



FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS HUMANAS

IDENTIDAD VOCACIONAL, CLARIDAD DEL AUTOCONCEPTO, Y SATISFACCIÓN
CON LA VIDA EN ADOLESCENTES DE QUINTO DE SECUNDARIA

Tesis para optar por el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica
que presenta la bachiller:

MARIANA GUERRA GARCÍA NOVAK

ASESORA:
Dra. PATRICIA MARTÍNEZ URIBE

LIMA, 2017



Agradecimientos

A mis papás, por permitirme soñar en grande y apoyarme en todas mis decisiones, sobretodo las vocacionales. Por su generosidad, su inmenso amor y su forma de ser.

A mis hermanos, por ser mi motor y alegría. Por darme la fuerza para despertarme todos los días y tratar de ser la mejor versión de mí misma posible.

A Patricia, por su increíble guía y por creer en mí desde el día uno. Sin ella esta investigación no sería posible. Le agradezco infinitamente.

A Jorge, quien sembró en mi el interés por la orientación vocacional. Gracias por el holding, por las nuevas perspectivas y los constantes cuestionamientos. Gracias por acompañarme en todos mis procesos, sobretodo los vocacionales.

A mis amig@s, por la contención, las risas, la paciencia y los ánimos en los momentos más difíciles.

A todos los alumnos y personal de los colegios que me abrieron sus puertas. Gracias por la confianza y el apoyo para hacer posible esta investigación.

A todas las personas que me apoyaron en el proceso de traducción de la prueba. Gracias a ustedes se logró esta investigación.

A todos aquellos amigos y familiares que me ayudaron en la aplicación de los cuestionarios y en diferentes momentos a lo largo de estos dos años.

Finalmente, a la psicología. Por enseñarme que existe un mundo mejor, por haber puesto en mi camino personas a las que quiero tanto, por hacerme feliz y por permitirme ser la persona que quiero ser.



Resumen

La presente investigación tiene como objetivo estudiar la relación entre identidad vocacional, claridad del autoconcepto y satisfacción con la vida en adolescentes de quinto de secundaria. Con este fin se evaluó a 298 adolescentes entre los 15 y 18 años de edad ($M= 16.54$, $DE= 0.58$) de cinco colegios particulares de Lima Metropolitana. Para esto se tradujo, adaptó y analizó psicométricamente la Evaluación del Estatus de Identidad Vocacional (VISA) (Porfeli et al., 2011) que mide la identidad vocacional desde las áreas de compromiso con la carrera, reconsideración del compromiso con la carrera y exploración. Se utilizaron también, la Escala de Claridad del Autoconcepto (Campbell et al., 1996) y la Escala de Satisfacción con la Vida (Pavot y Diener, 1993). Adicionalmente se analizaron diferencias según el sexo y el nivel socioeconómico de los participantes. Los resultados mostraron que el VISA presentó buenas propiedades psicométricas y se confirmó la existencia de los 6 factores conceptualizados por el autor. Además, se halló que el compromiso con la carrera se encuentra asociado a la claridad del autoconcepto de manera positiva, mientras que la reconsideración del compromiso con la carrera se relaciona de modo inverso con esta variable. Del mismo modo, se encontró una relación positiva entre compromiso con la carrera y satisfacción con la vida, y una relación inversa con reconsideración del compromiso. Finalmente, se encontraron diferencias según el sexo y el nivel socioeconómico de los participantes.

Palabras clave: Identidad vocacional, claridad del autoconcepto, satisfacción con la vida, adolescentes.



Abstract

This research aims to study the relationship between vocational identity with self concept clarity, and life satisfaction in 11th grade students. To do so, 298 adolescents from ages 15 to 18 ($M= 16.54$, $DE= 0.58$) from five private schools of Lima were evaluated with the Vocational Identity Status Assessment (VISA) (Porfeli et al., 2011), the Self Concept Clarity Scale (SCCS) (Campbell et al., 1996), and the Satisfaction with Life Scale (SWLS) (Pavot & Diener, 1993). The VISA, that measures vocational identity through commitment, reconsideration of commitment, and exploration; was translated, adapted, and its psychometric properties were analyzed for this purpose. We found that the VISA showed good psychometric properties, and confirmed the 6 factor structure of the model. The results showed that commitment has a positive relation with self concept clarity unlike reconsideration of commitment, which has a negative association. Likewise, commitment showed a positive relation with life satisfaction, and the contrary occurred with reconsideration of commitment. In addition, we found differences according to gender, and socioeconomic level.

Keywords: vocational identity, self concept clarity, life satisfaction, adolescents.



Tabla de contenidos

Introducción	1
Método	11
Participantes	11
Medición	11
Análisis de datos	15
Resultados	17
Discusión	23
Referencias bibliográficas	31
Apéndices	37
Apéndice A: Consentimiento informado	37
Apéndice B: Ficha de datos sociodemográficos	38
Apéndice C: Definiciones de las áreas y sub-áreas del VISA	39
Apéndice D: Análisis de confiabilidad	40
Apéndice E: Estadísticos descriptivos del VISA	42



Introducción

La adolescencia es un periodo de transición hacia la adultez y es en este momento del desarrollo, que según Erikson (1974, 2000) se inicia la consolidación de la identidad. La identidad vendría a ser para el autor un proceso de diferenciación progresiva que tiene lugar en todos los niveles de funcionamiento mental. Durante la adolescencia se da un acuerdo gradual entre las autoimágenes experimentadas en la niñez y los diferentes roles que se les ofrece a los jóvenes para que seleccionen y se comprometan con alguno. Plantea además que la adolescencia es un periodo de moratoria psicosocial en la que el medio no pretende aún que el adolescente se comprometa con un rol, y en este sentido es un momento de exploración de diferentes roles. Por otro lado, señala también que este periodo de moratoria es necesario para la integración de componentes de la identidad que vienen desde la infancia y se reactualizan en este periodo.

El desarrollo de una identidad vocacional vendría a ser una de las más importantes e inquietantes tareas del adolescente. Si el joven no logra insertarse en el mundo adulto a través de esta, surgen problemas en su desarrollo, como la sobre identificación con héroes de pandilla al punto en el que pueden perder su propia individualidad. Donlin (2014) revisando a diferentes autores sobre el tema, señala que la identidad vocacional no sólo es importante para el desarrollo de la carrera, sino también es crucial en la transición a la adultez.

En esta línea, durante la adolescencia, los jóvenes exploran y consolidan su identidad vocacional. Diferentes perspectivas han estudiado esta dimensión de la personalidad, entre ellas, la de Holland (1996) quien plantea que una identidad vocacional clara se asocia a un panorama relativamente estable de las metas, intereses, habilidades y posibilidades ocupacionales. Este modelo ha sido cuestionado ya que sólo considera el compromiso y deja de lado la importancia de la exploración para la toma de decisiones vocacionales (Hirschi, 2011a ;Vondracek, 1992). James Marcia (1966), sobre la base del concepto de identidad que plantea Erikson, amplía el tema y señala que para tener mayor posibilidad de realizar una elección de carrera adecuada deben darse dos componentes: la exploración de las opciones a través de la investigación de estas; y el compromiso que se establezca con una de ellas. Identifica cuatro estatus de identidad (*ego-identity status*): identidad cerrada, difusa, moratoria y alcanzada; dependiendo de la cantidad de exploración y compromiso en cada caso. La identidad cerrada se da cuando un adolescente elige una opción de carrera sin explorarla y se compromete de manera cerrada con esta única opción. Una identidad difusa se

da cuando el individuo no elige ninguna opción y explora poco. Una identidad en moratoria implica un alto grado de exploración continuo sin atisbo de compromiso, y finalmente una identidad lograda se da cuando el joven ya exploró sus opciones y logró comprometerse con una de ellas.

Diversos autores han estudiado la identidad vocacional desde la perspectiva de identidad que plantea Erikson (1974, 2000). Uno de ellos es Bohovslasky (1984), quien analiza la identidad vocacional desde una aproximación psicoanalítica. Plantea que esta es la autopercepción a lo largo del tiempo en términos de roles ocupacionales, roles adaptados e identificaciones. Es en la adolescencia, que el individuo debe hacer frente a las dificultades de índole vocacional, y el adolescente se encuentra en un momento crítico de cambio. De la manera en que el individuo enfrente este cambio se determinará el desarrollo futuro y la salud mental de este. La decisión de la carrera representa para el adolescente el camino a la autorrealización personal, a algo que lo haga feliz. Supone no sólo qué hacer sino quién ser y quién no ser. La identidad vocacional es considerada como un momento de un proceso que se encuentra sometido a las mismas leyes que el que conduce a la consolidación de la identidad personal. Para superar esta etapa, la sociedad les otorga un tiempo de moratoria psicosocial (Erikson, 1974, 2000) para que logren discriminar, seleccionar y elegir el rol que ocuparán.

Otras dos autoras que abordan el tema de la identidad vocacional, y del proyecto de vida son Casullo y Cayssials (1994), quienes señalan que la integración de la identidad no puede pensarse antes de la adolescencia ya que existen una serie de condiciones somáticas, cognitivas y sociales que deben cumplirse. El logro de la identidad implica la integración y coherencia de comportamientos y sentimientos relacionados a los distintos roles que juegan los individuos. En este sentido, la identidad ocupacional sería parte del proceso de integración de la identidad global. Señalan que para la construcción de un proyecto de vida debe haber un grado de maduración afectiva e intelectual, además de una base indispensable de conocimiento e información.

Desde otra perspectiva, Jean Guichard (1995) entiende la identidad vocacional a partir del concepto de representaciones de futuro. Señala que el proyecto de vida es la manera en la que el individuo elige estar en el mundo. El proyecto de vida se configura en base a un futuro que se quiere alcanzar, es decir en base a un conjunto de representaciones de lo que se desea más adelante para mejorar el presente. Es por esta razón que el proyecto de vida pertenece tanto al sentido de existencia como al de identidad.

Finalmente, retomando y ampliando el modelo dual de Marcia (1966) se han planteado otros modelos como el de Luyckx (Luyckx et al., 2008; Luyckx, Goossens, Beyers, y Soenens, 2006b; Luyckx, Goossens, Soenens, y Beyers, 2006a; Luyckx, Goossens, Soenens, Beyers, y Vansteenkiste, 2005) y Crocetti (Crocetti, Rubini, y Meeus, 2008). El primer autor, plantea además de la exploración y el compromiso, la noción de profundidad de la exploración que pertenecería al área de exploración; de identificación con el compromiso y certeza con el compromiso, que conformarían el área de compromiso; y de exploración rumiativa. Divide el estatus de identidad difusa en: difusión extendida (caracterizada por bajo compromiso, baja exploración y alta exploración rumiativa) y difusión sin preocupaciones (baja exploración, bajo compromiso, y baja exploración rumiativa). La segunda autora plantea además de la exploración y el compromiso, la reconsideración del compromiso. Asimismo define cinco estatus de identidad: identidad lograda, identidad moratoria, identidad cerrada, identidad difusa, e identidad moratoria en búsqueda (caracterizada por altos niveles de compromiso, exploración y reconsideración del compromiso).

En esta misma línea, Porfeli, Lee, Vondracek, y Weigold (2011), toman el modelo de Marcia (1996) y los dos modelos descritos anteriormente y plantean un modelo integrador. Así, la identidad vocacional refleja el nivel de comprensión del individuo de sí mismo en términos de desarrollo de carrera basado en el cúmulo de experiencias de exploración. Proponen tres dimensiones o áreas: exploración de la carrera, que incluye las sub-áreas de amplitud y profundidad de la exploración; compromiso con la carrera que incorpora las sub-áreas de certeza en el compromiso e identificación con el compromiso; y reconsideración del compromiso con la carrera que incluye las sub-áreas de dudas acerca de la carrera y compromiso flexible con la carrera. A partir de esto describe 6 estatus de identidad: identidad alcanzada, moratoria, cerrada, difusa, moratoria en búsqueda (*searching moratorium*) e indiferenciada (niveles moderados de exploración, compromiso y reconsideración del compromiso). Para medir la identidad vocacional, crearon el instrumento de Evaluación del Estatus de Identidad Vocacional (VISA).

