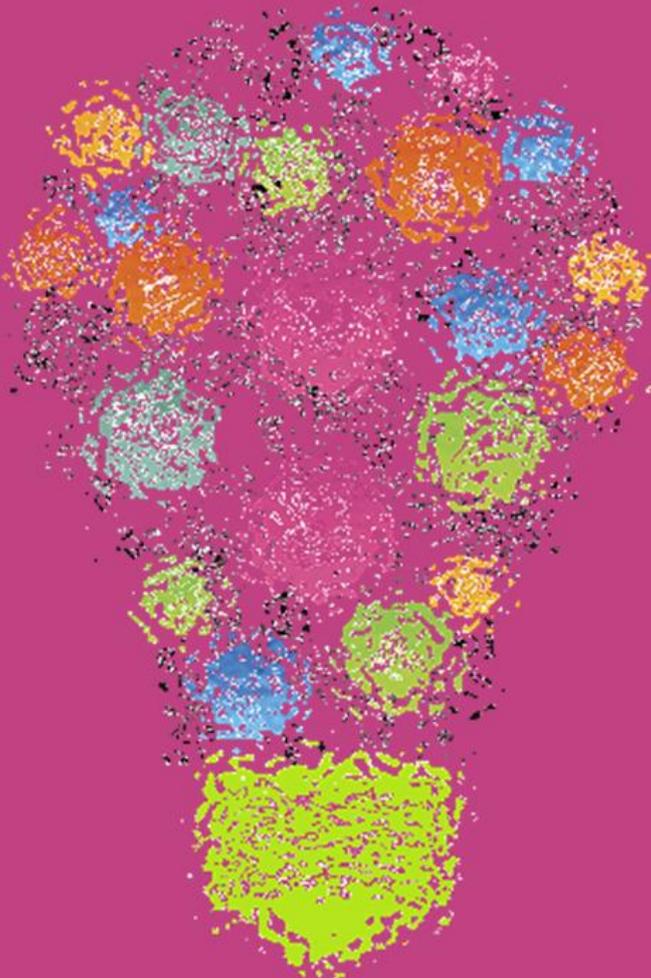


A Mayte Padilla Carmona, tutora de mi Trabajo Fin de Grado, de la que he obtenido una orientación valiosa y que, entre sus múltiples ocupaciones y responsabilidades, ha encontrado tiempo que dedicar a mi trabajo y a mi formación investigadora. Transmitiéndome sus conocimientos y experiencia que ahora le agradezco, así como por la confianza depositada en mí.

¡Muchas gracias!

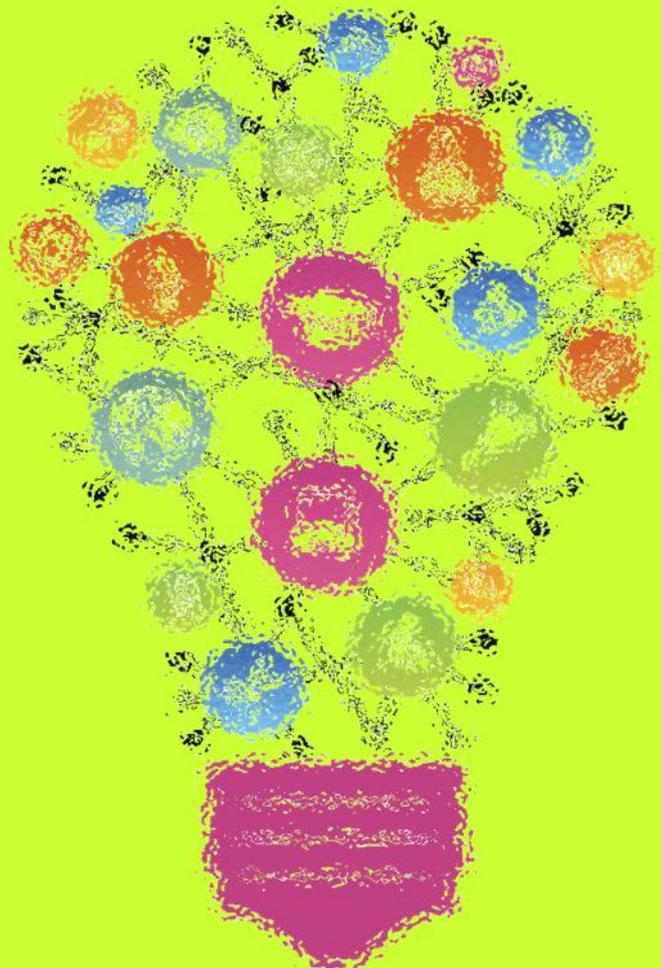
A la persona que me dio la más bonita de las casualidades, mi vida.

¡Gracias, madre!



Quiero que mis hijos comprendan el mundo, pero no sólo porque el mundo es fascinante y la mente humana es curiosa. Quiero que ellos lo comprendan porque harán que sea un mejor lugar. El conocimiento no es lo mismo que la moralidad, pero necesitamos comprender si estamos en posición de evitar los errores del pasado y movernos en direcciones productivas. Una parte importante de nuestra comprensión es saber quiénes somos y qué podemos hacer... Últimamente, debemos sintetizar nuestra comprensión para nosotros mismos. El acto de comprender pone a prueba los problemas que llevamos como seres humanos, en un mundo imperfecto, en que podemos influir para bien o mal.

(Howard Gardner 1999:180-181)





	<i>Pág.</i>
RESUMEN	5
1.- JUSTIFICACIÓN	7
2.- MARCO CONCEPTUAL	10
2.1.- La organización del Sistema Educativo Español en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y la orientación educativa	10
2.1.1.- La orientación educativa en España	17
2.1.2.- La orientación educativa en Andalucía	22
2.1.3.- La orientación educativa en los institutos de Educación Secundaria	23
2.2.- Teoría de las inteligencias múltiples y su aplicación a la orientación vocacional	25
2.2.1.- Tipos de inteligencias múltiples	26
2.3.- Aplicación de las inteligencias múltiples en la orientación vocacional	30
3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	35
3.1.- Objetivos específicos	35
4.- DISEÑO METODOLÓGICO	36
4.1.- Método de investigación	36
4.2.- Población y muestra	37
4.2.1.- Población	37
4.2.2.- Muestra	37
4.3.- Acceso al campo	38
4.4.- Técnica e instrumento de recogida de datos	39
4.5.- Validación del cuestionario	40
4.6.- Procedimientos de análisis de la información	49
5.- RESULTADOS	51
6.- CONCLUSIONES FINALES	79
7.- LIMITACIONES Y PROSPECTIVA GENERAL	83
7.1.- Limitaciones	83
7.2.- Prospectiva general	83
8.- BIBLIOGRAFÍA	85
ANEXOS	88



La



RIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las

Inteligencias Múltiples

LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL BASADA EN LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

RESUMEN

Howard Gardner, a través del planteamiento de las inteligencias múltiples, ha originado una transformación profunda en el conocimiento de inteligencia. Por ello, en el presente trabajo se indaga la utilidad de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, como raíz teórica sobre la que articular nuevos instrumentos en la orientación vocacional. En concreto, nos proponemos determinar el perfil de Inteligencias Múltiples (IMs) del alumnado y su relación con la orientación vocacional recibida o no, así como con los estudios en Educación Secundaria, y los que están realizando en la actualidad, en la Enseñanza Superior.

Esta es una investigación de tipo descriptivo realizándose a partir de un cuestionario de elaboración propia, con denominación “*Cuestionario sobre Inteligencias Múltiples*”, con una participación total de 265 alumnos/as, aunque la muestra real fueron 257 alumnos/as de primer curso de distintos centros de la Universidad de Sevilla, donde estudian un grado de conocimiento relacionado con las diferentes inteligencias múltiples. Utilizándose un análisis estadístico descriptivo y correlacional nos ha permitido descubrir las relaciones existentes entre la orientación vocacional, dificultad en la elección de la carrera y tener definido los estudios que desean realizar, así como el Grado relacionado o no con la inteligencia dominante del alumnado, con ello, daremos contestación a los objetivos propuestos para nuestra investigación. Por último, plasmamos las conclusiones de los resultados obtenidos, las dificultades encontradas en el mismo y diferentes propuestas tanto en investigación como en intervención.

Palabras claves. Orientación vocacional, inteligencias múltiples, Howard Gardner, investigación educativa, Educación secundaria y Educación superior.



CAREER GUIDANCE BASED ON MULTIPLE INTELLIGENCES

ABSTRACT

Howard Gardner, through the approach of multiple intelligences, has led to a profound transformation in the knowledge of intelligence. Therefore, in this study the usefulness of Multiple Intelligences Howard Gardner, as a theoretical root on which to articulate new instruments on career guidance is investigated. Specifically, we propose to determine the profile of Multiple Intelligences (IMs) of pupils and their relationship with vocational guidance received or not, as well as studies in secondary education, and they are doing today, in Higher Education.

This is a descriptive research carried out from a specifically designed questionnaire with name "Questionnaire Multiple Intelligences", with a total participation of 265 students / as, although the actual sample were 257 students / as first course different centers of the University of Seville, where they study a degree of knowledge related to different multiple intelligences. Used a descriptive and correlational statistical analysis allowed us to discover the relationship between vocational guidance, difficulty in choosing career and have defined the studies that want to perform as well as related or not with the dominant intelligence of students Grade, with therefore, we will reply to the proposed objectives for our research. Finally, we capture the conclusions of the results obtained, difficulties encountered in the same and different proposals in both research and intervention.

Keywords. Career guidance, multiple intelligences, Howard Gardner, educational research, Secondary education and Higher Education.



La



RIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las

Inteligencias Múltiples

1.- JUSTIFICACIÓN

La preferencia de una carrera conlleva una transformación evolutiva, es una enseñanza difícil y compleja en el que imprescindiblemente una persona deberá adquirir conciencia en forma progresiva de sí mismo, de sus relaciones con las demás personas y con el mundo que le rodea; esta obtención de conciencia establece lo que se denomina “identidad”. Es a través de la combinación de relaciones y vínculos que en etapas muy tempranas de la vida se va construyendo, el niño/a va entretejiendo primero con su madre (objeto de deseo y satisfacción) para luego ir ampliando esos vínculos con los/as cuidadores/as y el contexto familiar. Estos vínculos serán los que faciliten una apertura hacia el entorno sociocultural (Ponti, Foresto y Echevarría, 1996).

La elección de una carrera o profesión no es solamente escoger una, sino darle un sentido factible con los ideales y con las posibilidades personales. Por otro lado, esta elección ha sido el resultado de los diferentes factores que han influenciado en su vida. La comunidad educativa, medios de comunicación masivos y los diferentes grupos sociales que han influido que la persona se halla formado de una determinada manera y no de otra por pertenecer a determinado estrato social y no a otro, como así también por tener determinados grupos sociales, como por ejemplo los grupos pares y la familia, que son fuentes de aspiraciones, deseos y frustraciones.

Según un estudio de la Liga Española de la Educación, titulado “*Adolescentes de hoy. Aspiraciones y modelos*”, la principal preocupación del 49,7% de los adolescentes españoles es escoger una carrera universitaria. Para los/as jóvenes entrevistados/as, de entre 14 y 18 años, matriculados/as en centros concertados y públicos de Barcelona, Madrid, Cádiz, Murcia y Salamanca, la elección de la carrera universitaria, las dificultades de los estudios y el miedo del fracaso escolar perturban su tranquilidad (Eresta y Delpino, 2012).

En el estado español, el 30% de los/as alumnos/as que accede a la universidad, en torno al doble de la media europea, cambia o abandona la carrera que eligió en selectividad después del segundo curso (Cabrera, Tomás, Álvarez, y González, 2006). Este porcentaje se eleva hasta el 50% en algunas carreras, registrándose los mayores índices de abandono entre el alumnado de primer curso.



La



ORIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las

Inteligencias Múltiples

Como hemos podido comprobar la desorientación profesional puede llegar a acompañar a las personas a lo largo de toda su vida formativa y profesional, generando a menudo insatisfacción e infelicidad. A nivel educativo, este problema ha sido identificado como una de las causas principales de abandono de los estudios.

Para evitar o, al menos, minimizar las consecuencias de desorientación vocacional, es necesario profundizar en la investigación y desarrollo de herramientas de orientación efectivas, que permitan a la persona afrontar con garantías los momentos de decisión vocacional.

Ubicándonos en la preocupación y el conocimiento que tiene el alumnado de 4º de la ESO sobre su orientación vocacional son de una importancia a considerar, ya que su interés o motivación por los estudios elegidos puede repercutir en su trayectoria futura, tanto profesional como personal. A través de estudios (Arandia, Llanos, Romero, Salinas y Contreras., 2014) y aportaciones teóricas (Ríos y Supo, 2012), se constata que una de las grandes preocupaciones del alumnado es no elegir bien la carrera profesional, ello es debido a que en ocasiones se encuentran totalmente desorientados o han seguido un camino proyectado por el sistema educativo que no coincide con sus deseos, ni con sus capacidades o habilidades.

Es por ello, debido a mi experiencia profesional en la educación no formal, que se observa desde otro prisma la educación formal, pudiéndose percibir que existe una gran carencia en el ámbito educativo en materia de orientación vocacional/profesional a través de las capacidades y habilidades del alumnado. Por ello, la elección de esta temática se debe a la escasa atención que hasta ahora posiblemente se les ha prestado a las inteligencias múltiples, como herramienta en la orientación vocacional del alumnado de 4º de la ESO.

Entendemos conveniente realizar una investigación empírica para la obtención de una visión general sobre la Teoría de las Inteligencias Múltiples (IMs) y el impacto que podría tener en la educación, más específicamente en el alumnado de 4º de ESO y Ciclo Formativo de Grado Superior, con la posibilidad de establecer una orientación vocacional más concreta y adecuada entre el alumno/a y su trayectoria profesional.

Nuestro trabajo comienza con la argumentación de la idoneidad y oportunidad de esta investigación. Centrándonos en el tratamiento conceptual del tema, con el objeto de dar unidad,



La



RIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las Inteligencias Múltiples

coherencia y consistencia a los postulados y principios, realizándose a través del marco teórico. Planteamos los objetivos generales y específicos, los cuales queremos conseguir con nuestra investigación. Hacemos referencia a la forma en que se ha diseñado la metodología de intervención, continuando con la fase de profundización, mostrando los análisis de resultados, así como la discusión de los hallazgos. Presentamos las conclusiones extraídas y derivadas del análisis realizado en los apartados precedentes, analizando la comprobación de los objetivos planteados en esta investigación y trazando unas conclusiones globales a partir de lo estudiado.

Para cerrar este trabajo fin de grado, desarrollamos las limitaciones encontradas y, por último, exponemos una visión prospectiva para la mejora del objeto de estudio.



2.- MARCO CONCEPTUAL

Desde que surge la orientación educativa y profesional en nuestro país, hasta la actualidad, se han producido numerosos cambios relacionados con los servicios, los agentes, los demandantes, las necesidades y los niveles de intervención en la orientación académica y profesional.

En este punto, expondremos como está organizado el marco institucional educativo, la trayectoria pública que ha tenido la orientación educativa en nuestro país y en nuestra Comunidad Autónoma. Terminando con una síntesis de los fundamentos sobre los que se apoya la Teoría de las Inteligencias Múltiples, sus tipos y su aplicación en la orientación vocacional.

2.1.- La organización del Sistema Educativo Español en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y la orientación educativa

Desde la aprobación de la Constitución Española de 1978, nuestro sistema ha experimentado transformaciones, desde la Ley General de Educación (1970), Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza (LOCE, 2002). Así como, la Administración del Estado ha ido transfiriendo poco a poco las funciones a las diferentes Comunidades Autónomas, así como los servicios y recursos, incluso a nivel universitario. Se distribuyen las competencias entre Comunidades Autónomas, Administraciones Locales y los centros docentes. Los principios fundamentales son una educación de calidad, mejora de los resultados y reducción el abandono temprano.

Actualmente, el sistema educativo español no universitario se encuentra regulado por dos leyes orgánicas: la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). En el año 2006 se publicó la LOE como respuesta a la necesidad de las sociedades actuales de fijar unas bases sólidas y renovar la materia de educación y formación. Siete años más tarde se publica la LOMCE con el objetivo de mejorar los resultados del sistema educativo encauzando a los estudiantes hacia trayectorias adecuadas a sus potencialidades, elevando los niveles de educación y aumentando el número de alumnos excelentes. La LOMCE supone una modificación de la LOE, no la deroga ni la sustituye, pero sí introduce, mediante su artículo



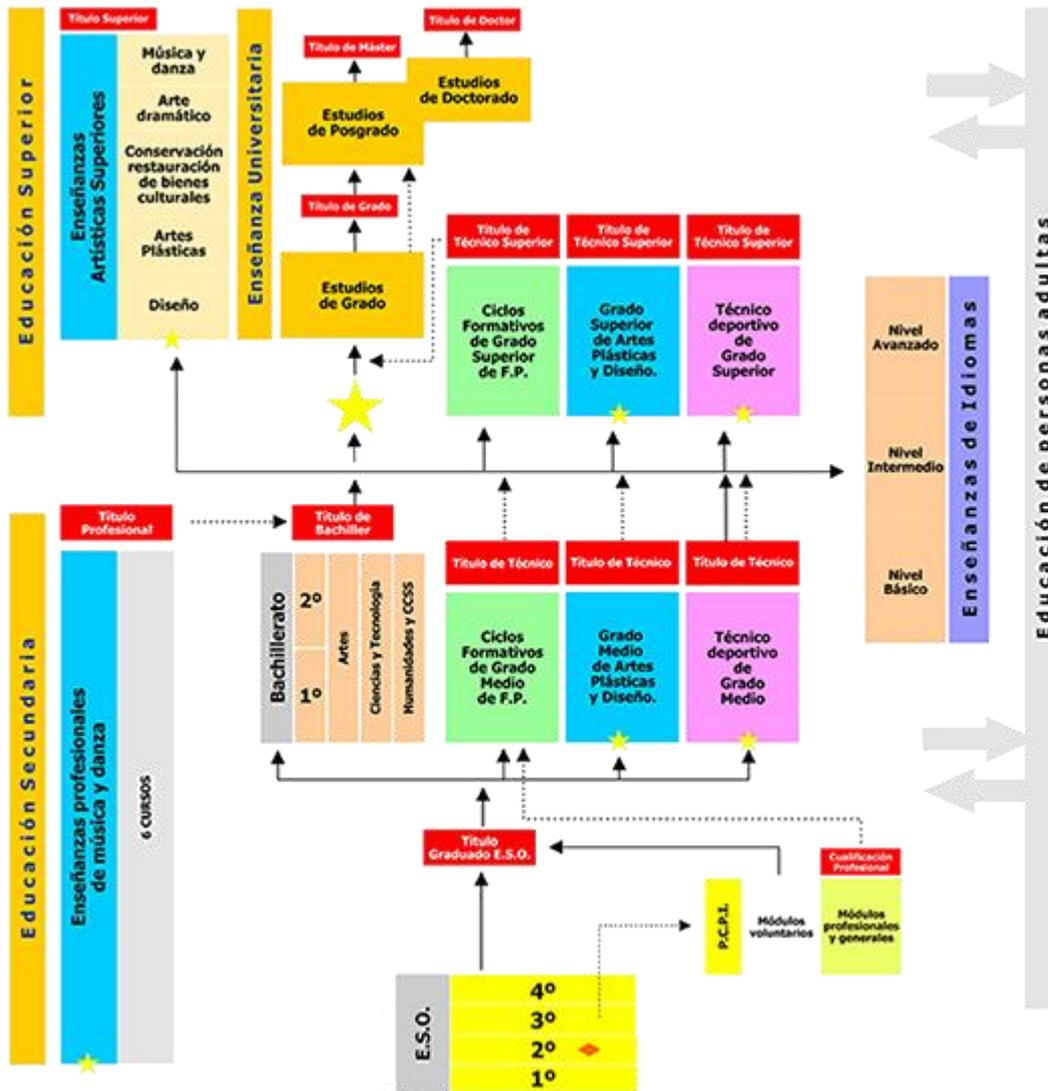
único (compuesto de ciento nueve apartados), numerosos cambios en la organización del sistema educativo y el currículo. Hay que tener en cuenta, que debido a que los sujetos encuestados realizaron sus estudios estando en vigor solo la LOE, nos centraremos solamente en ella.

El sistema educativo español se organiza en etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza, según podemos observar en la gráfica 1., estructurándose en lo siguiente:

- Educación básica. La Educación Primaria (EP) y la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) constituyen la educación básica española. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita para todas las personas, comprende diez años de escolaridad y se desarrolla, de forma regular, entre los seis y los dieciséis años de edad.
- Educación secundaria. La educación secundaria se divide en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y educación secundaria postobligatoria constituida por el Bachillerato y la Formación Profesional (FP) de grado medio o FPI en sus distintas disciplinas incluyendo las artísticas, plásticas y deportivas.
- Educación superior. Abarca los estudios universitarios, la Formación Profesional (FP) de grado superior, y las distintas enseñanzas artísticas, plásticas y deportivas superiores.
- Educación de régimen especial. Las enseñanzas de idiomas (a través de las escuelas oficiales de idiomas), las enseñanzas artísticas y las deportivas tienen la consideración de enseñanzas de régimen especial.



Gráfica 1.
Organización del Sistema Educativo Español (LOE)



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Centrándonos en el objeto de investigación de nuestro trabajo empezamos a concretar los niveles educativos de nuestro Sistema.

El currículo básico de las asignaturas correspondientes a estas enseñanzas se define en el BOE núm. 106, de 04 de mayo de 2006, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato:

- Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Seguimos en una etapa obligatoria y gratuita, consta de cuatro cursos académicos y comprenden la edad entre los 12 y 16 años, aunque se podrá permanecer hasta los 18 años. Sus principios: educación común y atención a la



La



ORIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las

Inteligencias Múltiples

diversidad del alumnado, orientación educativa y profesional. Su finalidad, la adquisición por parte del alumnado de los elementos básicos de la cultura: artísticos, científicos, humanísticos y tecnológicos. Se promocionará una vez superado los objetivos de las materias cursadas. Una vez terminada la ESO, obtendrá el Título de Graduado/a en Educación Secundaria Obligatoria (TGESO), si no superasen los objetivos obtendrán un certificado de escolaridad que contendrá las materias y los años cursados. En relación a la formación profesional, tanto la LOE como LOMCE, en estas edades ya inicia los itinerarios o rutas diversificadas: unas de enseñanzas académicas orientadas para el Bachillerato y otra de enseñanzas aplicadas orientadas para la formación profesional.

