



**Una intervención en elección de carrera basada en la clarificación
de valores personales: Un estudio piloto**

Memoria para optar al título profesional de Psicólogo

Estudiante: Andrés Beltrán Gabrie

Profesora guía: Vanetza Quezada Scholz.

Santiago, 2019

Agradecimientos

Escribir siempre es hablar con otros y, en este caso en particular, este escrito no habría podido ser posible sin esos otros. Me gustaría entregar mi gratitud a aquellas personas que me acompañaron durante todo el proceso universitario de pregrado. Mis amigos de Tutorías Bachillerato, en especial a Felipe Ignacio Díaz, que sin su aporte esta investigación y escrito no hubiese llegado a término. A Juan Amaro por sus conocimientos y acompañamiento metodológico. A Vanetza por su cariño, comprensión y conocimientos. A Mariana Warnier por acompañar el proceso desde la amistad y el profesionalismo. A mis familias Beltrán Gabrie y Álvarez Berríos, que siempre estuvieron en los momentos difíciles entregándome su amor y apoyo incondicional. Y finalmente a Elizabeth por acompañar, soportar y ser el horizonte de vida que sostiene -en última instancia- todo mi trabajo.

Para Juliette

Una intervención en elección de carrera basada en la clarificación de valores personales: Un estudio piloto.

A career choice intervention personal values clarification based: A pilot study

Andrés Beltrán Gabrie.
Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Chile

Vanetza Quezada Scholz.
Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Chile

Resumen

El objetivo de esta investigación fue evaluar la eficacia de una intervención piloto en elección de carrera que trabajara los componentes críticos obtenidos en la investigación empírica: Apoyo del consejero, la Clarificación de Valores y Psicoeducación. La clarificación de valores se precisa como el componente principal de la intervención, la cual fue abordada con herramientas y procedimientos provenientes de la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT). Como medidas de resultado se utilizó la Autoeficacia en la Toma de Decisión de la Carrera y una medida de Indecisión en la elección de carrera. Se realizó un diseño cuasi-experimental con grupo control ($n= 10$) y experimental ($n= 11$). Los participantes fueron estudiantes del Programa Académico de Bachillerato de la Universidad de Chile. Se realizaron tres mediciones (previo a la intervención, posterior a ella y un mes finalizada la misma). La intervención demostró ser eficaz para aumentar los niveles de Autoeficacia en la Toma de Decisión de la Carrera, así como para disminuir la Indecisión en la elección de carrera. Palabras claves: Autoeficacia en la toma de decisión de la carrera, Terapia de Aceptación y Compromiso, Educación superior, Orientación vocacional.

Abstract

The aim of this research was to evaluate the effectiveness of a pilot intervention in career choice that will work on the critical components obtained in empirical research: Counselor Support, Values Clarification and Psychoeducation. The main component was the values clarification, which was approached with tools and procedures from the Acceptance and Commitment Therapy (ACT). As a outcome measures, the Career Decision-Making Self-efficacy was used and a measure of Indecision in the career choice. A quasi-experimental design with control ($n = 10$) and experimental group ($n = 11$) was performed. The participants were students of Universidad de Chile. Three measurements were taken (prior to the intervention, after it and one month after it). The intervention proved to be effective in increasing the levels of Career Decision-Making Self-efficacy, as well as to decrease the Indecision in the career choice. Key words: Career Decision-Making Self-efficacy, Acceptance and Commitment Therapy, High education, career counseling.

1.Introducción

La elección de carrera es una decisión de gran relevancia (Gati & Tal, 2008; Gati & Levin, 2015), esto producto de las importantes implicancias a largo plazo, tanto en el bienestar emocional, estatus económico y social, así como en el estilo y sentido de vida (Gati & Tal, 2008; Slaten & Baskin, 2014).

La elección muchas veces no es sencilla. Las personas pueden mantener dudas e incertidumbre respecto al camino a tomar, encontrándose en una posición de indecisión de carrera, la cual es entendida como la incapacidad de elegir una profesión u ocupación (Kelly & Lee, 2002).

Esta indecisión afecta el bienestar subjetivo, aumentando los niveles de ansiedad y, por ende, repercutiendo en la salud mental de la población que se ve expuesta a aquel contexto (Argyropoulou, Sidiropoulou-Dimakakou & Besevegis, 2007). En esta línea, se ha relacionado la indecisión con bajos niveles de bienestar emocional y altos niveles de angustia psicológica (Fouad et al., 2006; Multon, Heppner, Gysbers, Zook & Ellis-Kalton, 2001).

Para enfrentar aquella situación, las personas recurren a intervenciones en elección de carrera. En relación con estas, la evidencia muestra que son más efectivas que la no intervención (Whiston, Li, Goodrich Mitts & Wright, 2017). Pese a lo anterior, el debate en torno a la pregunta ¿Qué las hace efectivas?, permanece vigente. En esta línea, Whiston et al. (2017), realizan un estudio meta-analítico, que explora sus componentes críticos. Aquellos componentes que explican de mejor forma la varianza en las intervenciones vocacionales, y por ende su eficacia, son: el apoyo del consejero ($ES = 0,825$), la clarificación de Valores ($ES = 0,522$) y la psicoeducación ($ES = 0,506$).

De esta forma, se comienzan a perfilar los componentes indispensables que debe tener cualquier intervención que tenga por objetivo facilitar este tipo de elección.

Ryan (1999) realiza una descripción de diversos componentes que pueden tener las intervenciones en elección de carrera. A continuación, se describirán los tres más relevantes (Whiston et al., 2017).

1.1. *Apoyo del consejero*

En primer lugar, el componente *apoyo del consejero*, es definido por Ryan (1999) como aquellas actividades en donde el consejero transmite sentimientos de apoyo al cliente. En base a esta descripción, este componente podría ser entendido como *alianza de trabajo*, constructo utilizado habitualmente en psicoterapia. Bordin (1979), ha definido la alianza de trabajo como la colaboración, basada en la construcción de un vínculo emocional positivo, entre psicoterapeuta y el cliente. Junto con ello, en este tipo de alianza existe un acuerdo entre las tareas y los objetivos del proceso de intervención. Para Bordin (1994), la alianza de trabajo posibilita y facilita el uso de otras intervenciones.

1.2. *Psicoeducación*

En segundo lugar, Ryan (1999) define la psicoeducación, como cualquier estrategia que tenga relación con entregar información relativa a la toma de decisiones, ya sea como fechas importantes o explicando los pasos necesarios para llegar a una elección de carrera satisfactoria

1.3. *Clarificando valores personales*

Finalmente, Ryan (1999), define la clarificación de valores como toda actividad que está destinada a explorar los valores personales que se relacionan con las posibles carreras a elegir.