La identidad vocacional ha sido evaluada con adolescentes en Estados Unidos a través de un estudio longitudinal realizado por Negru-Subtirica, Pop, y Crocetti (2015) con el fin de explorar la relación entre la identidad vocacional (con el VISA) (Porfeli et al., 2011) y la capacidad de adaptación a la carrera. El estudio contó con 1151 adolescentes de institutos y escuelas técnicas en las que se enseñaba un oficio a los jóvenes; y escuelas teóricas que seguían el modelo tradicional de educación. Los resultados mostraron que los hombres, y

aquellos estudiantes que participaban de una escuela o instituto técnico, reportaron menor profundidad de exploración de la carrera, menor identificación con el compromiso vocacional, mayor compromiso flexible con la carrera y mayor duda acerca de la carrera. Asimismo, se comprobó una correlación significativa entre la capacidad de adaptación a la carrera y la identidad vocacional. La adaptación a la carrera predijo positivamente el modo en el que los adolescentes lidiaban con la exploración y el compromiso con la carrera. De otro lado, el compromiso y la reconsideración del compromiso con la carrera predijeron la adaptación a la carrera en el tiempo.

En Eslovaquia, Banasova, Sollar y Sollarova (2016), llevaron a cabo un estudio con 136 estudiantes escolares utilizando el VISA (Porfeli et al., 2011) para explorar los estatus de identidad vocacional y su relación con motivación de carrera (intrínseca, extrínseca y extraprofesional) y con valores personales. Los resultados reflejaron un mayor número de estudiantes en estatus de identidad difusa y moratoria, lo cual implicaría que hay una tendencia en los adolescentes a presentar bajo compromiso y alta reconsideración del compromiso. Por otro lado, se encontró una relación positiva entre motivación intrínseca y extrínseca con estatus de identidad vocacional más avanzados, que presentaban un mayor nivel de compromiso con la carrera. En este sentido, se halló que la motivación intrínseca es el predictor principal del compromiso con la carrera.

Por otro lado, Lee, Porfeli y Hirschi (2016), realizaron un estudio longitudinal con el área de exploración (amplitud de la exploración y profundidad de la exploración) del VISA (Porfeli et al., 2011). Exploraron la relación de sub-áreas de la exploración con valencias de trabajo y creencias de agencia personal. El estudio contó con la participación de 201 estudiantes escolares. Los resultados revelaron que cuando los participantes reflejaron valencias de trabajo más positivas y creencias de agencia personal más altas, también presentaron mayores puntajes en exploración. Sin embargo, cuando presentaron valencias de trabajo negativas y menores creencias de agencia personal, tenían mayores puntajes sólo en amplitud de la exploración, mas no en profundidad de la exploración. En este sentido, explorar en amplitud podría ser un mecanismo de evitación del desarrollo de una identidad vocacional lograda.

En el caso de alumnos universitarios, Sestito, et al. (2015) realizó un estudio con 560 estudiantes de pregrado italianos, en el que se exploraron los procesos de desarrollo de la identidad global y de la identidad vocacional a través del VISA. Los resultados evidenciaron una fuerte asociación entre ambas variables. Por otro lado, en el grupo de estudio no se

encontró evidencia del estatus de identidad alcanzada, y sí un estatus distinto que se componía de estatus cerrado y un fuerte componente de duda. En esta línea, los alumnos italianos presentaban mayores niveles de compromiso que de exploración (es decir había una mayor prevalencia de estatus vocacionales cerrados y cerrados con componentes de duda).

En Francia, Lannegrand-Williams, Perchec, y Marchal (2016) realizaron una investigación sobre identidad vocacional también a través del VISA (Porfeli et al., 2011) analizando el ajuste psicológico positivo y/o negativo. Los resultados mostraron que los jóvenes adultos mostraban más estatus de difusión sin preocupaciones que los adolescentes. Además, los hombres mostraban mayores niveles de difusión que las mujeres.

En Turquía, Öngen (2014) estudió la relación entre la identidad vocacional, el perfeccionismo (en su estilo adaptativo y maladaptativo) y el estilo de toma de decisiones en un grupo de 317 universitarios. Para este estudio se utilizó asimismo el VISA (Porfeli et al., 2011). Los resultados reflejaron que altos estándares y orden fueron los principales predictores positivos de exploración y compromiso con la carrera; mientras que discrepancia, la dimensión mal adaptativa del perfeccionismo, fue predictor negativo de compromiso con la carrera. Finalmente, los estilos de toma de decisiones racionales y dependientes fueron predictores positivos de exploración, los estilos de toma de decisiones racionales e intuitivos demostraron ser predictores positivos del compromiso con la carrera, y el estilo evitativo de toma de decisiones se asoció con reconsideración del compromiso con la carrera.

En Corea del Sur, Rhee, Lee, Kim, Ha y Lee (2016), realizaron un estudio con 515 estudiantes universitarios utilizando el VISA (Porfeli et al., 2011) para investigar la relación entre los estatus de identidad vocacional y las cinco habilidades de casualidad planificada (*planned happenstance skills*), las cuales se refieren a la capacidad del individuo de utilizar los eventos casuales e impredecibles como oportunidades. Estas cinco habilidades son: curiosidad, persistencia, flexibilidad, optimismo y toma de riesgos. La importancia de desarrollar estas habilidades radica en el cambiante mundo laboral actual. Los resultados comprobaron una relación positiva entre estatus de identidad vocacional más avanzados (logrados y moratorios en búsqueda) y altos puntajes en las cinco habilidades de casualidad planificada. Por el otro lado, individuos que se encontraban en estatus vocacionales cerrados o difusos presentaron puntajes bajos en las cinco habilidades.

En China, Li, Hou y Jia (2015) investigaron la relación entre la toma de decisión sobre la carrera, la influencia de la comparación social, el arrepentimiento y la identidad vocacional en universitarios. Encontraron que la comparación social afecta la decisión sobre

la carrera, y que el arrepentimiento también tiene un efecto sobre esta, lo cuál demostraría que los factores emocionales y sociales juegan un rol importante en la toma de decisiones sobre la carrera. Por otro lado, se halló que una identidad vocacional cristalizada o más clara ayudaba a regular el efecto del arrepentimiento y la comparación social en la toma de decisiones.

En el contexto nacional, Jara (2010) realizó una investigación longitudinal sobre el proceso de formación de la identidad vocacional con un grupo de alumnos de una academia preuniversitaria. Encontró un mayor porcentaje de alumnos en un estatus de identidad cerrada (49, 2%) y difusa (28,8%); en comparación con los que se hallaban en moratoria (13,6%), y lograda (8,5%). Por otro lado, los niveles de exploración resultaron más bajos que los niveles de compromiso en el grupo estudiado. Luego de dos años y medio, todos aquellos que habían presentado identidad lograda se encontraban muy satisfechos con su elección, y los que se hallaban en moratoria, presentaban altos niveles de satisfacción.

Ahora bien, una serie de investigaciones han estudiado la relación entre identidad vocacional e identidad global o algunos dominios de esta. Savickas (1985) realizó una investigación con universitarios estadounidenses, en la cual halló que la identidad vocacional tenía una relación positiva moderada con logro de la identidad global, es decir, aquellos estudiantes que presentaban una identidad vocacional más clara, se encontraban más avanzados en su proceso de consolidación de la identidad general. Asimismo, reportó diferencias entre sexos, ya que las mujeres mostraron mayor compromiso, apertura a la exploración e identidad vocacional más lograda.

En esta misma línea, Landine (2013) exploró la relación entre self vocacional, identidad del yo e indecisión en la elección de carrera, en una investigación con estudiantes universitarios canadienses. Encontró una fuerte correlación negativa entre cristalización del self vocacional e indecisión ocupacional, así como una moderada correlación negativa entre estatus de la identidad del yo más avanzados e indecisión en la carrera. Asimismo, reportó una relación positiva entre self vocacional y otros dominios de la identidad.

Skorikov y Vondracek (1998) también estudiaron el vínculo entre la identidad vocacional y otros dominios de la identidad, así como la evolución de la identidad vocacional. Los autores realizaron un estudio en Estados Unidos con alumnos escolares de primero a sexto de secundaria. Entre los resultados se halló que existe una relación significativa entre identidad vocacional y todos los dominios de identidad global, además los alumnos estaban más avanzados en la consolidación de su identidad vocacional que en otros

dominios de su identidad. Por otro lado, a mayor edad, un mayor número de alumnos lograba un estatus de identidad alcanzado y menos difuso. Estos resultados apoyan la hipótesis del desarrollo secuencial y acumulativo de la identidad vocacional.

En Suiza, Hirschi (2012) estudió también los patrones de desarrollo de la identidad vocacional entre dos grupos de adolescentes, el primero de segundo y tercero de secundaria (269 participantes) y el segundo de quinto y sexto de secundaria (230 participantes). En el estudio se confirmó la presencia de los cuatro estatus de identidad conceptualizados por Marcia (1966). Los resultados mostraron que los grupos de menor edad presentaban mayores casos de identidad alcanzada, y también de identidad difusa, que el grupo de mayor edad. Estos resultados demostraron que el desarrollo de la identidad vocacional no es lineal, sino que se caracteriza por diferentes fases de estabilidad e inestabilidad. Además, aquellos alumnos que se encontraban terminando la secundaria estaban más próximos a tomar una decisión acerca de la carrera que seguirían, y por lo tanto se encontraban más propensos a desarrollar una crisis. Dentro del grupo estudiado, sin embargo, 42% de los alumnos mostraron cambios en su estatus de identidad vocacional a lo largo del año, mientras que 37% se mantuvo en un mismo estado.

En el contexto nacional, Castro Valdez (2013) estudió la relación entre claridad del autoconcepto, autoestima, y exploración y compromiso vocacional en adolescentes de cuarto y quinto de secundaria. Los resultados reportaron que las mujeres mostraron mayores puntajes en exploración que los hombres y los alumnos de quinto de secundaria mostraron mayores puntajes en exploración y compromiso que los de cuarto de secundaria. Asimismo halló que claridad del autoconcepto correlacionaba significativamente con compromiso vocacional, y aunque también se relacionaba significativamente con exploración, esta asociación era menor. Además, en el grupo de quinto de secundaria, no había una relación significativa entre exploración y claridad del autoconcepto. En este sentido, se confirmaría la idea de que a mayor claridad y coherencia de quién es uno, mayor claridad en la toma de decisiones sobre lo que uno quiere ser y hacer.

A partir de estos hallazgos, es posible suponer que la identidad vocacional está asociada a diversos aspectos del desarrollo del sí mismo. De acuerdo a Leary y Tangney (2012), existen múltiples conceptos vinculados al estudio del self y la identidad, entre estos: el autoconcepto. Showers y Zeigler-Hill (2012) recogen lo teorizado por Oyserman y Markus (1998) acerca del autoconcepto y señalan que es una estructura cognitiva que puede incluir contenido, actitudes, o juicios evaluativos sobre uno mismo, y permite al individuo procesar

la información que el mundo externo le proporciona, enfocarse en las propias metas y proteger su auto valía personal. Un aspecto estructural del autoconcepto sería la claridad del autoconcepto (Showers y Ziegler, 2012) entendida como la mayor o menor claridad, coherencia y estabilidad del concepto que cada quien tiene de sí mismo (Campbell, 1990; Campbell et al., 1996). De acuerdo a Setterlund y Niedenthal (1993) citados por Showers y Ziegler (2012), una baja claridad del autoconcepto dificultaría el proceso de toma de decisiones.

Se han realizado una serie de estudios, con distintas poblaciones sobre este constructo. Campbell y colaboradores (1996) llevaron a cabo un estudio en el que se desarrolló y validó la Escala de Claridad del Autoconcepto. Los autores encontraron correlaciones con la autoestima, los cinco factores de la personalidad, y la atención focalizada. Realizaron tres estudios: con 1544 universitarios canadienses; con 155 de los universitarios que habían participado del primer estudio; y con 660 estudiantes japoneses y canadiense. Los resultados mostraron que a menor claridad del autoconcepto, menor autoestima, mayor nivel de neuroticismo, menor puntaje en conciencia, menor agradabilidad, auto-análisis crónico, y atención auto centrada reflexiva rumiativa (*ruminative form of self-focused attention*).