- Educación Secundaria Superior: Bachillerato, Formación Profesional y Conservatorio Profesional.
 - ✓ Bachillerato: forma parte de la educación secundaria postobligatoria, por tanto, de carácter voluntario, se realizan entre los 16 y 18 años de edad, prepara al alumnado para poder acceder a la educación superior, y proporciona formación, madurez intelectual y humana, desarrollo de funciones sociales, incorporación a la vida activa con responsabilidad y competencia, según podemos apreciar en el cuadro 1. Una vez aprobado el Bachillerato en cualquiera de sus modalidades recibirán el Título de Bachiller con efectos laborales y académicos. Una vez terminado, para acceder a los estudios universitarios deberán superar una prueba de ámbito nacional denominada Selectividad.



Cuadro 1.
Estructura del Bachillerato (LOE).

Modalidad Ciencias y Tecnología		Modalidad Humanidades y CC Sociales		Modalidad Artes Plásticas, Imagen y Diseño		Modalidad Artes escénicas, música y danza	
1°	2°	1°	2°	1°	2°	1°	2°
Biología y Geología	Biología	Griego I	Griego II	Dibujo Artístico I	Dibujo Artístico II	Análisis musical I	Análisis musical II
	CTM CC de la Tierra y Medioambientales						
Física y Química	Física	Latín I	Latín II	Dibujo Técnico I	Dibujo Técnico II	Anatomía Aplicada	Hª de la música y de la Danza
	Química						
	Electrotecnia						
Matemática I	Matemática II	Matemática aplicada a las CCSS I	Matemática aplicada a las CCSS II	Cultura Audiovisual	Diseño	Artes escénicas	Lenguaje y práctica musical
Dibujo Técnico I	Dibujo Técnico II	Economía	Economía de la Empresa	Volumen	Hª del Arte	Cultura audiovisual 1	Literatura Universal
Tecnología Industrial I	Tecnología Industrial II	Historia del Mundo Contemporáneo	Geografía		Técnicas de expresión gráfico plástica		
			Hª del Arte				
			Literatura Universal				

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

- ✓ Formación Profesional: se organiza en tres grados: básica, media y superior, estos dos últimos para quienes acaben el bachillerato en una u otras condiciones. La Formación Profesional de grado medio, se accede con el título de Graduado/a en Educación Secundaria Obligatoria. Ofrece más de 150 ciclos formativos dentro de 26 familias profesionales. Abiertos a su actualización y a la inclusión de nuevos títulos en relación de las necesidades de los sectores productivos y de la sociedad, con contenidos teóricos y prácticos adecuados a los diversos ámbitos profesionales. Dentro de cada Familia profesional se ofertan: Ciclos de Formación Profesional Básica, que conllevan al Título de profesional básico correspondiente y son enseñanzas de acogida obligatoria y gratuita. Ciclos Formativos de Grado Medio, que guían al título de Técnico y forman parte de la educación secundaria post-obligatoria. Ciclos Formativos de Grado Superior, destinado al título de Técnico Superior que forma parte de la educación superior, es decir, con este título se puede acceder a estudios universitarios relacionados con la especialidad cursada. Los Títulos que se obtienen al cursar un Ciclo Formativo tienen carácter oficial y la misma validez académica y profesional en todo el territorio nacional.



- ✓ Conservatorio Profesional: estas instituciones están dentro de las enseñanzas profesionales organizándose en un grado de seis cursos de duración. Centrándose en el estudio profesional de una especialidad instrumental o de danza, integrándose con el objetivo de aportar al alumnado una formación previa para acceder a los estudios de las enseñanzas artísticas superiores.
Para tener acceso a las enseñanzas profesionales, en todos los cursos que constan se debe superar una prueba específica. Los alumnos y alumnas pueden estudiar una segunda especialidad, para la que no tienen que cursar las asignaturas comunes. Por otra parte, el alumnado que finalice las enseñanzas profesionales puede llegar a obtener el título de bachiller si además supera las materias comunes del bachillerato.

- Educación Superior: aquí se encuentran las enseñanzas universitarias, los artísticos superiores, la formación de grado superior (nombrada en el anterior apartado), las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior y las enseñanzas deportivas de grado superior. Solo vamos a mencionarlas y no entraremos en más detalles como podemos observar en el cuadro 2.



Cuadro 2.

Ramas de conocimiento que agrupan enseñanzas de Grado en la Educación Superior.

Arte y Humanidades	Ciencias Sociales y Jurídicas
<p>Doble Grado en Educación Primaria y Estudios Franceses Doble Grado en Filología Clásica y Filología Hispánica Doble Grado en Lengua y Literatura Alemanas y en Educación Primaria Grado en Arqueología Grado en Bellas Artes Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales Grado en Estudios Árabes e Islámicos Grado en Estudios de Asia Oriental Grado en Estudios Franceses Grado en Estudios Ingleses Grado en Filología Clásica Grado en Filología Hispánica Grado en Filosofía Grado en Historia Grado en Historia del Arte Grado en Lengua y Literatura Alemanas</p>	<p>Doble Grado en Administración y Dirección de Empresas y en Derecho Doble Grado en Derecho y en Economía Doble Grado en Derecho y en Finanzas y Contabilidad Doble Grado en Derecho y Gestión y Administración Pública Doble Grado en Finanzas y Contabilidad y Relaciones Laborales y Recursos Humanos Doble Grado en Finanzas y Contabilidad y Relaciones Laborales y Recursos Humanos Doble Grado en Geografía y Gestión del Territorio e Historia Doble Grado en Periodismo y Comunicación Audiovisual Doble Grado en Periodismo y Comunicación Audiovisual Grado en Administración y Dirección de Empresas Grado en Antropología Social y Cultural Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte Grado en Comunicación Audiovisual Grado en Criminología Grado en Derecho Grado en Economía Grado en Educación Infantil Grado en Educación Primaria Grado en Finanzas y Contabilidad Grado en Geografía y Gestión del Territorio Grado en Gestión y Administración Pública Grado en Marketing e Investigación de Mercados Grado en Pedagogía Grado en Periodismo Grado en Publicidad y Relaciones Públicas Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos Grado en Turismo Grado en Gestión y Administración Pública Grado en Marketing e Investigación de Mercados Grado en Pedagogía Grado en Periodismo Grado en Publicidad y Relaciones Públicas Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos Grado en Turismo</p>



Ciencias	Ciencias de la Salud
Doble Grado en Física y en Ingeniería de Materiales Doble Grado en Física y Matemáticas Doble Grado en Matemáticas y Estadística Doble Grado en Química y en Ingeniería de Materiales Grado en Biología Grado en Bioquímica por la Universidad de Sevilla y Universidad de Málaga Grado en Estadística Grado en Física Grado en Matemáticas Grado en Química	Doble Grado en Farmacia y en Óptica y Optometría Grado en Biomedicina Básica y Experimental Grado en Enfermería Grado en Farmacia Grado en Fisioterapia Grado en Fisioterapia Grado en Medicina Grado en Odontología Grado en Óptica y Optometría Grado en Podología Grado en Psicología
Ingeniería y Arquitectura	
Doble Grado en Ing.en Diseño Ind.y Desarrollo del Producto e Ing. Mecánica Doble Grado en Ingeniería Eléctrica e Ingeniería Electrónica Industrial Doble Grado en Ingeniería Eléctrica e Ingeniería Mecánica Grado en Arquitectura (Es sustituido por el Grado en Fundamentos de Arquitectura) Grado en Ciencia y Tecnología de Edificación Grado en Fundamentos de Arquitectura Grado en Ingeniería Aeroespacial Grado en Ingeniería Agrícola Grado en Ingeniería Civil Grado en Ingeniería de la Energía Grado en Ingeniería de la Salud Grado en Ingeniería de las Tecnologías de Telecomunicación	Grado en Ingeniería de Materiales Grado en Ingeniería de Organización Industrial Grado en Ingeniería de Tecnologías Industriales Grado en Ingeniería Eléctrica Grado en Ingeniería Electrónica Industrial Grado en Ingeniería Electrónica, Robótica y Mecatrónica (UMA-US) Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo del Producto Grado en Ingeniería Informática-Ingeniería de Computadores Grado en Ingeniería Informática-Ingeniería del Software Grado en Ingeniería Informática-Tecnologías Informáticas Grado en Ingeniería Mecánica Grado en Ingeniería Química Grado en Ingeniería Química Industrial

Fuente: Universidad de Sevilla

2.1.1.- La orientación educativa en España

Actualmente, se considera la orientación como un proceso de ayuda dirigido a todas las personas, a lo largo de toda su vida, con objeto de potenciar el desarrollo de la personalidad integral. Tanto la orientación como la educación están entendidas como dos unidades de intervención complementarias (Bisquerra,1998).



No obstante, antes de profundizar en los matices históricos sobre la orientación, se ha de tener claro los conceptos y diferencias existentes entre orientación vocacional y profesional, ya que ambas denominaciones han convivido en los tiempos mezclándose conceptos o utilizando denominaciones equivocadas de dichas enunciaciones.

Según Sánchez (2013), siguiendo a Pereira, la orientación vocacional está emparentada centralmente a tareas de trabajo pagado o no, no obstante, lo profesional entraña una ocupación remunerada que requiere una cualificación, aunque en ciertos casos la actividad profesional desempeñada concuerda con la vocación. Desde los enfoques teóricos, el término profesional se desarrolla en la teoría de factores y rasgos, sin embargo, la expresión vocacional es más manejado en las teorías del desarrollo de la carrera.

Las teorías del desarrollo de la carrera, aunque la denominación más concreta sería la orientación para la carrera, ya que se asienta en los conocimientos de la carrera y el trabajo. La noción de carrera está unida tanto a la faceta profesional, como a la circunstancia vital, (Pereira citado por Sánchez, 2013:41). Aunque ciertamente la denominación más usada en general es la de orientación profesional, e incluso a nivel legislativo el uso de la orientación profesional se desarrolla cuando ya has terminado el proceso educativo, y necesitas herramientas para la inserción laboral, por ello consideramos que la orientación para la carrera se inicia en el mundo educativo para finalizar en una actividad profesional, es por eso aconsejable y para no distorsionar conceptos, establecer un solo denominador y hablar de forma global de orientación vocacional.

Los orígenes de la orientación educativa en España van en paralelo con países europeos cercanos a nosotros, situándolo a principios del siglo XIX, concretamente en 1802 con la creación del Museo Pedagógico Nacional, por parte de la Diputación de Madrid. En éste se realizaban trabajos pedagógicos externos a los centros escolares (Bisquerra 1998).

Continuando con Bisquerra (1998), en Barcelona, 1909, se crea el Museo Social, siendo una de las primeras instituciones creadas, centrandó su trabajo sobre los problemas profesionales en la clase obrera, teniendo como objetivo proporcionar orientación profesional con declinaciones formativas a los/as trabajadores/as, considerándose la primera asistencia en orientación en nuestro país. En 1914, se funda el Secretariado de Aprendizaje, sus funciones



eran de orientación y selección profesional, considerado el primer servicio de Psicología Aplicada a la orientación, incluyendo una nueva sección en su composición organizativa, la cual facilitaba a los/as jóvenes orientación sobre las profesiones más adecuada con las tipologías de su personalidad, produciéndose amplios cambios en relación con los agentes, servicios, demandantes, necesidades y niveles de intervención.

En Cataluña sobre el año 1919 se concibe el Instituto Nacional de Orientación Profesional, denominándose posteriormente sobre los años 30 el Institut Psicotècnic de la Generalitat de Catalunya, desarrollándose importantes actividades, de las cuales se pueden destacar: el desarrollo la orientación profesional individualmente, proposiciones sobre la mejor forma de aprender, sensibilizar las profesiones a través de información escrita, periódicos, etc. (Martínez y Montané, 1991).

Durante el periodo de la guerra civil española se abre un gran paréntesis en la práctica orientadora. Sin embargo, en la posguerra surge un fuerte interés por implantar servicios de orientación en los centros. Aunque la legislación establecida, en 1952 y 1967, no se lleva a cabo en la práctica (Martínez y Montané, 1991).

En el año 1967, se instauran los Servicios de Orientación Profesional, ajustados a la evaluación psicométrica de los rendimientos vocacionales de los/as solicitantes, aplicando numerosos test y pruebas psicotécnicas (Bisquerra, 1998).

Al estar hablando de orientación vocacional dentro del sistema educativo de nuestro país, debemos y tenemos que profundizar desde el punto de vista legislativo. Comprobando como la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, será la primera ley de educación a través de la cual, se intenta integrar la orientación dentro del sistema educativo español.

“El estudiante tendrá derecho a la orientación educativa y profesional a lo largo de toda la vida escolar, atendiendo a los problemas personales de aprendizaje y ayuda en las fases terminales para la elección de estudios y actividades laborales” (Ley 14/1970, art.125.2).



En 1972 se publica una disposición por la que se ordena la creación de servicios de orientación en el curso universitario, la cual nunca se llevó a la práctica (Plata, 1994: 22). En general, la regulación del derecho a la orientación educativa que la ley reconocía para los y las estudiantes, no tendría ninguna aplicación práctica hasta algunos años después.

La fecha clave que marca un punto de inflexión en el proceso de implantación de la orientación en España, es 1977, a través de la orden de 30 de abril de 1977 (BOE del 13 de mayo) se crean con carácter experimental los “Servicios Provinciales de orientación Escolar y Vocacional” (SOEV).

La aprobación de la Ley Orgánica 8/1985 reguladora del derecho a la educación (LODE), que desarrolla el artículo 27 de la Constitución Española de 1978, por el que se reconoce el derecho a la educación, expone en su artículo sexto, apartado 3.d, el derecho del alumnado a recibir “orientación educativa y profesional”.

La LODE supone el primer paso hacia la normalización de la legislación educativa dentro del marco legal que posibilita la restauración de la democracia y la Constitución. De esta forma, se hace necesaria una nueva ley de educación que se ajuste a los nuevos tiempos y supere la Ley General de Educación de 1970, nacida bajo el régimen de la dictadura franquista.

En este entorno de inquietudes e ilusión por construir el “sistema educativo de la democracia”, comienzan los primeros proyectos de Reforma, los que podemos constatar en las publicaciones del momento del Ministerio de Educación, como en el *Proyecto para la Reforma de la enseñanza. Propuesta para debate* y el *Libro blanco para la Reforma del sistema educativo* (De Puelles, 1989).

En la década de los ochenta, con el establecimiento del Estado de las CCAA y el traspaso de competencias en materia de educación a nuestra comunidad autónoma, se va generando una gran proliferación de servicios, lo que da lugar a la necesidad compartida de la unificación y coordinación, ante la real situación de dispersión.

La Ley 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), que dispone en su artículo 60:



1. *“La tutoría y orientación de los alumnos formará parte de la función docente. Corresponde a los centros educativos la coordinación de estas actividades. Cada grupo de alumnos tendrá un profesor tutor.”*
2. *“Las administraciones educativas garantizarán la orientación académica, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que se refiere a las distintas opciones educativas y a la transición del sistema educativo al mundo laboral, prestando singular atención a la superación de hábitos sociales discriminatorios que condicionan el acceso a los diferentes estudios y profesiones. La coordinación de las actividades de orientación se llevará a cabo por profesionales con la debida preparación. Asimismo, las administraciones educativas garantizarán la relación entre estas actividades y las que desarrollen las administraciones locales en este campo”.*

En la Ley Orgánica de Educación (L.O.E.), 2006: en los Artículos 1, 2 y 22 dispone lo siguiente:

Título Preliminar. Capítulo I: principios y fines de la educación, Artículo 1: Principios:

f) *“La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.”*

Título Preliminar. Capítulo I: principios y fines de la educación, Artículo 2: Fines:

f) *“El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor”.*

i) *“La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales”.*

Capítulo III. Educación secundaria obligatoria. Artículo 22. Principios generales:



3. *“En la educación secundaria obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado”.*

En la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad (LOMCE), solo hace referencia a la orientación educativa y cambia en relación a la anterior ley la (LOE) en el Art. 25., organización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, punto 9, donde se elaboran itinerarios para orientar al alumnado en la elección de las materias troncales de opción.

2.1.2.- La orientación educativa en Andalucía

Tras la Constitución de 1978, la estructura autonómica del Estado queda renovada, formando un acontecimiento nuevo en materia de educación. Efectuando de la Administración del Estado los traspasos de funciones y servicios a las diversas Comunidades Autónomas, siendo estas las que elaboran sus normativas específicas, y, dentro de ella, la regulación de los servicios de orientación.

A continuación, se expone la trayectoria legislativa de nuestra Comunidad Autónoma en materia de orientación educativa en los Institutos de Educación Secundaria (IES), siendo las siguientes:

“DECRETO 213/1995 de 12 de septiembre, por el que se regulan los Equipos de Orientación Educativa”. (BOJA de 29-11-95).

“ORDEN de 23/7/2003, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa”. (BOJA 13/8/2003).

“INSTRUCCIONES de 28/7/2006, de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación, para la aplicación de lo establecido en la Orden de 23 de julio de 2003, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa”.



La



ORIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las

Inteligencias Múltiples

“DECRETO 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria”. (BOJA 16/07/2010).

En la LEY 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. La Ley de Educación de Andalucía (L.E.A.) en los siguientes Artículos 5, 7, 66, 137, 139 y 144 hace referencia sobre la orientación educativa.

2.1.3.- La orientación educativa en los institutos de Educación Secundaria

Después de repasar la legislación educativa, sacamos en conclusión que la orientación educativa debe contribuir al desarrollo de una enseñanza de calidad en el sistema educativo, de modo que se facilite la incorporación y el tránsito por el sistema educativo de cada alumno o alumna en las condiciones más adecuadas para favorecer su progreso personal, académico y social, en el seno de un grupo diverso.

Bajo el epígrafe "Orientación educativa y atención a la diversidad" se agrupa todo el conjunto de medidas contempladas en el sistema educativo y en los centros escolares para adecuar la enseñanza a las características y necesidades personales del alumnado: el sistema de orientación y las estructuras que lo sustentan, las medidas de atención a la diversidad, las medidas de compensación de situaciones sociales o culturales desfavorecidas y la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales por condiciones personales de discapacidad o sobredotación (Educación Especial).

La orientación educativa y la atención a la diversidad, al ser principios básicos de la educación, forman parte de los objetivos de todos los centros de enseñanza y de las funciones que todo el profesorado en su conjunto debe ejercer.

La orientación educativa supone la puesta en marcha por parte del centro escolar de un conjunto de actuaciones encaminadas a asegurar por un lado una educación integral del alumnado y por otro un proceso educativo que se ajuste al máximo a las características y necesidades de todos y cada uno de ellos y ellas. Por ello, todos los centros deben de elaborar Planes de Acción Tutorial y de Orientación Educativa y Profesional, a la vez que definir los



mecanismos y cauces que se van a utilizar para atender a la diversidad del alumnado (Bizquera, 1998).

En los IES, se contemplan entre los órganos de coordinación docente, la existencia de Departamentos de Orientación, cuyas funciones se agrupan en torno a la elaboración y desarrollo de los planes de orientación y acción tutorial, la evaluación psicopedagógica y el diseño, y la aplicación de medidas de atención a la diversidad. Forman parte de los Departamentos de Orientación los/as orientadores/as (profesores/as especialistas en Psicología y Pedagogía) y profesorado que atienden al alumnado con necesidades educativas especiales o participan en el desarrollo de programas específicos como los de diversificación curricular o el de compensación de desigualdades en educación.

Las funciones y tareas de asesoramiento y apoyo se llevan a cabo por el Departamento de Orientación, cuya finalidad es contribuir al desarrollo del Plan de Orientación Académica y Profesional del alumnado, asignándose principalmente al profesor/a especialista en Psicología y Pedagogía, organizándose en varias áreas de intervención:

- ✓ La colaboración con la Jefatura de Estudios en la coordinación de la orientación y la acción tutorial y el trabajo de los tutores.
- ✓ La contribución a la revisión y mejora del Plan de Orientación del instituto, realizando propuestas a la Comisión de Coordinación Pedagógica y al Claustro de acuerdo con las aportaciones del equipo de tutores.
- ✓ El asesoramiento y apoyo a los tutores en el desarrollo de sus funciones, fundamentalmente en las reuniones periódicas que con los tutores de un mismo nivel deben ser convocadas por la Jefatura de Estudios.
- ✓ La atención directa a alumnos y padres en las horas que el profesor especialista en Psicología y Pedagogía debe tener reservadas en su horario a tal fin.



2.2.- Teoría de las inteligencias múltiples y su aplicación a la orientación vocacional

La Teoría de las Inteligencias Múltiples es pluralista. Gardner (1994) reconoce que las personas son diferentes y tienen varias capacidades de pensar y diversas maneras de aprender. Esta teoría demuestra que cada alumno/a es único y responde a esto mediante el desarrollo de la instrucción basada en las diferencias del alumnado.

Gardner (1994) explica que una inteligencia supone la habilidad de resolver problemas o crear productos de necesidad en cualquier cultura o comunidad; es una colección de potencialidades biopsicológicas que mejoran con la edad. Él considera que es mejor describir la competencia cognitiva humana usando el término “inteligencias” en el cual agrupa: los talentos, habilidades y capacidades mentales de un individuo (Gardner, 1994).

Afirma que todas las personas están dotadas de cada una de estas inteligencias, aunque una persona podría ser más talentosa en una inteligencia que otras. También, varía en la combinación de inteligencias y la capacidad de desarrollarlas. Asimismo, Gardner dice que casi todos los roles culturales requieren una combinación de inteligencias. Él cree que la mayoría funciona con una o dos inteligencias sumamente desarrolladas, con las otras más o menos desarrolladas o relativamente en un estado de espera (Gardner, 1995).

Esta teoría no duda de la existencia del componente general de la inteligencia; lo que le produce indecisión es la explicación de ella. Gardner (1994) es neutral en relación a la naturaleza contra la crianza en concordancia a la herencia de ciertas inteligencias, considera la importancia de la herencia y las experiencias ricas; por ejemplo, la educación, un ambiente feliz en casa, etc.

Las inteligencias múltiples y las funciones diferentes de un individuo están vinculadas a ciertas partes del cerebro. Es la razón en que esta teoría es atractiva para el profesorado, orientadores/as e investigadores/as; siendo aplicable en el contexto educativo (Gardner, 1995). La verdad es que Gardner había examinado muchos estudios en su libro *Estructura de la Mente*; delineó e identificó las inteligencias basadas en sus investigaciones empíricas de las ciencias del cerebro, la antropología, la psicología, y otras disciplinas (Gardner, 1994).



En su búsqueda de un concepto de la inteligencia diferente y más compasiva, Gardner tuvo que investigar la evidencia de varias fuentes y decidió utilizar ocho criterios para identificar las inteligencias y considerarlas parte de su teoría.

Según Gardner (1994), el primer signo o criterio usado fue un estudio de las regiones cerebrales dañadas. El segundo signo fue la existencia de niños/as prodigios, y otras personas excepcionales. El tercero, la existencia de una o más funciones cerebrales que desempeñan una función esencial. El cuarto, un grupo definible de acciones que indican el dominio de las habilidades. El quinto, la posibilidad a través de la evolución. El sexto, una susceptibilidad de la codificación de un sistema de símbolos. El séptimo, el apoyo de las tareas psicológicas que revelan que unas habilidades son (o no son) manifestaciones de las mismas inteligencias, y por último, el apoyo de los datos psicométricos. Después de considerar todos estos criterios, Gardner inicialmente identificó siete inteligencias, pero más tarde añadió una más a su lista.

