados genuinos que pudieran comprobar la utilidad del test.

Un aspecto inesperado y positivo de la toma, fue como los alumnos constantemente consultaban a sus compañeros por los resultados que iban obteniendo, demostrando curiosidad no solo de sus propios resultados, sino de cómo los mismos contrastaban con el de sus compañeros. Esto otorgaba a la técnica aspectos más grupales, independientemente de si el mismo era orientado a la realización individual.

Una alumna se disculpó por ser de las últimas en completar las consignas, diciendo que: “Pasa que nunca me había puesto a pensar en cosas así, y no quería responder cualquier cosa”. Lo cual contribuía en ver cómo los alumnos, tuvieron que pasar por un momento de contemplación y reflexión personal para responder sobre sí mismos, lo que los impulsaba a algunos a pensar en sus fortalezas por primera vez.

Una vez todos pudieron completar la primera parte del test, se prosiguió con la puntuación de los resultados. La misma se explicó detalladamente, y a la par se fue realizando un modelo en el pizarrón, para que tuvieran como ejemplo de los pasos a seguir. Un alumno levantó la mano para hacer una pregunta: “¿Por qué tenemos que hacer una puntuación?, ¿No debería darnos el resultado directamente?”, a esto se respondió que la puntuación se realizaba específicamente de esa forma porque tomaba en cuenta cada respuesta y se aseguraba de dar un resultado lo más preciso posible en relación a las respuestas individuales.

En este apartado de corrección, se manifestaron problemas de atención. Algunos alumnos se pusieron a hablar entre ellos y distraerse, lo cual retrasaba la puntuación. Esta falta de atención puede también explicarse por la percepción de los alumnos de la actividad, como algo más complejo en comparación a la primera parte, que los invitaba a pensarse a sí mismos con cada pregunta.

Una alumna interrumpió para consultar una duda: “¿Cómo este test puede decirme algo de mí que no conozca?”, por lo que se respondió también, para que todo el curso pudiera escuchar, aclarando que los test son pruebas que cuentan con una confiabilidad y validez, que les permite garantizar resultados en base a sus respuestas, y que, una vez finalizada la aplicación del test, todos podrían ver los resultados obtenidos.

Una vez todos los alumnos pudieron completar la puntuación del test, se pudo pasar a la parte final del mismo, donde todas las tipologías posibles fueron anotadas en la pizarra para que los alumnos pudieran verlas, y allí, se realizó una explicación de cada una de ellas, siendo estos el tipo Realista, Investigador, Artístico, Social, Emprendedor, Convencional. Mientras se explicaban los resultados, el alumnado prestaba atención, pero algunos se veían sorprendidos con los resultados, otros lo hablaban en voz baja con sus compañeros y algunos se veían un poco confundidos. Luego, todos tuvieron la consigna de, en cada tipo, pensar y ofrecer ejemplos que pudieran representar cada tipo.

Todos pudieron exponer ejemplos luego de la explicación de forma grupal, nombrando muchas carreras como “Ingeniería, fotógrafo, contador, escritor, etc.”, exceptuando casos donde la tipología no era tan clara de entender inicialmente, como en el caso del tipo Convencional. Un alumno señaló: “El tipo Convencional suena como si fuera algo negativo, como simplemente normal en todo”, y esta duda se aclaró explicando las fortalezas de ese tipo, y cómo los mismos brillaban más en sus apartados más organizativos, administrativos y económicos. Esta actividad, tenía el objetivo de evaluar si los alumnos comprendían los resultados que se podían obtener, y mucho más importante que eso, que pudieran expresar si los resultados obtenidos coincidían con su forma de ser.

Un alumno en este apartado preguntó: “¿Por qué me quedo con tres tipos en los resultados, no debería quedarme con uno solo que me defina?”, a esto se respondió que el test brindaba tres tipologías que más representaban a uno en su personalidad, y que su objetivo no era encasillar en una sola, sino demostrar cómo en una sola persona podían coexistir diferentes fortalezas.

Al final del test se pudo concluir que el mismo había sido eficaz en su aplicación, pues los alumnos se habían mostrado no solo interesados y predispuestos en la aplicación, sino que los resultados habían sido satisfactorios. Un alumno comentó al respecto al final del encuentro “Siento que después de hacer esto me siento más tranquilo sobre por qué áreas o tipos de carreras puedo apuntar, sabiendo cuales son mis fortalezas”. Otros comentarios relevantes fueron de alumnos preguntando si existían otras formas de sacar aún más información de este tipo o profundizar en los aspectos que ofrecían utilizando más herramientas. Se respondió que justamente se seguiría con ello con el próximo test, de aplicación similar al Test de Holland.

Otra consulta, también realizada por un alumno tras haber concluido la aplicación del test fue: “A lo mejor es una duda tonta, pero si yo hiciera este test en otro momento, o pasado un tiempo, ¿Me daría los mismos resultados?”. A esto se respondió que eso era algo posible, pues los intereses y habilidades personales pueden ir variando o cambiando a lo largo del tiempo, a medida que una persona va adquiriendo nuevos conocimientos y experiencias de vida, o incluso nuevas pasiones. A raíz de esto una alumna preguntó “¿Podría yo hacer este test con mis amigos y comparar los resultados?”, a lo que se respondió que era totalmente posible, siempre y cuando se puntuaran los resultados correctamente.

Aplicación del test de Inteligencias Múltiples

Para la aplicación del Test de Inteligencias Múltiples se les explicó a los alumnos que la realización del mismo era similar al de Holland, con la diferencia de que era más breve en su aplicación, puntuándose fácilmente. De esta forma solo fue necesario repetir la misma consigna que con el test anterior, recordando que la honestidad era clave para la obtención de resultados.