En Francia, Brunot, Valéau y Juhel (2015) realizaron un estudio con el fin de validar la versión francesa de la Escala de Claridad del Autoconcepto y explorar su relevancia para predecir la relación entre autoconcepto y preferencia vocacional. Para esto se realizaron tres estudios con un total de 1114 participantes adolescentes y adultos. Los resultados reportaron que altos puntajes de claridad de autoconcepto se asociaban con altos niveles de autoestima. Además, al correlacionar la claridad del autoconcepto con los cinco factores de la personalidad, se encontró que a mayor puntaje de claridad del autoconcepto, mayor nivel de conciencia, mayor puntaje en agradabilidad, menor nivel de neuroticismo y menor puntaje en orientación a la comparación social. Finalmente, mayor puntaje de claridad del autoconcepto predecía un alto grado de asociación entre autoconcepto y preferencia ocupacional.

En el 2011, Schwartz et al. estudiaron la relación entre claridad del autoconcepto e identidad personal en 580 adolescentes holandeses. Se tomaron medidas de identidad, claridad del autoconcepto, depresión y ansiedad durante 5 días por tres semanas, y de manera anual. Los resultados mostraron que la claridad del autoconcepto y la identidad se influenciaban mutuamente, y que fluctuaciones diarias en la identidad predecían posterior ansiedad y depresión. La identidad fue medida desde las dimensiones de compromiso y

reconsideración, donde se encontró que formar compromisos fuertes podía ayudar a la persona a mantener mayor claridad de quien es y viceversa.

Usborne y Taylor (2010) realizaron una investigación compuesta de 5 estudios con la participación de universitarios canadienses; universitarios anglófonos de Quebec; francófonos de Quebec; un grupo de chinos estadounidenses y chinos canadienses; y canadienses aborígenes. En el estudio se exploró la relación entre identidad cultural, claridad del autoconcepto, autoestima y bienestar. Los resultados reportaron que en los 5 estudios, la claridad de la identidad cultural se relacionaba positivamente con la claridad del autoconcepto, con autoestima y bienestar. De modo más específico, es la claridad del autoconcepto la variable mediadora entre claridad de la identidad cultural y bienestar.

En el contexto nacional se han realizado numerosas investigaciones con este constructo. En el 2015, Darcourt (2015) realizó un estudio con 116 adultos jóvenes para estudiar la claridad del autoconcepto, la autoestima y los procesos auto-atencionales de auto-reflexión e insight. Se encontró que la claridad del autoconcepto está relacionada inversamente con la necesidad de auto-reflexión y positivamente con el insight. Por otro lado, Barrientos (2016) realizó un estudio con 128 de adolescentes de zonas urbano-marginales en el cual se analizó la relación entre claridad del autoconcepto, autoestima y bienestar. Entre los hallazgos, se encontró que claridad del autoconcepto tan sólo se relaciona con bienestar cuando esta relación es mediada por la autoestima.

En esta línea, dentro de la psicología positiva, uno de los temas más estudiados orientado a la felicidad de los individuos es el bienestar. El bienestar ha sido estudiado desde dos vertientes: eudoimónica (Ryff, 1989) y hedónica (Diener, 2000). Como parte del estudio del bienestar subjetivo se han identificado dos aspectos: el componente afectivo y el componente cognitivo. El primero se divide en afecto positivo y afecto negativo (Diener, 2000; Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985) mientras que el segundo se refiere a la satisfacción con la vida (Diener et al., 1985), que como medida de bienestar se refiere al grado en el que el individuo al realizar una evaluación integrada de su vida, se percibe satisfecho. En este sentido, hace referencia a las evaluaciones conscientes del individuo acerca de su vida utilizando su propio criterio (Diener et al., 1985; Diener y Pavot, 1993).

El bienestar es un constructo que suele asociarse tanto a la identidad vocacional, como a la claridad del autoconcepto (Lannegrand-Williams et al, 2016; Donlin, 2014; Hirschi, 2012, 2011b; Strauser, Lustig y Ciftci, 2008, Hirschi y Hermann, 2012; Gutiérrez, 2015; Usborne y Taylor, 2010). Una serie de estudios (Lannegrand-Williams et al, 2016;

Donlin, 2014; Strauser et al, 2008; Hirschi, 2011b, 2012; Hirschi y Hermann, 2012) reportan de modo general que bienestar y/o satisfacción con la vida se relacionan de manera significativa con compromiso vocacional en mayor medida que con exploración. Asimismo, los estatus de identidad cerrada y de identidad alcanzada tienen una relación positiva con bienestar y/o satisfacción con la vida, al contrario de lo que sucede con los estatus de identidad difusa y moratoria. Finalmente, de acuerdo a lo hallado por Donlin (2014) la reconsideración del compromiso y la sub-área que la compone, dudas hacia la carrera, se relacionan de modo negativo con el bienestar.

A partir de lo expuesto, el presente estudio pretende analizar la relación entre identidad vocacional con claridad del autoconcepto, y satisfacción con la vida, entendida como el componente cognitivo del bienestar (Diener et al., 1985; Pavot y Diener, 1993).

Consideramos que el tema adquiere particular importancia en nuestro país tomando en cuenta que en el Perú según la Secretaria Nacional de la Juventud, al 2012, los jóvenes de 15 a 29 años representaban el 27, 5% de la población nacional y de estos, el 40% son jóvenes de entre 15 y 19 años. Para el 2013, los jóvenes que sólo estudian y no trabajan aumentó del 18% al 24,1%, es decir, cada vez hay un mayor número de jóvenes que estudian una carrera universitaria o técnica. Al 2012, del grupo de jóvenes de 15 a 29 años, 35, 3% de los que trabajaban no lo hacían en aquello que estudiaron (SENAJU, 2012; 2014). Si bien esto puede ser causado por múltiples factores, uno de estos podría ser una inadecuada elección de carrera. Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2010), el aspecto que más influye en la elección de carrera, es la orientación vocacional recibida (47%).

La situación es más importante aún si consideramos que los adolescentes peruanos realizan cinco años de estudios secundarios, a diferencia de otros países a nivel mundial que tienen seis años de secundaria, lo cual les daría más tiempo para madurar sus decisiones.

La presente investigación, además de analizar la relación descrita, pretende analizar las diferencias según sexo y otras variables sociodemográficas. Para ello, se traducirá y adaptará el VISA (Porfeli et al., 2011) y se analizarán las propiedades psicométricas del instrumento para el grupo de estudio.

Método

Participantes

Los participantes de este estudio fueron 298 estudiantes de quinto año de secundaria de cinco colegios privados de Lima, con un rango de edades de 15 a 18 años ($M = 16.54$, $DE = 0.58$). De estos cinco colegios, según la clasificación de los niveles socioeconómicos realizada por la Apeim (2016), cuatro pertenecían a NSE A y B ($N = 253$, 84.9%), mientras que uno de ellos pertenecía a NSE C ($N = 45$, 15.1%). Además, el 50.7% del grupo fueron mujeres, mientras que el 49.3% fueron hombres.

La evaluación fue realizada en el aula de clases en los meses de agosto y setiembre en el año 2016. Debido a que los participantes eran mayores de 12 años pero menores de edad, se solicitó autorización a cada una de las instituciones educativas y todos los participantes firmaron previamente un asentimiento informado donde se indicaba que la participación era anónima, voluntaria, y que podrían retirarse de la investigación cuando lo deseen. Asimismo, se envió una carta a los padres de familia de los escolares informándoles acerca de la investigación. El asentimiento informado, a diferencia del consentimiento informado, tenía una sola copia que firmaban los alumnos y permanecía con la investigadora.

Medición

Identidad Vocacional. Evaluada a través del Vocational Identity Status Assessment (VISA) (Porfeli, Lee, Vondracek, y Weigold, 2011), mide los estatus de identidad vocacional (identidad lograda, cerrada, moratoria, difusa, moratoria en búsqueda e indiferenciada) mediante los niveles de exploración, compromiso y reconsideración del compromiso en torno a la elección vocacional. Posee 30 ítems, en tres áreas: Compromiso con la carrera, Reconsideración del compromiso con la carrera, y Exploración, las cuáles tienen a su vez dos sub-áreas cada una: el área de Compromiso con la carrera se compone de Certeza en el compromiso con la carrera, e Identificación con el compromiso con la carrera; el área de Reconsideración del compromiso con la carrera, incluye Compromiso flexible con la carrera, y Dudas acerca de la carrera; y el área de Exploración está compuesta de Amplitud de la exploración y Profundidad de la exploración (Apéndice C). Es una escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta que van desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo). En la investigación realizada por los autores con un grupo de estudiantes escolares se obtuvieron coeficientes alfa de .84 para Certeza en el compromiso con la carrera, .76 para

Identificación con el Compromiso con la carrera, .77 para Profundidad de la exploración, .83 para Amplitud de la exploración, .79 para Dudas acerca de la carrera, y .83 para Compromiso flexible con la carrera. También se utilizó en un grupo de estudiantes universitarios, con los cuales se obtuvieron alfas de Cronbach de .82, .79, .79, .82, .81, .81 respectivamente. Además, se realizó un análisis factorial confirmatorio haciendo uso de parcelas, en el cuál se comprobó la estructura de 6 factores de la prueba.

La prueba ha sido utilizada en Francia con 1070 estudiantes escolares y universitarios (de pregrado y maestría) (Lannegrand-Williams et al., 2016). Se obtuvieron alfas de Cronbach entre .74 y .87. El análisis factorial confirmatorio mantuvo la estructura original de 6 factores.

También ha sido utilizada en Eslovaquia con 136 estudiantes escolares. Las sub-áreas demostraron consistencia interna con alfas de Cronbach entre .67 y .83. Por otro lado, el análisis factorial confirmatorio corroboró la estructura original de 6 factores. Además, se evaluó la validez convergente con medidas de motivación en la carrera, autoeficacia y estabilidad emocional (Banasova et al., 2016). Finalmente, ha sido utilizada en Corea del Sur con 515 estudiantes universitarios, donde se obtuvieron alfas de Cronbach de .82 para Exploración, .84 para Compromiso y .82 para Reconsideración del compromiso, demostrando consistencia interna (Rhee et al., 2016).

En el caso de población universitaria, la prueba ha sido utilizada en población turca con 317 estudiantes universitarios y graduados (Öngen, 2014), donde se obtuvieron coeficientes alfa de Cronbach de .84 para el área de Exploración; .86 para el área de Compromiso con la carrera; y .86 para el área de Reconsideración con el compromiso con la carrera. Del mismo modo, ha sido utilizada en Italia (Sestito et al., 2015) con 560 estudiantes de pregrado. Las sub-áreas demostraron alta consistencia interna con alfas de Cronbach entre .75 y .82. Por otro lado, se realizó un análisis factorial confirmatorio con el que se comprobó la estructura original de 6 factores. En este estudio se evaluó también la validez convergente con diferentes dimensiones de la identidad, con resultados positivos.

Para esta investigación, se analizaron las propiedades psicométricas del VISA, luego de un proceso de traducción y adaptación lingüística que se detalla en los resultados del presente estudio.

Claridad del Autoconcepto. Evaluada a través de la Escala de Claridad del Autoconcepto (Campbell et al., 1996) que mide el grado en que el autoconcepto de una persona es claro, bien definido, coherente y estable a lo largo del tiempo. La prueba cuenta con 12 ítems en una escala tipo Likert que va del 1 (muy en desacuerdo) al 5 (muy de

acuerdo). La prueba se validó con tres estudios. El primer estudio contó con tres fases que se evaluaron a lo largo de tres años. La fase 1a contó con la participación de 471 alumnos universitarios; mientras que la 1b y la 1c contaron con la participación de 608 y 465 estudiantes respectivamente. En la fase 1a la Escala de Claridad del Autoconcepto contaba con 40 ítems, mientras que en las siguientes dos fases se redujo a 20 ítems a partir de un análisis de consistencia interna. Del mismo modo, las tres fases variaron en la batería de pruebas administradas. Se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de .86 mediante el alfa de Cronbach y de .79 y .70 mediante test-retest. Los autores analizaron también la validez de constructo mediante correlaciones con pruebas de autoestima, neuroticismo, ansiedad, autoreflexión, y rumiación. En el estudio 2 se aplicó la Escala de Claridad del Autoconcepto a 155 de los participantes del estudio 1 fase 1a. De este modo se comprobó la validez externa y la estabilidad temporal de la prueba. Finalmente, en el estudio 3 se comparó la relación entre la claridad del autoconcepto y la autoestima en población japonesa y canadiense.