2.2.1.- Tipos de inteligencias múltiples

Empezaremos con una descripción de cada inteligencia. Es importante saber las características a fin de que se puedan identificar en los/as alumnos/as y así potenciar mejor sus capacidades y habilidades. Hay ocho inteligencias que el Howard Gardner ha reconocido en todos los seres humanos: la lingüística, la musical, la lógica-matemática, la espacial, la cinestésico-corporal, la intrapersonal, la interpersonal, y la naturalista. Se habla de la posibilidad de que exista una nueva inteligencia, la inteligencia existencial, capacidad para plantearse preguntas fundamentales sobre el ser humano, la existencia y Dios (Gardner, 1994).

2.2.1.1.- Inteligencia lingüística

La inteligencia lingüística es una de las inteligencias “*object-free*”, o libre de objetos, que no está relacionada con el mundo físico. Utiliza ambos hemisferios del cerebro, pero está ubicada principalmente en el córtex temporal del hemisferio izquierdo que se llama el Área de Broca (Gardner, 1995).

Es la inteligencia más reconocida en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera porque abarca el leer, el escribir, el escuchar, y el hablar. Esta inteligencia supone una



sensibilidad al lenguaje oral o escrito y la capacidad de usar el lenguaje para lograr éxito en cualquier cosa. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el matelenguaje). Por lo general, las personas que prefieren esta inteligencia no tienen dificultades en el explicar, el enseñar, el recordar, el convencer, ni el bromear. Es la inteligencia de los abogados, los autores, los poetas, los maestros, los cómicos, y los oradores (Gardner, 1995).

2.2.1.2.- *Inteligencia musical*

La inteligencia musical al igual que la lingüística es otra inteligencia “*object-free*”, libre de los objetos (Gardner, 1994). Su ubicación neurológica es principalmente en el hemisferio derecho; en el lóbulo frontal derecho y el lóbulo temporal (Gardner, 1995).

Esta inteligencia incluye la “capacidad de percibir las formas musicales”. Es una facilidad en la composición, la interpretación, la transformación, y la valoración de todo tipo de música y sonidos (Gardner, 1994). Se presenta con una “sensibilidad al ritmo, cadencias, tono y timbre, los sonidos de la naturaleza y medio ambiente”. Éstos son los alumnos que pasan mucho tiempo cantando, escuchando música, tocando los instrumentos, asistiendo a conciertos, creando música o rap, o canturreando cuando estudian. Es la inteligencia de los amantes de la música: los compositores, los cantantes, los ingenieros de sonido, los músicos, los profesores de la música, etc. (Gardner, 1995).

2.2.1.3.- *Inteligencia lógica-matemático*

La inteligencia lógica-matemática es una de las inteligencias más reconocidas en las pruebas de la inteligencia. “Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia”. Se sitúa en el hemisferio izquierdo porque incluye la habilidad de solucionar problemas lógicos, producir, leer, y comprender símbolos matemáticos, pero en realidad utiliza el hemisferio derecho también, porque supone la habilidad de comprender conceptos numéricos en una manera más general. Esta inteligencia implica la capacidad de usar los números eficazmente, analizar problemas lógicamente e investigar problemas científicamente (Gardner, 1995). Estas personas disfrutan solucionando misterios, trabajando con números y cálculos complejos, contando,



organizando información en tablas, arreglando ordenadores, haciendo rompecabezas de ingenio y lógica, y jugando videojuegos. También, pueden estimar, adivinar, y recordar números y estadísticas con facilidad. Es la inteligencia de los matemáticos, los científicos, los ingenieros, y los lógicos (Gardner, 1995).

2.2.1.4.- *Inteligencia espacial*

La inteligencia espacial abarca la capacidad de formar e imaginar dibujos de dos y tres dimensiones y el potencial de comprender, manipular y modificar las configuraciones del espacio amplio y limitado (Gardner, 1994). Para las personas cuya inteligencia más desarrollada es la espacial, es fácil recordar fotos y objetos en lugar de palabras; se fijan en los tipos de carros, bicicletas, ropa, y pelo. Estos individuos prefieren pasar el tiempo dibujando, garabateando, pintando, jugando videojuegos, construyendo modelos, leyendo mapas, estudiando ilusiones ópticas y laberintos. Es la inteligencia de los arquitectos, los pilotos, los navegantes, los jugadores de ajedrez, los cirujanos, los artistas; los pintores, los artistas gráficos, y los escultores (Gardner, 1995).

2.2.1.5.- *Inteligencia cinestésico-coporal*

Esta inteligencia constituye la capacidad de usar el cuerpo (en total o en partes) para expresar ideas, aprender, resolver problemas, realizar actividades, o construir productos (Gardner, 1995). Son aquellas personas que aprenden las destrezas físicas rápidamente y fácilmente; les encanta moverse y jugar deportes; su parte favorita de la escuela es el recreo o la clase de educación física. Pueden bailar con gracia, actuar, e imitar los gestos y expresiones de varias personas. Estas personas piensan cuando se mueven, y pueden aprender mejor cuando están moviéndose.

Algunas personas pueden hablar una nueva lengua fácilmente con casi ninguna interferencia del acento de su primera lengua; posiblemente éstas son las personas inteligentes cinestésicamente, las que pueden controlar los músculos en la boca que forman palabras. Ésta es la inteligencia de los atletas, los bailarines, los actores, los cirujanos, los artesanos, los inventores, los mecánicos, y las profesiones técnicas (Gardner, 1995). Gardner explica que hay una conexión entre las inteligencias “object-related”, o relacionadas al mundo de los objetos.



2.2.1.6.- *Inteligencia interpersonal*

La inteligencia interpersonal abarca la capacidad de fijarse en las cosas importantes para otras personas—acordándose de sus intereses, sus motivaciones, su perspectiva, su historia personal, sus intenciones, y muchas veces prediciendo las decisiones, los sentimientos, y las acciones de otros (Gardner, 1994). Los individuos primordialmente con la inteligencia interpersonal son aquellas personas que les gusta conversar, aprender en grupos o en parejas, y trabajar o hacer actividades con otras personas. Pasan mucho tiempo ayudando a personas y alistándose como voluntario para varias causas importantes, son buenos mediadores de conflictos sociales. Éstos son los individuos que conocen a mucha gente. Son buenos comunicadores, usando el lenguaje corporal y verbal. Además, tienen muchos amigos, sinceramente sintiendo cariño por otros, y entendiendo cómo motivar a los demás. Es la inteligencia de los/as docentes, los terapéuticos, los/as consejeros/as, los/as políticos, los/as comerciales, y los/as líderes religiosos (Gardner, 1995).

2.2.1.7.- *Inteligencia intrapersonal*

Según Gardner (1994), la inteligencia intrapersonal define la capacidad de conocerse a uno mismo; entender, explicar y discriminar los propios sentimientos como medio de dirigir las acciones y lograr varias metas en la vida. Se ubica en los lóbulos frontales. Incluye la capacidad de verse a sí mismo según los ojos de los demás; las personas con este tipo de inteligencia en la mayor medida pueden describirse a sí mismo precisamente con las descripciones de otras personas. Por lo general, estas personas prefieren trabajar independientemente, pensar en su futuro, reflexionar, establecer unas metas y lograrlas; tienen un buen uso de los procesos de autoconfianza, autoestima, autocomprensión, y automotivación. Además, ellos/as tienen un buen sentido de sus fortalezas y sus dificultades, y piensan profundamente de cosas importantes para sí mismo. Usualmente esta inteligencia se manifiesta con la inteligencia lingüística, debido a su carácter tan personal e interno, pero utiliza todas las inteligencias de cierta medida en el proceso de reflexión. La intrapersonal es la inteligencia de los/as teólogos/as, los/as docentes, los/as psicólogos/as y los/as consejeros/as. (Gardner, 1995).



2.2.1.8.- *Inteligencia naturalista*

La inteligencia naturalista está determinada por una sensibilidad a las formas naturales y las características geológicas de la tierra: las plantas, los animales, y las formaciones de las nubes. Abarca la capacidad de distinguir y clasificar los detalles y los elementos del ambiente urbano, de los suburbios o el rural.

Estas personas disfrutan acampar, ir de caminata, cuidar a las mascotas, y averiguar y categorizar los nombres y los detalles de las personas, los animales, las plantas, y los objetos en su ambiente. Esta inteligencia es más importante para las culturas dependientes de la caza, la pesca, y la vendimia. Es la inteligencia de los/as científicos/as naturales y sociales, los/as poetas, y los/as artistas; por lo general, reconocen los detalles y utilizan la habilidad de la percepción en estas profesiones. (Gardner, 1995).

2.3.- *Aplicación de las inteligencias múltiples en la orientación vocacional*

El Ministerio de Educación y Cultura - MEC señala la naturaleza de la orientación como desarrollo de un proceso de orientación para que el alumnado alcance la madurez vocacional. El desarrollo de la madurez decisoria y vocacional que implica la capacitación para la toma de decisiones autónomas acordes con sus capacidades e intereses, tiene implicaciones intelectuales muy amplias: no sólo de representación o aprehensión de la realidad, sino también de toma de conciencia, de valorar, de comparar y de supeditar unas expectativas a otras, que deben ser enseñadas.

Según Ander-Egg (2007), la orientación educativa interviene en los siguientes ámbitos:

- Orientación Personal, a través del proceso de ayuda para que el sujeto llegue a un conocimiento de sí mismo y de su entorno, para ser capaz de resolver sus propios problemas.
- Orientación Escolar para mejorar el rendimiento académico, el desarrollo de aptitudes y la adaptación al centro.
- Orientación Profesional que ayuda al alumnado a elegir y prepararse para una profesión.



- Orientación Familiar para asesorar y colaborar con la familia en la educación de sus hijos/as, haciéndoles más partícipes en el proceso educativo.

Las fases en las que se divide la Orientación educativa y se llevándose a cabo, son:

- La evaluación inicial: con el fin de lograr una primera evaluación del problema, debe recabarse la información necesaria.
- El período exploratorio: pretende un completo conocimiento de las múltiples facetas que integran la personalidad del individuo.

En este último período se distinguen dos fases:

- La diagnóstica, en donde el/la orientador/a se preocupa por el rendimiento académico y madurez general del alumno/a; dominio de los materiales instrumentales y técnicas; procesos de pensamiento y lenguaje; mundo de intereses, actitudes, valores y rasgos personales; procesos de habituación y adaptación; anomalías y trastornos del aprendizaje.
- La predictiva, en la que debe determinarse qué queremos predecir: éxito en determinadas materias, mayor ajuste emocional, cambio de conductas; y luego, cómo efectuaremos el pronóstico, con qué datos y qué criterios de referencia o validez.

Actualmente se establecen cuatro modelos de intervención en Orientación educativa (Rodríguez, Álvarez, Echevarría y Marín, 1993):

- Modelo de servicios: de tipo terapéutico, su objetivo principal es satisfacer necesidades de carácter personal, educativo y socio profesional del individuo.
- Modelo de servicios actuando por programas: en el que se parte del análisis del contexto. La unidad de intervención es el grupo-clase, los objetivos son preventivos y de desarrollo.



- Modelo de programas: en este se analiza el contexto para detectar necesidades, se formulan objetivos, se planifican actividades, se pone en marcha y se evalúa el programa.
- Modelo de consulta: en el que la intervención es indirecta, individual y/o grupal. Se parte de una información y clasificación del problema, se diseña un plan de acción, se ejecuta y, posteriormente se evalúa y se dan sugerencias al consultante.
- Modelo tecnológico: este último ha sido propuesto por Rodríguez Espinar. Se basa en sistemas y/o programas auto-aplicables, centrándose en la información y orientación vocacional, en presencia del orientador/a que actúa como consultor/a.

Por otro lado, la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner no se desarrolla como una construcción del pensamiento en sí, como plantearon los autores Piaget, Vigostky y Feurstein, sino lo hace presente en la utilización indistinta de los conocimientos de inteligencia, capacidades y habilidades.

“Si yo simplemente hubiera puesto de manifiesto que el ser humano posee diferentes talentos, semejante afirmación hubiera sido incontrovertible, y mi libro hubiera pasado desapercibido. Pero yo tomé deliberadamente la decisión de escribir acerca de las “inteligencias múltiples” ... “inteligencias” para subrayar que estas capacidades son tan fundamentales como las que tradicionalmente detecta el test de C.I.” (Gardner, 1995, p.13).

“Llamar a unos talentos y a otras inteligencias pone en evidencia este sesgo. Llamémoslas a todas “talentos” si se quiere; o llamémoslas “inteligencias”. (Gardner, 1995, p. 51).

En el ámbito escolar puede cobrar sentido la teoría debido a que no muestra grandes dificultades en su comprensión, siendo práctica y mostrando sentido a las experiencias de la historia personal. Permitiendo esto una determinación en la evaluación de las habilidades personales, no como algo secundario, sino como una extensión fundamental en el espacio personal y escolar. Pudiéndolas ver ahora como inteligencias y no como cualidades neutras



La



ORIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las

Inteligencias Múltiples

según se podían apreciar anteriormente, renovándose y con una valoración más beneficiosa. Además, esto nos puede permitir comprender mejor y aplicar ciertos programas de orientación en el ámbito escolar.

Dado lo anterior, el alumnado se ve beneficiado en su elección vocacional y para su posterior inserción socio laboral, ya que debido a su ampliación y claridad de quienes son, al reevaluar sus revisiones personales y al descubrir una inteligencia posible a desarrollar, se fortalecen más para desarrollarse en un espacio propio y en equidad con su mundo.

Llegado a este punto, se ha de tener claro que la vocación no es algo que aparezca, en la mayoría de los casos de la noche a la mañana o de manera espontánea, sino que es parte de un proceso que se desarrolla en el tiempo. No es inamovible, sino que tiene que ser reorientada para que se equilibre la balanza entre lo que gusta hacer y lo que sabe hacer, aquí es donde entra en juego la teoría de las inteligencias múltiples, es la clave para que los/as alumnos/as elijan la carrera que mejor se adapta a sus capacidades y habilidades y vaya en relación a su profesión deseada.

Como hemos podido comprobar, la orientación vocacional consiste en asociar nuestras aptitudes y actitudes en una carrera que se acople a nuestras capacidad y habilidad para resolver problemas, es decir nuestra inteligencia para desarrollar teorías constructivas con el fin de desenvolver una profesión que se acople a nuestras preferencias aptitudinales, siendo este el punto de conexión del marco teórico. Por ello y cómo podemos distinguir en el cuadro 3, se desarrolla la conexión entre las inteligencias múltiples, educación reglada y el perfil profesional, con el fin de que nos ayude en la investigación a la hora de aclarar qué se quiere investigar en los sujetos del estudio.



Cuadro 3.
Conexión entre las inteligencias múltiples, educación reglada y profesiones.

Inteligencias	Modalidades Bachillerato	Ramas de conocimiento que agrupan enseñanzas de Grados	Ocupaciones/Profesiones
Inteligencia Lógico Matemático	Modalidad de Ciencias y Tecnología	Ingeniería y Arquitectura	Contable, agente de seguros, matemático/a, científico/a, economista, ingeniería, informáticos, auditor.
Inteligencia Lingüística	Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales	Artes y Humanidades	Escritor/a, locutor/a de radio, o televisión, periodista, abogado/a, editor/a de textos, traductor/a, dramaturgo, bibliotecario/a.
		Ciencias Sociales y Jurídicas	
Inteligencia Espacial	Modalidad de Artes: Vía de Artes plásticas, imagen y diseño	Artes y Humanidades	Ingeniero/a, topógrafo/a, arquitecto/a, dibujante, pintor, fotógrafo/a, diseñador/a de interiores, marino, cartógrafo/a, escultor/a, mecánico/a, diseñador/a gráfico, jugador/a profesional de ajedrez.
		Ciencias de la Salud	
Inteligencia musical	Modalidad de Artes: Vía de Artes escénicas, música y danza	Artes y Humanidades	Disjockey, fabricante de instrumentos, afinador/a de pianos, compositor/a, ingeniero/a de sonido, corista, cantante, profesor/a de música.
		Ciencias	
Inteligencia Corporal/ Kinestésico	Modalidad de Artes: Vía de Artes escénicas, música y danza	Ciencias Sociales y Jurídicas	Psicoterapeuta, actor, actriz, agrónomo/a, mecánico/a, artesano/a, profesor/a de educación física coreógrafo/a, joyero/a, cirujano/a, mimo, deportista profesional.
		Artes y Humanidades	
		Ciencias de la Salud	
Inteligencia Naturalista	Modalidad de Ciencias y Tecnología	Ciencias	Biólogo/a marino, agrónomo/a, geólogo/a, ecologista, veterinario/a, apicultor/a, meteorólogo/a, jardinero/a, antropólogo/a.
		Ciencias de la Salud	
Inteligencia Interpersonal	Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales	Ciencias Sociales y Jurídicas	Administrador/a, gerente, director/a, docentes, sociólogo/a, psicólogo/a, antropólogo/a, médico/a, relacionista público, vendedor/a, publicista, político, sacerdote, monja, educador/a social, trabajador/a social, actor, actriz.
		Artes y Humanidades	
		Ciencias de la Salud	
Inteligencia Intrapersonal	Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales	Ciencias Sociales y Jurídicas	Consejero/a, asesor/a, psicólogo/a, terapeuta, filósofo/a, teólogo/a.

Fuente: Elaboración propia.



3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La finalidad de este estudio es conocer si el tipo de inteligencia múltiple dominante guarda relación con la opción elegida en Bachillerato (o formación profesional) y la carrera que se está cursando, identificando el papel que ha desempeñado la orientación en esta elección.

3.1.- Objetivos específicos

Para poder cumplir la finalidad general de nuestro trabajo, debemos lograr previamente la consecución de los siguientes objetivos específicos:

- ✓ Descubrir las inteligencias múltiples en las que destacan los sujetos objeto del estudio.
- ✓ Conocer si los/as alumnos/as tenían claro o han tenido dificultad en la elección de una carrera habiendo recibido orientación vocacional en la etapa de 4º de la ESO o Ciclo Formativo de Grado Superior.
- ✓ Indagar si el alumnado que realizó un tipo de modalidad de estudio secundario, está relacionado con el Grado que estudia en la actualidad.
- ✓ Determinar si existe relación entre la inteligencia dominante y la elección realizada en la enseñanza secundaria postobligatoria, así como entre la inteligencia dominante y la elección de la carrera que se está cursando.
- ✓ Comprobar la relación existente entre la orientación vocacional recibida en 4º de la E.S.O. y la afinidad entre el Grado curso con la inteligencia dominante que poseen los/as alumnos/as.
- ✓ Explorar la viabilidad y utilidad que la teoría de las IMs puede tener dentro de un modelo de orientación vocacional y profesional en el sistema educativo.



4.- DISEÑO METODOLÓGICO

En esta parte respondemos a la pregunta relativa a cómo hemos investigado el problema. Es el marco estratégico constituido por los métodos, universo (población) y muestra, técnicas (procedimientos), e instrumentos que hemos empleado para la ejecución de la exploración de investigación para dar respuesta a los objetivos del estudio, y así dar una respuesta al problema de investigación.

4.1.- Método de investigación

Para este proyecto aplicaremos una metodología no experimental o ex post-facto, concretamente un estudio descriptivo, tipo encuesta, realizándose en una sola etapa.

Este método es sin duda el más utilizado en la investigación social, para su aplicación seguiremos los modelos habituales y distintas fases en cuanto a selección de sujetos, elaboración del cuestionario, administración, análisis de los resultados, etc.

La investigación ha sido de naturaleza descriptiva, correlacional, debido que en un primer momento se ha descrito y caracterizado la dinámica de cada una de las variables de estudio.

Los estudios descriptivos tratan sobre la descripción de fenómenos para conocer de forma sistemática la realidad, cambios producidos por el paso de los tiempos, similitudes con otros fenómenos, etc. (Bisquera, 2004).

Los estudios correlacionales comprenden aquellos estudios en los que estamos interesados en descubrir o aclarar las relaciones existentes entre las variables más significativas, mediante el uso de los coeficientes de correlación. (Bisquera, 2004).

El procedimiento de diseño y validación ha sido fundamental para el trabajo de investigación cuya intención era indagar a través del conocimiento de la inteligencia múltiple dominante en los sujetos encuestados, con el objetivo de establecer una relación entre orientación vocacional más concreta y adecuada entre el alumno/a y su elección de carrera.



4.2.- Población y muestra

4.2.1.- Población

La población está constituida por 1.034 alumnos/as de primer curso de tres centros universitarios (Facultad de Ciencias de la Educación, Facultad de Bellas Artes y Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Agrícola) de la Universidad de Sevilla y el Conservatorio Profesional de Danza “Antonio Ruiz Soler”. Se eligen estos grados porque representan en un conjunto, carreras relacionadas con los diferentes tipos de inteligencias.

4.2.2.- Muestra

Los criterios que hemos establecido a la hora de realizar la selección del grupo de sujetos a investigar, han sido alumnado de primer curso matriculado en centros universitarios de Sevilla y/o centros profesionales reglados.

El objetivo inicial marcado fue de conseguir entre 200-250 cuestionarios, consiguiendo un total de 265 muestras, aunque por no cumplir determinados requisitos del estudio se tuvieron que desechar 8 muestras, obteniendo un total de 257 muestras reales (que representa aproximadamente un cuarto de la población total, 24,85%); se ha procurado obtener representación de las principales ramas del conocimiento cómo podemos observar su composición en la tabla 1. Tratándose de un muestreo incidental (por la dificultad para acceder al campo que hacía inviable una selección aleatoria) y no probabilístico, no se garantiza la representatividad de la muestra. Se han elegido carreras que representan las distintas inteligencias, contactando con los profesores/as para la administración de los cuestionarios. En el siguiente punto desarrollamos con más detalle todo este proceso. Se ha de decir que, aunque la muestra no es representativa, se parece a la población y al menos permite realizar un estudio exploratorio cuyas conclusiones pueden ser pertinentes.



Tabla 1.

Instituciones, grados de conocimiento y número totales y porcentaje de población y muestra

Instituciones	Grados de conocimientos	Población*	Muestras Totales	Muestras Perdidas	Muestras Reales	%
Facultad de Bellas Artes	Bellas Artes	180	75	6	69	38,33%
Conservatorio Profesional de Danza "Antonio Ruiz Soler"	Danza	90	60		60	66,66%
Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Agrícola - ETSIA	Ingeniería Agronómica	225	21		21	9,33%
Facultad de Ciencias de la Educación	Educación Primaria	539	109	2	107	19,85%
TOTAL		1.034	265	8	257	24,85%

NOTA: *Datos extraídos del Anuario estadístico 2014/2015 de la Universidad de Sevilla

Se ha de indicar que el acceso al campo ha sido de gran dificultad, primero por la negación de acceso a las aulas por partes de profesores/as los centros universitarios en los cuales se contactaron, y segundo, por la falta de alunando en las aulas en el momento de administrar el cuestionario.