Antes de comenzar, se hizo una breve introducción, donde se consultó a los alumnos que comprendían por la palabra “Inteligencia”, recibiendo respuestas varias, coincidiendo varios en “Personas con facilidad para los estudios y pensar rápidamente soluciones a problemas”. De ahí se intentó que pensaran que podía significar “Inteligencias Múltiples”, término para el cual no tenían una respuesta clara, excepto por un alumno que comentó “Ser inteligente en distintas áreas o dominios”.

Se les explicó a los alumnos como este test tenía el objetivo de ofrecerles qué tipo de inteligencia era predominante en cada uno de ellos, o cual resaltaba más que las demás. Se les ofreció el protocolo a cada uno de los alumnos para que lo realizaran. En esta ocasión se destacó que los alumnos no presentaron dudas con respecto a los enunciados en comparación a su experiencia previa con el Test de Holland.

Al concluir y proseguir con la explicación de tipologías, se destaca la consulta de un alumno, que habló en representación de otros tres compañeros que habían tenido la misma duda. “A mí no me salieron tres puntos en un tipo de inteligencia, ¿Eso quiere decir que no soy bueno en ninguna?”, esta duda se debía a que el propio test aclaraba que la inteligencia que destacara, debía tener como mínimo una puntuación de tres. En ese momento se tuvo que aclarar a los alumnos que si no habían logrado tres puntos en un tipo de inteligencia no significaba que no resaltarán, sino que se debía a que aún estaban en edad formativa y de autodescubrimiento, pues todas las personas destacan de forma particular. También se volvió a recordar a los alumnos que los test no debían ser interpretados como una información definitiva sobre ellos, sino que eran herramientas que invitaban a repensarse y poder ayudarlos a ver herramientas personales que no habían considerado en ellos.

Del mismo modo que en el anterior test, se explicaron detalladamente las tipologías y los alumnos pudieron ofrecer ejemplos para cada una de ellas. Siendo para ellos una tarea más fácil relacionar las inteligencias con ocupaciones puntuales, con la excepción de las inteligencias Interpersonal e Intrapersonal, las cuales no habían sabido diferenciar claramente debido a la similitud de las mismas en terminología.

Producto de la explicación, se pudo ver como una alumna hablaba con su grupo de amigas, y al preguntarle si tenía alguna duda, la alumna preguntó en voz alta: “Si la inteligencia musical me salió alta, ¿Debería estudiar específicamente algo relacionado con eso?”. A esto se respondió que podrían comparar los resultados de este test con el anterior, y que eso los ayudaría a ver que carreras podrían ser interesantes para ellos, pero que no significaba que estaban obligados a estudiar algo relacionado con la inteligencia que predomine.

De esta forma todos pudieron tener su tipo de inteligencia, e incluso se pudo observar cómo los propios alumnos hablaban entre ellos sobre cómo no habían pensado que habilidades como el dominio del espacio, o las habilidades musicales tuvieran que ver con la inteligencia. Lo cual se manifestaba en los adolescentes como algo innovador.

Al final del encuentro un alumno se acercó personalmente para comentar: “Me gustó que los dos test que nos tomaron eran parecidos, nunca me habían hecho hacer algo así, y me alegro de que nos dejen quedarnos con nuestras respuestas y los resultados”. Este comentario fue particularmente importante ya que nos hacía ver que la complementariedad de las técnicas era una realidad.

Puesta en común de los test de autoconocimiento

Una vez realizada la toma de ambos test se realizó una puesta en común grupal donde los alumnos pudieran comentar que experiencias habían tenido con los test, para justamente poder tener una devolución que permitiera evidenciar si el test de Holland funcionaba en el marco orientativo.

Los alumnos hicieron devoluciones individuales, pero siempre coincidiendo grupalmente en sus observaciones de la técnica como algo innovador, pues nunca habían hecho algo similar, y que sentían que los resultados habían sido importantes al haberles revelado aspectos personales. Un alumno incluso comentó: “Los test me hicieron ver cosas de mí mismo que, al menos yo, nunca le había dado mucha importancia, como la capacidad artística que habla en los resultados”. Complementando lo anterior, otro alumno dijo: “Yo pensaba que los test de psicología eran algo más difícil de hacer, pero este pude entenderlo bien”.

Un alumno, a diferencia del resto, expresó: “Yo no me siento muy identificado con los resultados que saqué en los test, pero no sé si es por algo personal o que los test están mal”, a este comentario se contestó remarcando que no sentirse identificado era algo totalmente válido, pues un test es una herramienta de orientación y no una verdad absoluta, pero que la recomendación particular era que pudiera analizar y revisar bien sus respuestas, o intentar relacionarlo más con las experiencias personales, y que si eso no funcionaba, siempre existían otras herramientas para poder guiarlo en el proceso.

Otros señalaron que a pesar de que los resultados habían sido buenos, la puntuación de los resultados del test de Holland había sido una tarea más desafiante, y que “podría haber sido más fácil”. Una alumna por otro lado destacó como las dos técnicas le habían dado información que sentía que le daba una imagen completa, pues en su caso había obtenido

el tipo Realista en el test de Holland, y luego resaltó en inteligencia lógico-matemática en el test de Inteligencias Múltiples.