La prueba original ha sido aplicada en Estonia por Matto y Realo (2001) tanto en adolescentes como adultos, obteniendo alta consistencia interna con un alfa de Cronbach de .86 y una confiabilidad test-retest de .67. Además, tras realizar un análisis factorial exploratorio, se obtuvo un solo factor que explicaba el 32.5% de la varianza total. Por otro lado, la versión china de la prueba con adolescentes obtuvo un alfa de Cronbach de .88. Asimismo, el análisis factorial confirmó la estructura original de la prueba (Wu, Watkins y Hattie, 2010). Steffgen, Da Silva y Rechia (2007) también realizaron una adaptación al alemán con adolescentes y adultos que obtuvo alta confiabilidad por consistencia interna con un alfa de Cronbach de .77. Asimismo, se confirmó la estructura unifactorial original de la prueba y la validez de constructo mediante correlaciones con escalas de narcisismo, comportamiento agresivo, y enfado. En Francia, Brunot et al. (2015) validaron la prueba original con adolescentes y adultos, obteniendo alta consistencia interna con un alfa de Cronbach de .83 y una adecuada confiabilidad test-retest de .77. Confirmándose también su estructura factorial.

En el contexto nacional, una serie de investigaciones han utilizado la prueba adaptada por Argumedo y Romero (2010), la cual es la versión que se utilizó en el presente estudio. Así, Gutiérrez (2015) obtuvo un alfa de Cronbach de .71 en un grupo de adolescentes de zonas urbano-marginales; Castañeda (2013) obtuvo un coeficiente de .86 en un grupo de adolescentes de Lima Metropolitana; Castro (2013) obtuvo un alfa de .77 en un grupo también de adolescentes de cuarto y quinto de secundaria; y Barrientos (2016) obtuvo un alfa de .75 en un grupo de adolescentes de zonas urbano-marginales. Asimismo, en el caso de

población adulta de Lima Metropolitana, Conde en el 2015 obtuvo una consistencia interna de .83 y comprobó la estructura unifactorial original de la prueba a través de un análisis factorial exploratorio; Darcourt (2015) obtuvo un alfa de .90 en adultos jóvenes residentes en Lima; y finalmente, Salazar (2016) obtuvo un alfa de .85.

En el presente estudio se realizó un análisis de confiabilidad del instrumento. Se obtuvo inicialmente un alfa de Cronbach de .85 para la escala total. El ítem 6 presentó una correlación de -.20, por lo que se decidió no usarlo en este estudio. El coeficiente obtenido luego de esta eliminación fue de .87 (Apéndice D). Es importante resaltar que el ítem 6 también presentó dificultades en otros estudios realizados en el Perú (Gutiérrez, 2015; Castro Valdez, 2013; Darcourt, 2015; Salazar, 2016; Barrientos, 2016).

Satisfacción con la vida. Medida a través de la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) (Pavot y Diener, 1993). La escala mide la satisfacción global con la vida desde el criterio del individuo. Consta de 5 ítems con una escala de tipo Likert que va del 1 (Totalmente en desacuerdo) al 7 (Totalmente de acuerdo). La prueba demostró tener un adecuado nivel de consistencia interna con un alfa de Cronbach de .87 y un coeficiente test-retest de .82 en un lapso de dos meses. La validez convergente se midió a través de correlaciones con estrés, bienestar subjetivo, afecto negativo, extraversión y neuroticismo; y en diferentes poblaciones como pacientes psiquiátricos, prisioneros, mujeres víctimas de abuso, etc. Del mismo modo, correlacionó con autoestima de manera significativa con un coeficiente de .68.

La escala ha sido validada en diferentes poblaciones obteniendo adecuada confiabilidad y confirmando la estructura unifactorial en todos los casos siguientes. En el caso de participantes adolescentes, en Alemania, se obtuvo un alfa de Cronbach de .92; y validez convergente con soporte social, y depresión (Glaesmer, 2011). En Italia, el alfa de Cronbach alcanzó un coeficiente de .85, así como validez convergente con autoestima, soporte social, e inteligencia emocional (Di Fabio, 2015). Asimismo, en Portugal, el alfa de Cronbach fue de .70 y .89 (Silva, 2015). Por otro lado, en el caso de estudios realizados con universitarios y adultos, en Estados Unidos, Japón y Londres, se obtuvo adecuada consistencia interna a través de alfas de Cronbach de .85, .86 y .84 para las tres poblaciones (Whisman y Judd, 2015). En España, se obtuvo un alfa de Cronbach de .88, además de validez convergente con felicidad y soporte social (Vázquez, Duque y Hervás, 2013). En Brazil, Zanon, Bardagi, Layous y Hutz, obtuvieron un alfa de Cronbach de .87. Finalmente, en Chile, Vera-Villaroel, Urzúa, Pavez, Celis-Atenas y Silva (2012) obtuvieron un alfa de Cronbach de .82. y validez convergente con calidad de vida, y regulación de emociones.

En el contexto nacional, Tarazona (2005) obtuvo un alfa de Cronbach de .76 y Villa (2015) de .77, en ambos casos con adolescentes escolares de quinto de secundaria. Asimismo, Martínez (2004) confirmó la estructura unifactorial de la prueba y demostró una adecuada consistencia interna con un alfa de Cronbach de .81 para adolescentes y adultos. De igual manera, Mikkelsen (2009) obtuvo un coeficiente de .78 para un grupo de universitarios; y Cornejo (2005), Del Risco (2007) y Ordinola (2012) también demostraron adecuada confiabilidad con población adulta.

En el presente estudio, se obtuvo un alfa de Cronbach de .81. Todos los ítems presentaron correlaciones ítem-test por encima de .50 (Apéndice D).

Análisis de datos

Luego del proceso de traducción y adaptación lingüística de acuerdo con los procedimientos recomendados por la Comisión Internacional de Tests (ITC) (Muñiz, Elosua y Hambleton, 2013), se analizaron las propiedades psicométricas del VISA. Para esto, se efectuó un análisis de la confiabilidad mediante el alfa de Cronbach y un análisis factorial confirmatorio. Luego se analizó la confiabilidad de los otros instrumentos y se procedió al análisis de los resultados.

Se realizaron análisis descriptivos de las tres pruebas y de los datos sociodemográficos. Luego, se realizó un análisis de la normalidad de las variables con Kolmogorov-Smirnov y se encontró una distribución no paramétrica del VISA y de la Escala de Satisfacción con la Vida, y una distribución paramétrica de la Escala de Claridad del Autoconcepto. Por ello, se procedió a efectuar el análisis de las correlaciones mediante el coeficiente de Spearman. Finalmente, se llevó a cabo una comparación de grupos según varios datos sociodemográficos, utilizando U-de Mann Whitney.



Resultados

A continuación se presentarán los resultados de la presente investigación. En primer lugar se mostrarán los análisis sobre las propiedades psicométricas del VISA. Luego, se pasarán a detallar los datos descriptivos del VISA, para proseguir con las correlaciones entre el VISA y las escalas de Claridad del Autoconcepto y de Satisfacción con la Vida. Finalmente, se analizarán las diferencias en el grupo según algunas variables sociodemográficas.

Sobre el VISA, en primer lugar se realizó la traducción y adaptación lingüística de la prueba siguiendo los procedimientos recomendados por la Comisión Internacional de Tests (ITC) (Muñiz et al., 2013). Se efectuaron así cinco traducciones independientes por expertos bilingües, y luego se sometieron a discusión y consenso con dos psicólogos y un lingüista con adecuado manejo del inglés, para definir una versión preliminar de la prueba. Luego de obtenida esta versión se realizó una prueba piloto con un grupo de adolescentes de similares características al grupo objetivo, para evaluar la claridad y comprensión de los ítems. Finalmente, a partir de la prueba piloto se obtuvo la versión final que se usó en la presente investigación.

Posteriormente, se analizó la confiabilidad de la prueba. Los coeficientes hallados fueron de .69 para certeza en el compromiso con la carrera, .71 para identificación con el compromiso con la carrera, .71 para compromiso flexible con la carrera, .78 para dudas acerca de la carrera, .81 para amplitud de la exploración, y .70 para profundidad de la exploración. Asimismo, todos los ítems se ubicaron en su sub-área respectivamente con coeficientes por encima de .36 (Apéndice D).

Del mismo modo, se realizó un análisis de las correlaciones entre las sub-áreas y el área a la que pertenecen. Se encontró que la sub-área 1 y la sub-área 2, del área de compromiso con la carrera, correlacionaron con .49; la sub-área 3 y la sub-área 4, que conforman el área de reconsideración del compromiso con la carrera, correlacionaron con .51; y la sub-área 6 y 7 del área de exploración correlacionaron con .34. La correlación entre las áreas se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1
Correlaciones entre las áreas del VISA

Medidas	1	2	3
1. Compromiso con la carrera			
2. Reconsideración del compromiso con la carrera	-.55***		
3. Exploración	.15*	.18**	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Siguiendo con el procedimiento de validación del instrumento realizado por el autor (Porfeli et al., 2011), se analizó la estructura factorial de la prueba mediante un análisis factorial confirmatorio. El método de estimación utilizado fue el de máxima verosimilitud y se hizo uso del enfoque por ítems y por parcelas. A partir del estadístico de estimación normalizada de asimetría multivariada de Mardia, se determinó que los datos no tenían una distribución normal, por lo cual se utilizó la escala de corrección de Satorra-Bentler a fin de brindar una estimación robusta del análisis factorial confirmatorio. Los resultados confirman la existencia de los seis factores propuestos por el autor, y concuerdan con los otros estudios realizados con la prueba (Sestito et al., 2015; Lannegrand-Williams et al., 2016) ($\chi^2= 69.044$, $df= 39$, $CFI= 0.964$, $RMSEA= 0.051$, y $SRMR= 0.052$).

Luego del análisis psicométrico pasamos a presentar los resultados descriptivos del grupo. Aquí destaca el área de compromiso con la carrera, la cual se refiere a la convicción en la elección de carrera (Gráfico 1). En relación a las sub-áreas, destacan identificación con el compromiso o el grado en el que los participantes se identifican con la carrera elegida, y profundidad de la exploración que se refiere a la recolección de información sobre la carrera elegida. (Gráfico 2) (Apéndice E).