4.3.- Acceso al campo

Si entendemos por campo el lugar donde se encuentran los/as sujetos objeto de estudio, el acceso constituye el eje central para poder obtener y generar información. Para poder llegar a los sujetos y que realicen el cuestionario deberemos tener la ayuda y autorización del profesorado que imparte docencia en asignaturas de primero de grado y que puedan estar en cada aula de la Facultad, haciéndose de la siguiente forma:

1. Establecido las ramas de conocimiento en las cuales se van a intervenir, en primer lugar, se establece contacto con el profesorado encargado de impartición de clases en el aula donde se deseaba administrar el cuestionario, debido a la negación de los mismos para ello, se procedió al conocimiento y contacto del director/a de Departamento o equipo de gobierno de los centros universitarios. Contactando vía email y explicando el objetivo de la investigación y solicitando una entrevista personal para pedir autorización para administrar la encuesta a los/as alumnos/as, así como para aclarar cualquier sugerencia o duda que le pudieran surgir tras el email. Decir, que no todos los/as directores/as o equipo de gobierno respondieron al primer email de contacto, recurriendo al silencio como negación a la participación.



2. Una vez confirmado por parte del director/a y/o equipo de gobierno la autorización para suministrar la encuesta. Se pasa a identificar y contactar con el profesorado concertado una cita para explicar el proyecto y organizar calendario. En algunos casos ha sido el mismo/a director/a que ha contactado con los/as profesores/as, organizando ellos/as mismos/as las fechas y horarios para la administración de la encuesta.
3. Una vez en el aula se explica el objetivo que persigue la administración de la encuesta y se pasa a su realización.

4.4.- Técnica e instrumento de recogida de datos

La técnica usada para la recogida de datos ha sido la encuesta, muy utilizada en el ámbito educativo por su aparente facilidad para la obtención de datos, y útil para la descripción y la predicción de un fenómeno (Bisquerra, 2004). Por ello, y según la metodología descriptiva y correlacional de la investigación, ya anteriormente sugerida, se optó por la encuesta como método de trabajo y dentro de ésta la técnica seleccionada ha sido el cuestionario, por entender que es un instrumento válido para obtener la información que necesitamos, teniendo en cuenta el carácter del estudio. El cuestionario es la técnica más utilizada en investigación educativa, ya que su objetivo es obtener de forma sistemática y ordenada, información sobre las variables que intervienen en la investigación.

El instrumento utilizado para la investigación, denominado “*Cuestionario de Inteligencias Múltiples*” (véase Anexo 1), fue un instrumento de producción propia, por ello, inevitablemente debía ser validado a través de algún procedimiento sistemático adecuado, por lo que se sometió a validación de contenido por expertos/as.

Dicho cuestionario está dividido en tres dimensiones. La primera de ella, denominada “*Información de carácter general*” compuesta por cinco preguntas semi-cerradas con el objetivo de conseguir información sobre el centro en el que estudia, el grado que estudia, edad, sexo y, por último, nivel de estudios. La segunda, “*Experiencia previa en el ámbito de la orientación vocacional*” está dividida en cuatro ítems cerrados dicotómicos, teniendo como propósito apreciar si los sujetos han recibido una orientación vocacional adecuada antes de ingresar en bachillerato. La tercera y última dimensión, “*Percepción sobre inteligencia múltiple*” dividida



en cuarenta ítems, estructurada aleatoriamente en cinco ítems pertenecientes a cada una de las inteligencias múltiples y con una respuesta de verdadero o falso según cada característica fuerte de la persona. Como anexo al cuestionario, se presenta la “Hoja del alumno/a”, donde cada sujeto añade los datos en relación a la inteligencia múltiples más sobresalientes y marcados de la tabla anterior, siendo el resultado del cuestionario y solución de la inteligencia múltiple que la persona posee, haciendo en la misma una breve explicación de cada una de las inteligencias. Se ha de comentar, que esta hoja se le da al/la alumno/a para que pueda leerla con tranquilidad y apreciar el tipo de inteligencia que posee.

4.5.- Validación del cuestionario

Como hemos comentado anteriormente, el cuestionario, al ser de elaboración propia, se ha tenido que validar, por ello, esta experiencia de validación por expertos/as que se presenta a continuación fue segmento fundamental del trabajo de investigación. A través de la validez de contenido se trata de determinar hasta dónde los ítems de un instrumento son representativos del dominio o universo de contenido de la propiedad que se desea medir.

En relación a los/as expertos/as, decir que son pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla, siendo seleccionados al azar, cuya trayectoria se caracteriza por una larga experiencia en la enseñanza superior y en investigación educativa. El contacto con ellos/as se hizo vía email, contactando con cincuenta y dos expertos/as y en el primer contacto se adjunta tanto el cuestionario de inteligencias múltiples al que validar como el cuestionario para su validación. En dicho email, se añade una descripción breve con el objetivo que se pretende con ello, como de la investigación a llevar a cabo; de los cincuenta y dos expertos/as contactados aceptaron participar en el proceso, ocho expertos/as, conformándose así cuatro grupos por departamentos de dos especialistas cada uno según podemos observar en la tabla 2. Teniendo cada uno/a de ellos/as los conocimientos necesarios para una valoración experta del contenido del cuestionario.



Tabla 2.

Grupo de expertos/as por departamentos

Expertos/as	Departamentos
Experto/a 1	MIDE – Metodología de Investigación y Diagnóstico Educativo
Experto/a 2	DOE
Experto/a 3	MIDE
Experto/a 4	THEPS
Experto/a 5	THEPS – Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social
Experto/a 6	Psicología Social
Experto/a 7	DOE – Didáctica y Organización Escolar
Experto/a 8	Psicología Evolutiva y de la Educación

Fuente: Elaboración propia

La metodología usada para la validación del cuestionario fue tipo encuesta, para ello, se creó un cuestionario de validación (véase Anexo 2). En el cuadro 4 podemos apreciar cómo queda la estructura el cuestionario de validación de expertos/as.

Cuadro 4.

Estructura del cuestionario de validación por expertos/as

Cuestionario de validación
Nº de preguntas: 6 Nº de ítems: 15 Categorías a evaluar: 1.- Información de carácter general (4 ítems). 2.- Percepción en el ámbito de la orientación (4 ítems). 3.- Percepción sobre Inteligencia Múltiple (6 ítems). 4.- Valoración general del cuestionario (1 ítem). Formulación de ítems: Para el grado de relevancia, claridad, calidad, adecuación y efectividad se emplea la valoración mediante una escala de Likert de 4 puntos (1. Mala 2. Regular. 3 Buena 4 Excelente). En cada categoría se ofrece una pregunta adicional de modificaciones que harían. En la categoría 3 se añade una pregunta sobre si agregaría alguna pregunta y por último en la categoría 4, se plasma dos preguntas, una sobre la percepción general del cuestionario y la segunda, una de observaciones y recomendaciones.

Fuente: Elaboración propia

A continuación, el análisis que se expone se centra en la interpretación de estadísticos descriptivos de los ítems comprendidos en el cuestionario de validación El análisis se ha llevado a cabo con el programa estadístico informático *Statistical Package for the Social Sciences - SPSS21* de IBM.



Tabla 3.

Descriptivos de los ítems comprendidos en el cuestionario de validación por los expertos/as

	N	Rango	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Claridad de la información	8	2,00	2,00	4,00	3,3750	,74402
Adecuación a los/as destinatarios/as	8	1,00	3,00	4,00	3,6250	,51755
Longitud del texto	8	1,00	3,00	4,00	3,8750	,35355
Calidad del contenido	8	1,00	3,00	4,00	3,5000	,53452
Claridad	8	2,00	2,00	4,00	3,3750	,74402
Adecuación	8	2,00	2,00	4,00	3,5000	,92582
Longitud	8	1,00	3,00	4,00	3,7500	,46291
Calidad	8	2,00	2,00	4,00	3,1250	,83452
Orden lógico de presentación	8	1,00	3,00	4,00	3,6250	,51755
Claridad en la redacción	8	2,00	2,00	4,00	3,3750	,74402
Adecuación de las opciones de respuesta	8	2,00	2,00	4,00	3,5000	,75593
Cantidad de preguntas	8	1,00	3,00	4,00	3,5000	,53452
Adecuación a los/as destinatarios/as	8	1,00	3,00	4,00	3,6250	,51755
Eficacia para proporcionar los datos requeridos	8	2,00	2,00	4,00	3,5000	,75593
Validez de contenido del cuestionario	8	1,00	3,00	4,00	3,3750	,51755
N válido (según lista)	8					

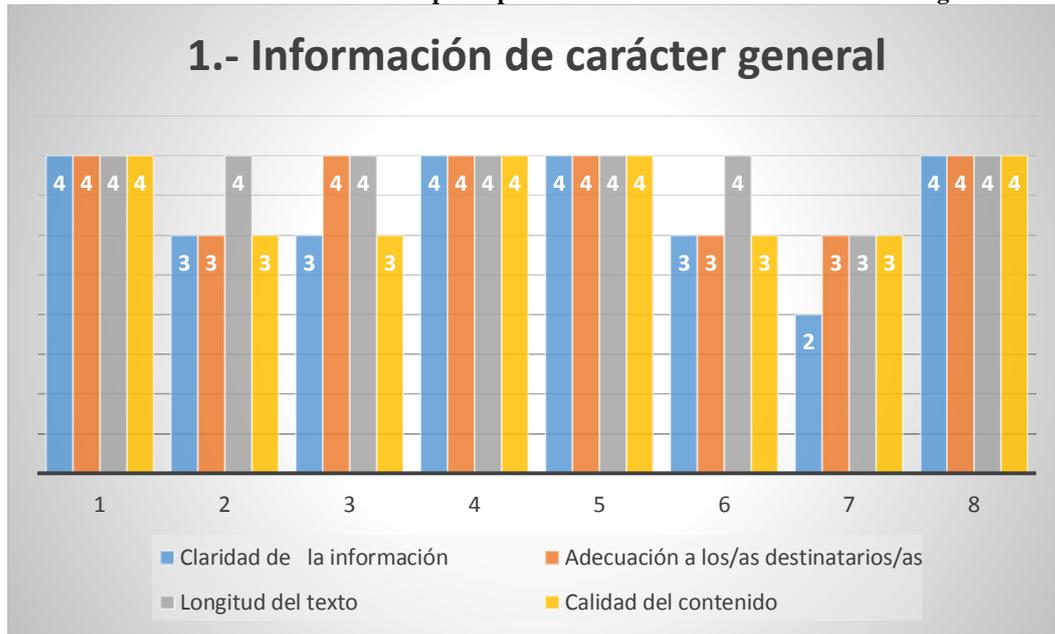
Como podemos apreciar en la tabla 3, las valoraciones muestran mayoritariamente un acuerdo entre todos/as los/as expertos/as en cada uno de los ítems preguntados. Los estadísticos de tendencia central, concretamente la media aritmética se sitúa en valores próximos a 3,5. La dispersión vendría a confirmar que la mayoría de los/as expertos/as han elegido valores que no se distancian demasiado de la media (valores 3 y 4, como comentábamos más arriba).

En conclusión y de acuerdo con las valoraciones de los/as expertos/as, el cuestionario utilizado reúne evidencias positivas de validez de contenido.

El siguiente análisis descriptivo se centra en la interpretación de las representaciones gráficas con resultados agrupados de las partes que componen el cuestionario: 1.- Información de carácter general, 2.- Percepción en el ámbito de la orientación, 3.- Percepción sobre Inteligencia Múltiple, 4.- Valoración general del cuestionario. En cada parte se exponen tanto los resultados cuantitativos como los cualitativos.



Gráfica 1.

Resultados cuantitativos de la validación por expertos/as sobre la información de carácter general.

Como podemos apreciar en la gráfica 1 la mitad de los/as expertos/as se muestran muy favorables en relación a la información de carácter general, dando un valor de 4 a todos los ítems. En oposición, los cuatros restantes dan una valoración de 3 en diversos ítems y de 4 en el ítem de longitud del texto. Hay que señalar, que solo un experto/a, concretamente el número 7, ha puntuado por debajo de 3, dando un valor de 2 en la claridad de la información, en cierto modo no es significativo ya que la mayoría de los/as expertos/as valoran 3 o por encima de 3.

Los resultados cualitativos en relación a esta dimensión se pueden estimar en la gráfica 2:



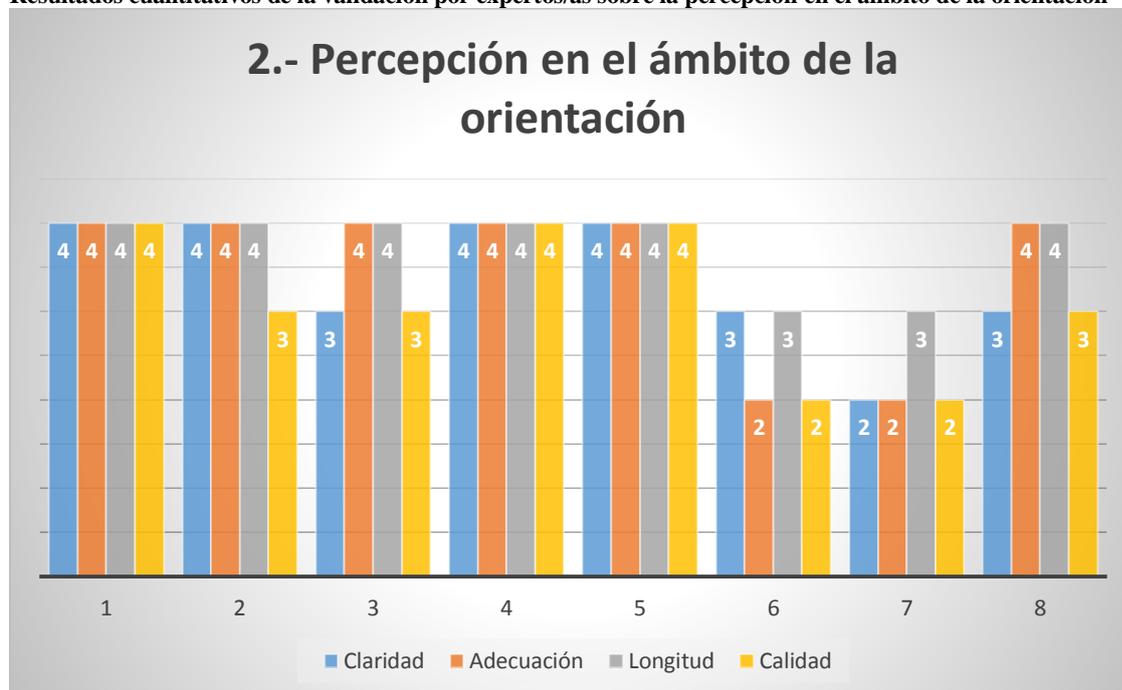
Gráfica 2.

Resultados cualitativos de la validación por expertos/as sobre la información de carácter general
Modificaciones que haría en la Información de carácter general: (8 respuestas)

En las opciones de acceso por mayores, creo que es más adecuado hablar de "rama" en singular.
En este protocolo de experto, primero dices que el estudio va dirigido a 4º ESO y luego a 4º ESO + Ciclo Formativo de Grado Superior. ¿? Además, haces alusión a "inteligencia múltiple", cuando debía decir "inteligencias múltiples".
Lo anterior hace que en la pregunta 1.1 preguntes por "Grado", cuando estudiar ESO no es ningún Grado. Debes pulir esto cambiando la pregunta para que sea aplicada a todo. Algo como "curso actual", aunque luego lo preguntas en la 1.4 de nuevo. No sé el sentido que le quieres dar a esta pregunta.
En la pregunta 1.4 no se sabe si preguntas por estudios terminados a la fecha o por el curso actual que está haciendo el alumno/a. Define esto claramente para evitar equívocos.
No hago ninguna modificación
Incluiría la Facultad en la que realiza sus estudios.
Se podría añadir en el punto 1.4. el apartado "Ciclo Formativo de Grado Medio", ya que se puede acceder al mismo reuniendo, entre otros, los requisitos académicos siguientes: título de Graduado en Educación Secundaria; título Profesional Básico o módulos obligatorios de un PCPI.
Eliminar definición entre paréntesis de anónimo.
Mejoraría el texto de la presentación del cuestionario
Pondría solo inteligencia, quitaría inteligencia múltiple en la información.

Gráfica 3.

Resultados cuantitativos de la validación por expertos/as sobre la percepción en el ámbito de la orientación



Según observamos en la gráfica 3, se aprecia que tres de los/as expertos/as han dado un valor de 4 a todos los ítems, significando que los ítems tienen claridad, adecuación, longitud y calidad dentro del indicador de percepción en el ámbito de la orientación. Los ítems menos



La



ORIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las Inteligencias Múltiples

valorados se centran en dos de los/as expertos/as, concretamente el nº 6 y 7, valorando con un 2 los ítems de calidad y adecuación, así como un/a de ellos/as le da un valor de 2 a la claridad de los ítems.

En la gráfica 4, podemos observar los resultados cualitativos:

Gráfica 4.

Resultados cualitativos de la validación por expertos/as sobre la percepción en el ámbito de la orientación

Modificaciones que haría de la percepción en el ámbito de orientación:

(8 respuestas)

En el título; quedaría mejor "experiencia previa en el ámbito de la orientación"

Ortografía: en la pregunta 2.3, el "cuándo" no va con tilde. En la 2.4, el signo de interrogación de inicio ¿ debe ir justo después de la coma.

La pregunta 2.1 "¿recibiste algún tipo de orientación?" puede ser demasiado genérica para estas edades. ¿"Orientación" de qué? El concepto que un alumno de esa edad pueda tener del término "Orientación" no es el que nosotros como educadores tenemos. Por tanto, sugiero que se defina mejor: orientación de qué tipo, para qué... Ejemplo: ¿recibiste algún tipo de orientación educativa para continuar con tus estudios, buscar algún trabajo...?

En la pregunta 2.2 puede ocurrir que no se entienda el concepto de "inteligencias múltiples". Habría que pulir la pregunta. Y añadiría el "educativa" a orientación, como en la pregunta anterior.

No hago ninguna modificación

No haría ninguna modificación.

Se pregunta por inteligencias múltiples, siendo éste un constructo que la población destinataria no conozca.

Creo que habría o bien definir previamente que se entiende por inteligencias múltiples o bien utilizar algún sinónimo. Dudo que chavales de bachillerato sepan que son las inteligencias múltiples.

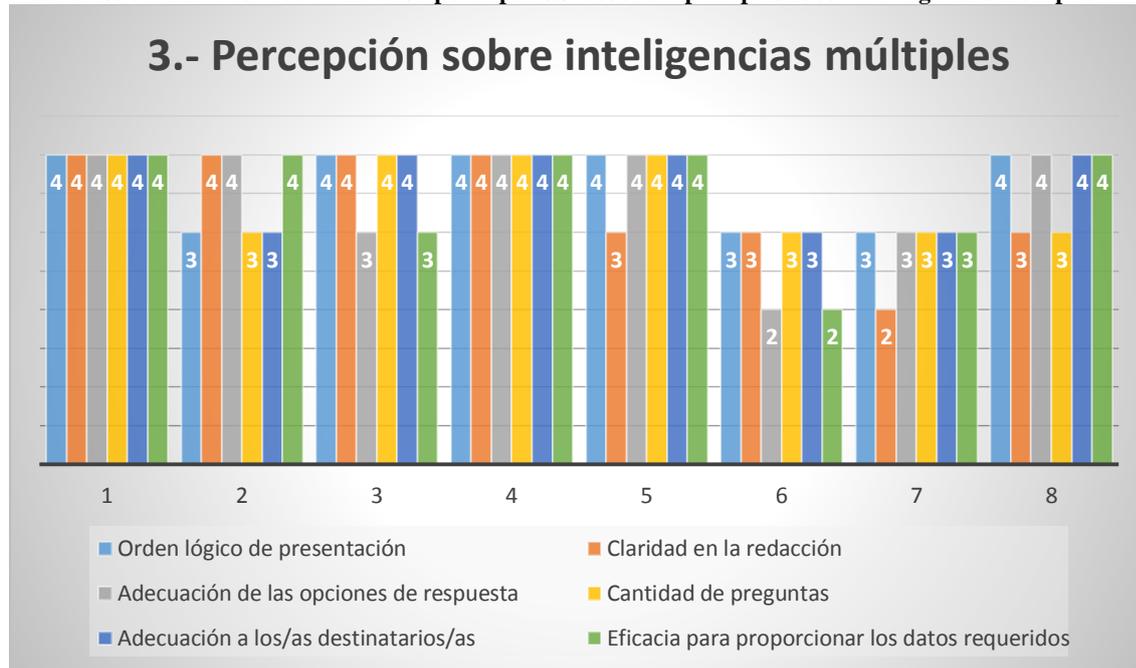
Por otra parte creo que hay que matizar y aclarar mas las preguntas que se formulan. Por ejemplo "Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación?" No sabemos sobre qué tipo de orientación se pregunta. Orientación sexual?, espacial?

Especificar que tipo de orientación reciben, así como revisar cada pregunta, habría que reformularlas.



Gráfica 5.

Resultados cuantitativos de la validación por expertos/as sobre la percepción sobre inteligencias múltiples



En lo referente a la percepción sobre las inteligencias múltiples, podemos observar en la gráfica 5, la existencia de una gran variedad de valoraciones en relación a los ítems comprendidos, excepto tres ítems de los/as expertos/as, nº 6 y 7 dan una valoración de 2, el resto de valoraciones es de valoración 3 o por encima de 3. Esto da a entender que los ítems cumplen con cánones de orden lógico de presentación, claridad en la relación, adecuación de las opciones de respuesta, cantidad de preguntas, adecuación a los/as destinatarios/as y la eficacia para proporcionar los datos requeridos.



Gráfica 6.

Resultados cuantitativos de la validación por expertos/as sobre la percepción en referencia a las inteligencias múltiples**Modificaciones que haría a las preguntas:** (8 respuestas)

Ojo, la última pregunta de este cuestionario de validación está repetida.
En lo que respecta al inventario de IM me parece correcto y adecuado;

¿A qué te refieres con "eficacia para proporcionar los datos requeridos"? No sé si "eficacia" es el mejor término. Intento entender la pregunta (lo que quieres preguntar) y así he contestado. Tengo mis dudas de que con esas preguntas vayas a tener el perfil que buscas. Pero creo que por eso haces el estudio, ¿no? Para ver qué preguntas definen o no cada perfil. Pero para esto no vale un juicio de expertos, sino análisis estadísticos avanzados (como un análisis factorial que te permita reducir el número de ítems y ver si realmente los elementos que has asociado a cada inteligencia (factor) son los que dicen ser. Esto sería validar 100% el cuestionario y no otra cosa. Este juicio de experto apenas te dará una referencia de la validez de contenido, algo muy limitado.