La clarificación de valores es el segundo componente que mejor explica la varianza en las intervenciones de elección de carrera (Whiston et al., 2017), y el primero si se considera que la alianza de trabajo resulta ser más un facilitador de intervenciones, que una dimensión

de trabajo en sí misma (Bordin, 1994). De esta forma, la clarificación de valores se precisa como el núcleo de nuestra intervención.

Para trabajar este componente, se utiliza como trasfondo teórico y técnico el modelo psicoterapéutico propuesto por la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT, por sus siglas en inglés), utilizando -principalmente- el proceso denominado clarificación de valores. Lo anterior, debido a que entrega un marco comprensivo y herramientas de trabajo detalladas para realizar esta labor (Hayes, Barnes-Holmes & Roche, 2001; Hayes, Strosahl & Wilson, 2012).

1.4. Terapia de Aceptación y Compromiso

ACT se inscribe dentro de las nombradas terapias de conducta de tercera generación o Terapias Contextuales (Pérez, 2006). Desde una perspectiva más amplia, ACT hunde sus raíces en el Conductismo Radical, entregando una visión Contextual del lenguaje y la cognición (Hayes, 2004).

1.4.1. Valores en ACT.

Desde ACT, el término valores se utiliza para referirse a actividades que dan sentido a la vida. Estos son entendidos como una brújula vital, que nos ayuda a tomar decisiones basadas en las direcciones valiosas que queremos tenga nuestra vida, a pesar de los obstáculos más difíciles. Son elegidos libremente, es decir que no se basan en lo que otros esperan de nosotros o lo que pensamos que deberíamos hacer (Hayes et al., 2012).

La clarificación implica diversas técnicas y condiciones para que tenga lugar. A continuación se revisarán los elementos más importantes a tener en cuenta antes de intervenir desde el enfoque propuesto.

1.5. El trabajo con valores desde una óptica Contextual: consideraciones previas

1.5.1. *Conducta gobernada por reglas y moldeada por contingencias.*

Skinner (1966, 1984) diferencia el aprendizaje moldeado por las contingencias y el gobernado por reglas. El primero estaría mediado por el contacto directo con el mundo. Esto quiere decir que modificamos o mantenemos nuestra conducta por el contacto directo de las contingencias ambientales. En el segundo caso, el comportamiento es aprendido o alterado por las descripciones verbales de las contingencias (Place, 1988; Skinner, 1984). Lo anterior, permite a los humanos guiar su conducta, no solo por las consecuencias experimentadas de forma directa, sino que también por consecuencias verbales construidas que pueden llegar a alterar las funciones reforzantes o aversivas de otros estímulos (Barnes-Holmes, Barnes-Holmes, McHugh & Hayes, 2004; Hayes et al., 2001; Páez, Gutiérrez, Valdivia & Luciano, 2006; Whelan & Barnes-Holmes, 2004; Schlinger, 1993).

A modo de ejemplo, un niño puede aprender a evitar tocar una estufa por medio de la experiencia directa de haber sido quemado por la estufa, o por el seguimiento de una instrucción o regla verbal emitida por los cuidadores que puede tomar la forma “no toques la estufa o te quemarás”. En el primer caso, la conducta estaría moldeada por las contingencias, y en el segundo estaría gobernada por una regla que especifica posibles consecuencias aversivas para el niño.

En esta línea, una persona podría aprender que, realizando la conducta A (cómo estudiar cierta carrera), obtendrá un reforzador (como la aprobación de los padres). De esta forma, podría comenzar a realizar diversas conductas relacionadas con A para obtener la recompensa deseada. Este tipo de regulación verbal recibe el nombre de Pliance. Hayes et al. (2001), la describen como una conducta gobernada por reglas que cae bajo el control de una historia de refuerzo socialmente mediada, por la coordinación entre la regla y el comportamiento. En este

tipo de conducta, el cumplimiento de la regla permite acceder al sujeto a reforzadores entregados por otros, como los cuidadores.

En el siguiente apartado se detallarán los elementos técnicos más importantes a tener en cuenta en el proceso de clarificación de valores.

1.6. *El trabajo con valores desde una óptica Contextual: consideraciones técnicas.*

1.6.1. *Prestar atención a la regulación verbal de tipo Pliance.*

La declaración de los valores por parte de los sujetos, está expuesta a regulación verbal de tipo Pliance. Si esta no se encuentra flexibilizada, el repertorio de conductas disponible por los sujetos estaría controlado por los valores de figuras significativas como los padres, que actuarían como mediadores de reforzamiento. Lo anterior podría traer consecuencias negativas a largo plazo (Wilson & Luciano, 2002).

Por esta razón, se hace necesario evaluar las variables que controlan las manifestaciones de las personas sobre lo que les gusta o lo que valoran (Hayes et al., 2012; Wilson & Luciano, 2002).

Podría darse el caso de que algún participante solamente se contactara con aquellos valores que agradaran al consejero, de forma tal que la aprobación o desaprobación de este, se convirtiera en la consecuencia relevante. De igual manera, podría suceder que existiera un control relacionado con la aprobación de una regla social que tomara la forma “tengo que ganar dinero, tengo que tener una carrera de prestigio, tengo que asegurar mi futuro, etc.”. Finalmente, y como se mencionó anteriormente, podría suceder que la declaración de valores estuviera controlada por los valores (asumidos o declarados) de los padres (Hayes et al., 2012).

Sea cual sea la situación, si existe inflexibilidad en la regulación verbal de este tipo, es necesario preguntar, reflexionar e indagar en conjunto con el participante, ¿qué es lo que él

valora profundamente, independiente de un mandato cultural, social o parental? En relación con lo anterior, el consejero debe adoptar una posición que no considere algunos valores mejores que otros, con el objetivo de evitar la regulación de tipo Pliance. Es necesario acotar que resulta difícil imaginar a un sujeto en donde los valores no estén controlados en parte por estos factores. Lo relevante del caso, es si la eliminación de aquellas fuentes de control modifica significativamente el valor y por ende la dirección vital (Hayes et al., 2012).

1.6.2. *Trabajando con conductas privadas.*

El proceso de clarificación de valores implica el trabajo con una serie de eventos privados, como pensamientos, sentimientos, ideas, deseos, etc. Estos son entendidos como conductas verbales accesibles sólo al hablante (Catania, 1998; Skinner, 1945, 1963, 1974). Al ser un tipo de conducta, están sometidos a las mismas leyes que rigen otras clases de conductas.