Gráfico 1: Medianas por áreas del VISA

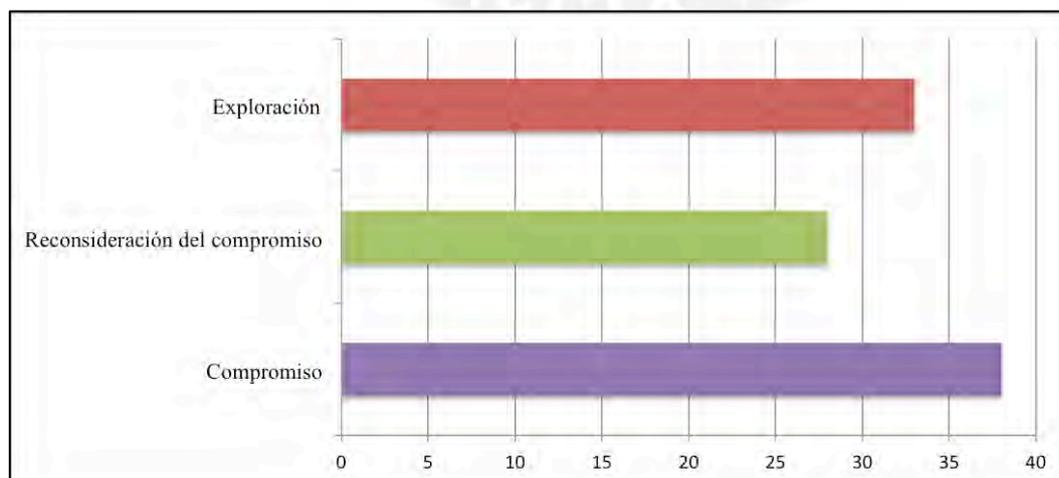
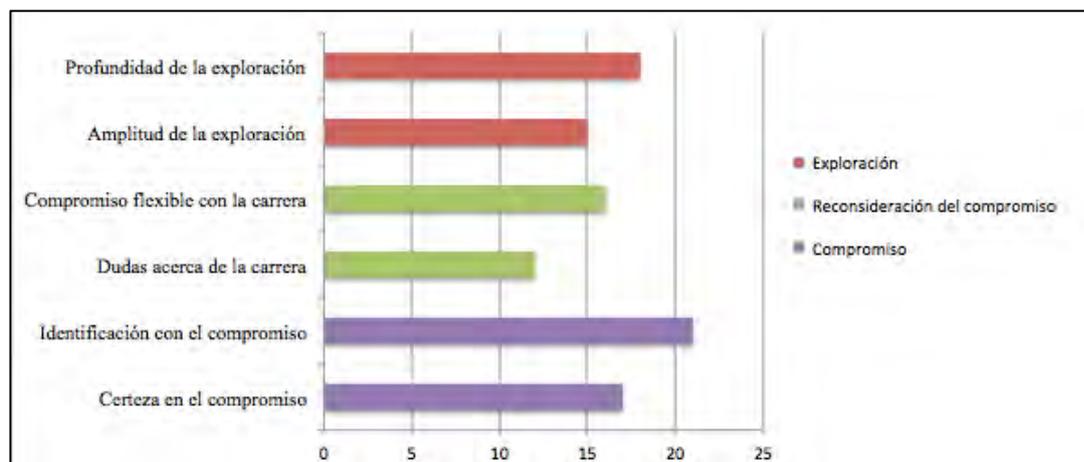


Gráfico 2: Medianas por sub-áreas del VISA



En relación al objetivo general del presente estudio, de explorar la relación entre identidad vocacional con claridad del autoconcepto y con satisfacción con la vida; se encontró que compromiso con la carrera y sus sub-áreas: certeza en el compromiso con la carrera, que hace referencia al grado en el que los participantes se han comprometido a una carrera; e identificación con el compromiso con la carrera; presentan una relación significativa y positiva con claridad del autoconcepto (.22) y satisfacción con la vida (.22). Mientras que reconsideración del compromiso con la carrera, que se refiere a la apertura a explorar otras opciones de carrera luego de comprometerse con alguna, y sus sub-áreas (compromiso flexible con la carrera y dudas acerca de la carrera) muestran una correlación significativa y negativa tanto con claridad del autoconcepto (-.52) como con satisfacción con la vida (-.33). Asimismo, del área de exploración, sólo amplitud de la exploración (la recolección de información sobre diferentes alternativas de carrera) correlaciona negativamente con claridad del autoconcepto (-.19). Estos resultados, a su vez dan cuenta de un criterio de validez convergente entre el VISA y la escala de Satisfacción con la Vida (Tabla 2).

Tabla 2
Correlaciones entre Identidad Vocacional con Claridad del Autoconcepto y con Satisfacción con la Vida

Medidas	Claridad del Autoconcepto	Satisfacción con la Vida
Compromiso con la carrera	.22***	.22***
Certeza en el compromiso	.24***	.17**
Identificación con el compromiso	.14*	.2***
Reconsideración en el compromiso con la carrera	-.52***	-.33***
Compromiso Flexible con la carrera	-.35***	-.17**
Dudas acerca de la carrera	-.55***	-.38***
Exploración	-.09	-.05
Amplitud de la exploración	-.19***	-.1
Profundidad de la exploración	0.069	0.051

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Por otro lado, al comparar a los participantes de acuerdo a las variables sociodemográficas, sólo se encuentran diferencias según sexo. Aquí, las mujeres presentan puntajes más altos en las sub-áreas de compromiso flexible con la carrera, y de profundidad de la exploración, en comparación con los varones (Tabla 3).

Tabla 3
Comparaciones de medianas en el VISA según sexo

Medidas	Sexo						U
	Varones (144)			Mujeres (148)			
	M	DE	Mdn	M	DE	Mdn	
Reconsideración del compromiso							
Compromiso flexible	15.69	3.45	16	16.64	3.5	17	8901*
Exploración							
Profundidad de la exploración	17.36	3.6	18	18.24	3.63	19	8932.5*

* $p < .05$

Tomando en consideración que de los cinco colegios seleccionados, de acuerdo a la clasificación del Apeim (2016), sólo uno pertenece a NSE C (15.1%), mientras que los otros cuatro pertenecen a NSE A y B (84.9%), se consideró importante analizar las diferencias de acuerdo a esta variable. Se encontró que aquellos participantes que pertenecían al colegio de NSE C presentaban mayores niveles en exploración y en sus dos sub-áreas, amplitud de la exploración y profundidad de la exploración (Tabla 4).

Tabla 4*Comparaciones de medianas en el VISA según nivel socioeconómico del colegio*

Medidas	Nivel Socioeconómico del colegio						U
	A y B (253)			C (45)			
	M	DE	Mdn	M	DE	Mdn	
Exploración	31.90	6.36	32	36.31	6.69	37	3426*
Amplitud de la exploración	14.47	4.03	15	16.51	4.45	18	4003**
Profundidad de la exploración	17.43	3.63	18	19.80	3.34	20	3550**

* $p < .01$, ** $p < .001$

Finalmente, se analizaron las diferencias entre aquellos participantes que señalaron haber decidido qué carrera seguir (84.1%) y los que aún no habían tomado la decisión (15.9%). Se encontró que aquellos participantes que no habían decidido aún, presentaban mayores puntajes en el área de reconsideración del compromiso y sus sub-áreas correspondientes, así como en la sub-área de amplitud de la exploración. En el caso de los participantes que sí habían decidido qué carrera estudiar, los puntajes en promedio eran mayores en el área de compromiso con la carrera y sus correspondientes sub-áreas, así como en la sub-área de profundidad de la exploración. Además, se encontraron diferencias significativas según decisión de la carrera en la escala de claridad del autoconcepto. Es decir, aquellos alumnos que ya habían decidido qué carrera estudiar, mostraron puntajes más elevados de claridad del autoconcepto (Tabla 5).

Tabla 5*Comparaciones de medianas según Decisión de Carrera*

Medidas	Decisión de Carrera						U
	Si (248)			No (47)			
	M	DE	Mdn	M	DE	Mdn	
VISA							
Compromiso con la carrera	38.9	5.16	39	31.72	5.79	32	1913**
Certeza en el compromiso	17.54	3.35	17	13.15	3.09	13	1943**
Identificación con compromiso	21.36	2.7	22	18.57	3.9	19	3072.5**
Reconsideración del compromiso	27.03	6.42	26.5	35.11	5.07	36	1881.5**
Compromiso flexible	15.56	3.43	16	18.94	2.43	19	2406.5**
Dudas acerca de la carrera	11.47	3.99	11	16.17	4.15	17	2430.5**
Exploración							
Amplitud de la exploración	14.3	3.96	14.5	17.13	4.32	18	3706**
Profundidad de la exploración	18.04	3.64	18.5	16.6	3.60	17	4318.5*
Claridad del Autoconcepto							
Claridad del Autoconcepto total	35.84	8.82	35	32.04	7.21	31	4260*

* $p < .01$, ** $p < .001$

Si bien en ambas comparaciones, tanto de nivel socioeconómico como de decisión de carrera, el número de participantes que conforma cada categoría es notablemente distinto, se considera que dicha diferencia no afecta el análisis desarrollado.



Discusión

En primer lugar es importante detenernos a analizar los hallazgos en relación a la prueba VISA, ya que es la primera vez que se utiliza en el contexto nacional. Como en los estudios previos de validación del instrumento (Lannegrand-Williams et al., 2016; Negru-Subtirica et al., 2015; Porfeli et al., 2011; Sestito et al., 2015) la prueba demostró adecuada confiabilidad y confirmó la existencia del modelo de seis factores en el grupo de estudio. Asimismo, de acuerdo a los hallazgos del autor (Porfeli et al., 2011), las sub-áreas que componían cada área presentaron una relación positiva entre sí, y la correlación entre las áreas de la prueba se dio según lo esperado. En general estos resultados van en el mismo sentido que la teoría (Marcia, 1966) y que otros estudios realizados con la prueba (Castro Valdez, 2013; Crocetti, Rubini, Luyckx, y Meus, 2008; Hirschi, 2011a).

Sin embargo, el área de reconsideración del compromiso requiere de un mayor análisis. Esta se compone de la sub-área de compromiso flexible con la carrera y de la sub-área de dudas acerca de la carrera. La primera hace mención a la consideración activa de alternativas de carrera, y el reconocimiento de que la opción elegida podría cambiar en un futuro como consecuencia del aprendizaje y las experiencias. La segunda alude a las dudas, inquietudes, y preocupaciones sobre la opción de carrera a elegir. Aquí las dudas acerca de la carrera se asociarían negativamente con la capacidad de comprometerse con una carrera. Es decir, un alto nivel de dudas podría asociarse a crisis de identidad. Mientras que, el compromiso flexible con la carrera podría tener un aspecto adaptativo, ya que los adolescentes estarían aceptando que todavía tienen mucho que aprender y estarían abiertos al cambio que puede generar el tener nuevas experiencias (Porfeli et al., 2011). No obstante, en el presente estudio, en términos estadísticos, la alta correlación entre ambas llevaría a suponer que en los dos casos, dudas acerca de la carrera y compromiso flexible con la carrera, adquirirían una connotación negativa en relación al compromiso.

Otro dato importante fue que los alumnos mostraron mayores niveles de compromiso con la carrera que de exploración. Esto concuerda con otros estudios como el de Lannegrand-Williams et al. (2016), Öngen (2014), Sestito et al. (2015), y Jara (2010), quien señala que priorizar el compromiso con una carrera por sobre la exploración podría responder a una forma de protegerse ante una situación desestructurada y novedosa. Asimismo, recogiendo las palabras de Osipow (1990), señala que explorar sin comprometerse con una carrera requiere que la persona pueda tolerar la incertidumbre, tensión, y ambigüedad. Algunos

adolescentes vivirían el proceso de decisión con altos niveles de estrés y dificultad, por lo que preferirían establecerse rápidamente en una opción (Li et al., 2015). En este sentido, podría ser que los adolescentes del presente grupo opten por comprometerse rápidamente con una carrera y dejen de explorar, para así hacer a un lado la tensión que implica elegir. Sin embargo, podría ser también que los alumnos ya dejaron de explorar debido a que ya se asentaron en una opción de carrera.

En este sentido, es importante considerar que son alumnos de quinto de secundaria que se encuentran cerca al fin del periodo escolar y al ingreso a los estudios superiores. Es decir, existe una demanda y un apuro real por parte del entorno por que elijan y se comprometan con una carrera. Los alumnos del presente estudio podrían haberse comprometido con una opción de carrera, sin necesariamente sentirse listos, por responder a las demandas y presiones del entorno social (familiares, pares, colegio, medios sociales, etc). De acuerdo a Fernández-García, García-Pérez y Rodríguez-Pérez (2016), quienes realizaron un estudio cualitativo en México para explorar las ideas de padres y madres en cuanto al proceso de toma de decisiones vocacionales de sus hijos; la mayoría de padres presenta una preferencia marcada por que sus hijos e hijas realicen estudios universitarios y esta preferencia ejerce una influencia sobre los alumnos al salir del espacio escolar.