"Más" va con tilde en este cuestionario.

En las preguntas 32 y 24, debería ir el "solo(a)" y el "amigos(as)", como has puesto en otras. :-)

Lo de V y F puede confundir a estas edades y tender a querer verlo todo V. ¿Se pueden cambiar las opciones V y F por otras dos con menos significado? Quitaría el "y te parece que la afirmación es veraz" porque puede confundir. Dejaría el enunciado más claro respecto a que es "algo que con lo que tú te identificas", por ejemplo, y pediría "sí" o "no = S o N".

En cuanto a la hoja del alumno, no terminé de ver las definiciones que has aportado de cada una de las inteligencias. No me parecen buenas definiciones que aclaren a los alumnos/as, especialmente las tres últimas. Ejemplo: la inteligencia intrapersonal no tiene nada que ver con ser más o menos tímido e introvertido. ¿? O que en la interpersonal tengan que ser líderes de sus grupos a la fuerza. La definición de la inteligencia naturalista me parece simple, que no dirá mucho a un niño/a de esa edad.

No hago ninguna modificación

Modificación de la redacción de los ítems 17 y 31.

Item 17: "Me fue fácil aprender a montar en bicicleta o patinar".

Item 31 "Me gusta cuidar la naturaleza, por todos los beneficios que nos proporciona".

Revisar el planteamiento la respuesta a los ítems según se tenga o no una "característica fuerte". Sería recomendable hablar en términos de "comportamientos que más definen a la persona".

Revisar el ítem 10 que está formulado en negativo y reformularlo en positivo.

Se sugiere la creación de una escala likert con cinco opciones de respuesta.

Desde mi punto de vista las instrucciones habría que mejorarlas porque NO quedan claras. La redacción de algunos ítems también.

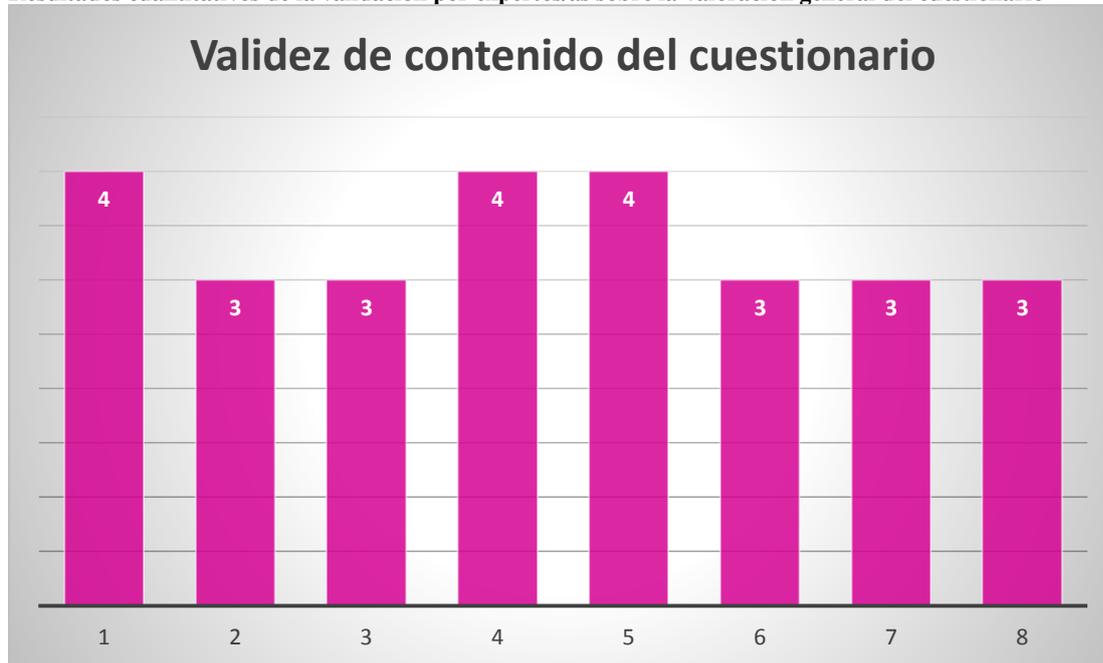
No es "revisalas" como se dice. Debería decir "...revisa las preguntas"

Revisar los ítems, hay ítem que necesitan ser de nuevo reformulados.



Gráfica 7.

Resultados cuantitativos de la validación por expertos/as sobre la valoración general del cuestionario



Con respecto a la validez de contenido del cuestionario (ver gráfica 7), se aprecia claramente que cinco de los/as expertos/as valoran como “bueno” el contenido global del cuestionario, dándoles una valoración de 3. Mientras que tres de ellos/as valoran con “excelente” el contenido, valorándolo con 4.

Gráfica 8.

Resultados cuantitativos de la validación por expertos/as sobre la validación de contenidos del cuestionario

Percepción general sobre el cuestionario: (8 respuestas)

Creo que se ajusta al fin que necesitas. Buena idea introducir lo de la autocorrección
De entrada, no veo mal el cuestionario. Pero la prueba de fuego, como te he comentado más arriba, consiste en hacer otros análisis que te permitan saber si realmente el cuestionario mide lo que mide (asociar preguntas a cada inteligencia). A pesar de tener 40 preguntas sobre inteligencias, se contesta rápido y no se hace pesado. Por ahí lo veo correcto. Solo tengo algunas dudas de que con determinadas preguntas vayas a obtener el perfil que buscas de cada inteligencia, siendo muy pulcros con los conceptos de las inteligencias múltiples.
Excelente, por su concreción, claridad y extensión
Interesante y útil para obtener información sobre la relación existente entre las inteligencias múltiples y la elección de estudios.
Habría que revisar los aspectos considerados más arriba. Parece un cuestionario autogestionado por la persona que lo completa.
Bueno aunque se puede mejorar las cuestiones dichas
Se adapta perfectamente a lo que se desea valorar.



Gráfica 9.

Resultados cuantitativos de la validación por expertos/as sobre las observaciones y recomendaciones

Observaciones y recomendaciones: (8 respuestas)

Ninguna. Mucha suerte
La expresión "tu inteligencia múltiple" que se repite varias veces en el cuestionario no me parece correcta.
Aunque ya las he comentado donde correspondían, repito aquí lo más destacado: - Corregir erratas antes de pasarlo. - Poner S/N en lugar de V/F. - Muy importante: revisar las definiciones de cada inteligencia. - Algo que no te he comentado: cuando vayas a pasar el cuestionario, primero deberías pasar las preguntas. Una vez terminen, en otro folio pasas las instrucciones junto con la tabla para el recuento. Y en un tercer momento, entregas el tercer folio con la última parte. Lo comento para que no influya el contenido de las hojas 2 y 3 en las respuestas, para que no condicione al que responde.
No realizo ninguna observación
Ninguna observación aparte de la que he comentado anteriormente.
Hacer un seguimiento exhaustivo del puntaje si es realizado por los participantes en el estudio.
Ya he respondido a esta cuestión en cada apartado
Es muy interesante y útil tanto el cuestionario como el tema de que se trata. ¡Mucha suerte!

Podemos concluir que los/as expertos/as que se han sometido a la validación, en su mayoría ven bien el cuestionario a validar, así como un grupo mayoritario lo ven excelente. Es por ello, que el cuestionario diseñado reúne evidencias a favor de la validez de sus contenidos. Resaltar que las aportaciones de los resultados cualitativos de las personas expertas fueron tenidas en cuenta para la mejora de la versión final del instrumento (véase Anexo 3).

4.6.- Procedimientos de análisis de la información

Según Kerlinger (1975, p. 96), “*analizar significa establecer, manipular y resumir los datos, para obtener respuestas a las preguntas de la investigación*”. Es decir, con el análisis tratamos de unificar los datos de forma clara e interpretable, de manera que se puedan estudiar y poner a prueba las relaciones de los objetivos de la investigación.

El tratamiento de los datos se ha realizado con el software informático IBM *SPSS Statistics 21 (Statistic Product & Software Solution)*. La elección de este programa se debe que



La



ORIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las

Inteligencias Múltiples

en la actualidad es uno de los más utilizados por científicos e investigadores en el campo de las Ciencias Sociales.

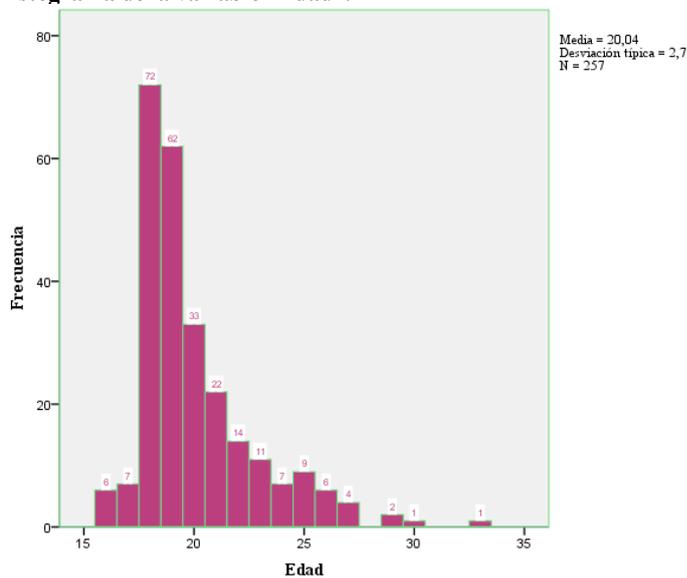
Para ello, se ha efectuado un análisis descriptivo de las respuestas aportadas por los/as sujetos encuestados sobre las variables de sexo, edad, curso en el que se encontraban matriculados, modalidad de estudio y percepción sobre la orientación recibida, centrándonos en la interpretación de la distribución de frecuencias y representaciones gráficas de las variables indicadas. Así mismo, hemos aplicado unos métodos correlacionales, concretamente el coeficiente de Contingencia y Phi para comprobar si efectivamente existe relación significativa entre las variables objeto de estudio. Y por último la aplicación de un método inferencial en un contraste no paramétrico para más de dos muestras, concretamente la prueba de Chi-cuadrado.



5.- RESULTADOS

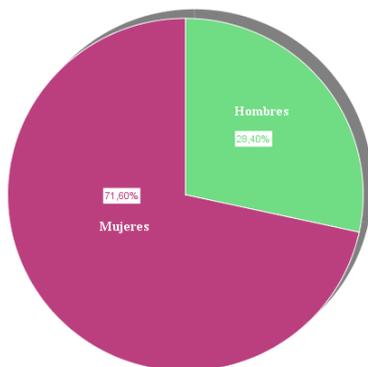
Como puede apreciarse en la gráfica 10, los encuestados tienen edades que oscilan entre los 16 y 33 años. No obstante, la mayor parte de ellos tienen menos de 21 años (78,6%). De hecho, las edades comprendidas entre los 18 y 20 años son las más repetidas, registrándose la mayor frecuencia (72) para los sujetos con 18 años (28%). Por el contrario, a partir de los 30 y hasta los 33 años, la frecuencia es muy inferior, resultando, en el mejor de los casos, igual a uno (4%).

Gráfica 10:
Histograma de la variable “Edad”.



Según podemos observar en la gráfica 11, el 71,60 %, es decir 184 de los sujetos encuestados son mujeres, siendo 73 hombres, el 28,40%.

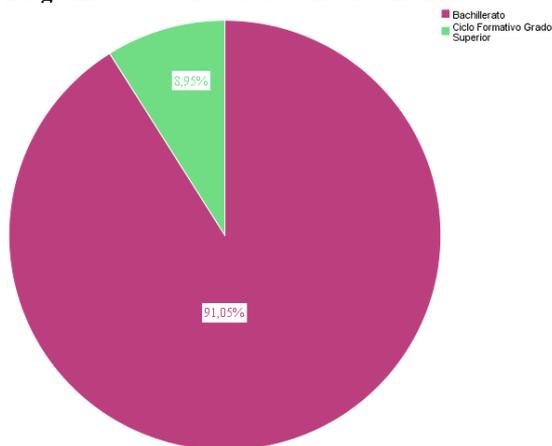
Gráfica 11.
Diagrama de sectores de la variable “Sexo”.



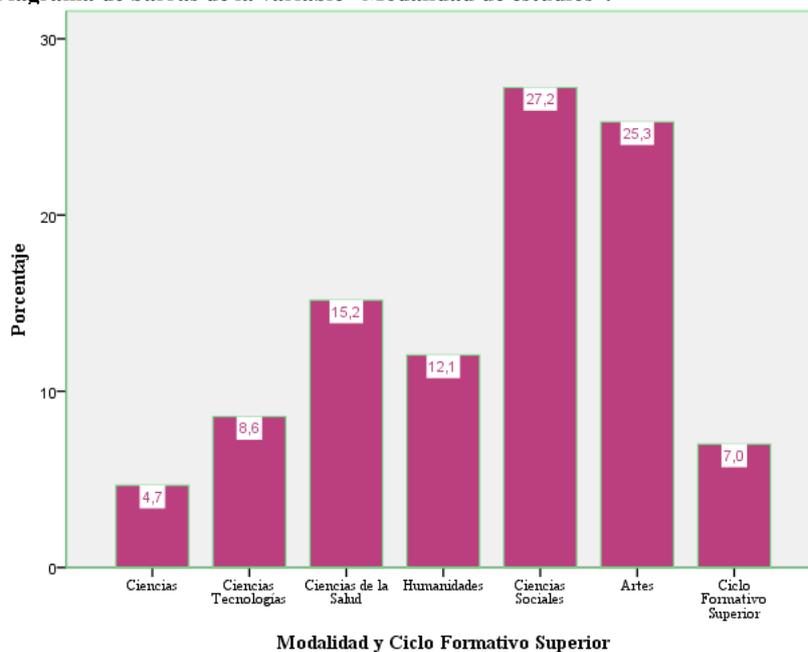


En relación al nivel de estudios y modalidad, vemos que la mayor parte de los sujetos que se han sometido al “Cuestionario de Inteligencias Múltiples” han realizado sus estudios de bachillerato, concretamente el 91,05% y el 8,9% han realizado estudios en un Ciclo Formativo Grado Superior (ver gráfica 12). Siendo los que han estudiado bachillerato perteneciente a la modalidad de “Ciencias Sociales” el 27,2%, el 25,3% a la modalidad de “Artes” siendo estas dos modalidades donde se concentra el mayor número de sujetos. En la modalidad de “Ciencias de la Salud” tenemos el 15,2% y el 12,1% en Humanidades. Son muy pocos, el 8,6% y el 4,7% respectivamente, los que han estudiado la modalidad de “Ciencias” y “Ciencias Tecnológicas”, según podemos apreciar en el gráfico 13.

Gráfica 12.
Diagrama de sectores de la variable “Estudios”.



Gráfica 13.
Diagrama de barras de la variable “Modalidad de estudios”.

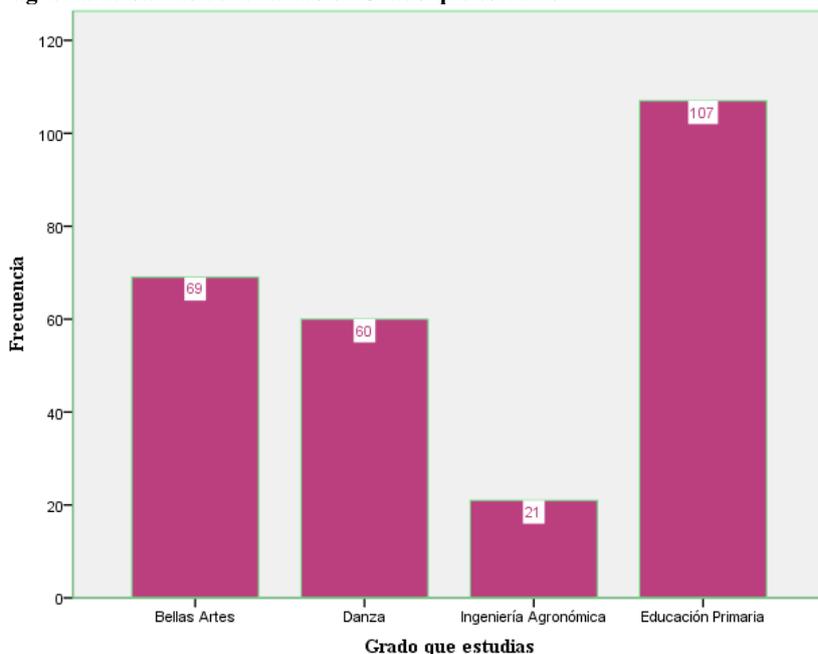




Como podemos distinguir en la gráfica 14, la mayor parte de los sujetos que se han sometido a la encuesta pertenecen a la titulación de “Grado en Educación Primaria”, concretamente 107 (41,6%). El 26,8% (69) de los participantes cursan el “Grado de Bellas Artes” y el 23,3% (60) cursan “Grado Profesional de Danza”. Siendo muy pocos de ellos, el 8,2% (21) alumnos/as del “Grado en Ingeniería Agrícola”.

Gráfica 14.

Diagrama de barras de la variable “Grado que estudias”.

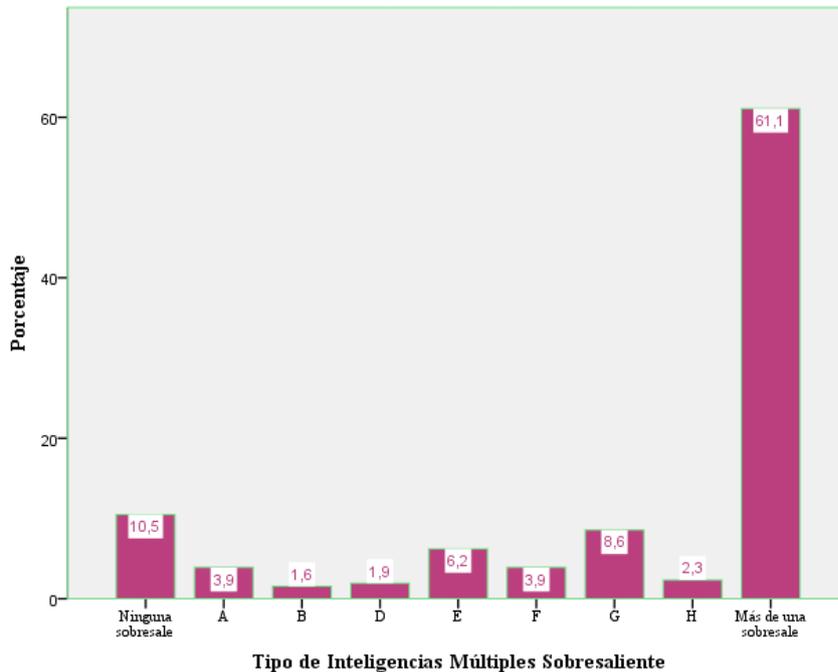


Con respecto a las inteligencias múltiples en las que destacan (sobresalen) los/as sujetos objeto del estudio, según podemos advertir en la gráfica 15 la mayoría de ellos/as, el 61,1%, tienen más de una inteligencia sobresaliente, siendo el 10,5% el porcentaje de sujetos en los que no sobresalen en ninguna inteligencia. El 8,6% de los sujetos poseen una “inteligencia interpersonal” y el 6,2% los que destacan en “inteligencia musical”. Con menor porcentaje podemos ver que el 3,9% de los/as encuestados/as tienen una “inteligencia lingüística e intrapersonal” y el 2,3% una “inteligencia naturalista”. Por el contrario, en las “inteligencia kinestésico corporal” y “lógico matemático”, la frecuencia es muy inferior, resultando, en el mejor de los casos igual a 1,9% y 1,6% respectivamente. Se ha de comentar que la “inteligencia espacial” que tendría la letra “C” no la ostentan ninguno de los sujetos encuestados.



Gráfica 15.

Diagrama de barras de la variable “Tipo de inteligencias múltiples sobresaliente”



NOTA: las letras corresponden a las siguientes inteligencias: A) Inteligencia Lingüística, B) Inteligencia Lógica matemático, D) Inteligencia Cinestésico corporal, E) Inteligencia Musical, F) Inteligencia Intrapersonal, G) Inteligencia Interpersonal, H) Inteligencia Naturalista.

En la tabla 4, podemos observar cómo el 60,3% del alumnado han recibido algún tipo de orientación vocacional cuando cursaban 4º de la E.S.O. Siendo el 39,7% de alumnos/as no recibieron ningún tipo de orientación vocacional. Por el contrario, 115 (60,3%) del alumnado no han recibido orientación sobre sus potencialidades o capacidades. Los que sí lo han recibido han sido 102 (39,7%), según se observa en la tabla 5.

Tabla 4.

Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Sí	155	60,3
	No	102	39,7
	Total	257	100,0

Tabla 5.

¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Sí	102	39,7
	No	155	60,3
	Total	257	100,0

Según podemos observar en la tabla 6, el 52,5% de los/as alumnos no tenían definido lo que le gustaría estudiar. Sin embargo, el 47,5% del alumnado si tenían definido los estudios que le gustaban. Existe una diferencia mínima entre la dificultad en la elección de la carrera



universitaria y la no dificultad, siendo el 50,2% (129) de los/as alumnos/as les han resultado difícil la elección de la carrera universitaria y el 49,8% (128) no le han resultado difícil dicha elección, tal y como podemos apreciar en la tabla 7.

Tabla 6.

Cuando preparabas 4º de ESO, ¿tenías definido qué te gustaría estudiar?

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Sí	122	47,5
	No	135	52,5
	Total	257	100,0

Tabla 7.

¿Al finalizar la ESO o en el transcurso de Bachillerato u otra etapa educativa, la elección de la carrera universitaria ha sido difícil para ti?

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Sí	129	50,2
	No	128	49,8
	Total	257	100,0

En cuanto a la relación entre las variables “Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?” y “Cuando preparabas 4º de ESO, ¿tenías definido qué te gustaría estudiar?”, se puede apreciar en la tabla 8, el grado de significación obtenido ($,001$) está por debajo de un nivel de significación $0,01$, por lo que podemos afirmar, con un nivel de confianza del 99%, que existe relación entre las dos variables en cuestión.

Tabla 8.

Valor del coeficiente de correlación Phi para las variables “Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?” y “Cuando preparabas 4º de ESO, ¿tenías definido qué te gustaría estudiar?”