En ese momento también se les aclaró a los alumnos que estos resultados no debían ser algo aislado, sino que podían utilizarlos para enfocarse en qué carreras o trabajos podrían pensarse sabiendo estas cualidades de sí que antes no contemplaban de la misma forma. Sin embargo, no todos los alumnos estaban del todo satisfechos, un alumno incluso manifestó no disfrutar de la metodología que utilizaban, sintiendo incluso que estaba realizando un examen de una materia más que responde preguntas sobre sí mismo. Con este alumno se interpretó que su planteo estaba relacionado por la extensa duración que podía haber en el Test de Holland para alguien que nunca había realizado una prueba así anteriormente.

Un alumno comentó “No solo están buenos los resultados, sino que también los dos test se sintieron muy parecidos. No sentí que fuera algo difícil y me gustó que fuera fácil de aplicar”. Los alumnos en general coincidían en que era algo positivo la similitud de las técnicas, casi sintiéndose las mismas como una sola y no diferentes.

Otro aporte importante de una alumna fue: “El test me gustó porque te ayuda a no sentirte estresada o presionada, por tener que pensar que tengo que tomar una decisión dentro de poco sobre qué es lo que voy a querer hacer con mi vida, y eso me deja más tranquila. Me sentí como si en la explicación de mi tipo me estuviera describiendo justo como soy”. Su compañera de banco tomó la palabra después, comentando: “En mi caso todo esto me ayudó porque como creo que ya había contado, yo estoy entre dos carreras que son muy distintas entre ellas, y no sabía qué hacer o que pensar para decidirme. Siento que estos ejercicios me indican al menos por donde empezar a pensar que terminar decidiendo”,

En general los alumnos habían mostrado respuestas positivas a las tomas, siendo las dificultades más relacionadas a las frustraciones por la falta de atención, o el tener que estar consultado por palabras cuyos significados desconocían. La respuesta en general fue muy favorable, estando casi todos de acuerdo en ello.

El alumnado apreció también, no solo la oportunidad de poder realizar técnicas de esta forma, sino de poder llevarselas por si deseaban volver a aplicarlo, y también para buscar más información de las mismas. Demostrando que la curiosidad para con las herramientas, fue el mayor beneficio para que pudieran realizarlas con éxito.

Discusiones

Conclusión

A modo de conclusión, se puede hablar del Test de Matrices de Holland, como una técnica de autoconocimiento que permite al alumno, mediante un ejercicio autoadministrado, obtener resultados de sí mismos que lo ayuden a tener una imagen personal más amplia, en la medida en que esto ayuda al adolescente en el proceso de toma de decisiones.

Lo que resalta principalmente del test es, según los propios alumnos, la facilidad para comprenderlo y entender correctamente los contenidos que pretende evaluar, junto con los resultados que obtiene, lo cual coincide con Campbell y Borgen (1999), sobre el modelo hexagonal de Holland como una forma útil de simplificar e interpretar un mundo ocupacional complejo. La claridad en su aplicación representa una de sus principales ventajas dentro de los procesos de orientación vocacional. Al ser un instrumento autoadministrado con instrucciones precisas y una estructura sencilla, permite que los evaluados respondan de manera intuitiva y rápida, sin necesidad de una supervisión constante (Holland, 1997). Esto no solo facilita su implementación en diversos contextos educativos, sino que también optimiza los tiempos del proceso de orientación, permitiendo a los profesionales analizar los resultados de forma ágil y brindar devoluciones personalizadas con mayor eficiencia (Nauta, 2010). En contraste con otras pruebas vocacionales que requieren una toma más prolongada o análisis complejo de resultados, el Test de Holland proporciona una primera aproximación clara y estructurada a los intereses vocacionales del individuo, lo que lo convierte en una herramienta clave en la toma de decisiones respecto a la elección de carrera

La percepción de los evaluados de sentir “tranquilidad” después de realizarlo, contribuye en la consideración del test como una herramienta que, además de encaminar en el

proceso orientativo, contribuye a aliviar el estrés y la presión relacionada con la necesidad de tomar una decisión o tener una elección contemplada, una vez finalizada la educación secundaria.

Un aspecto importante en la aplicación del test, fue justamente conocer la perspectiva grupal sobre la realización del mismo, como se habían sentido y, en última instancia, su opinión sobre los resultados obtenidos. La respuesta mayoritariamente positiva al mismo refleja la capacidad del test como prueba psicométrica, cuya validez y confiabilidad le permiten medir objetivamente aspectos psicológicos específicos, al igual que, según Anastasi & Urbina (1997), las habilidades cognitivas y rasgos de personalidad. Esto se demostraba con alumnos que presentaban tanto sorpresa como un sentimiento de satisfacción con las tipologías una vez las mismas fueron expuestas.

Durante la toma del Test de Holland, se pensó en la posibilidad de que un contexto como un curso muy amplio o muchos estudiantes podría significar un problema a la hora de generar un espacio adecuado para la toma del mismo, pero en ningún momento se vio afectado el proceso. Esto permite hablar sobre como el test, presenta una gran adaptabilidad para su aplicación en distintos contextos y poblaciones, pero, particularmente, se buscó en este trabajo remarcar su empleo en el área educacional, siendo el test fácilmente empleable en modalidades tanto grupales como individuales.

El hecho de que varios alumnos sintieran como algo “revelador” la información ofrecida por el test, reflejaba como el mismo, en ciertos individuos, servía como una experiencia que les permitía facilitar la exploración de opciones, sobre todo aquellas que podrían haber llegado a pasar desapercibidas, o en el caso de otros alumnos, confirmar suposiciones o preferencias que ya contemplaban previamente. Todo lo mencionado promueve la motivación, al conectar a las personas con áreas que les resultan

significativas, favoreciendo el desarrollo de habilidades en función de intereses predominantes, lo cual fue justamente el objetivo de Holland cuando ideó y presentó el modelo hexagonal en 1973.