Por otro lado, dentro del área de exploración, en el presente estudio los alumnos presentan puntajes más altos en la sub-área de profundidad de la exploración, que en la sub-área de amplitud en la exploración. Esto coincide con resultados hallados en otros estudios como los de Lannegrand-Williams et al. (2016) y Porfeli et al. (2011) con alumnos de secundaria y alumnos universitarios. Debido a que los alumnos participantes del estudio presentan alto compromiso con la carrera, tiene sentido que presenten también mayor nivel de profundidad de la exploración, ya que esta implica que al elegir una carrera, la exploran de modo exhaustivo, la evalúan, conversan con otras personas que estudian o trabajan en esa carrera y reflexionan acerca de ella, dejando de lado la exploración de otras opciones. Asimismo, debido a que deben postular a diferentes universidades o institutos, se encontrarían informándose sobre los requerimientos particulares de la carrera y universidad que han elegido. Por otro lado, que la amplitud de la exploración presente niveles más bajos, implicaría que un menor número de alumnos estaría explorando diversas opciones de carrera, y podría deberse a que se encuentran próximos al fin de los estudios secundarios, por tanto tienen que comprometerse con una carrera y dejan de lado la exploración de diversas opciones. Sin embargo, esto no implicaría que los alumnos no han explorado sus opciones

previo a quinto de secundaria, ya que el área de exploración del VISA mide solamente este componente en el momento actual. En muchos colegios, los programas de orientación vocacional sitúan la fase de exploración en tercero y cuarto de secundaria. En este sentido, al evaluar la exploración sólo durante quinto de secundaria no se puede llegar a un entendimiento total de este proceso.

En el caso del área de reconsideración del compromiso, los puntajes fueron ligeramente más bajos que los de compromiso con la carrera y exploración. Esto parece indicarnos que los alumnos participantes del estudio tendrían cierto nivel de dudas acerca de la carrera a elegir y de apertura a considerar otras opciones de carrera en un futuro. Es importante recalcar, que dentro del área de reconsideración del compromiso, los estudiantes presentaron puntajes más altos en la sub-área de compromiso flexible, que en la sub-área de dudas acerca de la carrera, resultado similar al de otros estudios (Lannegrand-Williams et al., 2016; Porfeli et al., 2011). Este hallazgo tiene sentido a la luz del momento de vida en el que se encuentran, ya que la adolescencia es un periodo que se caracteriza por la exploración de diferentes roles y el inicio de la consolidación de la identidad (Erikson, 1974 2000), pero esta se sigue afianzando a lo largo del tiempo y en los años futuros (Casullo y Cayssials, 1994).

Del mismo modo, si bien presentan reconsideración del compromiso, los niveles de compromiso con la carrera son más altos. Esto puede deberse a que, como se mencionó antes, los alumnos se encuentran a meses de egresar del colegio e ingresar a los estudios superiores. Aunque los alumnos presenten dudas acerca de su elección y apertura a considerar otras alternativas, podría ser que igual estén comprometiéndose con una carrera puesto que el contexto social se los demanda.

Sestito et al. (2015), en la misma línea, halló que los alumnos que se encontraban más cercanos a comprometerse con una carrera, fueron aquellos que presentaban también mayores dudas en cuanto a sus opciones. Además, en otras investigaciones como la de Negru-Subtirica et al. (2015), se encontró que compromiso con la carrera y reconsideración del compromiso con la carrera (en niveles bajos) podrían predecir la adaptación a la carrera a futuro, ya que la experiencia universitaria provee a los jóvenes mayor tiempo para seguir explorando y consolidando su identidad (Landine, 2013; Luyckx, Schwartz, Goosens, Soenens y Beyers, 2008). Esto reforzaría la idea de que la consolidación de la identidad vocacional es un proceso caracterizado por diferentes fases que varían a medida que los alumnos van avanzando en sus estudios secundarios y superiores, y no necesariamente es un proceso secuencial y acumulativo (Hirschi, 2012).

De otro lado, Porfeli et al. (2011) señala que aquellos alumnos que se perciben a sí mismos iniciando el proceso de consolidación de la identidad vocacional, y lejos del momento de tomar una decisión, presentan mayores niveles de compromiso flexible con la carrera, componente que pertenece al área de reconsideración del compromiso. En contraposición, los alumnos que participaron en este estudio pertenecían todos a un solo grado de estudios y se encontraban próximos a tomar una decisión de carrera, por lo cuál tiene sentido que reconsideración del compromiso haya sido bajo.

En cuanto al objetivo general de este estudio, los resultados indican, de acuerdo con investigaciones previas (Castro Valdez, 2013; Landine, 2013; Savickas, 1985; Schwartz et al., 2011; Sestito et al., 2015; Skorikov y Vondracek, 1998), que compromiso con la carrera y las dos sub-áreas que lo componen, muestran una relación positiva con claridad del autoconcepto. Es decir, aquellos alumnos con un mayor nivel de compromiso con la carrera, que supone mayor certeza en su decisión y mayor identificación con la carrera elegida, tienen mayor claridad de su autoconcepto. Este resultado otorga mayor evidencia acerca de la relación entre la identidad vocacional y otros aspectos de la identidad. Se aporta evidencia a la relación entre la decisión de carrera, y la coherencia y la estabilidad de la definición del sí mismo. Aquellos alumnos que tienen más claro quiénes son, tendrían más claro que quieren hacer en un futuro.

Por otro lado, aquellos alumnos que presentaban mayor reconsideración del compromiso, presentaron una menor claridad del autoconcepto. Esta relación resultó inversa. Es decir, los alumnos que se definían a sí mismos de manera más clara, coherente y estable, tendrían menos dudas acerca de la carrera a elegir y tendrían menor flexibilidad para reconsiderar otras opciones de carrera: estarían más seguros de su decisión.

En el caso de exploración, no se encontró una relación significativa con claridad del autoconcepto. Este hallazgo coincide con los resultados del estudio de Castro Valdez (2013) en el contexto nacional. Esto indicaría que la claridad con la que los alumnos se definen, no tiene influencia en su nivel de exploración. La exploración quizás estaría asociada a otras variables como los intereses, actitudes y gustos de los participantes y no al nivel de claridad con la que se definen a sí mismos. Sin embargo, de los dos componentes que conforman el área de exploración, amplitud de la exploración mostró una relación significativa e inversa con claridad del autoconcepto. Esto parece indicar que aquellos alumnos que presentaban una menor claridad del autoconcepto, se encontraban explorando distintas carreras, que inclusive podrían ser inconexas entre sí. En este sentido, amplitud de la exploración en el contexto de

quinto de secundaria podría implicar dispersión y una mayor claridad del autoconcepto iría en el sentido contrario. En la misma línea, Lee et al. (2016) señalan que amplitud de la exploración podría incluso ser un mecanismo de evitación del desarrollo de una identidad vocacional más clara.

En relación al bienestar, se comprobó una asociación directa positiva entre compromiso con la carrera y sus dos sub-áreas, con satisfacción con la vida. Es decir, aquellos alumnos que ya habían elegido una carrera, presentaban mayores puntajes de satisfacción con la vida. Por otro lado, reconsideración del compromiso presentó una relación negativa con satisfacción con la vida, y exploración no presentó relación con esta variable. Es decir, explorar parece no influir en el nivel de bienestar del individuo, mientras que tener dudas, sí. En la misma línea, diferentes estudios (Donlin, 2014; Hirschi, 2011b, 2012; Hirschi y Hermann, 2012; Lannegrand-Williams et al., 2016; Strauser et al., 2008) encontraron que el bienestar y/o la satisfacción con la vida se relacionan de manera significativa con compromiso con la carrera en mayor medida que con exploración.

Del mismo modo, que el área de reconsideración del compromiso se relacione negativamente con satisfacción con la vida, tendría sentido ya que va en la línea opuesta al compromiso con la carrera. Encontrarse dudando acerca de la carrera a elegir implicaría a que los alumnos se mantendrían en una situación ambigua y desestructurada (Jara, 2010). El proceso de exploración parece no tener ninguna relación con el grado en el que el individuo se siente satisfecho con su propia vida, lo que sí adquiere importancia es la capacidad de tomar una decisión o de encontrarse dudando.

Por otro lado, en cuanto al sexo de los participantes, se encontró que las mujeres presentaron puntajes ligeramente más altos de compromiso flexible con la carrera, sub-área de reconsideración del compromiso, y de profundidad de la exploración, sub-área de exploración. En este sentido, las mujeres presentarían una tendencia a repensar el compromiso establecido y una apertura a considerar otras alternativas de carrera, y a cambiar en un futuro según las experiencias o aprendizajes que pudieran tener. Asimismo, las mujeres tendrían una tendencia a explorar con mayor ahínco la carrera elegida, para informarse acerca de esta, y reflexionar sobre su decisión. Si bien algunos estudios no reportaron diferencias de acuerdo al sexo (Archer, 1989; Hirschi, 2012), estos resultados concuerdan con estudios previos en los que las mujeres adolescentes mostraban mayor exploración (Castro Valdez, 2013; Hirschi, 2011a; Savickas, 1985) y específicamente mayor exploración en profundidad (Luyckx, Schwartz, Goossens, y Pollock, 2008; Negru-Subtirica et al., 2015).

Negru-Subtirica et al. (2015) señalan que las mujeres tenderían a asignar más recursos para reflexionar activamente sobre sus compromisos actuales. En la misma línea, Klimstra et al. (2010) señalan que no sorprende que las mujeres muestren mayor grado de reflexión de su compromiso con la carrera, ya que indican que en otros estudios como el de Burwell y Shirk (2007) se ha encontrado que las mujeres reportan mayores niveles de auto reflexión que los hombres.

Por otro lado, de acuerdo a Navarro y Casero (2012), las mujeres, en su mayoría, eligen una carrera por vocación o porque les gusta; mientras que los hombres priorizan la estabilidad económica en su búsqueda, es decir le dan mayor peso a recompensas externas. Asimismo, dentro de la división del trabajo, las mujeres aún quedan relegadas a tareas que guardan relación con la maternidad. Tanto el ámbito universitario como laboral aún sigue patrones tradicionales de género. En este sentido, los hombres de este estudio podrían sentir la presión de elegir carreras tradicionalmente masculinas que generen una retribución económica importante, lo cual minimizaría la amplitud de sus opciones. Asimismo, habría más presión por mantenerse en una elección, mientras que las mujeres podrían darse la oportunidad de estar abiertas al cambio en un futuro y a explorar con mayor profundidad las opciones que tienen.

De otro lado, al analizar las diferencias en función a nivel socioeconómico, se encontró que aquellos alumnos pertenecientes al colegio de nivel socioeconómico más bajo (NSE C), presentarían mayores niveles de exploración en sus dos formas (en amplitud y en profundidad), que los alumnos que estudiaban en colegios de NSE A y B. Es decir, estos alumnos se encontrarían explorando más y estarían teniendo mayores dificultades para comprometerse con una carrera. Estas diferencias pueden deberse a que las variables que intervienen en la toma de decisiones de los alumnos de NSE C son más complejas, ya que deben tomar en cuenta factores como la rentabilidad de la carrera, o la accesibilidad económica a algunas universidades e institutos. En esta línea, Di Gresia (2009) retomando las palabras de Clotfelter et al. (1991) señala que la educación universitaria en Argentina es considerada como un motor del crecimiento económico. En Perú pasa algo similar, para Benavides (2004), en el caso de aquellas personas que tienen una educación superior, el efecto de la clase de origen sobre la clase de destino es menor. En este sentido, las personas con restricciones económicas, al elegir la carrera consideran el concepto de maximización de la utilidad. Es decir, evalúan el costo de la carrera y los ingresos que producirá en un futuro antes de tomar una decisión (Di Gresia, 2009).

Además, no necesariamente todos los alumnos pertenecientes al colegio de NSE C realizarán estudios superiores. Di Gresia (2009) señala que dentro de los factores determinantes del acceso a una carrera universitaria se encuentran factores derivados del contexto del individuo, como los ingresos del hogar y la actividad, el nivel de educación y los años de educación del jefe del hogar. En este sentido, los alumnos de NSE C tendrían menores ingresos y mayores probabilidades de tener padres que no han cursado estudios superiores o han estudiado un menor número de años que aquellos del NSE A y B.

En la misma línea, Carrasco, Zuñiga y Espinoza (2014) realizaron un estudio con alumnos de NSE bajo en Chile, y recogiendo las palabras de Martínez (1998) proponen que en el caso de estos alumnos, la elección de carrera cobra mayor relevancia ya que si ingresan sin una clara vocación esto puede desembocar en problemas de rendimiento académico e incluso deserción universitaria, con el consecuente endeudamiento del estudiante y la familia. Los alumnos participantes del estudio reportaron sentir que no pueden equivocarse en su elección ya que no podrán cambiar de carrera en un futuro.