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Phi	-,200	,001
	V de Cramer	,200	,001
N de casos válidos		257	

Advirtiendo el signo negativo del coeficiente, las relaciones se establecen entre las modalidades 0 y 1 de cada variable, concretamente entre no recibir algún tipo de orientación vocacional y tener definido lo que le gustaría estudiar, y recibir algún tipo de orientación vocacional y no tener definido lo que le gustaría estudiar (ver tabla 9). Es decir, 61 de los/as alumnos/as que no han recibido algún tipo de orientación vocacional cuando cursaban 4º de la E.S.O. (o en la preparación del Acceso para Mayores) tenían definido lo que les gustaría estudiar, aunque 41 de ellos no tenían definido lo que le gustaría estudiar. Al igual que los alumnos que recibieron algún tipo de orientación vocacional y que no tenía definido lo que le



gustaría estudiar eran 94 y 61 tenían claro lo que les gustaría estudiar y recibieron ningún tipo de orientación vocacional.

Tabla 9.

Tabla de contingencia para las variables “Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?” y “Cuando preparabas 4º de ESO, ¿tenías definido qué te gustaría estudiar?”

		Cuando preparabas 4º de ESO, ¿tenías definido qué te gustaría estudiar?		Total
		No (0)	Sí (1)	
Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?	No (0)	41	61	102
	Sí (1)	94	61	155
Total		135	122	257

En cuanto a la relación entre las variables “Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?” y “¿Al finalizar la ESO o en el transcurso de Bachillerato u otra etapa educativa, la elección de la carrera universitaria ha sido difícil para ti?”, podemos observar en la tabla 10, el grado de significación obtenido ($,760$) está por encima de $0,05$, por lo que ni tan siquiera con un nivel de confianza del 95% podemos llegar a asumir que exista relación entre las dos variables. El valor del coeficiente Phi ($0,019$) es prácticamente 0 lo que indica que no existe asociación entre ambas variables y, por tanto, el haber recibido o no orientación al final de la ESO no se relaciona con manifestar dificultades a la hora de elegir la carrera.

Tabla 10.

Valor del coeficiente de correlación Phi para las variables “Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?” y “¿Al finalizar la ESO o en el transcurso de Bachillerato u otra etapa educativa, la elección de la carrera universitaria ha sido difícil para ti?”

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Phi	,019	,760
	V de Cramer	,019	,760
N de casos válidos		257	

Tabla 11.

Tabla de contingencia para las variables “Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?” y “¿Al finalizar la ESO o en el transcurso de Bachillerato u otra etapa educativa, la elección de la carrera universitaria ha sido difícil para ti?”

		¿Al finalizar la ESO o en el transcurso de Bachillerato u otra etapa educativa, la elección de la carrera universitaria ha sido difícil para ti?		Total
		No (0)	Sí (1)	
Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?	No (0)	52	50	102
	Sí (1)	76	79	155
Total		128	129	257



En lo que se refiere a la relación entre las variables “¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?” y “¿Al finalizar la ESO o en el transcurso de Bachillerato u otra etapa educativa, la elección de la carrera universitaria ha sido difícil para ti?”, podemos observar en la tabla 12, el grado de significación obtenido ($,510$) está por encima de $0,05$, por lo que ni tan siquiera con un nivel de confianza del 95% podemos llegar a asumir que exista relación entre las dos variables. El valor del coeficiente Phi ($0,041$) es prácticamente 0 lo que indica que no existe asociación entre ambas variables y, por tanto, el haber recibido o no orientación sobre sus potencialidades o capacidades, no se relaciona con tener definido lo que le gustaría estudiar.

Tabla 12.

Valor del coeficiente de correlación Phi para las variables “¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?” y “Cuando preparabas 4º de ESO, ¿tenías definido qué te gustaría estudiar?”

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,041	,510
	V de Cramer	,041	,510
N de casos válidos		257	

Tabla 13.

Tabla de contingencia para las variables “¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?” y “Cuando preparabas 4º de ESO, ¿tenías definido qué te gustaría estudiar?”

		Cuando preparabas 4º de ESO, ¿tenías definido qué te gustaría estudiar?		Total
		No (0)	Sí (1)	
¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?	No (0)	84	71	155
	Sí (1)	51	51	102
Total		135	122	257

En referencia a la asociación entre las variables “¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?” y “¿Al finalizar la ESO o en el transcurso de Bachillerato u otra etapa educativa, la elección de la carrera universitaria ha sido difícil para ti?”, podemos advertir en la tabla 14, el grado de significación obtenido ($,575$) está por encima de $0,05$, por lo que ni tan siquiera con un nivel de confianza del 95% podemos llegar a asumir que exista relación entre las dos variables. El valor del coeficiente Phi ($0,035$) es prácticamente 0 lo que indica que no existe asociación entre ambas variables y, por tanto, el haber recibido o no orientación sobre sus potencialidades o capacidades, no se relaciona con manifestar dificultades a la hora de elegir la carrera.



Tabla 14.

Valor del coeficiente de correlación Phi para las variables “¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?” y “¿Al finalizar la ESO o en el transcurso de Bachillerato u otra etapa educativa, la elección de la carrera universitaria ha sido difícil para ti?”

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Phi	-,035	,575
	V de Cramer	,035	,575
N de casos válidos		257	

Tabla 15.

Tabla de contingencia para las variables “¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?” y “¿Al finalizar la ESO o en el transcurso de Bachillerato u otra etapa educativa, la elección de la carrera universitaria ha sido difícil para ti?”

		¿Al finalizar la ESO o en el transcurso de Bachillerato u otra etapa educativa, la elección de la carrera universitaria ha sido difícil para ti?		Total
		No (0)	Sí (1)	
¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?	No (0)	75	80	155
	Sí (1)	53	49	102
Total		128	129	257

En cuanto a la relación a las variables “Modalidad de estudio secundario” y “Grado que estudian”, se puede comprobar en la tabla 16, que el valor de Chi-cuadrado para 18 grado de libertad es igual a 175,153 y a éste le corresponde una significación bilateral de ,000. Considerando que está por debajo de un nivel de significación 0,01, por lo que podemos afirmar, con un nivel de confianza del 99%, que existen diferencias en el grado que cursan en función del bachillerato cursado.

Tabla 16.

Resultado de la prueba de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	175,153a	18	,000
Razón de verosimilitudes	177,746	18	,000
Asociación lineal por lineal	15,611	1	,000
N de casos válidos	257		

A juzgar por los resultados de la tabla 17, podríamos afirmar que, quienes han estudiado las modalidades de “Ciencias” se asocia principalmente a “Danza” e “Ingeniería Agronómica”.

El alumnado que eligieron para sus estudios la modalidad “Ciencias de la Salud”, se encuentran por encima de lo esperado y por orden, en “Danza”, Educación Primaria” y “Ingeniería Agronómica”.

En la modalidad de “Humanidades”, se concentra por encima de lo esperado en el Grado de “Educación Primaria”. Al igual que los/as alumnos/as que realizaron sus estudios en la



modalidad “Ciencias Sociales”, concuerdan por encima de lo esperado en el Grado de “Educación Primaria”, aunque en mayor medida que en anterior.

En el caso del alumnado que estudió la modalidad de “Artes”, se encuentran por encima de lo esperado en el Grado de “Bellas Artes” y “Danza” (más en el primero que en el segundo).

Y, por último, los/as alumnos/as que eligieron para sus estudios un Ciclo de Formación Superior, en este caso, han sido en Arte y Administración, lo hacen por encima de lo esperado en Grado Profesional de “Danza” y en el Grado de “Educación Primaria” (más en el primero que en el segundo).

Tabla 17.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Modalidad de estudio secundario” y “Grado que estudian”.

		Grado que estudias				Total
		Bellas Artes	Danza	Ingeniería Agronómica	Educación Primaria	
Ciencias	Recuento	2	4	3	3	12
	Frecuencia esperada	3,2	2,8	1,0	5,0	12,0
Ciencias Tecnológicas	Recuento	3	1	10	8	22
	Frecuencia esperada	5,9	5,1	1,8	9,2	22,0
Ciencias de la Salud	Recuento	3	12	6	18	39
	Frecuencia esperada	10,5	9,1	3,2	16,2	39,0
Humanidades	Recuento	8	5	0	18	31
	Frecuencia esperada	8,3	7,2	2,5	12,9	31,0
Ciencias Sociales	Recuento	7	12	2	49	70
	Frecuencia esperada	18,8	16,3	5,7	29,1	70,0
Artes	Recuento	46	18	0	1	65
	Frecuencia esperada	17,5	15,2	5,3	27,1	65,0
Ciclo Formativo Grado Superior	Recuento	0	8	0	10	18
	Frecuencia esperada	4,8	4,2	1,5	7,5	18,0
Total	Recuento	69	60	21	107	257
	Frecuencia esperada	69,0	60,0	21,0	107,0	257,0

En cuestión a las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Lingüística”, podemos observar en la tabla 18, el grado de significación alcanzado (,035) está por debajo de un nivel de significación de ,05, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 95% que existe correlación entre la modalidad de estudios secundarios (bachillerato y ciclo formativo grado superior) y la inteligencia lingüística de los/as alumnos/as encuestados/as.



Tabla 18.

Coefficiente de contingencia para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Lingüística”.

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	,282	,035
N de casos válidos		257	

Atendiendo al valor del coeficiente (.282) presente en la tabla 18 y a las diferencias entre los recuentos y las frecuencias esperadas que figuran en la tabla 19, podemos afirmar que existe correlación, aunque baja. La inteligencia lingüística como habilidad marcada se asocia a las modalidades de Ciencias Sociales, así como Artes y al Ciclo Formativo Grado Superior. Por su parte, la habilidad lingüística sobresaliente se asocia sobre todo a Humanidades y Artes, aunque también a Ciencias. El no presentar este tipo de inteligencia se asocia a la modalidad de Ciencias de la Salud, y en menor medida a Ciencias, CC. Tecnologías y CC. Sociales.

Tabla 19.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Lingüística”.

		Inteligencia Lingüística			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Modalidad y CFS	Ciencias	Recuento	6	2	4	12
		Frecuencia esperada	5,4	4,0	2,6	12,0
	Ciencias Tecnologías	Recuento	13	7	2	22
		Frecuencia esperada	9,8	7,4	4,8	22,0
	Ciencias de la Salud	Recuento	23	8	8	39
		Frecuencia esperada	17,5	13,1	8,5	39,0
	Humanidades	Recuento	9	10	12	31
		Frecuencia esperada	13,9	10,4	6,8	31,0
	Ciencias Sociales	Recuento	33	29	8	70
		Frecuencia esperada	31,3	23,4	15,3	70,0
	Artes	Recuento	23	23	19	65
		Frecuencia esperada	29,1	21,8	14,2	65,0
	Ciclo Formativo Grado Superior	Recuento	8	7	3	18
		Frecuencia esperada	8,1	6,0	3,9	18,0
	Total	Recuento	115	86	56	257
		Frecuencia esperada	115,0	86,0	56,0	257,0

En relación a las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Musical” y según podemos apreciar en la tabla 20, el grado de significación alcanzado (.434) está por encima de un nivel de significación de .05, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 95% que no existe correlación entre la modalidad de estudios secundarios



(bachillerato y Ciclo Formativo Grado Superior) y la inteligencia lingüística de los/as alumnos/as encuestados/as.

Tabla 20.

Coefficiente de contingencia para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Musical”.

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	,212	,434
N de casos válidos		257	

En el caso de que hubiésemos obtenido una correlación significativa, atendiendo al valor (,212), afirmaríamos que es baja. Existiendo cierta tendencia entre inteligencia musical sobresaliente y, y las modalidades de ciencias, ciencias tecnologías, ciencias de la salud, humanidades y artes. Así mismo, entre una inteligencia marcada musical y las modalidades ciencia de la salud, humanidades, ciencias sociales y un Ciclo Formativo Grado Superior.

El no presentar este tipo de inteligencia se asocia a la modalidad de CC. Tecnologías y en menor medida a Artes (ver tabla 21).

Tabla 21.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Musical”.

		Inteligencia Musical			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Modalidad y CFS	Ciencias	Recuento	2	4	6	12
		Frecuencia esperada	2,6	4,6	4,8	12,0
	Ciencias Tecnologías	Recuento	7	5	10	22
		Frecuencia esperada	4,7	8,5	8,8	22,0
	Ciencias de la Salud	Recuento	7	16	16	39
		Frecuencia esperada	8,3	15,0	15,6	39,0
	Humanidades	Recuento	4	14	13	31
		Frecuencia esperada	6,6	11,9	12,4	31,0
	Ciencias Sociales	Recuento	15	34	21	70
		Frecuencia esperada	15,0	27,0	28,1	70,0
	Artes	Recuento	17	18	30	65
		Frecuencia esperada	13,9	25,0	26,1	65,0
	Ciclo Formativo Grado Superior	Recuento	3	8	7	18
		Frecuencia esperada	3,9	6,9	7,2	18,0
	Total	Recuento	55	99	103	257
		Frecuencia esperada	55,0	99,0	103,0	257,0

En cuanto a las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Lógica-matemático”. Podemos advertir en la tabla 22, el grado de significación alcanzado (,005) está



por debajo de un nivel de significación de ,01, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 99% que existe correlación entre la modalidad de estudios secundarios y la inteligencia lingüística de los/as alumnos/as encuestados/as.

Tabla 22.

Coefficiente de contingencia para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Lógica-matemático”.

	Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	,315	,005
N de casos válidos	257	

Atendiendo al valor del coeficiente (,315) presente en la tabla 22 y a las diferencias entre los recuentos y las frecuencias esperadas que figuran en la tabla 23, podemos afirmar que existe correlación, aunque baja, entre estudiar la modalidad de ciencias tecnologías y ciencias de la salud y tener una habilidad sobresaliente en inteligencia lógica-matemático, así como el alumnado que ha estudiado la modalidad de ciencias, ciencias tecnologías, ciencias de la salud y artes, y poseer una habilidad marcada en inteligencia lógica-matemático. En la modalidad de ciencias tecnologías se produce más en la habilidad sobresaliente que en la marcada, sin embargo, en la modalidad de ciencias de la salud, resalta más la habilidad marcada que la habilidad sobresaliente.

El no presentar este tipo de inteligencia se asocia a la modalidad de CC. Humanidades y en menor medida a CC. Sociales y Artes.

Tabla 23.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Lógica-matemático”.

		Inteligencia Lógica-matemático			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Modalidad y CFS	Ciencias	Recuento	8	4	0	12
		Frecuencia esperada	9,3	1,9	,8	12,0
	Ciencias Tecnologías	Recuento	13	5	4	22
		Frecuencia esperada	17,0	3,5	1,5	22,0
	Ciencias de la Salud	Recuento	23	11	5	39
		Frecuencia esperada	30,2	6,2	2,6	39,0
	Humanidades	Recuento	30	0	1	31
		Frecuencia esperada	24,0	4,9	2,1	31,0
	Ciencias Sociales	Recuento	58	8	4	70
		Frecuencia esperada	54,2	11,2	4,6	70,0
	Artes	Recuento	51	12	2	65
		Frecuencia esperada	50,3	10,4	4,3	65,0



Ciclo Formativo Grado Superior	Recuento	16	1	1	18
	Frecuencia esperada	13,9	2,9	1,2	18,0
Total	Recuento	199	41	17	257
	Frecuencia esperada	199,0	41,0	17,0	257,0

En comparación a las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Espacial” y cómo podemos ver en la tabla 24, el grado de significación alcanzado (,132) está por encima de un nivel de significación de ,05, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 95% que no existe correlación entre la modalidad de estudios secundarios y la inteligencia espacial de los/as alumnos/as encuestados/as.

Tabla 24.

Coefficiente de contingencia para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Espacial”.

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	,252	,132
N de casos válidos		257	

En el caso de que hubiésemos obtenido una correlación significativa, atendiendo al valor (,252), afirmaríamos que es baja. Como se puede observar en la tabla 25, se produciría entre las modalidades ciencias, artes y Ciclo Formativo Grado Superior, y tener una habilidad sobresaliente en inteligencia espacial. Quien posee una habilidad marcada en inteligencia espacial estudiaron la modalidad ciencia tecnologías, artes y Ciclo Formativo Grado Superior.

Por último, el no presentar este tipo de inteligencia se asocia a la modalidad de Ciencias de la Salud, y en menor medida a CC. Tecnologías y CC. Sociales.

Tabla 25.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Espacial”.

		Inteligencia Espacial			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Modalidad y CFS	Ciencias	Recuento	7	1	4	12
		Frecuencia esperada	5,5	4,3	2,2	12,0
	Ciencias Tecnologías	Recuento	12	8	2	22
		Frecuencia esperada	10,0	7,9	4,1	22,0
	Ciencias de la Salud	Recuento	21	13	5	39
		Frecuencia esperada	17,8	14,0	7,3	39,0
	Humanidades	Recuento	18	10	3	31
		Frecuencia esperada	14,1	11,1	5,8	31,0
	Ciencias Sociales	Recuento	32	25	13	70
		Frecuencia esperada	31,9	25,1	13,1	70,0
	Artes	Recuento	23	25	17	65
		Frecuencia esperada	29,6	23,3	12,1	65,0



Ciclo Formativo Grado Superior	Recuento	4	10	4	18
	Frecuencia esperada	8,2	6,4	3,4	18,0
Total	Recuento	117	92	48	257
	Frecuencia esperada	117,0	92,0	48,0	257,0

En relación a las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Cinestésico-corporal”, podemos distinguir en la tabla 26 que el grado de significación obtenido (.424) está por encima de 0,05, por lo que ni tan siquiera con un nivel de confianza del 95% podemos llegar a asumir que exista relación entre la modalidad de estudios secundarios y la inteligencia cinestésico-corporal de los/as alumnos/as encuestados/as.

Tabla 26.

Coefficiente de contingencia para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Cinestésico-corporal”.

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	,214	,424
N de casos válidos		257	

En el caso de que hubiésemos obtenido una correlación significativa, atendiendo al valor (.214), afirmaríamos que es baja. Como se puede observar en la tabla 27, la inteligencia cinestésico-corporal como habilidad marcada se asocia a las modalidades de Ciencias, Ciencias y Tecnologías, CC. Humanidades, Ciencias Sociales y al Ciclo Formativo Grado Superior. Por su parte, la habilidad cinestésico sobresaliente se asocia sobre todo a Ciencias, Ciencias y Tecnologías, CC. Humanidades y Artes. El no presentar este tipo de inteligencia se asocia a la modalidad de CC. Sociales y en menor medida a Ciencias, CC. Tecnologías, Humanidades y Artes.

Tabla 27.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Cinestésico-corporal”.

		Inteligencia Cinestésico-corporal			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Modalidad y CFS	Ciencias	Recuento	11	1	0	12
		Frecuencia esperada	10,8	,8	,4	12,0
	Ciencias Tecnologías	Recuento	17	3	2	22
		Frecuencia esperada	19,8	1,5	,7	22,0
	Ciencias de la Salud	Recuento	36	2	1	39
		Frecuencia esperada	35,1	2,7	1,2	39,0
	Humanidades	Recuento	28	3	0	31
		Frecuencia esperada	27,9	2,2	1,0	31,0
	Ciencias Sociales	Recuento	67	1	2	70



	Frecuencia esperada	62,9	4,9	2,2	70,0
Artes	Recuento	55	7	3	65
	Frecuencia esperada	58,4	4,6	2,0	65,0
Ciclo Formativo Grado Superior	Recuento	17	1	0	18
	Frecuencia esperada	16,2	1,3	,6	18,0
Total	Recuento	231	18	8	257
	Frecuencia esperada	231,0	18,0	8,0	257,0

En referencia a las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Interpersonal” y cómo podemos apreciar en la tabla 28, el grado de significación obtenido ($,188$) está por encima de $0,05$, por lo que ni tan siquiera con un nivel de confianza del 95% podemos llegar a asumir que exista relación entre la modalidad de estudios secundarios y la inteligencia interpersonal en los/as alumnos/as encuestados/as.

Tabla 28.

Coefficiente de contingencia para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Interpersonal”.

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	,243	,188
N de casos válidos		257	

En el caso de que hubiésemos obtenido una correlación significativa, atendiendo al valor ($,243$), afirmaríamos que es baja. Según apreciamos en la tabla 29, la inteligencia interpersonal como habilidad marcada se asocia a las modalidades de Ciencias, Ciencias y Tecnologías, Ciencias de la Salud y Humanidades. Por su parte, la habilidad interpersonal sobresaliente se asocia sobre todo a Ciencias de la Salud, Humanidades, CC. Sociales y Ciclo Formativo Grado Superior. El no presentar este tipo de inteligencia se asocia a la modalidad de Artes y en menor medida a CC. Tecnologías.

Tabla 29.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Interpersonal”.

		Inteligencia Interpersonal			Total
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente	
Ciencias	Recuento	2	5	5	12
	Frecuencia esperada	2,4	3,9	5,6	12,0
Ciencias Tecnologías	Recuento	8	9	5	22
	Frecuencia esperada	4,5	7,2	10,4	22,0
Ciencias de la Salud	Recuento	5	15	19	39
	Frecuencia esperada	7,9	12,7	18,4	39,0
Humanidades	Recuento	3	13	15	31
	Frecuencia esperada	6,3	10,1	14,6	31,0



Ciencias Sociales	Recuento	14	19	37	70
	Frecuencia esperada	14,2	22,9	33,0	70,0
Artes	Recuento	17	20	28	65
	Frecuencia esperada	13,2	21,2	30,6	65,0
Ciclo Formativo Grado Superior	Recuento	3	3	12	18
	Frecuencia esperada	3,6	5,9	8,5	18,0
Total	Recuento	52	84	121	257
	Frecuencia esperada	52,0	84,0	121,0	257,0

En relación a las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Intrapersonal”, podemos observar en la tabla 30 que el grado de significación alcanzado ($,041$) está por debajo de un nivel de significación de $,05$, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 95% que existe correlación entre la modalidad de estudios secundarios y la inteligencia intrapersonal de los/as alumnos/as encuestados/as.

Tabla 30.

Coefficiente de contingencia para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Intrapersonal”.

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	,279	,041
N de casos válidos		257	

Atendiendo al valor del coeficiente ($,279$) presente en la tabla 30 y a las diferencias entre los recuentos y las frecuencias esperadas que figuran en la tabla 31, podemos afirmar que existe correlación, aunque baja, entre estudiar la modalidad de ciencias de la salud, humanidades, ciencias sociales y Ciclo Formativo Grado Superior, y tener una habilidad sobresaliente en inteligencia intrapersonal, así como el alumnado que ha estudiado la modalidad de ciencias de la salud, artes y Ciclo Formativo Grado Superior, y poseer una habilidad marcada en inteligencia intrapersonal. En la modalidad de ciencias de la salud se produce más en la habilidad marcada que la habilidad sobresaliente, sin embargo, en la modalidad de Ciclo Formativo Grado Superior, resalta más la relación en la habilidad sobresaliente que en la marcada.

Por otra parte, el no presentar este tipo de inteligencia se asocia a la modalidad de Ciencias y en menor medida a CC. Tecnologías y Humanidades.