Además de poder servir como guía para investigar carreras afines a cada perfil, el Test de Holland demuestra ser una herramienta complementaria, que, utilizada con técnicas de contenido similar, permite obtener resultados más amplios. En este caso, se utilizó el Test de Inteligencias Múltiples de Gardner, con el motivo de poder evaluar dicha complementariedad, la cual radica en que, mientras el modelo de Holland se basa en la correspondencia entre personalidad y entorno laboral, la teoría de Gardner amplía el concepto de inteligencia más allá de un enfoque unidimensional, permitiendo una comprensión más diversa de las capacidades cognitivas y creativas (López & García, 2018).

El Test de Inteligencias Múltiples, permite, al igual que el de Holland, establecer un enfoque que facilita el desarrollo potencial desde las propias fortalezas individuales de cada persona según lo expuesto por Torres y Martínez (2021), lo cual lo convirtió en una herramienta ideal. No solo en cuestiones de contenido, sino porque incluso en la aplicación del mismo, al ser autoadministrada, permitía al alumno no sentir abrupto el cambio entre técnicas o el tema de las mismas. La interrelación entre ambas pruebas permite además un análisis más holístico del perfil del estudiante o profesional en proceso de decisión vocacional. Investigaciones recientes han demostrado que combinar la evaluación de preferencias vocacionales con la identificación de inteligencias predominantes facilita una selección de carrera más alineada con las habilidades naturales del individuo (Martínez, 2019; Gómez & Fuentes, 2021). Por ejemplo, una persona con una alta inteligencia musical podría sentirse inclinada hacia carreras artísticas, pero su

perfil en el Test de Holland podría sugerir una mayor afinidad con entornos convencionales o emprendedores, permitiendo así una orientación más precisa hacia profesiones como la producción musical o la gestión cultural.

Se comprobó cómo, de forma natural y espontánea, los alumnos establecían relaciones de contenido entre ambos test, refiriendo incluso como coincidían en la información que aportaban, como ejemplo de esto, el caso del estudiante que resaltó en la tipología Realista en el test de Holland, y en Inteligencias Múltiples obtuvo la mayor puntuación en inteligencia lógico-matemática. Una imagen completa se pudo obtener de cada individuo, al poder contar con las fortalezas en la personalidad y la cognición, resultados que después se les agregaba las herramientas intelectuales que proponía el test de Gardner.

También fue evidente, a raíz de las preguntas del alumnado con respecto a los resultados del Test de Inteligencias Múltiples, como el Test de Holland era más concluyente con sus tipologías, mientras que el primero enfrentaba a los alumnos con preguntas más abiertas sobre qué tipo de inteligencia era su destacada, debido a los casos de alumnos que no puntuaban de forma superior en alguna de las categorías dispuestas.

Esta experiencia de realización de las técnicas, ligada estrechamente al autoconocimiento, despertó curiosidad en el alumnado, lo cual termina siendo un motivante a buscar más información o a continuarse descubriéndose, lo cual comprende uno de los pasos más importantes dentro de la orientación vocacional. Destacando también como propone una retroalimentación efectiva entre orientadores y orientados, generando un vínculo de trabajo favorable. El hecho de que el test funcione como herramienta de autoconocimiento es esencial, esto es mencionado en la propia teoría del área, pues sin un conocimiento profundo de sí mismos, los adolescentes pueden enfrentar dificultades tanto en la elección vocacional satisfactoria, como en la percepción de autoeficacia (Díaz & Torres, 2019).

Además, se ha observado que el autoconocimiento promovido por estas pruebas, influye significativamente en la motivación y seguridad de los estudiantes al tomar decisiones sobre su futuro profesional (Díaz & Torres, 2019; Mora & Espinosa, 2018).

La experiencia en la aplicación también ofrece ciertas consideraciones a tener en cuenta, pues, a pesar de ser una herramienta valiosa, la misma nunca debe ser utilizada de forma determinista ni como único criterio para la elección vocacional. La aplicación siempre tiene que ser complementada con una adecuada presentación o entrevista y una reflexión personal y/o grupal para un diagnóstico más completo.

Para concluir, enfatizar en la importancia del Test de Holland, como recurso clave dentro de la OVO que enriquece el proceso al proporcionar una visión más completa y diversa del potencial de los individuos.

Acerca de las prácticas profesionales

Las prácticas profesionales fueron un periodo que, a pesar de estar marcado por mucha planificación de los encuentros, e intentar asegurar que los alumnos tuvieran una excelente primera aproximación a lo que es una orientación vocacional; fue una primera experiencia muy enriquecedora, no solo con un grupo, sino implementando los conocimientos teórico-prácticos de la cátedra de Psicología Educacional.

Dentro de todo lo que fue la etapa universitaria, estas prácticas fueron donde se sintió marcadamente el paso de la teoría a poder vivenciarlo en un contexto real. Desde la posibilidad de trabajar con docentes y personal de la institución, hasta poder utilizar todos los conocimientos obtenidos sobre como llevar a cabo correctamente una planificación de orientación vocacional, acorde a las necesidades propuestas.

El paso más importante de la práctica profesional terminó siendo el deber situarse en un rol profesional, teniendo presente las responsabilidades que conlleva no solo para el alumnado que busca orientación, sino para con la institución que es quien confía en las capacidades de los practicantes y como la experiencia termina siendo fundamental para la formación de profesionales capacitados.