Podría darse el caso de que la clarificación resultara difícil, producto que el contacto con estos eventos sea reducido. En otras palabras, los sujetos podrían desconocer parte de su mundo interno. Hay que tomar en cuenta que el conocimiento de nuestros eventos privados es producto de una historia de aprendizaje socialmente mediada, en donde aquellos eventos solo cobran relevancia para uno mismo, cuando han sido relevantes para un otro (Skinner, 1974). Lo anterior significa que, si nunca existió una persona que preguntara sobre lo que se piensa, desea o se siente, es muy probable que la conducta de contacto con eventos privados tampoco exista (Tsai & Kohlenberg, 2001).

Por lo anterior, es necesario generar diversas acciones para aumentar aquel contacto. Una de estas puede ser elaborar en las intervenciones preguntas del tipo ¿Qué es lo que piensan, sienten o desean, con respecto a esto? Otra acción puede ser trabajar aquellos eventos mediante metáforas, ejercicios experienciales, etc.

1.6.3. *Construyendo una Audiencia no punitiva.*

El contacto con eventos privados puede ser potenciado en la medida que lo reforzamos y no lo castigamos. En este sentido, se hace necesaria la presencia de una audiencia que no castigue la libre expresión de aquellas conductas. Skinner (1953) utiliza el concepto de *Audiencia no punitiva* para describir el actuar del Psicoanálisis Freudiano en relación a la posición que adopta el analista con el paciente. Aquella posición está caracterizada como una que no castiga, no critica, ni pone objeciones a ningún tipo de conducta del paciente.

Junto a la evitación del castigo, debemos reforzar verdaderamente (mediante atención o elogios), el contacto que tienen los participantes con sus conductas privadas. Por esta razón se hace relevante prestar atención a lo dicho por ellos e interesarse auténticamente en las historias que cuentan (Kohlenberg & Tsai, 1991).

1.6.4. *Historia personal, valores y conducta de elección.*

Otra forma de potenciar la clarificación, es vincularla con la historia personal de los participantes. El estar en contacto con nuestra historia, puede alterar nuestra conducta futura de forma importante (Wilson & Luciano, 2002). En este sentido podría darse el caso que el contacto con cierta parte de nuestra historia alterara la formación de valores y a su vez la elección de carrera.

1.6.5. *Utilizando metáforas, paradojas y ejercicios experienciales.*

ACT utiliza metáforas, paradojas y ejercicios experienciales como recursos para poder realizar el proceso de clarificación de valores. La ventaja de estos recursos radica en su modalidad lingüística poco literal, es decir que minimizan el uso de reglas explícitas que puedan ser dadas por un tercero (como el consejero), situando al sujeto con la experiencia de sus actos y reduciendo el razonamiento que puede llevarlos a seguir reglas inflexibles (Wilson & Luciano, 2002). En esta línea, la lectura y reflexión en torno a poemas, puede ser una estrategia viable para trabajar diversas metáforas.

1.7. Autoeficacia en la Toma de Decisión de la Carrera como medida de resultado.

En la investigación de intervenciones para la elección de carrera, se han utilizado diversas medidas de resultados para evaluar la eficacia de estas. En el meta-análisis realizado por Whiston et al. (2017), destaca por su frecuencia la Autoeficacia en la Toma de Decisión de la Carrera (AETDC).

Este constructo ha sido ampliamente utilizado para evaluar la efectividad de las intervenciones (Whiston et al., 2017; Lozano, 2006). Esto puede deberse a la relación existente entre la alta presencia del constructo y los bajos niveles de indecisión vocacional (Creed, Patton & Bartrum, 2004; Guay, Ratelle, Senécal, Larose, Deschênes, 2006; Nota, Ferrari, Solberg & Soresi, 2007). Por otro lado, se ha estudiado la relación entre la AETDC y la persistencia académica, el éxito educativo en estudiantes universitarios y la convicción en la elección de carrera (Betz & Hackett, 2006; Creed et al., 2004; Guay et al., 2006; Nota et al., 2007).

Debido a lo anterior, se ha propuesto desarrollar intervenciones para aumentar la AETDC, con el objetivo de disminuir las dificultades en la elección (Morgan & Ness, 2003; Vahedi, Farrokhi, Mahdavi, & Moradi, 2012).

La AETDC, se entiende como los juicios realizados sobre la propia eficacia de los comportamientos vinculados con la elección de carrera (Lent & Hackett, 1987). En otras palabras, se constituye como una auto-percepción y expectativas de competencias en relación con el propio proceso de elección de carrera (Lozano, 2006).

1.8. Objetivos de la investigación.

A pesar de las importantes repercusiones que tienen las intervenciones en elección de carrera, la investigación en Latinoamérica y el Caribe, es escasa (Carrasco, 2014). Sumado a lo anterior, hasta la fecha no se cuenta con intervenciones que tomen en consideración los componentes críticos obtenidos por la investigación empírica.

En este contexto, el objetivo esta investigación fue evaluar la eficacia de una intervención piloto en elección de carrera, con estudiantes universitarios, que abordara los tres componentes críticos mencionados en la literatura: apoyo del consejero, clarificación de valores y psicoeducación (Whiston, et al, 2017). La clarificación de valores constituyó el núcleo de la intervención, esta fue trabajada desde una óptica Contextual (Hayes, 2004). Se espera que la intervención genere cambios significativos tanto en los niveles de Autoeficacia en la Toma de Decisión de la Carrera, como en la indecisión para la elección de carrera en los participantes.

2.0. Método

2.1. Diseño

Esta investigación siguió un diseño cuasi experimental de prueba previa, prueba posterior y seguimiento, con grupo control y experimental. La muestra fue no probabilística por conveniencia, en donde participaron todos los estudiantes que así lo desearan

2.2. Participantes

La muestra estuvo compuesta por 21 estudiantes de primer año del Programa Académico de Bachillerato (PAB) de la Universidad de Chile. Del total de participantes 10 pertenecen al grupo control y 11 al experimental. El PAB es un programa de ingreso universitario de dos años de duración, en donde los estudiantes deben cursar diversas asignaturas de distintos campos del saber, para elegir finalmente una carrera de destino.