Tabla 31.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Intrapersonal”.

		Inteligencia Intrapersonal			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Modalidad y CFS	Ciencias	Recuento	9	1	2	12
		Frecuencia esperada	3,9	3,3	4,9	12,0
	Ciencias Tecnologías	Recuento	11	4	7	22
		Frecuencia esperada	7,1	6,0	8,9	22,0
	Ciencias de la Salud	Recuento	8	13	18	39
		Frecuencia esperada	12,6	10,6	15,8	39,0
	Humanidades	Recuento	11	7	13	31
		Frecuencia esperada	10,0	8,4	12,5	31,0
	Ciencias Sociales	Recuento	19	17	34	70
		Frecuencia esperada	22,6	19,1	28,3	70,0
	Artes	Recuento	21	23	21	65
		Frecuencia esperada	21,0	17,7	26,3	65,0
	Ciclo Formativo Grado Superior	Recuento	4	5	9	18
		Frecuencia esperada	5,8	4,9	7,3	18,0
	Total	Recuento	83	70	104	257
		Frecuencia esperada	83,0	70,0	104,0	257,0

En cuestión a las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Naturalista” y cómo podemos observar en la tabla 32, el grado de significación obtenido (,083) está por encima de 0,05, por lo que ni tan siquiera con un nivel de confianza del 95% podemos llegar a asumir que exista relación entre la modalidad de estudios secundarios y la inteligencia naturalista de los/as alumnos/as encuestados/as.

Tabla 32.

Coefficiente de contingencia para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Naturalista”.

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	,264	,083
N de casos válidos		257	

En el caso de que hubiésemos obtenido una correlación significativa, atendiendo al valor (,264), afirmaríamos que es baja. Según podemos apreciar en la tabla 33, la inteligencia naturalista como habilidad marcada se asocia a las modalidades de Ciencias, CC. Sociales y Artes. Por su parte, la habilidad interpersonal sobresaliente se asocia sobre todo a Ciencias, Ciencias de la Salud, Humanidades, Artes y Ciclo Formativo Grado Superior. El no presentar este tipo de inteligencia se asocia a la modalidad de CC. Sociales y en menor medida a CC. Tecnologías, Humanidades y Ciclo Formativo Grado Superior.



Tabla 33.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Modalidad de estudio secundario” e “Inteligencia Naturalista”.

		Inteligencia Naturalista			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Modalidad y CFS	Ciencias	Recuento	5	4	3	12
		Frecuencia esperada	5,7	3,9	2,3	12,0
	Ciencias Tecnologías	Recuento	14	4	4	22
		Frecuencia esperada	10,5	7,2	4,3	22,0
	Ciencias de la Salud	Recuento	17	11	11	39
		Frecuencia esperada	18,7	12,7	7,6	39,0
	Humanidades	Recuento	18	6	7	31
		Frecuencia esperada	14,8	10,1	6,0	31,0
	Ciencias Sociales	Recuento	38	25	7	70
		Frecuencia esperada	33,5	22,9	13,6	70,0
	Artes	Recuento	21	30	14	65
		Frecuencia esperada	31,1	21,2	12,6	65,0
	Ciclo Formativo Grado Superior	Recuento	10	4	4	18
		Frecuencia esperada	8,6	5,9	3,5	18,0
	Total	Recuento	123	84	50	257
		Frecuencia esperada	123,0	84,0	50,0	257,0

En relación a las variables “Grado que estudian” e “Inteligencia Lingüística”, podemos apreciar en la tabla 34, el grado de significación alcanzado ($,002$) está por debajo de un nivel de significación de $,01$, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 99% que existe correlación entre el grado que estudian y la inteligencia lingüística de los/as alumnos/as encuestados.

Tabla 34.

Coefficiente de contingencia para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Lingüística”.

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	,271	,002
N de casos válidos		257	

Atendiendo al valor del coeficiente ($,271$) presente en la tabla 34 y a las diferencias entre los recuentos y las frecuencias esperadas que figuran en la tabla 35, podemos afirmar que existe correlación, aunque baja, entre contar con una habilidad sobresaliente en inteligencia lingüística y estar estudiando el grado de bellas artes, así como poseer una habilidad sobresaliente en inteligencia lingüística y estudiar danza (más el segundo que el primero). Sin embargo, la relación existente de los/as alumnos/as que estudian educación primaria cuentan con una habilidad marcada (más el primero que el segundo).



Por otra parte, el no presentar este tipo de inteligencia se asocia al Grado de Educación Primaria y en menor medida al Grado de Ingeniería Agronómica.

Tabla 35.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Lingüística”.

		Inteligencia Lingüística			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Grado que estudias	Bellas Artes	Recuento	23	23	23	69
		Frecuencia esperada	30,9	23,1	15,0	69,0
	Danza	Recuento	26	18	16	60
		Frecuencia esperada	26,8	20,1	13,1	60,0
	Ingeniería Agronómica	Recuento	13	4	4	21
		Frecuencia esperada	9,4	7,0	4,6	21,0
	Educación Primaria	Recuento	53	41	13	107
		Frecuencia esperada	47,9	35,8	23,3	107,0
	Total	Recuento	115	86	56	257
		Frecuencia esperada	115,0	86,0	56,0	257,0

En correspondencia a las variables “Grado que estudian” e “Inteligencia Musical”, tal y como podemos observar en la tabla 36, el grado de significación alcanzado ($,043$) está por debajo de un nivel de significación de $,05$, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 95% que existe correlación entre el grado que estudian y la inteligencia musical de los/as alumnos/as encuestados.

Tabla 36.

Coefficiente de contingencia para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Musical”.

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	$,220$	$,043$
N de casos válidos		257	

Atendiendo al valor del coeficiente ($,220$) presente en la tabla 36 y a las diferencias entre los recuentos y las frecuencias esperadas que figuran en la tabla 37, podemos afirmar que existe correlación, aunque baja, entre el grado de danza y tener una habilidad sobresaliente en inteligencia musical, así como entre el grado de educación primaria y poseer una habilidad marcada en dicha inteligencia (más el segundo que el primero).

El no presentar este tipo de inteligencia se asocia al Grado de Bellas Artes y en menor medida al Grado de Ingeniería Agronómica.



Tabla 37.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Musical”.

			Inteligencia Musical		Total	
			0	Habilidad marcada		Habilidad sobresaliente
Grado que estudias	Bellas Artes	Recuento	19	23	27	69
		Frecuencia esperada	14,8	26,6	27,7	69,0
	Danza	Recuento	6	22	32	60
		Frecuencia esperada	12,8	23,1	24,0	60,0
	Ingeniería	Recuento	8	7	6	21
	Agronómica	Frecuencia esperada	4,5	8,1	8,4	21,0
	Educación Primaria	Recuento	22	47	38	107
		Frecuencia esperada	22,9	41,2	42,9	107,0
	Total	Recuento	55	99	103	257
		Frecuencia esperada	55,0	99,0	103,0	257,0

En correlación a las variables “Grado que estudian” e “Inteligencia Lógica-matemático”, podemos apreciar en la tabla 38, el grado de significación alcanzado ($,265$) está por encima de un nivel de significación de $,01$, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 99% que no existe correlación entre el grado que estudian y la inteligencia lógica-matemática de los/as alumnos/as encuestados.

Tabla 38.

Coefficiente de contingencia para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Lógica-matemático”.

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	$,170$	$,265$
N de casos válidos		257	

Atendiendo al valor del coeficiente ($,170$) presente en la tabla 38 y a las diferencias entre los recuentos y las frecuencias esperadas que figuran en la tabla 39, y si hubiese existido una relación estadísticamente significativa podíamos afirmar que existiría correlación, aunque muy baja. La inteligencia lógica-matemático como habilidad marcada se asocia al Grado Profesional de Danza y al Grado de Ingeniería Agronómica. Por su parte, la habilidad lógica-matemático sobresaliente se asocia únicamente al Grado de Ingeniería Agronómica. El no presentar este tipo de inteligencia se asocia al Grado de Bellas Artes y en menor medida al Grado de Educación Primaria.



Tabla 39.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Lógica-matemático”.

		Inteligencia Lógica-matemático			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Grado que estudias	Bellas Artes	Recuento	56	10	3	69
		Frecuencia esperada	53,4	11,0	4,6	69,0
	Danza	Recuento	45	12	3	60
		Frecuencia esperada	46,5	9,6	4,0	60,0
	Ingeniería Agronómica	Recuento	13	4	4	21
		Frecuencia esperada	16,3	3,4	1,4	21,0
	Educación Primaria	Recuento	85	15	7	107
		Frecuencia esperada	82,9	17,1	7,1	107,0
	Total	Recuento	199	41	17	257
		Frecuencia esperada	199,0	41,0	17,0	257,0

En cuanto a las variables “Grado que estudian” e “Inteligencia Espacial”, podemos advertir en la tabla 40, el grado de significación alcanzado ($,007$) está por debajo de un nivel de significación de $,01$, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 99% que existe correlación entre el grado que estudian y la inteligencia espacial de los/as alumnos/as encuestados.

Tabla 40.

Coefficiente de contingencia para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Espacial”.

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	$,254$	$,007$
N de casos válidos		257	

Atendiendo al valor del coeficiente ($,254$) presente en la tabla 40 y a las diferencias entre los recuentos y las frecuencias esperadas que figuran en la tabla 41, podemos afirmar que existe correlación, aunque baja, entre el grado de bellas artes, danza e ingeniería agronómica y tener una habilidad sobresaliente en inteligencia espacial, así como entre el grado de danza y poseer una habilidad marcada en inteligencia espacial (más el segundo que el primero).

El no presentar este tipo de inteligencia se asocia al Grado de Educación Primaria y en menor medida al Grado de Bellas Artes e Ingeniería Agronómica.



Tabla 41.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Espacial”.

		Inteligencia Espacial			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Grado que estudias	Bellas Artes	Recuento	32	23	14	69
		Frecuencia esperada	31,4	24,7	12,9	69,0
	Danza	Recuento	15	27	18	60
		Frecuencia esperada	27,3	21,5	11,2	60,0
	Ingeniería Agronómica	Recuento	12	5	4	21
		Frecuencia esperada	9,6	7,5	3,9	21,0
	Educación Primaria	Recuento	58	37	12	107
		Frecuencia esperada	48,7	38,3	20,0	107,0
	Total	Recuento	117	92	48	257
		Frecuencia esperada	117,0	92,0	48,0	257,0

En relación a las variables “Grado que estudian” e “Inteligencia Cinestésico-corporal”, podemos observar en la tabla 42, el grado de significación alcanzado ($,035$) está por debajo de un nivel de significación de $,05$, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 95% que existe correlación entre el grado que estudian y la inteligencia cinestésico-corporal de los/as alumnos/as encuestados.

Tabla 42.

Coefficiente de contingencia para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Cinestésico-corporal”.

		Valor	Sig. Aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	,224	,035
N de casos válidos		257	

Atendiendo al valor del coeficiente ($,224$) presente en la tabla 42 y a las diferencias entre los recuentos y las frecuencias esperadas que figuran en la tabla 43, podemos afirmar que existe correlación, aunque baja, entre el grado de ingeniería agronómica y educación primaria, y tener una habilidad sobresaliente en inteligencia cinestésico-corporal, así como entre el grado de bellas artes e ingeniería agronómica, y poseer una habilidad marcada en inteligencia cinestésico-corporal. En el caso del grado de ingeniería agronómica se da más el primero que el segundo.

Por otra parte, el no presentar este tipo de inteligencia se asocia al Grado de Educación Primaria y en menor medida al Grado Profesional de Danza.



Tabla 43.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Cinestésico-corporal”.

		Inteligencia Cinestésico-corporal			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Grado que estudias	Bellas Artes	Recuento	56	11	2	69
		Frecuencia esperada	62,0	4,8	2,1	69,0
	Danza	Recuento	57	2	1	60
		Frecuencia esperada	53,9	4,2	1,9	60,0
	Ingeniería Agronómica	Recuento	18	2	1	21
		Frecuencia esperada	18,9	1,5	,7	21,0
	Educación Primaria	Recuento	100	3	4	107
		Frecuencia esperada	96,2	7,5	3,3	107,0
	Total	Recuento	231	18	8	257
		Frecuencia esperada	231,0	18,0	8,0	257,0

En consonancia a las variables “Grado que estudian” e “Inteligencia Lingüística”, se puede distinguir en la tabla 44, que el grado de significación alcanzado ($,002$) está por debajo de un nivel de significación de $,01$, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 99% que existe correlación entre el grado que estudian y la inteligencia interpersonal de los/as alumnos/as encuestados.

Tabla 44.

Coefficiente de contingencia para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Interpersonal”.

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	,275	,002
N de casos válidos		257	

Atendiendo al valor del coeficiente ($,275$) presente en la tabla 44 y a las diferencias entre los recuentos y las frecuencias esperadas que figuran en la tabla 45, podemos afirmar que existe correlación, aunque baja, entre el alumnado que estudia danza y el grado de educación primaria, y tener una habilidad sobresaliente en inteligencia interpersonal, así como entre el grado bellas artes e ingeniería agronómica y poseer una habilidad marcada en inteligencia interpersonal.

El no presentar este tipo de inteligencia se asocia únicamente al Grado de Bellas Artes.



Tabla 45.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Interpersonal”.

		Inteligencia Interpersonal			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Grado que estudias	Bellas Artes	Recuento	23	25	21	69
		Frecuencia esperada	14,0	22,6	32,5	69,0
	Danza	Recuento	7	17	36	60
		Frecuencia esperada	12,1	19,6	28,2	60,0
	Ingeniería Agronómica	Recuento	4	11	6	21
		Frecuencia esperada	4,2	6,9	9,9	21,0
	Educación Primaria	Recuento	18	31	58	107
		Frecuencia esperada	21,6	35,0	50,4	107,0
	Total	Recuento	52	84	121	257
		Frecuencia esperada	52,0	84,0	121,0	257,0

En relación a las variables “Grado que estudian” e “Inteligencia Intrapersonal”, tal y como podemos observar en la tabla 46, el grado de significación alcanzado ($,001$) está por debajo de un nivel de significación de $,01$, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 99% que existe correlación entre el grado que estudian y la inteligencia intrapersonal de los/as alumnos/as encuestados.

Tabla 46.

Coefficiente de contingencia para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Intrapersonal”.

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	,281	,001
N de casos válidos		257	

Atendiendo al valor del coeficiente ($,281$) presente en la tabla 46 y a las diferencias entre los recuentos y las frecuencias esperadas que figuran en la tabla 47, podemos afirmar que existe correlación, aunque baja, entre alumnos que estudian danza y el grado de educación primaria, y tener una habilidad sobresaliente en inteligencia intrapersonal, así como entre el grado de bellas artes y danza, y poseer una habilidad marcada en la inteligencia objeto de estudio. En el caso de los/as alumnos/as que estudian danza se da más el primero que el segundo.

El no presentar este tipo de inteligencia se asocia al Grado de Bellas Artes y en menor medida al Grado de Ingeniería Agronómica.



Tabla 47.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Intrapersonal”.

		Inteligencia Intrapersonal			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Grado que estudias	Bellas Artes	Recuento	30	19	20	69
		Frecuencia esperada	22,3	18,8	27,9	69,0
	Danza	Recuento	11	21	28	60
		Frecuencia esperada	19,4	16,3	24,3	60,0
	Ingeniería Agronómica	Recuento	13	4	4	21
		Frecuencia esperada	6,8	5,7	8,5	21,0
	Educación Primaria	Recuento	29	26	52	107
		Frecuencia esperada	34,6	29,1	43,3	107,0
	Total	Recuento	83	70	104	257
		Frecuencia esperada	83,0	70,0	104,0	257,0

En relación a las variables “Grado que estudian” e “Inteligencia Naturalista”, podemos apreciar en la tabla 48, que el grado de significación alcanzado ($,002$) está por debajo de un nivel de significación de $,01$, por lo que podemos afirmar con un nivel de confianza de 99% que existe correlación entre el grado que estudian y la inteligencia naturalista de los/as alumnos/as encuestados.

Tabla 48.

Coefficiente de contingencia para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Naturalista”.

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Coefficiente de contingencia	$,271$	$,002$
N de casos válidos		257	

Atendiendo al valor del coeficiente ($,271$) presente en la tabla 48 y a las diferencias entre los recuentos y las frecuencias esperadas que figuran en la tabla 49, podemos afirmar que existe correlación, aunque baja, entre el grado de bellas artes, grado profesional de danza y el grado de ingeniería agronómica, y tener una habilidad sobresaliente en inteligencia naturalista, así como entre el grado de bellas artes y danza, y poseer una habilidad marcada en inteligencia naturalista. En el caso de los/as alumnos/as que estudian el grado de bellas artes se da más el primero que el segundo, por el contrario, los/as alumnos/as que estudian danza se da más el segundo que el primero.

El no presentar este tipo de inteligencia se asocia únicamente al Grado de Educación Primaria.



Tabla 49.

Frecuencias observadas y esperadas para las variables “Grados que estudias” e “Inteligencia Naturalista”.

		Inteligencia Naturalista			Total	
		0	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente		
Grado que estudias	Bellas Artes	Recuento	23	30	16	69
		Frecuencia esperada	33,0	22,6	13,4	69,0
	Danza	Recuento	26	20	14	60
		Frecuencia esperada	28,7	19,6	11,7	60,0
	Ingeniería Agronómica	Recuento	8	5	8	21
		Frecuencia esperada	10,1	6,9	4,1	21,0
	Educación Primaria	Recuento	66	29	12	107
		Frecuencia esperada	51,2	35,0	20,8	107,0
	Total	Recuento	123	84	50	257
		Frecuencia esperada	123,0	84,0	50,0	257,0

Para poder analizar la asociación existente entre la orientación vocacional recibida en los/as alumnos de 4º de la E.S.O. y la relación del grado con la inteligencia dominante de los mismos, hemos creado una variable denominada “Grado relacionado o no con la inteligencia dominante” para comprobar si existe relación entre haber recibido orientación y estar cursando un grado relacionado con su inteligencia dominante.

Por ello, en cuanto a las variables “cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?” y “grado relacionado o no con la inteligencia dominante”, podemos observar en la tabla 50, el grado de significación obtenido ($,170$) está por encima de $0,05$, por lo que ni tan siquiera con un nivel de confianza del 95% podemos llegar a asumir que exista relación entre las dos variables.

Tabla 50.

Valor del coeficiente de correlación Phi para las variables “Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?” y “Grado relacionado o no con la inteligencia dominante”.

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	-,086	,170
	V de Cramer	,086	,170
N de casos válidos		257	

En el caso de que hubiésemos obtenido una correlación significativa, atendiendo al valor ($,086$) y al signo (-) del coeficiente, afirmaríamos que es muy baja, casi nula (ver tabla de valores de Bisquerra) y se produciría entre las modalidades 0 y 1 (No-Sí), y entre 1 y 0 (Sí-No) de cada variable (ver tabla 51). El valor del coeficiente Phi ($0,086$) es prácticamente 0 lo que



indica que no existe asociación entre ambas variables y, por tanto, el haber recibido o no orientación al final de la ESO no se relaciona con cursar un Grado coherente con la inteligencia dominante del alumnado.

Tabla 51.

Tabla de contingencia para las variables “Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?” y “Grado relacionado o no con la inteligencia dominante”.

		Grado relacionado o no con la inteligencia dominante		Total
		No tienen inteligencia múltiple dominante relacionada con su grado (0)	Sí tienen inteligencia múltiple dominante relacionada con su grado (1)	
Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?	No (0)	49	53	102
	Sí (1)	88	67	155
Total		137	120	257

En relación a las variables “¿has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?” y “grado relacionado o no con la inteligencia dominante”. Según podemos advertir en la tabla 52, el grado de significación obtenido ($,502$) está muy por encima de $0,05$, que es el nivel de significación máximo permitido, por lo que ni tan siquiera con un nivel de confianza del 95% podemos llegar a asumir que exista relación entre las dos variables en cuestión.

Tabla 52.

Valor del coeficiente de correlación Phi para las variables “¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?” y “Grado relacionado o no con la inteligencia dominante”.

		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	$-,042$	$,502$
	V de Cramer	$,042$	$,502$
N de casos válidos		257	

Atendiendo al signo negativo del coeficiente y si hubiese existido relación, se establecería entre las modalidades 0 y 1 (No-Sí), y entre 1 y 0 (Sí-No) de cada variable (ver tabla 53). El valor del coeficiente Phi ($0,042$) es prácticamente 0 lo que indica que no existe asociación entre ambas variables y, por tanto, el haber recibido o no orientación sobre sus potencialidades o capacidades no se relaciona con que el Grado cursado sea coherente con la inteligencia dominante de los/as alumnos/as.



Tabla 53.

Tabla de contingencia para las variables “¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?” y “Grado relacionado o no con la inteligencia dominante”.

		Inteligencia múltiple dominante		Total
		No tienen inteligencia múltiple dominante relacionada con su grado (0)	Sí tienen inteligencia múltiple dominante relacionada con su grado (1)	
¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?	No (0)	80	75	155
	Sí (1)	57	45	102
Total		137	120	257



6.- CONCLUSIONES FINALES

El objetivo fundamental de esta investigación ha sido conocer si el tipo de inteligencia múltiple dominante y si guarda relación con la opción elegida en Bachillerato (o formación profesional) y la carrera que está cursando, identificando el papel que ha desempeñado la orientación en esta elección.

En apartado destacaremos la idea fuerza que ha puesto en relieve esta investigación. Interesándonos en el análisis del proceso desde la perspectiva personal, por tanto, subjetiva y vivencial de sus protagonistas.

Cabe señalar la riqueza de datos e informaciones que se obtienen cuando se utiliza el modelo de las IMs para identificar los rasgos del alumnado con talento. Este modelo de identificación permite diseñar el perfil del alumnado, detectando los puntos fuertes y las lagunas referidas a las habilidades y capacidades en las que se fundamentan cada una de las inteligencias.

Pasemos a detallar los resultados obtenidos en función de los objetivos y tipos de análisis estadísticos realizados, ya que la reflexión sobre los mismos nos ayudará a concretar los elementos y puntos clave para llevarlos a la práctica, y establecer las conclusiones oportunas para concretarlas en las implicaciones educativas.

Como primer objetivo específico, nos planteamos descubrir las inteligencias múltiples en las que destacan los/as sujetos objeto del estudio y como se ha podido comprobar claramente los/as encuestados/as poseen diferentes tipos de inteligencias visibles. Según Gardner (1994), afirma que todas las personas son poseedoras de cada uno de los ocho tipos de inteligencias, aunque cada cual destaca más en unas que en otras, no siendo ninguna de las ocho más importantes o valiosas que las demás.