Las fortalezas más notables fueron la capacidad no solo de haber podido planificar todo adecuadamente para la presentación al grupo, sino también el haber podido lograr un buen clima de trabajo y confianza, lo cual ayudaba mucho a que el diálogo y la presentación de actividades fueran algo agradable para todos. Del mismo modo resaltar la capacidad para poder transmitir a los alumnos conocimiento sobre distintos puntos del material de forma que pudiera ser lo más comprensible posible.

Con respecto al alumnado específicamente, el trabajo en conjunto fue fundamental para poder lograr los objetivos propuestos, resaltando como fortaleza el poder haber establecido con ellos un clima de confianza y diálogo que permitía exponer situaciones y dudas sin problemas. Por más de que este estudio esté abocado a herramientas que fueron utilizadas específicamente en el periodo de autoconocimiento, si no se hubiese podido lograr toda esta conexión y buen trabajo en el aula, no hubiera sido posible continuar de forma satisfactoria con el resto de etapas del proceso como lo fue con la búsqueda de información y toma de decisiones, donde se llevó a los alumnos a importantes conclusiones con respecto a la importancia de la vocación y la posibilidad de tomar una decisión sobre la misma.

Por otro lado, con respecto a aspectos a trabajar para próximas experiencias, fue trabajar mejor la atención del curso y poder contar con un espacio propio específico para la orientación, en vez de trabajar todo el proceso en un aula de clases. Fue desafiante el tener

que lidiar con un grupo amplio de alumnos por primera vez, pero también demuestra que el clima de trabajo y confianza entre orientador y orientado no es un vínculo de trabajo que se dé fácilmente. Para el mismo se requirió ahondar en lo experiencial y la discusión abierta, para que el alumnado realmente pudiese sentir que la orientación era un proceso capaz de ser trabajado desde la confianza, y no una relación asimétrica y distante.

Concluir mencionando como esta experiencia permite, en relación al futuro, la posibilidad de abarcarlo con mucha más confianza, sobre todo experiencias relacionadas con el área educacional y sus distintas ramificaciones, todo debido a la experiencia de este primer paso para conocer la realidad institucional, su clima y las partes que lo componen. Del mismo modo poder conocer como se dan las relaciones interdisciplinarias de trabajo con maestros, directivos e incluso otros profesionales psicólogos miembros de un gabinete escolar.

Propuestas

En relación a las propuestas finales, comenzar con agradecer a la Universidad Católica de Cuya la posibilidad de realizar estas prácticas, que dieron lugar a este trabajo. De esta forma, se espera que la institución continúe garantizando espacios de crecimiento profesional a todo el alumnado, asegurándose de que los mismos puedan formar parte de distintos ámbitos de investigación y estudio teórico.

Al área de Psicología Educacional, proponer que los profesionales encargados de la misma, sigan ofreciendo experiencias de incentivo al alumnado y de mantener la relación de confianza y trabajo. Garantizar espacios de diálogo entre profesionales y alumnos, que puedan propiciar estudios e investigaciones que continúen haciendo crecer el área.

A los practicantes, proponerles continuar analizando el Test de Matrices de Holland en distintos contextos educativos, evaluando su desempeño en conjunto con distintas técnicas complementarias, al igual que propiciar la inclusión e innovación de distintas herramientas dentro de los procesos de orientación vocacional, con el objetivo siempre de asistir y guiar a los adolescentes en su búsqueda de una vocación. Del mismo modo invitar a investigar y continuar la adaptación de estos instrumentos acorde a los avances digitales y generacionales.

Referencias

- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological testing (7th ed.)*. Prentice Hall.
- Campbell, D. P., & Borgen, F. H. (1999). *Holland's Theory and the Development of Interest Inventories*
- Díaz, R., & Torres, M. (2019). *La autoconciencia en la orientación vocacional*. Editorial Académica.
- Fernández, M., & López, T. (2020). *Estereotipos de género en las decisiones vocacionales*. Psicología Social.
- García, J., & Muñoz, S. (2020). *La influencia de factores personales en la elección de carrera*. Orientación Vocacional.
- García, P. (2018). *Rol del orientador en la elección de carrera*. Psicología Educativa.
- García, P., & Rodríguez, A. (2017). *Críticas a la teoría de las inteligencias múltiples en la educación contemporánea*. Revista de Psicología y Educación.
- Gómez, E., & Fernández, R. (2019). *Oportunidades laborales y elección vocacional*. Revista de Psicología Educativa.
- Gómez, E., & Fuentes, R. (2021). *Estrategias personalizadas en la orientación vocacional*. Psicología Educativa.
- Gómez, R., & Martínez, L. (2019). *El papel del orientador en la orientación profesional*. Psicología y Educación.
- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal, M., & Hidalgo, M. (2017). *Pubertad y adolescencia*. Revista de formación continuada de la sociedad española de medicina de la adolescencia, 5(1), 7-22.

- Hernández, P., & López, C. (2018). *Factores en la elección de carrera en jóvenes*. Psicología Aplicada.
- Hernández, P., & López, C. (2019). *Factores en la elección de carrera en jóvenes*. Psicología Aplicada.
- Holland, J. L. (1973). *A theory of vocational choice*. *Journal of Counseling Psychology*, 20(1), 39-45.
- Holland, J. L. (1985). *The Self-Directed Search (SDS) manual*. Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. L. (1992). *Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions*. *American Psychologist*, 45(7), 689-696.
- Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments (3rd ed.)*. Psychological Assessment Resources.
- Howard-Jones, P. (2020). *The Neuroscience of Multiple Intelligences: A Discussion of Educational Potential*. *Educational Neuroscience*, 6(2), 89-103.
- Jones, R., Smith, L., & Chan, T. (2021). *Application of Multiple Intelligence Theory in Workplace Learning and Development*. *Journal of Career Development*, 48(3), 123-135.
- Kellaghan, T., & Stufflebeam, D. L. (2020). *International Handbook of Educational Evaluation*. Springer.
- Laverde Lugo, A., Bernal Vargas, L., Chacón Pérez, I., Manrique Giraldo, Y. y Murcia, K. (2022) *Guía para mi futuro: Orientación Vocacional*.
- López Bonelli, A. (1995) *La orientación vocacional como proceso*.