El grupo control estuvo conformado por aquellos sujetos que, asistiendo solamente a la primera sesión, no regresaron más. El grupo experimental estuvo compuesto por los participantes que asistieron a las seis sesiones que conforman la intervención. La distribución entre hombres y mujeres, así como la edad promedio por grupo, se señalan en la tabla 1.

Tabla 1

Frecuencia de participantes, género y edad en grupos control y experimental

<i>Grupos</i>	<i>N</i>	<i>Masculino</i>	<i>Femenino</i>	<i>Edad</i>
<i>Control</i>	10	3	7	18
<i>Experimental</i>	11	2	9	18

Nota: n= Número de participantes.

2.3. Intervención

La intervención estuvo compuesta por seis sesiones realizadas una vez a la semana, con una duración de una hora y media por sesión. La modalidad fue grupal: los participantes pertenecientes a un grupo permanecieron juntos durante todas las sesiones. Se conformaron cuatro grupos en total, con cinco integrantes en promedio por grupo. La estructura de la intervención se describe en la tabla 2.

Tabla 2

Estructura de la intervención

<i>Sesión</i>	<i>Componente principal</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Actividad concreta</i>
<i>Primera</i>	Alianza de Trabajo	Generar un vínculo de confianza y empatía con los participantes.	Presentación personal de todos los participantes del grupo. Actividad participativa en torno a la pregunta ¿Qué me impide elegir?
<i>Segunda</i>	Clarificación de Valores	Establecer las condiciones necesarias para clarificar valores personales mediante la	Lectura del Poema “Itaca” de Constantino Kavafis (1999).

metáfora del viaje. Trabajo con poema.

Tercera	Clarificación de Valores en relación a la historia personal	Contactar con la historia personal para clarificar valores personales	Elaboración de una línea de tiempo vocacional.
Cuarta	Clarificación de Valores en relación a la historia personal	Contactar con la historia personal para clarificar valores personales	Elaboración de un genograma ocupacional.
Quinta	Clarificación de Valores	Establecer las condiciones necesarias para clarificar valores personales mediante la reflexión sobre ocupación y estilo de vida trabajada. Trabajo con poema	Lectura del poema “Epitafio en la tumba de Juan el carpintero” de Pablo de Rokha (1922).
Sexta	Psicoeducación	Realizar el cierre del espacio de trabajo	Actividad participativa sobre el proceso grupal experimentado.

En un primer momento se realizó una convocatoria abierta a todos los estudiantes del PAB que quisieran participar. Posterior a aquello se conformaron cuatro grupos de trabajo en donde participaban en promedio cinco estudiantes y un consejero a cargo. Durante la primera sesión se realiza la primera medición, antes de comenzar la intervención. Junto con lo anterior, se explicó la modalidad de trabajo a los participantes, se entregó el consentimiento informado, detallando los alcances de la investigación. Los sujetos fueron asegurados tanto en confidencialidad como en anonimato y la participación fue voluntaria. No hubo incentivo monetario para los participantes.

Durante seis semanas consecutivas el grupo experimental se reunió en el mismo día y hora. Durante la última sesión se realizó el cierre del trabajo y se les pidió completar la segunda medición. En el caso del grupo control, la evaluación fue realizada seis semanas después de haber completado la primera evaluación.

Finalmente, transcurrido un mes de la finalización, se realizó una medición de seguimiento (tercera medición) a los participantes del grupo experimental. En esta oportunidad se contó con 5 participantes. La descripción y orden de las mediciones realizadas, se encuentran en la tabla 3.

Tabla 3

Descripción y orden de las mediciones realizadas

	<i>Semana 1</i>	<i>Semanas 1,2,3,4,5,6</i>	<i>Semana 6</i>	<i>Semana 10</i>
<i>Grupos</i>	<i>Medición 1</i>	<i>Intervención</i>	<i>Medición 2</i>	<i>Medición 3: follow up</i>
<i>Experimental</i>	Realizada.	6 sesiones	Realizada	Realizada
<i>Control</i>	Realizada.	NR	Realizada	NR

Nota: NR = No realizada. Medición 1 = Escala de AETDC + Indecisión en la elección de carrera. Medición 2 = Escala de AETDC + Indecisión en la elección de carrera + Cuestionarios de componentes críticos (Alianza de Trabajo, Clarificación de Valores y Psicoeducación. Medición 3 = Escala de AETDC + Indecisión en la elección de carrera + Cuestionarios de componentes críticos (Alianza de Trabajo, Clarificación de Valores y Psicoeducación)

2.4. Medidas realizadas

2.4.1. Autoeficacia en la Toma de Decisión de la Carrera.

Se utilizó la Escala de Autoeficacia en la Toma de Decisión de la Carrera, adaptada y validada a la población española por Lozano (2006). El instrumento original, *Career Decision Self-efficacy Scale*, pertenece a Taylor & Betz (1983).

La escala utilizada, se compone de 30 ítems, los cuales admiten respuestas puntuadas del 1 al 7 tipo Likert. El puntaje mínimo se ubica en 30, y el máximo en 210 puntos. El coeficiente *alfa de Cronbach* obtenido en este instrumento fue de 0,921 Junto con lo mencionado anteriormente, el instrumento cuenta con cinco subescalas (Taylor & Betz, 1983).

- **Resolución de Conflictos:** Se relaciona con el grado de creencia sobre la capacidad para identificar y ejecutar estrategias orientadas a resolver problemáticas que aparecen cuando los resultados no son los esperados. Esta subescala puede descomponerse en Resolución de Conflictos Externos, relacionados con desaprobación de la carrera de elección por parte de la familia, y Resolución de Conflictos Internos, que surgen al enfrentarse a diferentes alternativas de elección.
- **Planificación:** Tiene relación con el grado de creencia sobre la capacidad de elaborar una secuencia de tareas necesarias para elegir una carrera y planificar el futuro profesional.
- **Información Ocupacional:** Se enfoca en el grado de creencias relacionadas con la obtención de información sobre la profesión, como campos ocupacionales, perfiles profesionales, tendencias del mercado laboral, etc.
- **Autoconocimiento:** Se refiere a las creencias sobre la capacidad de evaluar con precisión las propias habilidades, gustos, intereses, y valores en relación con una carrera o campo ocupacional.
- **Selección de Metas:** Evalúa el grado de creencia sobre la capacidad de discriminar y seleccionar las metas académicas.

2.4.2. Indecisión en la elección de carrera.

Se construyó un instrumento con el objetivo de evaluar el grado de indecisión que mantienen los estudiantes con respecto a la elección de carrera. La indecisión es entendida como un estado de confusión, incerteza e inseguridad, tanto con respecto a la propia elección de carrera como a las actividades relacionadas con esta (Germeijs & De Boeck, 2002).