Por otra parte, en cuanto a lo reportado por los alumnos, aquellos que señalaron haber tomado una decisión sobre la carrera a seguir, presentaron puntajes más altos de claridad del autoconcepto, compromiso con la carrera, y de profundidad de la exploración, sub-área del área de exploración. Mientras que los alumnos que señalaron no haber decidido aún qué carrera estudiar, mostraron un mayor nivel de reconsideración del compromiso y de sus componentes; así como mayor amplitud de la exploración y menor claridad del autoconcepto. Estos resultados refuerzan los hallazgos a nivel estadístico y cumplen la función de criterio de validez externa.

En relación a las limitaciones de este estudio, primero, el grupo de participantes de este estudio es muy homogéneo, ya que a excepción del colegio de NSE C, los otros cuatro colegios comparten características similares. Asimismo, el factor socioeconómico debe seguir siendo estudiado, ya que como se ha evidenciado, puede generar diferencias en el proceso de consolidación de la identidad vocacional. Además, se deben tomar en cuenta, para futuras investigaciones, alumnos de grados de estudio inferiores, de bachillerato y universitarios ya que esto enriquecería el análisis y las diferencias entre los participantes. Asimismo, debido a que el área de exploración del VISA tan sólo mide este componente en el momento actual, incorporar alumnos de otros grados nos permitiría tener un mejor entendimiento del proceso total de exploración vocacional. Por último, otra limitación es que las fechas de aplicación podrían haberse visto contaminadas, ya que dos colegios completaron las pruebas en agosto,

mientras que los otros tres participaron en setiembre, momento en el que los procesos de admisión de algunas universidades ya habían iniciado, y un pequeño grupo de alumnos inclusive ya había ingresado a su universidad de elección.

En cuanto a los aportes, el presente estudio proporciona un nuevo instrumento para medir identidad vocacional que ha demostrado buenas propiedades psicométricas. Es decir, adecuada consistencia interna en todas las áreas y sub-áreas de la prueba; evidencias de validez de constructo a través de un análisis factorial confirmatorio que replicó el modelo de seis factores del estudio original; evidencia de validez convergente; y evidencia de validez externa. El VISA por consiguiente puede ser utilizado en nuestro medio para jóvenes escolares de NSE medio y alto, o en grupos similares al de los participantes de esta investigación.

Finalmente, el principal aporte de este estudio es aumentar la evidencia sobre la relación entre la elección vocacional y la identidad. La decisión vocacional no es solo una elección de “¿qué quiero hacer?” sino también y sobretodo de “¿quién soy?” y “¿quién quiero ser?” Ahí radica la complejidad. En este sentido, la decisión vocacional implica un proceso dinámico, en el cual los adolescentes, quienes se encuentran en un periodo crítico de cambio y de consolidación de su identidad, deben realizar una elección tan importante como lo es quién ser y quién no ser a futuro.

Referencias

- APEIM. (2016). *Niveles socioeconómicos 2016*. Lima: Apeim. Recuperado de: <http://www.apeim.com.pe/wp-content/themes/apecim/docs/nsc/APEIM-NSE-2016.pdf>
- Archer, S. (1989). Gender differences in identity development: issues of process, domain and timing. *Journal of adolescence*, 12, 117-118.
- Argumedo, D., y Romero, E. (2010). Escala de claridad del autoconcepto. Material no publicado.
- Banasova, K., Sollar, T., y Sollarova, E. (2016). Vocational identity in the context of values and career motivation. En: Pracana, C. (Ed.) *Psychology Applications & Developments II. Advances in Psychology and Psychological Trends Series* (pp. 116-129). Lisboa, Portugal: In Science Press.
- Barrientos, K. (2016). *Claridad del autoconcepto, autoestima y bienestar subjetivo en adolescentes de zonas urbano-marginales*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Benavides, M. (2004). Educación y estructura social en el Perú. Un estudio acerca del acceso a la educación superior y la movilidad intergeneracional en una muestra de trabajadores urbanos. En: Arregui, P. (Ed.) *Es posible mejorar la educación peruana. Evidencias y Posibilidades* (pp.125-146). Lima, Perú: GRADE.
- Bohovslasky, R. (1984). *Orientación vocacional: La estrategia clínica*. Buenos Aires: Edición Nueva Visión.
- Brunot, S., Valéau, P., y Juhel, J. (2015). Validation of a French version of the self-concept clarity scale. *Revista Europea de Psicología Aplicada*, 65, 143-153.doi: 10.1016/j.erap.2015.04.001
- Campbell, J. (1990). Self-Esteem and Clarity of the Self-Concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(3), 538-549.
- Campbell, J., Trapnell, P., Heine, S., Katz, I., Lavalee., L., y Lehman, D. (1996). Self-Concept Clarity: Measurement, Personality Correlates, and Cultural Boundaries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(1), 141-156.
- Carrasco, E., Zúñiga, C., y Espinoza, J. (2014). Career Choice Among Low Socioeconomic-Status Newcomers in Highly Selective Chilean Universities. *Calidad en la Educación*, 40, 95-128.
- Castañeda, A. (2013) *Autoestima, Claridad del Autoconcepto y Salud Mental en adolescentes de Lima Metropolitana*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Castro Valdez, J. (2013). *Claridad del autoconcepto y autoestima en relación a la exploración y compromiso vocacional en adolescentes*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Casullo, M., y Cayssials, A. (1996). *Proyecto de Vida y Decisión Vocacional*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Conde, L. (2015) *Claridad del Autoconcepto, Inclusión del otro en el self y Ajuste diádico en adultos de Lima Metropolitana*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Cornejo, M. (2005). *Comparación social y Bienestar Subjetivo entre estudiantes de una universidad privada de Lima*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Crocetti, E., Rubini, M., Luyckx, L., y Meeus, W. (2008). Identity formation in early and middle adolescents from various ethnic groups: from three dimensions to five

- statuses. *Journal of youth and adolescence*, 37, 983–996. doi: 10.1007/s10964-007-9222-2
- Crocetti, E., Rubini, M., y Meeus, W. (2008) Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups: Development and validation of a three-dimensional model. *Journal of Adolescence*, 31, 207–222. doi: doi:10.1016/j.adolescence.2007.09.002
- Darcourt, A. (2015) *Claridad del autoconcepto, autoestima, auto-reflexión e insight en adultos jóvenes residentes en Lima*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Del Risco, P. (2007). *Soporte social y Satisfacción con la vida en un grupo de adultos mayores que asisten a un programa para el adulto mayor*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Diener, E. (2000) Subjective Well-Being: The Science of Happiness and a Proposal for National Index. *American Psychological Association*, 55(1), 34-43. doi:10.1037//0003-066X.55.1.34
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R., y Griffin, S. (1985). *The Satisfaction With Life Scale*. *Journal of Personality Assessment*, 49 (1).
- Di Fabio, A., y Gori, A. (2015) Measuring Adolescent Life Satisfaction: Psychometric Properties of the Satisfaction With Life Scale in a Sample of Italian Adolescents and Young Adults. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 1(6). doi: 10.1177/0734282915621223
- Di Gresia, L. (2009). *Educación universitaria: acceso, elección de carrera y rendimiento*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
- Donlin, A. (2014) *Vocational identity and well being among diverse upper division health science undergraduates in the united states* (Tesis doctoral). California State University, USA.
- Erikson, E. (1974) *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Erikson, E. (2000) *El ciclo vital completado*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Fernández-García, C., García-Pérez, O., y Rodríguez-Pérez, S. (2016). Los padres y madres ante la toma de decisiones académicas de los adolescentes en la educación secundaria. Un estudio cualitativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 21(71), 1111-1133.
- Glaesmer, H., Grande, G., Braehler, E., y Roth, M. (2011). The German Version of the Satisfaction with Life Scale (SWLS). *European Journal of Psychological Assessment*, 27(2), 127-132. doi: 10.1027/1015-5759/a000058
- Guichard, J. (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona: Laertes.
- Gutiérrez, G. (2015) *Claridad del autoconcepto, autoestima y bienestar psicológico en adolescentes de zonas urbano-marginales*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Hirschi, A. (2011a). Relation of vocational identity statuses to interest structure among swiss adolescents. *Journal of Career Development*, 38(5), 390-407. doi: 10.1177/0894845310378665
- Hirschi, A. (2011b). Vocational Identity as a mediator of the relationship between core self-evaluations and life and job satisfaction. *Applied psychology: An international review*, 60(4), 622-644. doi: 10.1111/j.1464-0597.2011.00450.x
- Hirschi, A. (2012). Vocational Identity Trajectories: Differences in Personality and Development of Well-being. *European Journal of Personality*, 26(2-12). doi: 10.1002/per.812

- Hirschi, A., y Herrmann, A. (2012). Vocational identity achievement as a mediator of presence of calling and life satisfaction. *Journal of career assesment*, 20(3), 309-321. doi: 10.1177/1069072711436158
- Holland, J. (1996). Exploring careers with a typology. What we have learned and some new directions. *American Psychologist* 51(4), 397–406.
- INEI. (2010). Censo Nacional Universitario. Aspecto principal que influyó para elegir la carrera [base de datos en línea] [fecha de consulta: junio 2016].
- Jara, L. (2010). Identidad vocacional en el tránsito del colegio a la universidad y en los primeros años de vida universitaria. *Persona*, 13, 137-157.
- Klimstra, A., Hale, W., Raaijmaker, Q., Branje, S., y Meeus, W. (2010). Identity formation in adolescence: change or stability? *Journal of youth and adolescence*, 39, 150–162. doi:10.1007/s10964-009-9401-4
- Landine, J. (2013). The Relationship Between Vocational Self-Concept, Ego-Identity Development, and Vocational Decision-Making. *The Canadian Journal of Career Development*, 12(2).
- Lannegrand-Williams, L., Perchec, C., y Marchal, C. (2016). Vocational identity and psychological adjustment: A study in French adolescents and emerging adults. *Journal of Adolescence*, 47, 210-219. doi: 0.1016/j.adolescence.2015.10.005
- Leary, M., y Tangney, P. (Eds.) (2012). *Handbook of Self and Identity*. New York: The Guilford Press.
- Leary, M., y Tangney, J. (2012). The self as an organizing construct in the behavioral and social sciences. En M. Leary y Tangney. J (Eds.), *Handbook of self and identity*. (2012). New York: The Guilford Press.
- Lee, B., Porfeli, E., y Hirschi, A. (2016). Between- and within-person level motivational precursors associated with career exploration. *Journal of Vocational Behavior*, 92, 125–134.
- Li, X., Hou, Z., y Jia, Y. (2015). The influence of social comparison on career decision-making: vocational identity as a amoderator and regret as a mediator. *Journal of Vocational Behavior*, 86, 10-19. doi:10.1016/j.jvb.2014.10.003
- Luyckx, K., Goossens, K., Beyers, W., y Soenens, B. (2006b) Brief report: The ego identity process questionnaire: Factor structure, reliability, and convergent validity in Dutch-speaking late adolescents. *Journal of Adolescence*, 29, 153–159. doi:10.1016/j.adolescence.2005.03.006
- Luyckx, K., Goossens, L., Soenens, B., y Beyers, W. (2006a). Unpacking commitment and exploration: Preliminary validation of an integrative model of late adolescent identity formation. *Journal of Adolescence*, 29, 361–378. doi:10.1016/j.adolescence.2005.03.008
- Luyckx, K., Goossens, L., Soenens, B., Beyers, W., y Vansteenkiste, M. (2005) Identity statuses based on 4 rather than 2 identity dimensions: extending and refining Marcia's paradigm. *Journal of Youth and Adolescence*, 34 (6), 605-618. doi: 10.1007/s10964-005-8949-x
- Luyckx, K., Schwartz, S., Berzonsky, M., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Smits, I., y Goossens, L. (2008) Capturing ruminative exploration: Extending the four-dimensional model of identity formation in late adolescence *Journal of Research in Personality*, 42, 58–82. doi:10.1016/j.jrp.2007.04.004
- Luyckx, K., Schwartz, S., Goossens, L., Soenens, B., y Beyers, W. (2008). Developmental Typologies of Identity Formation and Adjustment in Female Emerging Adults: A Latent Class Growth Analysis Approach. *Journal of research on adolescence*, 18(4), 595–619