- López, J., & García, A. (2018). *La diversidad cognitiva en la educación: Inteligencias múltiples*. Revista de Psicología Educativa.
- López, J., & Ramírez, C. (2018). *Inteligencias múltiples en la educación actual*. Revista de Psicología Educativa
- López, J., & Ramírez, C. (2018). *La diversidad cognitiva en la educación: Inteligencias múltiples*. Revista de Psicología Educativa.
- López, R., & Martínez, J. (2021). *La orientación vocacional en el contexto educativo*. Psicología y Educación.
- Manes, F. (2019) *El Cerebro Adolescente*.
- Martínez, R. (2019). *El impacto de las inteligencias múltiples en la orientación vocacional*. Psicología Aplicada.
- Martínez, R. (2019). *El impacto de las inteligencias múltiples en la orientación vocacional*. Psicología Aplicada.
- Mora, E., & Espinosa, T. (2018). *El rol del autoconocimiento en las decisiones de carrera*. Psicología Vocacional.
- Morales, C., & Castillo, V. (2020). *Presión familiar y decisiones vocacionales*. Psicología Educativa.
- Morales, F., & Sánchez, C. (2019). *Decisiones vocacionales y apoyo del orientador*. Psicología Escolar.
- Moran, S., & Kornhaber, M. (2019). *Multiple Intelligences and Student Success: Research and Practice for the 21st Century*. Educational Psychologist, 54(1), 23-45.

- Nauta, M. M. (2010). *The development, evolution, and status of Holland's theory of vocational personalities: Reflections and future directions for counseling psychology*. Journal of Counseling Psychology.
- Müller, Marina (2012) *Orientación Vocacional, aportes clínicos y educacionales*
- Ortega, D., & Ramírez, L. (2019). *Impacto del contexto cultural en las elecciones vocacionales*. Estudios de Psicología Cultural.
- Ortega, M. (2019). *El contexto cultural y la elección de carrera*. Psicología Cultural.
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2020). "*Psychology of Development: Childhood and Adolescence*" p.365
- Pérez, G., & Álvarez, T. (2020). *Metodologías en orientación vocacional*. Psicología Aplicada.
- Pérez, G., & Cruz, A. (2018). *El rol de la familia en la orientación vocacional*. Psicología y Sociedad.
- Pérez, S., & Fernández, M. (2020). *Innovaciones pedagógicas basadas en inteligencias múltiples*. Psicología Aplicada a la Educación.
- Pérez, S., & Gómez, L. (2020). *Exploración de las inteligencias múltiples en contextos educativos y profesionales*. Revista de Educación y Psicología.
- Rodríguez, H., & Santos, D. (2018). *Desarrollo de habilidades en la toma de decisiones*. Psicología en la Educación.
- Rodríguez, L., & López, R. (2020). *Psicología educativa y autoconocimiento*. Orientación en la Educación.

- Rodríguez, M., & Silva, E. (2021). *La influencia de factores económicos en las elecciones vocacionales*. Estudios Económicos y Sociales.
- Santrock, J. W. (2016). *Adolescence (16th ed.)*. McGraw-Hill Education..
- Santrock, J. W. (2018). *"Life-span Development"*
- Steinberg, L. (2014). *Age of Opportunity: Lessons from the New Science of Adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Super, D. E. (1990). *A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development*. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career Choice and Development (2nd ed., pp. 197-261)*. Jossey-Bass.
- Thoresen, C. E., & Holland, J. L. (1967). *The Psychology of Vocational Choice*. American Educational Research Journal
- Torres, A., & Ramírez, V. (2021). *Apoyo en la toma de decisiones vocacionales*.
- Torres, L., & Martínez, P. (2021). *Metodologías inclusivas: Inteligencias múltiples en el aula*. Revista de Educación y Psicología.
- Torres, L., & Sánchez, M. (2021). *Factores económicos en la elección de carrera profesional*. Revista de Psicología Económica.

Apéndice.

Apéndice A: Test de Matrices de Holland.

Los intereses Profesionales de Holland.

TEST DE HOLLAND

Instrucciones Generales “Test de Intereses Profesionales De Holland”.

1. Sólo debes ir leyendo atentamente las instrucciones y responder según tu **interés** o **proyección personal y profesional**.
2. Después de realizar el ejercicio, completa el **cuadro resumen**.

AUTOCONOCIMIENTO.

PARTE A. Marque con una X todos los adjetivos que describan su personalidad. Señale tantos como desee. Trate de definirse tal como es, no como le gustaría ser.