El instrumento contó con 15 reactivos, los cuales podían ser contestados del 1 al 4 en escala de Likert (*muy en desacuerdo, muy de acuerdo*). El puntaje mínimo se ubica en 27, y el

máximo en 60 puntos. El coeficiente *alfa de Cronbach* obtenido en este instrumento fue de ,753.

2.4.3. Medición componentes críticos.

Con el objetivo de recopilar la percepción de los participantes en relación a la presencia o ausencia de los componentes críticos, se utilizaron tres instrumentos.

2.4.3.1. Alianza de Trabajo.

Se utilizó el Inventario de Alianza de Trabajo versión para pacientes, el cual fue traducido y adaptado por Santibáñez (2001) del instrumento *Working Alliance Inventory* (Horvath & Greenberg, 1989). El instrumento cuenta con tres subescalas: Tareas, Metas y Vínculos, basadas en la teoría de Bordin (1979, 1994). Consta de 32 ítems, con respuesta tipo Likert del 1 al 7. Los puntajes mínimos y máximos son 36 y 252, respectivamente.

2.4.3.2. Clarificación de Valores y Psicoeducación.

Se construyó un instrumento para evaluar la percepción sobre la presencia de los componentes de clarificación de valores y psicoeducación en los participantes de la intervención. El cuestionario estuvo compuesto por 11 ítems, los cuales podían ser respondidos del 1 al 6 en escala de Likert. Los primeros cinco ítems se utilizaron para evaluar la percepción del componente psicoeducación. Los seis ítems siguientes, se utilizaron para evaluar la percepción del componente clarificación de valores. Esto permitió conocer si los participantes consideraban que se trabajaron los componentes mencionados.

2.5. Percepción de satisfacción del taller.

Se utilizaron dos preguntas para recopilar la percepción de satisfacción del taller en los participantes. Se les solicitó evaluar la intervención con una nota del 1 al 7 y que contestaran si recomendarían la intervención a un amigo, admitiendo como respuestas posibles Si o No.

2.6. Análisis estadísticos

Mediante el software de análisis IBM SPSS, se evaluó el supuesto de normalidad para cada una de las instancias de medición mediante el contraste de Shapiro Wilk. Posteriormente, con el propósito de evaluar diferencias entre cada una de las mediciones del estudio, se realizaron pruebas t, tanto para muestras independientes como muestras relacionadas. Adicionalmente se implementó un análisis de varianza factorial de medidas repetidas para evaluar la interacción entre variables. Finalmente se utilizó el coeficiente producto momento de Pearson para evaluar la relación entre diferentes variables de estudio.

3. Resultados

3.1. Diferencias entre los grupos experimental y control.

En el momento inicial no se observan diferencias significativas entre el grupo control y el grupo experimental, tanto en la estimación de la Indecisión ($t = -0.261$; $p = 0.797$) como en la escala total de AETDC ($t = -0.054$; $p = 0.957$). De esta forma, los dos grupos muestran semejanza inicial en las mediciones realizadas.

Una vez realizada la intervención, esta equivalencia inicial se ve modificada, en donde el grupo control demuestra un puntaje significativamente más alto en la escala de indecisión en comparación al grupo experimental ($t = 2.322$; $p = 0.034$) y simultáneamente un puntaje significativamente más bajo en la escala de AETDC, en comparación con el mismo grupo ($t = -2.84$; $p = 0.012$).

3.2. Diferencias entre el primer y segundo momento en los grupos

En cuanto al cambio observado en el momento previo y posterior a la intervención, el grupo control no describe diferencias significativas en los puntajes de indecisión ($t = 1.295$; $p = 0.243$), ni en AETDC ($t = -0.388$; $p = 0.711$). En contraposición, el grupo experimental demuestra significativamente menos puntaje en la escala de indecisión ($t = 5.414$; $p > 0.01$) y un aumento significativo en la escala de AETDC ($t = -3.624$; $p = 0.005$).

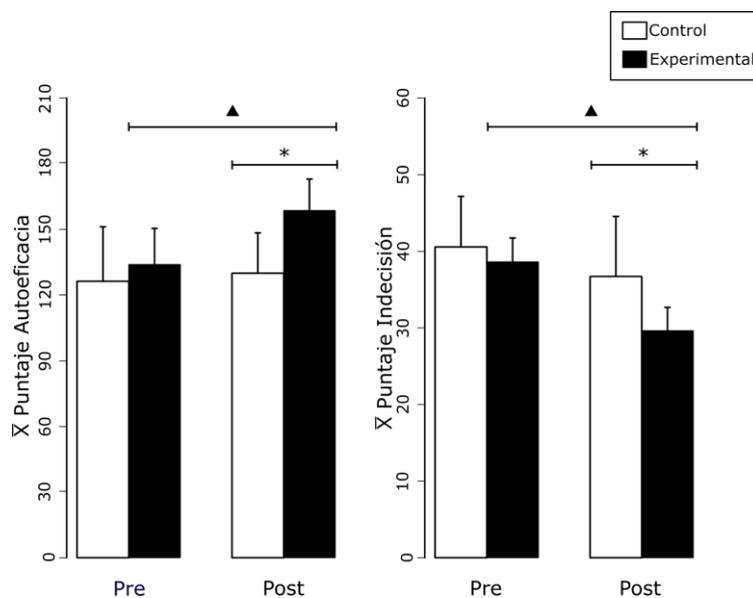
A pesar del panorama alentador, es necesario mencionar que los bajos índices de fiabilidad obtenidos en el instrumento de indecisión podrían afectar la medición del constructo. Por lo anterior, los resultados relacionados con la varianza en la indecisión deben ser tomados con cautela.

Los cambios presentados pre-post intervención tanto entre los grupos, como en el mismo grupo, se reflejan en el gráfico 1.

Gráfico 1

Diferencias entre el primer y segundo momento entre el grupo control y experimental en ambas medidas de resultado.

Nota: El gráfico izquierdo presenta la diferencia en los puntajes obtenidos en la escala de Autoeficacia entre



ambos grupos, en el momento previo a la intervención y posterior a ella. El gráfico derecho presenta la diferencia

en los puntajes obtenidos de la escala de Indecisión entre ambos grupos y entre el momento previo y posterior a la intervención. Se agregan los intervalos de confianza para cada medición.