- Luyckx, K., Schwartz, S., Goosens, L., y Pollock, S. (2008). Employment, sense of coherence, and identity formation. Contextual and psychological process on the pathway to sense of adulthood. *Journal of adolescence research*, 23 (5). doi: 10.1177/0743558408322146
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality & Social Psychology*, 3(5), 551-558. doi:10.1037/h0023281
- Martínez, P. (2004). *Perspectiva temporal futura y satisfacción con la vida a lo largo del ciclo vital*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Matto, H. y Realó, A. (2001). The Estonian self-concept clarity scale psychometric properties and personality. *Personality and Individual Differences*, 30(1), 59 – 70.
- Mikkelsen, F. (2009). *Satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Muñiz, J., Elosua, P., y Hambleton, R. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los tests: segunda edición. *Psicothema*, 25(2).
- Navarro, C., y Casero, A. (2012). Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios. *Estudios sobre educación*, 22, 115-132.
- Negru-Subtrica, O., Pop, E., y Crocetti, E. (2015). Developmental trajectories and reciprocal associations between career adaptability and vocational identity: A three-wave longitudinal study with adolescents. *Journal of Vocational Behaviour*, 88, 131-142. doi:10.1016/j.jvb.2015.03.004
- Öngen, D. (2014) Vocational identity status among Turkish youth: Relationships between perfectionisms and decision making style. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 472-476. doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.242
- Ordinola, M. M. (2012). *Satisfacción con la vida, clima emocional y tendencia al conflicto en pobladores de Cajamarca*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Osipow, S. (1990). *Teorías sobre la elección de carreras*. México DF: Editorial Trillas.
- Pavot, W., y Diener, E. (1993) Review of the satisfaction with life scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164-172.
- Porfeli, E., Lee, B., Vondracek, F., y Weigold, I. (2011). A multidimensional measure of vocational identity status. *Journal of adolescence*, 34, 853-871. doi:10.1016/j.adolescence.2011.02.001
- Rhee, B., Lee, B., Kim, B., Ha, G., y Lee, S. (2016). The Relationship Among the Six Vocational Identity Statuses and Five Dimensions of Planned Happenstance Career Skills. *Journal of Career Development*, 43(4), 368-378. doi: 10.1177/0894845315602120
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 57(6), 1069- 1081. doi:10.1037/0022-3514.57.6.1069.
- Salazar, M. (2016). *Claridad del autoconcepto, autoestima y calidad de la relación de pareja en adultos de Lima Metropolitana*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Savickas, M. (1985) *Identity in vocational development*. *Journal of Vocational Behavior*, 27, 329-337
- Schwartz, S., Klimstra, T., Luyckx, K., Hale III, W., Frijns, T., Oosterwegel, A., (...) y Meeus, W. (2011) Daily Dynamics of Personal Identity and Self-concept Clarity. *European Journal of Personality*, 25, 375-385. doi: 10.1002/per.798

- Sestito, L., Sica, L., Ragozini, G., Porfeli, E., Weisblat, G., y Di Palma, T. (2015). Vocational and overall identity: A person-centered approach in Italian university students. *Journal of Vocational Behaviour*, *91*, 157-169. doi:10.1016/j.jvb.2015.10.001
- SENAJU (2012). *Encuesta Nacional de la Juventud. Resultados finales*. Lima: Ministerio de Educación del Perú. Recuperado de: <http://juventud.gob.pe/publicaciones/158-informe-nacional-de-las-juventudes-en-el-peru-2015/>
- SENAJU (2014). *Guía de orientación de estudios*. Lima: Ministerio de Educación del Perú. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/Publicaciones/guia_estudios/
- Showers, C., y Zeigler-Hill, V. (2012). Organization of Self-Knowledge: Features, Functions, and Flexibility. En M. Leary y Tangney. J (Eds.), *Handbook of self and identity*. (2012). New York: The Guilford Press.
- Silva, A., Taveira, M., Marques, C., y Graveia, V. (2015). Satisfaction with Life Scale Among Adolescents and Young Adults in Portugal: Extending Evidence of Construct Validity. *Social Indicators Research*, *120*, 309–318. doi: 10.1007/s11205-014-0587-9
- Skorikov, V., y Vondracek, F. (1998). Vocational identity development: its relationship to other identity domains and to overall identity development. *Journal of Career Assessment*, *6*(1), 13-35.
- Strauser, D., Lustig, D., y Ciftci, A. (2008). Psychological Well Being: Its Relation to Work Personality, Vocational Identity, and Career Thoughts. *The Journal of Psychology*, *142*(1), 21-35. doi: 10.3200/JRLP.142.1.21-36
- Steffgen, G., Da Silva, M., y Recchia, S. (2007). Self-Concept Clarity Scale (SCSS): Psychometric Properties and Aggression Correlates of a German Version. *Individual Differences Research*, *5*(3), 230-245.
- Tarazona, D. (2005). Autoestima, satisfacción con la vida y condiciones de habitabilidad en adolescentes estudiantes de quinto año de media. Un estudio factorial según pobreza y sexo. *Revista de Investigación en Psicología*, *8*(2), 57-65.
- Usborne, E., y Taylor, D. (2010). The Role of Cultural Identity Clarity for Self-Concept Clarity, Self-Esteem, and Subjective Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin* *36*(7), 883-897. doi: 10.1177/0146167210372215
- Vázquez, C., Duque, A., y Hervás, G. (2013). Satisfaction with Life Scale in a Representative Sample of Spanish Adults: Validation and Normative Data. *Spanish Journal of Psychology*, *16*(82) 1–15. doi:10.1017/sjp.2013.82
- Vera-Villaruel, P., Urzúa, M. A., Pavez, P., Celis-Atenas, K. & Silva, J. (2012). Evaluation of Subjective Well-being: Analysis of the Satisfaction With Life Scale in Chilean Population. *Universitas Psychologica*, *11* (3), 719-727.
- Villa, I. (2015). *Estilo de pensamiento rumiativo y bienestar subjetivo en escolares de quinto año de secundaria*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Vondracek, F. (1992). The construct of identity and its use in career theory and research. *The Career Development Quarterly*, *41*(2), pp. 130–144.
- Whisman, M., y Judd, C. (2015). A Cross-National Analysis of Measurement Invariance of the Satisfaction With Life Scale. *Psychological Assessment*, *28*(2), 239-244. doi:10.1037/pas0000181
- Wu, J., Watkins, D., y Hattie, J. (2010). Self-concept clarity: A longitudinal study of Hong Kong adolescents. *Personality and Individual Differences*, *48*, 277–282. doi:10.1016/j.paid.2009.10.011
- Zanon, C., Bardagi, M., Layous, K., y Hutz, C. (2014). Validation of the Satisfaction with Life Scale to Brazilians: Evidences of Measurement Noninvariance Across Brazil and US. *Social Indicators Search*, *119*, 443–453. doi:10.1007/s11205-013-0478-5



Apéndice A
Consentimiento Informado

Estás invitado a participar en una investigación sobre identidad vocacional y factores asociados en estudiantes de quinto de secundaria. Este estudio es realizado por Mariana Guerra García Novak, alumna de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú quien se encuentra realizando su tesis de licenciatura, con la asesoría de la Dra. Patricia Martínez Uribe, profesora del departamento de Psicología.

El objetivo de este estudio es conocer las variables asociadas a las opciones vocacionales de los alumnos de quinto de secundaria.

Los derechos con los que cuentas como participante incluyen:

Anonimato: Todos los datos que ofrezcas son absolutamente anónimos.

Integridad: Ninguna de las pruebas que se te apliquen resultarán perjudiciales.

Participación voluntaria: Tienes el derecho de abstenerte de participar e incluso de retirarte de esta evaluación cuando lo consideres conveniente sin que esto te perjudique de manera alguna.

Para cualquier duda o consulta puedes comunicarte con la investigadora al correo: mguerragarcia@pucp.pe

En función a lo que haz leído:

¿Deseas participar en la investigación? SÍ___ NO___

FIRMA (OPCIONAL)

Apéndice B
 Ficha sociodemográfica

N°

DATOS PERSONALES

Edad		
Sexo	M	F

Familiar	¿Vives con él/ella?		Profesión
	Sí	No	
Papá			
Mamá			
Hermano/a			
Hermano/a			
Hermano/a			
Otros:			
Otros:			

SOBRE TU DECISIÓN VOCACIONAL

	Sí	No	¿Cuál es?
¿Ya decidiste qué carrera quieres estudiar?			
¿Ya decidiste en qué universidad quieres estudiar?			
¿Te estás preparando en alguna academia?			¿Cuántas horas a la semana le dedicas?

En orden de prioridad ¿qué opciones de carrera te gustaría estudiar?	
1	
2	
3	
4	
5	

Apéndice C

Definiciones de las áreas y sub-áreas del VISA

Tabla 4*Definiciones de las áreas y sub-áreas del VISA*

Área	Definición
Compromiso con la carrera	Convicción en la elección de una carrera
Certeza en el compromiso con la carrera	Grado en el que los participantes se han comprometido con una opción de carrera.
Identificación en el compromiso con la carrera	Grado en el que los participantes se identifican con la carrera con la cuál se han comprometido.
Reconsideración del compromiso	Apertura a explorar otras opciones de carrera, comparar alternativas, dejar ir compromisos actuales
Compromiso flexible con la carrera	Activa consideración de alternativas de carrera y el reconocimiento y aceptación de que la opción elegida puede cambiar en un futuro como consecuencia del aprendizaje y las experiencias.
Dudas acerca de la carrera	Dudas, inquietudes, y preocupación sobre la opción de carrera a elegir. En altos niveles es un indicador de crisis de identidad.
Exploración	Cuestionamiento activo, información y balance de carreras
Amplitud de la exploración	Recolección de información sobre diferentes alternativas de carrera.
Profundidad de la exploración	Recolección de información sobre la opción de carrera asumida, para reflexionar acerca de ella, evaluarla, y mantenerla.

Apéndice D
Análisis de confiabilidad

Tabla 1

Análisis de Confiabilidad para prueba SCC

Escala	Item	Correlación Elemento - total Corregida
Escala de Claridad del Autoconcepto	1	.61
	2	.72
	3	.55
	4	.63
	5	.46
	7	.47
	8	.68
	9	.63
	10	.50
	11	.64
	12	.45
	Alfa	.87

Tabla 2

Análisis de Confiabilidad para prueba SWLS

Escala	Item	Correlación Elemento - total Corregida
Escala de Satisfacción con la Vida	1	.64
	2	.50
	3	.73
	4	.66
	5	.53
	Alfa	.81

Tabla 3*Análisis de Confiabilidad para prueba VISA*

Sub-área	Item	Correlación Elemento - total Corregida
Certeza en el compromiso con la carrera	1	.36
	2	.45
	3	.51
	4	.51
	5	.41
	Alfa	.69
Identificación con el compromiso con la carrera	6	.51
	7	.54
	8	.40
	9	.51
	10	.40
Alfa	.71	
Compromiso flexible con la carrera	11	.50
	12	.50
	13	.48
	14	.46
	15	.40
Alfa	.71	
Dudas acerca de la carrera	16	.48
	17	.46
	18	.65
	19	.68
	20	.52
Alfa	.78	
Amplitud de la exploración	21	.60
	22	.62
	23	.63
	24	.54
	25	.59
Alfa	.81	
Profundidad de la exploración	26	.41
	27	.54
	28	.51
	29	.38
	30	.47
Alfa	.70	

Apéndice E
Estadísticos Descriptivos de Identidad Vocacional

Tabla 5
Estadísticos Descriptivos de Identidad Vocacional

Medidas	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Me</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Compromiso con la carrera	37.75	5.86	38	16	50
Certeza en el compromiso	16.84	3.66	17	8	25
Identificación con el compromiso	20.92	3.09	21	5	25
Reconsideración del compromiso	28.36	6.59	28	10	48
Compromiso flexible con la carrera	16.11	3.51	16	5	25
Dudas acerca de la carrera	12.25	4.37	12	5	24
Exploración	32.56	6.60	33	10	50
Amplitud de la exploración	14.78	4.15	15	5	25
Profundidad de la exploración	17.79	3.68	18	5	25