- | | | |
|-----------------------|-------------------------|--------------------------|
| 1.- Huraño | 16.- Dispuesto a ayudar | 30. Original |
| 2.- Discutidor | 17.-Inflexible | 31. Pesimista |
| 3.- Arrogante | 18.-Insensible | 32. Hedonista |
| 4.- Capaz | 19.-Introvertido | 33. Práctico |
| 5.- Común Y Corriente | 20.-Intuitivo | 34. Rebelde |
| 6.- Conformista | 21.-Irritable | 35. Reservado |
| 7.- Concienzudo | 22.-Amable | 36. Culto |
| 8.- Curioso | 23.-De buenos modales | 37. Lento de movimientos |
| 9.- Dependiente | 24.-Varonil | 38. Sociable |
| 10.- Eficiente | 25.-Inconforme | 39. Estable |
| 11.- Paciente | 26.-Poco realista | 40. Esforzado |
| 12.- Dinámico | 27.-Poco culto | 41. Fuerte |
| 13.- Femenino | 28.-Poco idealista | 42. Suspica |
| 14.- Amistoso | 29.-Impopular | 43. Cumplido |
| 15.- Generoso | | 44. Modesto |
| | | 45. Poco convencional |

PARTE B: Califíquese de acuerdo con las siguientes características tal como considera ser en comparación con otras personas de su edad. Encierre en un círculo la respuesta que más se ajuste a sí mismo.

AUTOCONOCIMIENTO. PARTE B	Más que los demás	Igual que los demás	Menos que los demás
1. Distraído	C	A	A
2. Capacidad artística	A	B	C
3. Capacidad Burocrática	A	B	C
4. Conservador	A	B	C
5. Cooperación	A	B	C
6. Expresividad	A	B	C
7. Liderazgo	A	B	C
8. Gusto en ayudar a los demás	A	B	C
9. Capacidad matemática	A	B	C
10. Capacidad mecánica	A	B	C
11. Originalidad	A	B	C
12. Popularidad con el sexo opuesto	A	B	C
13. Capacidad para investigar	A	B	C
14. Capacidad científica.	A	B	C
15. Seguridad en sí mismo	A	B	C
16. Comprensión de sí mismo	C	A	A
17. Comprensión de los demás	A	B	C
18. Pulcritud	A	B	C

PARTE C: Indique qué importancia da a las siguientes clases de logros, aspiraciones y metas.

AUTOCONOCIMIENTO. PARTE C	Muy Importante	Más o Menos Importante	Poco Importante
1. Estar feliz y satisfecho	A	B	C
2. Descubrir o elaborar un producto útil	A	B	C
3. Ayudar a quiénes están en apuros	A	B	C
4. Llegar a ser una autoridad en algún tema	A	B	C
5. Llegar a ser un deportista destacado	A	B	C
6. Llegar a ser un líder en la comunidad	A	B	C
7. Ser influyente en asuntos públicos	A	B	C
8. Observar una conducta religiosa formal	A	B	C
9. Contribuir a la ciencia en forma teórica	A	B	C
10. Contribuir a la ciencia en forma técnica	A	B	C
11. Escribir bien (novelas, poemas)	A	B	C
12. Haber leído mucho	C	A	A
13. Trabajar mucho	A	B	C
14. Contribuir al bienestar humano.	A	B	C
15. Crear buenas obras artísticas (teatro, pintura)	A	B	C
16. Llegar a ser un buen músico	A	B	C
17. Llegar a ser un experto en finanzas y negocios	A	B	C
18. Hallar un propósito real en la vida	A	B	C

PARTE D: Para las siguientes preguntas escoja una sola alternativa, según lo que más se ajuste a Usted.

<p>1. Me gusta...</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Leer y meditar sobre los problemas b) Anotar datos y hacer cálculos c) Tener una posición poderosa d) Enseñar o ayudar a los demás e) Trabajar manualmente, usar equipos, herramientas f) Usar mi talento artístico 	<p>2. Mi mayor habilidad se manifiesta en...</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Negocios b) Artes c) Ciencias d) Liderazgo e) Relaciones Humanas f) Mecánica
<p>3. Soy muy incompetente en...</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Mecánica b) Ciencia c) Relaciones Humanas d) Negocios e) Liderazgo f) Artes <p>5. Las materias que más me gustan son...</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Arte b) Administración, contabilidad c) Química, Física d) Educación tecnológica, Mecánica e) Historia f) Ciencias sociales, Filosofía 	<p>4. Si tuviera que realizar alguna de estas Actividades, la que menos me agradaría es...</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Participar en actividades sociales muy formales b) Tener una posición de responsabilidad c) Llevar pacientes mentales a actividades recreativas d) Llevar registros exactos y complejos e) Escribir un poema f) Hacer algo que exija paciencia y precisión

Tabla de conversión de Test de Intereses Profesionales de Holland

Figura A1

PARTE A: Encierre en un círculo los números de las características que señalaste con una X y luego suma el total para cada dimensión:

DIMENSIÓN	1	2	3	4	5	6
	3	8	4	5	2	1
	11	19	14	6	12	13
	18	29	15	7	23	20
	21	31	16	9	32	25
	24	33	17	10	38	30
	27	36	22	26	39	34
	35	37		28	40	45
	44	43		42	41	
TOTAL						
DIMENSIÓN	1	2	3	4	5	6

Figura A2

PARTE B: Marque aquellas respuestas en las cuales seleccionó la letra A y luego sume la cantidad de respuestas marcadas.

DIMENSIÓN	1	2	3	4	5	6
	1	9	5	3	7	2
	10	13	8	4	12	6
	16	14	17	18	15	11
TOTAL						

Figura A3

PARTE C: Marque aquellas respuestas en las cuales seleccionó A y luego sume el total:

DIMENSIÓN	1	2	3	4	5	6
	2	4	3	1	6	11
	5	9	14	8	7	15
	12	10	18	13	17	16
TOTAL						

Figura A4

PARTE D: Traspase tus respuestas a las preguntas, marcando con una X las letras que corresponden a tu preferencia:

Nº pregunta	1	2	3	4	5	6
1	E	A	D	B	C	F
2	F	C	E	A	D	B
3	C	E	A	F	B	D
4	B	F	E	D	A	C
5	D	C	F	B	E	A
TOTAL						

Figura A5

CUADRO RESUMEN

Ahora copie los puntajes obtenidos en las tres partes y sume el total.