* $p < .05$

3.3. Cambios en las subescalas del instrumento de Autoeficacia en la Toma de Decisión de la Carrera.

3.3.1. Diferencias entre los grupos en los dos momentos.

De manera similar a lo observado en el puntaje total de la escala de AETDC, no se observaron diferencias significativas durante la medición inicial en ninguna de las subescalas, entre ambos grupos. En contraste con lo anterior, en el segundo momento, el grupo experimental presentó un aumento en las dimensiones autoconocimiento ($t = -2.949$; $p = 0.009$), resolución de conflictos internos ($t = -2.433$; $p = 0.027$) y planificación ($t = -2.391$; $p = 0.029$), en relación al grupo control.

3.3.2. Diferencias intra-grupos en los dos momentos.

Semejante a lo anterior, el grupo control no describe diferencias significativas entre el momento inicial y final, en ninguna de las subescalas de AETDC. Sin embargo, el grupo experimental, demuestra diferencias específicamente en las dimensiones autoconocimiento ($t = -3.59$; $p = 0.005$), selección de metas ($t = -3.98$; $p = 0.003$), resolución de conflictos internos ($t = -2.41$; $p = 0.037$) y resolución de conflictos externos ($t = -3.37$; $p = 0.007$).

3.4. Cambios presentados durante el seguimiento

Luego de un mes de terminada la intervención, se realizó una sesión de seguimiento a cinco sujetos del grupo experimental. Se pudo observar un mantenimiento en los puntajes observados tanto en la estimación de la indecisión ($t = 0.564$; $p = 0.603$), así como en la escala de AETDC,

en la cual no se observaron cambios en el puntaje promedio entre ambas mediciones ($t = 0.00$; $p = 1$). Esto se puede observar en cada una de los subdimensiones de AETDC.

3.5. Presencia de los componentes críticos

En relación con la presencia de los componentes críticos utilizados en la intervención, podemos observar en la tabla 4, que para el caso de clarificación de valores, el promedio del puntaje bruto corresponde al 94% del puntaje máximo. Para psicoeducación 71% y alianza 89%, entendiendo el 100% como el puntaje máximo de cada escala.

Tabla 4

Promedio puntaje componentes críticos de la intervención

Medida	M	SD	Min	Max	Ptj. Máximo
<i>Psicoeducación</i>	20	7.24	8	28	30
<i>Clarificación de Valores</i>	34	2.53	30	36	36
<i>Alianza de Trabajo</i>	217.1	18.65	182	242	253
<i>Vínculo</i>	71	9.91	54	82	84
<i>Tareas</i>	74.3	7.81	57	84	84
<i>Metas</i>	71.8	4.56	66	79	84

Nota: Min= Puntaje mínimo obtenido por un participante. Max= Puntaje máximo obtenido por un participante.

Las medidas de Vínculo, Tareas y Metas, corresponden a subescalas del instrumento de Alianza de Trabajo. Ptj Máximo= Puntaje Máximo de la escala.

3.6. Predictores del cambio

Con el objetivo de identificar los principales predictores del cambio tanto en AETDC y sus subdimensiones, como en el puntaje de indecisión. Se calcularon puntajes diferenciales entre ambas mediciones y mediante el coeficiente de correlación producto momento de Pearson, se evaluó la asociación entre el cambio y la clarificación de valores, psicoeducación y el puntaje de alianza terapéutica (junto con sus subdimensiones). Se pudo identificar una correlación significativa entre alianza de trabajo y el cambio en la resolución de conflictos internos ($r = 0.671$; $p = 0.034$). De la misma manera el cambio en la resolución de conflictos internos correlacionó con el subdimensión de la escala de alianza de trabajo; tareas ($r = 0.681$; $p = 0.027$), psicoeducación ($r = 0.635$; $p = 0.048$) y clarificación de valores ($r = 0.803$; $p = 0.005$).

Finalmente, mediante el método hacia adelante, se realizó una regresión lineal múltiple, en donde se evaluó las variables predictoras del puntaje en la escala de AETDC al finalizar la intervención. Las variables utilizadas como posibles predictores fueron la clarificación de valores, los subdimensiones de alianza de trabajo y psicoeducación.

Los resultados proponen un único modelo en donde, el puntaje de AETDC al finalizar la intervención, puede ser predicho por el puntaje en clarificación de valores ($R^2 = 0.599$).

3.7. Percepción de los participantes

En relación a los resultados de las preguntas destinadas a recoger la percepción de satisfacción de los estudiantes, podemos decir que la satisfacción fue positiva. El 100% del grupo experimental ($n=11$), recomendaría la participación del taller a un compañero. El promedio de nota (en una escala del 1 al 7), puesta por los participantes fue de 6.0.

4. Discusión

Este estudio se realizó con el objetivo de evaluar la eficacia de la intervención propuesta. Los resultados obtenidos mostraron que fue eficaz para aumentar la AETDC como para disminuir la indecisión en la elección de carrera. Junto con lo anterior, se obtiene que la no intervención no generó cambios en la AETDC ni en la indecisión. Estos resultados están en sintonía con los de Whiston et al. (2017), en relación a la eficacia de las intervenciones.

El aumento en los niveles de AETDC podría generar mayor confianza en el proceso de elección los participantes, aumentando el número de tareas dirigidas a la exploración, como a la persistencia y motivación para el desarrollo de la elección, facilitando el proceso (Lozano, 2006; Morgan & Ness, 2003; Vahedi et al., 2012).

Para explicar -en parte- la eficacia de la intervención, se debe tener en cuenta la alta presencia de componentes críticos reportados por los participantes, en donde cada componente obtuvo un puntaje promedio superior al 70% del puntaje máximo. Esto es positivo, en tanto los sujetos consideran que la intervención trabaja los componentes señalados.

En relación con las varianzas en las subescalas de AETDC, se hace necesario mencionar que el grupo experimental aumentó sus niveles de autoconocimiento, selección de metas, resolución de conflicto interno y conflicto externo. Lo anterior resulta interesante, ya que el aumento se produjo entre las subescalas que están relacionadas con la capacidad de contactar con eventos privados como pensamientos, sentimientos, deseos, gustos e intereses. Esto a diferencia de las subescalas como planificación e información ocupacional, que estarían más relacionadas con procesos de planificación o ejecución. Lo anterior puede deberse a que se privilegió el trabajo relacionado con eventos privados de los participantes, por sobre el trabajo con elementos del medio como entrega de información ocupacional o elaboración de caminos a seguir, que abordan en mayor medida elementos ajenos a los sujetos.

Los resultados de la correlación más alta obtenida (la cual corresponde a resolución de conflictos internos y clarificación de valores) y el modelo propuesto por la regresión lineal

múltiple (en donde se propone que el puntaje de la AETDC puede ser predicho por el puntaje en la clarificación de valores) respaldan la hipótesis del rol esencial que cumple la clarificación de valores en la eficacia de la intervención.

A pesar de lo anterior, no existe claridad de la forma en que la clarificación ayuda al proceso de elección, sin embargo, una explicación posible es la propuesta por ACT, en donde se menciona que los valores actúan como brújula vital, facilitando las elecciones difíciles (Hayes et al., 2012). Desde aquí podemos plantear que, teniendo conocimiento de quienes somos, y teniendo claridad sobre lo que queremos y las cosas que consideramos valiosas en la vida, el proceso de elección de carrera puede verse facilitado.

En conjunto con lo anterior, los resultados obtenidos entregan indicios sobre la eficacia de trabajar el componente de clarificación de valores mediante la mirada terapéutica propuesta por ACT. Esta propuesta permite a los participantes contactarse con diversos eventos privados como: sentimientos, pensamientos, deseos, etc., que mantienen relación con diversas subescalas de la AETDC, como puede ser autoconocimiento, resolución de conflictos y selección de metas. Junto con ello, se trabaja sobre la regulación verbal tipo Pliance y de esta forma, la influencia que otros significativos pueden tener en la construcción de valores personales. En este contexto, se levanta evidencia en relación a los beneficios de utilizar el proceso de clarificación de valores propuesto por ACT en intervenciones de elección de carrera.

Mediante los resultados del seguimiento y del grupo control, es posible constatar que el paso del tiempo no genera un cambio en los niveles de las variables observadas. Resulta interesante observar cómo los cambios generados por la intervención perduran al menos durante el mes de seguimiento. A pesar de lo anterior, es importante tomar estos resultados con cautela debido a la cantidad de participantes que pudieron completar el seguimiento ($n=5$).

Finalmente, existió una evaluación positiva de la intervención. La recomendación alcanzó el 100% y la nota entregada fue de 6,0 en una escala del 1 al 7. Lo cual indica altos

niveles de satisfacción entre los participantes. Esto podría estar en consonancia con los altos niveles de alianza de trabajo reportada por los participantes, que puede ser traducida como la percepción de que existía un vínculo entre ellos y el psicólogo a cargo, así como acuerdo entre metas y objetivos.

5. Conclusiones

La intervención en elección de carrera propuesta fue efectiva para aumentar los niveles de Autoeficacia en la Toma de Decisión de la Carrera y disminuir los de indecisión en la elección de carrera, en el grupo experimental. La eficacia puede explicarse por la presencia de los tres componentes críticos existentes en la literatura (Whiston et al., 2017), y sobre todo por el componente de clarificación de valores, el cual fue trabajado con técnicas y procedimientos provenientes de ACT.

(Hayes et al., 2012).

De esta forma, se cuenta con una primera aproximación para una intervención en elección de carrera, que utilice el abordaje Contextual para facilitar la clarificación de valores. Lo anterior es relevante en tanto ACT nos entrega información valiosa sobre cómo proceder para poder lograr los objetivos esperados.

6. Limitaciones y Consideraciones futuras

Entre las principales limitaciones del estudio, se encuentra la cantidad de sujetos disponibles. A pesar de lo anterior, es importante recalcar que las variables utilizadas cumplen con el supuesto de normalidad. En adición, se deben mejorar los instrumentos relacionados con la medición de la indecisión en la elección de carrera, para lograr mejores índices de fiabilidad. Si bien los resultados de este estudio deben ser tomados con prudencia, constituyen un primer

paso en la comprensión de los procesos subyacentes a la elección de carrera, así como a la operativización de las conductas apropiadas para lograr aquellos resultados.

Futuros estudios deben centrarse en generar intervenciones con los elementos señalados logrando abarcar a una mayor cantidad de sujetos. Así mismo, se debe investigar las acciones concretas que deben realizarse para trabajar los componentes críticos de forma efectiva.

Agradecimientos

Esta investigación recibió financiamiento del proyecto: Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a Educación Superior, PACE UCH 1777, de la Universidad de Chile.

Referencias

- Argyropoulou, E. P., Sidiropoulou-Dimakakou, D., & Besevegis, E. G. (2007). Generalized Self-Efficacy, Coping, Career Indecision, and Vocational Choices of Senior High School Students in Greece: Implications for Career Guidance Practitioners. *Journal of Career Development, 33*(4), 316–337. <https://doi.org/10.1177/0894845307300412>
- Barnes-Holmes, Y., Barnes-Holmes, D., McHugh L., & Hayes S. (2004). Relational Frame Theory: Some implications for understanding and treating human psychopathology. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 4*, 355-375.
- Betz, N. E., & Hackett, G. (2006). Career Self-Efficacy Theory: Back to the Future. *Journal of Career Assessment, 14*(1), 3–11. <https://doi.org/10.1177/1069072705281347>
- Bordin, E. S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, research & practice, 16*(3), 252. <http://dx.doi.org/10.1037/h0085885>
- Bordin, E. S. (1994). Theory and research on the therapeutic working alliance: New directions. *The working alliance: Theory, research, and practice, 173*, 13-37.
- Carrasco, E. (2014). Una revisión bibliográfica acerca de la elección de carrera en Chile en un contexto de inequidad: tensiones, reflexiones y desafíos. *Akademeia, 4* (2).
- Catania, A. C. (1998). *Learning* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Cavafis, C. P. (1999). *Antología Poética*. Madrid: Alianza Editorial.

Creed, P. A., Patton, W., & Bartrum, D. (2004). Internal and external barriers, cognitive style, and the career development variables of focus and indecision. *Journal of Career Development, 30*(4), 277-294.