DIMENSIÓN	1	2	3	4	5	6
PARTE A						
PARTE B						
PARTE C						
PARTE D						
TOTAL						
	REALISTA	INVESTIGADOR	SOCIAL	CONVENCIONAL	EMPREDEDOR	ARTÍSTICO

Luego encierra en un círculo las tres puntuaciones más elevadas. Ellas establecen el perfil de intereses profesionales de Holland

Apéndice B: Test de Inteligencias Múltiples de Gardner.

TEST DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (H. GARDNER)

Este test te ayudará a que puedas conocerte mejor y, también, a que pueda identificar las áreas más sobresalientes de su inteligencia.

Instrucciones: Lee cuidadosamente cada una de las afirmaciones siguientes.

a.- Si crees que refleja una característica tuya y te parece que la afirmación es verdadera, escribe "V".

b.- Si crees que no refleja una característica tuya y te parece que la afirmación es falsa, escribe una "F".

c.- Si estás dudoso porque a veces es verdadera y a veces falsa no escribas nada y déjala en blanco. Recuerda que el más interesado en saber cómo eres tú mismo, por eso responde con mucha honestidad y sinceridad.

- 1.- _____ Prefiero hacer un mapa que explicarle a alguien como tiene que llegar a un lugar determinado.
- 2.- _____ Si estoy enojado o contento generalmente sé la razón exacta de por qué es así
- 3.- _____ Sé tocar, o antes sabía, un instrumento musical.
- 4.- _____ Asocio la música con mis estados de ánimo
- 5.- _____ Puedo sumar o multiplicar mentalmente con mucha rapidez
- 6.- _____ Puedo ayudar a un amigo(a) a manejar y controlar sus sentimientos, porque yo lo pude hacer antes en relación a sentimientos parecidos
- 7.- _____ Me gusta trabajar con calculadora y computadoras
- 8.- _____ Aprendo rápidamente a bailar un baile nuevo
- 9.- _____ No me es difícil decir lo que pienso durante una discusión o debate.
- 10.- _____ ¿Disfruto de una buena charla, prédica o sermón?
- 11.- _____ Siempre distingo el Norte del Sur, esté donde esté.
- 12.- _____ Me gusta reunir grupos de personas en una fiesta o evento especial.
- 13.- _____ Realmente la vida me parece vacía sin música
- 14.- _____ Siempre entiendo los gráficos que vienen en las instrucciones de equipos o instrumentos.

- 15.- _____ Me gusta resolver puzzles y entretenerme con juegos electrónicos.
- 16.- _____ Me fue fácil aprender a andar en bicicleta o patines
- 17.- _____ Me enoja cuando escucho una discusión o una afirmación que me parece ilógica o absurda.
- 18.- _____ Soy capaz de convencer a otros que sigan mis planes o ideas.
- 19.- _____ Tengo buen sentido del equilibrio y de coordinación.
- 20.- _____ A menudo puedo captar relaciones entre números con mayor rapidez y facilidad que algunos de mis compañeros.
- 21.- _____ Me gusta construir modelos, maquetas o hacer esculturas.
- 22.- _____ Soy bueno para encontrar el significado preciso de las palabras.
- 23.- _____ Puedo mirar un objeto de una manera y con la misma facilidad verlo dado vuelta o al revés.
- 24.- _____ Con frecuencia establezco la relación que puede haber entre una música o canción y algo que haya ocurrido en mi vida.
- 25.- _____ Me gusta trabajar con números y figuras
- 26.- _____ Me gusta sentarme muy callado y pensar, reflexionar sobre mis sentimientos más íntimos.
- 27.- _____ Solamente con mirar las formas de las construcciones y estructuras me siento a gusto.
- 28.- _____ Cuando estoy en la ducha, o cuando estoy solo me gusta tararear, cantar o silbar.
- 29.- _____ Soy bueno para el atletismo
- 30.- _____ Me gusta escribir cartas largas a mis amigos.
- 31.- _____ Generalmente me doy cuenta de la expresión o gestos que tengo en la cara.
- 32.- _____ Muchas veces me doy cuenta de las expresiones o gestos en la cara de las otras personas.
- 33.- _____ Reconozco mis estados de ánimo, no me cuesta identificarlos.
- 34.- _____ Me doy cuenta de los estados de ánimo de las personas con quienes me encuentro
- 35.- _____ Me doy cuenta bastante bien de lo que los otros piensan de mí.

Figura B1

HOJA DE CORRECCION

Haz un círculo en cada uno de los ítemes que marcaste como **verdadero**. Un total de 4 en cualquiera de las categorías indica que allí tienes una habilidad que resalta:

A	B	C	D	E	F	G
9	5	1	8	3	2	12
10	7	11	16	4	6	18
17	15	14	19	13	26	32
22	20	23	21	24	31	34
30	25	27	29	28	33	35

A: Inteligencia Verbal-Lingüística.

B: Inteligencia Lógico-Matemática.

C: Inteligencia Visual-Espacial.

D: Inteligencia Corporal-Cinestésica.

E: Inteligencia Musical-Rítmica.

F: Inteligencia Intrapersonal.

G: Inteligencia Interpersonal.