<http://dx.doi.org/10.1023/B:JOCD.0000025116.17855.ea>

De Rokha, P. (1922). *Los gemidos*. Recuperado de <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/mc0011430.pdf>

Fouad, N. A., Guillen, A., Harris-Hodge, E., Henry, C., Novakovic, A., Terry, S., & Kantamneni, N. (2006). Need, Awareness, and Use of Career Services for College Students. *Journal of Career Assessment, 14*(4), 407–420.
<https://doi.org/10.1177/1069072706288928>

Gati I., Tal, S. (2008) Decision-Making Models and Career Guidance. In: Athanasou J.A., Van Esbroeck R. (Eds), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 157-185).
https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6230-8_8

Gati, I., & Levin, N. (2015). Making better career decisions. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA handbooks in psychology. APA handbook of career intervention, Vol. 2. Applications* (pp. 193-207). Washington, DC, US: American Psychological Association. <http://dx.doi.org/10.1037/14439-015>

- Germeijs, V., & De Boeck, P. (2002). A measurement scale for indecisiveness and its relationship to career indecision and other types of indecision. *European Journal of Psychological Assessment*, *18*(2), 113-122.
<http://dx.doi.org/10.1027//1015-5759.18.2.113>
- Guay, F., Ratelle, C. F., Senécal, C., Larose, S., & Deschênes, A. (2006). Distinguishing Developmental From Chronic Career Indecision: Self-Efficacy, Autonomy, and Social Support. *Journal of Career Assessment*, *14*(2), 235–251.
<https://doi.org/10.1177/1069072705283975>
- Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (Eds.). (2001). *Relational frame theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition*. New York, NY, US: Kluwer Academic/Plenum Publishers. <https://doi.org/10.1007/B108413>
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy*, *35*, 639-665.
[https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(04\)80013-3](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(04)80013-3)
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2012). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change* (2nd ed.). New York, NY, US: Guilford Press.
- Horvath, A. O., & Greenberg, L. S. (1989). Development and validation of the Working Alliance Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, *36*(2), 223-233.
<http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.36.2.223>

- Kelly, K. R., & Lee, W. C. (2002). Mapping the domain of career decision problems. *Journal of Vocational Behavior*, 61(2), 302–326. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1858>
- Kohlenberg, R. J., & Tsai, M. (1991). *Functional analytic psychotherapy: Creating intense and curative therapeutic relationships*. New York, NY, US: Plenum Press. <http://dx.doi.org/10.1007/978-0-387-70855-3>
- Lent, R. W., & Hackett, G. (1987). Career self-efficacy: Empirical status and future directions. *Journal of Vocational Behavior*, 30(3), 347-382. [http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791\(87\)90010-8](http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791(87)90010-8)
- Lozano, S. (2006). Validación de un modelo de medida de la auto-eficacia en la toma de decisión de la carrera. *Revista de Investigación Educativa*, 2006, 24 (2), págs. 423-442.
- Morgan, T., & Ness, D. (2003). Career decision-making difficulties of first-year students. *The Canadian Journal of Career Development* 2(1), 33-39.
- Multon, K. D., Heppner, M. J., Gysbers, N. C., Zook, C., & Ellis-Kalton, C. A. (2001). Client psychological distress: An important factor in career counseling. *The career development quarterly*, 49(4), 324-335. <https://doi.org/10.1002/j.21610045.2001.tb00960.x>

- Nota, L., Ferrari, L., Scott H., V., & Soresi, S. (2007). Career Search Self-Efficacy, Family Support, and Career Indecision With Italian Youth. *Journal of Career Assessment*, 15(2), 181–193. <https://doi.org/10.1177/1069072706298019>
- Pérez, A. M. (2006). La terapia de conducta de tercera generación. *Revista de psicología y psicopedagogía*, 5(2), 159-172.
- Páez-Blarrina, M., Gutiérrez-Martí-nez, O., Valdivia-Salas, S., & Luciano-Soriano, C. (2006). ACT and the Importance of Personal Values in the Context of Psychological Therapy. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 6, 1-20.
- Place, U. T. (1988) Skinner's Distinction between Rule-Governed and Contingency-shaped Behaviour. *Philosophical Psychology*, 1:2, 225-234, <https://doi.org/10.1080/09515088808572941>
- Ryan, N. E. (1999). Career counseling and career choice goal attainment: A meta-analytically derived model for career counseling practice (Doctoral dissertation, Loyola University of Chicago).
- Santibáñez, P. (2001). *La alianza terapéutica en psicoterapia: traducción, adaptación y examen inicial de las propiedades psicométricas del Working Alliance Inventory en Chile*. Tesis maestría, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Schlinger, H. D. (1993). Separating discriminative and function-altering effects of verbal stimuli. *The Behavior Analyst*, 16, 9-23. <http://dx.doi.org/10.1007/BF03392605>

Skinner, B. F. (1945). The operational analysis of psychological terms. *Psychological Review*, 52(5), 270-277. <http://dx.doi.org/10.1037/h0062535>

Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Macmillan

Skinner, B. F. (1963). Behaviorism at fifty. *Science*, 140, 951-958. <http://dx.doi.org/10.1126/science.140.3570.951>

Skinner, B. F. (1966). An operant analysis of problem solving. In B Kleinmuntz (Ed.) *Problem solving: Research, method and theory* (pp. 133-171). New York: John Wiley & Sons

Skinner, B. F. (1974). *About behaviorism*. Oxford, England: Alfred A. Knopf.

Skinner, B. F. (1984). An operant analysis of problem solving. *Behavioral and Brain Sciences*, 7(4), 583-613. <http://dx.doi.org/10.1017/S0140525X00027412>

Slaten, C. D., & Baskin, T. W. (2014). Examining the Impact of Peer and Family Belongingness on the Career Decision-making Difficulties of Young Adults: A Path Analytic Approach. *Journal of Career Assessment*, 22(1), 59–74. <https://doi.org/10.1177/1069072713487857>

Taylor, K. M., & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22(1), 63-81.

[http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791\(83\)90006-4](http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791(83)90006-4)

Tsai, M., & Kohlenberg, R. (2001). Hablo, luego existo: una aproximación conductual para entender los problemas del yo. *Escritos de psicología*, ISSN 1138-2635, N° 5, 2001, 58-62.

Vahedi, S., Farrokhi, F., Mahdavi, A., & Moradi, S. (2012). Exploratory and confirmatory factor analysis of the career decision-making difficulties questionnaire. *Iranian journal of psychiatry*, 7(2), 74-81.

Wilson, K. G., & Luciano, C. (2002). *Terapia de Aceptación y Compromiso: Un Tratamiento conductual orientado a los valores*. Madrid: Pirámide.

Whelan, R., & Barnes-Holmes, D. (2004). Empirical models of formative augmenting in accordance with the relations of same, opposite, more-than and less-than. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 4, 285-302

Whiston, S. C., Li, Y., Mitts, N. G., & Wright, L. (2017). Effectiveness of career choice interventions: A meta-analytic replication and extension. *Journal of Vocational Behavior*, 100, 175-184. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.03.010>