En relación al segundo objetivo, nos marcamos determinar si los/as alumnos/as han tenido dificultad en la elección de una carrera habiendo recibido orientación vocacional en la etapa de 4º de la ESO o Ciclo Formativo Grado Superior, se concluye claramente que los/as alumnos/as que recibieron algún tipo de orientación vocacional cuando cursaban 4º de la E.S.O.,



no tenían definido lo que querían estudiar cuando entraran en Bachillerato, así mismo, los/as alumnos/as tenían dificultad en la elección de una carrera cuando terminaron Bachillerato, pero en menor medida que en 4º de la E.S.O. Llevándonos esto a intuir que no recibieron una orientación vocacional apropiada, por tanto no obtuvieron la ayuda suficiente para la elección de una modalidad relacionada con sus habilidades o capacidades.

El tercer objetivo tiene como finalidad identificar si existen diferencias en el grado que cursan en función del bachillerato cursado. Se aprecia claramente que existen diferencias en el grado que cursan en función del bachillerato elegido. Esto nos indica que no han tenido claro desde el bachillerato la carrera a elegir, o bien, que desde 4º de la E.S.O., no han tenido definido qué es lo que deseaban estudiar, confirmando que no han recibido una orientación vocacional adecuada, o no han recibido ningún tipo de orientación.

Como cuarto objetivo, nos marcamos determinar si existe relación entre la inteligencia dominante y la elección realizada en la enseñanza secundaria postobligatoria, así como entre la inteligencia dominante y la elección de la carrera que se está cursando. En algunos casos sí existe relación, sin embargo, en otros no existe. Esto nos hace pensar que no se han tenido en cuenta las inteligencias múltiples para la orientación hacia una u otra modalidad de bachillerato repercutiendo esto posteriormente en la elección de una carrera adecuada para su perfil.

En concordancia con el quinto objetivo, nos propusimos comprobar la relación existente entre la orientación vocacional recibida en 4º de la E.S.O. y la afinidad con el Grado relacionado o no con la inteligencia dominante que poseen los/s alumnos/as. Según los resultados obtenidos podemos confirmar que no existe asociación entre ambas variables y, por tanto, el haber recibido o no orientación al final de la ESO, así como el recibir o no orientación sobre las potencialidades o capacidades no se relacionan con el Grado coherente a la inteligencia dominante del alumnado.

Si tenemos en cuenta el estudio de la Liga Española de la Educación, titulado “*Adolescentes de hoy. Aspiraciones y modelos*”, en el que se muestra que la principal preocupación de los/as adolescentes españoles es escoger una carrera universitaria, las dificultades de los estudios y el miedo por el fracaso escolar perturban su tranquilidad (Eresta y Delpino, 2012), se puede relacionar claramente que ese miedo o preocupación del alumnado



es debido a que no reciben una orientación adecuada, sintiéndose perdidos en su desarrollo educativo conllevando una indecisión en su campo profesional. Una de las soluciones sería aclarar los conceptos de orientación en las instituciones educativas, proponiendo una mejora de la orientación vocacional en los/as alumnos/as, el fomento de la competitividad; y, en definitiva, aumentar la calidad de ducha orientación en las escuelas.

En relación a las inteligencias múltiples dominantes, Gardner (1995) nos dice que solo podemos aplicarlas en el contexto de un mundo de significados, que permiten al individuo convertirse en un miembro funcional y que usa los símbolos de su comunidad. Generalmente, se requiere dominar gran parte de ellas para enfrentarnos a la vida, independientemente de la profesión que se ejerza.

Por último y en correspondencia al sexto objetivo, nos pusimos como meta, explorar la viabilidad y utilidad que la teoría de las IMs puede tener dentro de un modelo de orientación vocacional y profesional en el sistema educativo. Como ya sabemos, Gardner (1994) define la inteligencia como la capacidad de resolver situaciones, problemas o conflictos y a su vez elaborar productos para mejorar la calidad de vida de una comunidad o cultura, ampliando así la inteligencia y la intuición. Aportando en su teoría ocho tipos de inteligencias que existen en el ser humano.

Por otro lado, la orientación vocacional podemos decir que consiste en asociar nuestras aptitudes y actitudes en una carrera que se acople a nuestras capacidades para resolver problemas, es decir nuestra inteligencia, para así desarrollar inducciones constructivas con el fin de desenvolver una profesión que se acople a nuestras preferencias aptitudinales.

Radiografiando los resultados se descubre que los/as encuestados/as poseen distintas inteligencias múltiples, sin embargo, se visualiza que una parte de los sujetos no realizan los estudios en relación a su inteligencia dominante, ciertamente en casos concretos, no obstante, hay otros/as alumnos/as que si están relacionadas su inteligencia múltiple con la carrera elegida. En ambos casos recibieron orientación vocacional, si nos centramos en el alumnado que recibieron orientación vocacional y su inteligencia está relacionada con la carrera que estudia, se puede advertir esta teoría podría ser un instrumento efectivo para facilitar a los/as jóvenes



un servicio de orientación vocacional y profesional, ya que permite descubrir con anticipación sus preferencias, intereses, habilidades, capacidades y con ello enfocarlo convenientemente hacia la elección de una modalidad educativa apropiada y posteriormente a una profesión u oficio relacionado con su perfil, pudiendo desarrollar con criterios. Aunque esta teoría también permite fortalecer áreas que son importantes pero que los/as jóvenes no tienen suficientemente desarrolladas, como el área cognitiva y la toma de decisión.



7. – LIMITACIONES Y PROSPECTIVA GENERAL

7.1.- Limitaciones

Como se ha podido apreciar en las conclusiones, este estudio a la vez que ha aportado nuevos elementos al modelo de las inteligencias múltiples ha dejado al descubierto lagunas y nuevas posibilidades de investigación en esta área.

Una de las limitaciones encontradas es el tamaño de la muestra, en este caso ha sido un estudio exploratorio, pero para que pueda haber una validez más universal de la investigación se tendría que aplicar en un contexto más amplio, al comparar mayor número de sujetos (y Grados) se pueden generalizar para un rango más grande de población.

Otra de las limitaciones a tener en cuenta ha sido la falta de tiempo para poder valorar más variables en los/as alumnos/as, para que la orientación sea lo más adecuada posible.

Aun cuando la prueba explora diferentes aptitudes y actitudes de los sujetos relacionadas con cada una de las inteligencias, la complejidad de estas últimas es tal que no se puede pretender que con la implementación de un número de ítems se consideren todos los aspectos a evaluar. Por ello, sería conveniente realizar una investigación más completa, por una parte, un cuestionario de orientación vocacional y por otra, uno de inteligencias múltiples, posteriormente cruzar los datos resultantes y así poder tener unos resultados más concluyentes.

7.2.- Prospectiva general

Las instituciones educativas en líneas generales no poseen un programa estructurado e implementado formalmente para el desarrollo de las inteligencias múltiples en los/as estudiantes, esto hace que los mismos no posean una orientación clara hacia aquellas en las cuales presenten potencialidades. Por ello, la teoría de las inteligencias múltiples debería ser incorporada en los modelos pedagógicos de los centros educativos, especialmente en 4º de la Educación Secundaria Obligatoria, como una herramienta que ayude a docentes, cuidadores/as de familia y estudiantes a explorar la forma de aprender de cada sujeto y para comprender que no hay una inteligencia única, sino una serie de ellas que cada individuo desarrolla a lo largo



de su vida, pudiéndose potenciar con una buena orientación y corregir aquellas habilidades que no son muy marcadas aunque necesarias para la vida en sociedad.

Además, tomando la teoría de inteligencias múltiples de Gardner como marco de referencia, se deben diseñar programas estructurados de orientación vocacional o profesional donde las capacidades, habilidades y preferencias del/a joven sean tenidas en cuenta. Así como, los factores socio-culturales que puedan desempeñar un papel mediador en cualquier proceso de exploración de carreras y por lo tanto merecen un estudio cuidadoso en relación con la teoría IMs.

Es importante realizar estudios longitudinales de las inteligencias múltiples desde los últimos cursos de secundaria para verificar las tendencias e ir observando el grado de interés y capacidad de los/as estudiantes durante las siguientes etapas educativas, así como en la elección de la ocupación.

Invitamos a los/ investigadores/as, asesores/as profesionales y profesorado a participar en los esfuerzos de colaboración para explorar aún más la utilidad de la teoría de las IMs como marco para la orientación vocacional, educacional y profesional, y la planificación de la educación.



8.- BIBLIOGRAFÍA

Ander-Egg, E. (2007). *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Sevilla: Eduforma-Editorial MAD.

Arandia, M., E. Llanos, E., Romero, L., Salinas, P. y Contreras, P. (2014). *Validación del inventario de autoeficacia para inteligencias múltiples (IAMI) en estudiantes de tercero y cuarto de secundaria de la ciudad de sucre, con fines de orientación vocacional*. México: Ciencias Sociales Handbooks.

Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla, S.A.

Bizquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.

Cabrera, L., Tomás, J., Álvarez, P. y González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *Relieve*, v. 12, n. 2, p. 171-203. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm

Decreto 213/1995 de 12 de septiembre, por el que se regulan los Equipos de Orientación Educativa”. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 29 de noviembre de 1995.

Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria”. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 16 de julio de 2010.

De Puelles, M. (2011). *“Política y educación en la España contemporánea”*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED.

Eresta, M. J., Delpino, M. A., (2012). *Estudio Adolescentes de hoy: Aspiraciones y modelos*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y La Liga de la Educación española.



Gardner, H. (1994). *Estructura de la mente: Teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Madrid: Paidós Ibérica.

Instrucciones de 28/7/2006, de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación, para la aplicación de lo establecido en la Orden de 23 de julio de 2003, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa”. Recuperado de <http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instruc%2028-7-2006%20Funcionamiento%20EOE.pdf>.

Kerlinger, F.M. (1975): *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología*. México: Interamericana.

La Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990, Boletín Oficial del Estado – BOE, 4 de octubre de 1990.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, Boletín Oficial del Estado – BOE, 6 de agosto de 1970.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 26 de diciembre de 2007.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Boletín Oficial del Estado – BOE, 4 de mayo de 2006.

Martínez, M., Montané, J. (1994). *La orientación escolar en la educación secundaria. Una nueva perspectiva para la carrera profesional*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitaria - PPU.



La



ORIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las

Inteligencias Múltiples

Orden de 23/7/2003, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa”. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 13 de agosto de 2003.

Plata, E. (1994). La orientación vocacional en relación con los alumnos y los padres. *Puerta Nueva. Revista de Educación*. nº 22. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia. Delegación provincial de Málaga. pp. 16- 25.

Ponti, L., Foresto, A. y Echevarría, H.D. (1996). Supuestos teóricos para el análisis de los aspectos motivacionales en la elección de una carrera universitaria", forma parte del proyecto de investigación de la SeCyT: *Causas de la deserción de los estudiantes en la Universidad Nacional de Río Cuarto*, Buenos Aires.

Rodríguez, S. (coord.), Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín, M.A. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.

Ríos, V. y supo L. (2012). *Influencia de las inteligencias múltiples en la elección de carreras profesionales en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria*. Apuntes de Ciencia & Sociedad, Vol. 2, Nº. 2.

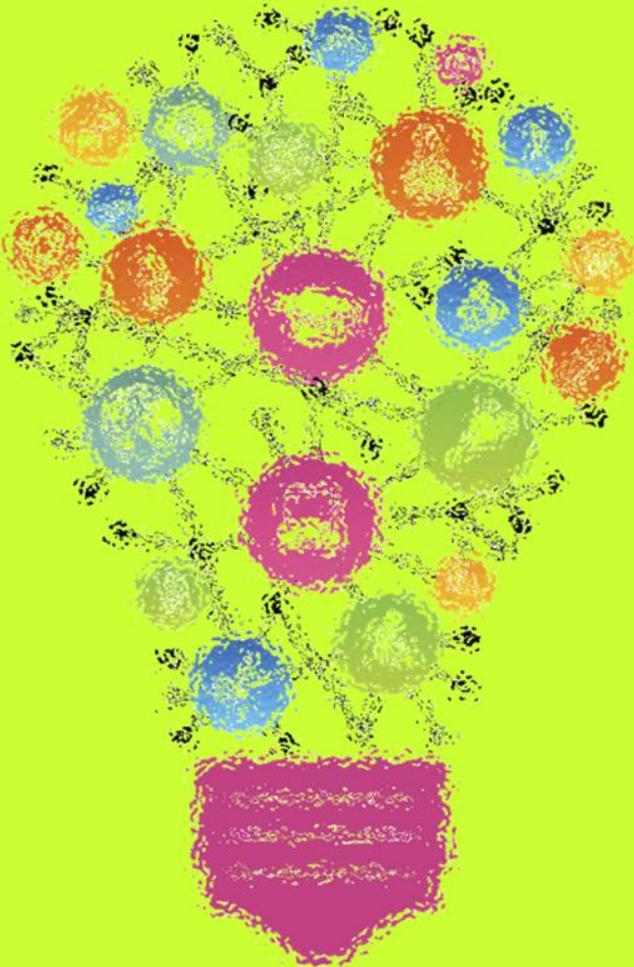
Sánchez, M.F. (2013). *Orientación profesional y personal*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED.



Facultad de Ciencias
de la Educación

Grado en Pedagogía

ANEXOS



**ANEXO I: Cuestionario inicial sobre inteligencias múltiples****Cuestionario sobre Inteligencias Múltiples**

El presente cuestionario es un instrumento para obtener información sobre qué inteligencia múltiple es la más adecuada en ti. Esta investigación está enmarcada dentro del Trabajo Fin de Grado y desarrollada desde la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla.

Por ello, te pedimos por favor que conteste cada pregunta con la mayor sinceridad posible, los resultados del mismo solo serán empleados para los fines antes señalados. El cuestionario es totalmente anónimo (no debes de incluir tu nombre o cualquier otro dato identificativo).

1.- Grado que estudias**2.- Edad**

3.- Sexo:

Hombre Mujer

4.- Indica tu nivel de estudios:

Bachillerato		Ciclo Formativo Grado Superior	
Modalidad		Título:	
	Artes: Vía de Artes plásticas, imagen y diseño	Acceso mayores de 40 años	
	Artes: Vía de Artes escénicas, música y danza	Ramas conocimientos	
	Ciencias y Tecnología	Artes y Humanidades	
	Humanidades y Ciencias Sociales	Ciencias	
Acceso mayores 25 años		Ciencias de la Salud	
Ramas conocimientos		Ciencias Sociales y Jurídicas	
	Artes y Humanidades	Ingeniería y Arquitectura	
	Ciencias	Acceso mayores de 45 años	
	Ciencias de la Salud	Ramas conocimientos	
	Ciencias Sociales y Jurídicas	Artes y Humanidades	
	Ingeniería y Arquitectura	Ciencias	
		Ciencias de la Salud	
		Ciencias Sociales y Jurídicas	
		Ingeniería y Arquitectura	



5- En tu año de 4º de ESO, ¿has recibido algún tipo de orientación? SÍ NO

(Si no has realizado la ESO, por favor, no conteste a esta pregunta)

6.- ¿Has recibido alguna orientación sobre tus inteligencias múltiples? SÍ NO

(Si no has realizado la ESO, por favor, no conteste a esta pregunta)

INSTRUCCIONES: lee cada una de las afirmaciones. Si expresan características fuertes en tu persona y te parece que la afirmación es veraz entonces coloca una **V** (verdadero) y si no lo es, coloca una **F** (falso).

1.-	Prefiero hacer un mapa que explicarle a alguien como tiene que llegar.	
2.-	Si estoy enfadado/a o contento/a generalmente sé exactamente por qué.	
3.-	Sé tocar (o antes sabía tocar) un instrumento musical.	
4.-	Asocio la música con mis estados de ánimo.	
5.-	Puedo sumar o multiplicar mentalmente con mucha rapidez.	
6.-	Puedo ayudar a un amigo a manejar sus sentimientos porque yo lo pude hacer antes en relación a sentimientos parecidos.	
7.-	Me gusta trabajar con calculadoras y ordenadores.	
8.-	Aprendo rápido a bailar un ritmo nuevo.	
9.-	Me gusta cuidar las plantas.	
10.-	No me es difícil decir lo que pienso en el curso de una discusión o debate.	
11.-	Disfruto de una buena charla, discurso o sermón.	
12.-	Siempre distingo el norte del sur, esté donde esté.	
13.-	Me gusta reunir grupos de personas en una fiesta o en un evento especial.	
14.-	La vida me parece vacía sin música.	
15.-	Siempre entiendo los gráficos que vienen en las instrucciones de equipos o instrumentos.	
16.-	Me gusta hacer rompecabezas y entretenerme con juegos electrónicos.	
17.-	Me fue fácil aprender a andar en bicicleta. (o patines)	
18.-	Admiro mucho a los jardineros por su trabajo.	
19.-	Me enfado cuando oigo una discusión o una afirmación que parece ilógica.	



La



RIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las Inteligencias Múltiples

20.-	Soy capaz de convencer a otros que sigan mis planes.	
21.-	Tengo buen sentido de equilibrio y coordinación.	
22.-	Con frecuencia veo configuraciones y relaciones entre números con más rapidez y facilidad que otros.	
23.-	Me gusta pintar, dibujar o hacer esculturas.	
24.-	Tengo agudeza para encontrar el significado de las palabras.	
25.-	Puedo mirar un objeto de una manera y con la misma facilidad verlo.	
26.-	Organizo frecuentemente días de campo.	
27.-	Con frecuencia hago la conexión entre una pieza de música y algún evento de mi vida.	
28.-	Me gusta trabajar con números y figuras.	
29.-	Me gusta sentarme silenciosamente y reflexionar sobre mis sentimientos íntimos.	
30.-	Con sólo mirar la forma de construcciones y estructuras me siento a gusto.	
31.-	Me agrada cuidar la naturaleza, por todos los beneficios que nos proporciona.	
32.-	Me gusta tararear, silbar y cantar en la ducha o cuando estoy sola.	
33.-	Soy bueno(a) para el deporte.	
34.-	Me gusta escribir e-mails detallados a mis amigos.	
35.-	Generalmente me doy cuenta de la expresión que tengo en la cara.	
36.-	Me doy cuenta de las expresiones en la cara de otras personas.	
37.-	Me mantengo "en contacto" con mis estados de ánimo. No me cuesta identificarlos.	
38.-	Me doy cuenta de los estados de ánimo de otros.	
39.-	Me doy cuenta bastante bien de lo que otros piensan de mí.	
40.-	Me molesta cuando tiran la basura donde quiera, por la contaminación que provocan.	

1.- Una vez rellenado el cuestionario, vamos a ver qué tipo de inteligencias múltiples tienes. Para ello, revisa las preguntas en el orden dado según la tabla de ítems que has realizado. En los ítems que pusiste **V** (verdadero) asignales un punto (1) en la fila que aparezca el número de ítem y dentro de la columna de Número de V (verdadero) en la tabla inferior.

2.- Realizada la acción anterior, ahora suma cuantos puntos te dan en cada fila de la columna Número de V (verdadero) y pon el resultado de la suma en la columna **Total**:



		Número V (verdadero)	Total
A	10-11-19-24-34 =		
B	5-7-16-22-28 =		
C	1-12-15-25-30 =		
D	8-17-21-23-33 =		
E	3-4-14-27-32 =		
F	2-6-29-35-37 =		
G	13-20-36-38-39 =		
H	9-18-26-31-40 =		

¡¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!!



TÚ INTELIGENCIA MÚLTIPLE

		Número V (verdadero)	Total
A	10 -11-19-24-34 =		
B	5-7-16-22-28 =		
C	1-12-15-25-30 =		
D	8-17-21-23-33 =		
E	3-4-14-27-32 =		
F	2-6-29-35-37 =		
G	13-20-36-38-39 =		
H	9-18-26-31-40 =		

Suma cuanto te dan en cada fila, aquellas filas que te den sobre 4 tienes la habilidad marcada y 5, sobresaliente en ese tipo de inteligencia, lo que indica cuál es tu tipo de inteligencia múltiple.

Ahora veamos sobre las inteligencias múltiples:

- A) Inteligencia Lingüística
- B) Inteligencia Lógicomatemático
- C) Inteligencia Espacial
- D) Inteligencia Cinestésicocorporal
- E) Inteligencia Musical
- F) Inteligencia Intrapersonal
- G) Inteligencia Interpersonal
- H) Inteligencia Naturalista

1. **Lingüística.** En los niños se aprecia en su facilidad para escribir, leer, contar cuentos o hacer crucigramas.
2. **Lógico-matemático.** Se aprecia en los menores por su interés en patrones de medida, categorías y relaciones. Facilidad para la resolución de problemas aritméticos, juegos de estrategia y experimentos.
3. **Espacial.** Los niños piensan en imágenes y dibujos. Tienen facilidad para resolver rompecabezas, dedican el tiempo libre a dibujar, prefieren juegos constructivos, etc.
4. **Kinestésico-corporal.** Facilidad para procesar el conocimiento a través de las sensaciones corporales. Deportistas, bailarines o manualidades como la costura, los trabajos en madera, etc.
5. **Musical.** Los menores se manifiestan frecuentemente con canciones y sonidos. Identifican con facilidad los sonidos.
6. **Intrapersonal.** Aparecen como introvertidos y tímidos. Viven sus propios sentimientos y se automotivan intelectualmente



7. **Interpersonal.** Se comunican bien y son líderes en sus grupos. Entienden bien los sentimientos de los demás y proyectan con facilidad las relaciones interpersonales.
8. **Naturalista.** Facilidad de comunicación con la naturaleza.

Hoja alumno/a



ANEXO II: Cuestionario validación de expertos/as

**PROTÓCOLO DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS/AS SOBRE EL CUESTIONARIO DE
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES****Experto/a****Centro****Departamento***(Marque con una X su valoración)*

1.- INFORMACIÓN DE CARÁCTER GENERAL	Mala	Regular	Buena	Excelente
Claridad de la información				
Adecuación a los/as destinatarios/as				
Longitud del texto				
Calidad del contenido				
Modificaciones que haría en la Información de carácter general:				

(Marque con una X su valoración)

2.- PERCEPCIÓN EN EL ÁMBITO DE ORIENTACIÓN	Mala	Regular	Buena	Excelente
Claridad				
Adecuación				
Longitud				
Calidad				
Modificaciones que haría de la percepción en el ámbito de orientación:				

(Marque con una X su valoración)



3.- PERCEPCIÓN SOBRE INTELIGENCIA MÚLTIPLE	Mala	Regular	Buena	Excelente
Orden lógico de presentación				
Claridad en la redacción				
Adecuación de las opciones de respuesta				
Cantidad de preguntas				
Adecuación a los/as destinatarios/as				
Eficacia para proporcionar los datos requeridos				
Modificaciones que haría a las preguntas:				
Preguntas que agregaría:				

(Marque con una X su valoración)

4.- VALORACIÓN GENERAL DEL CUESTIONARIO	Mala	Regular	Buena	Excelente
Validez de contenido del cuestionario				
Percepción general sobre el cuestionario:				
Observaciones y recomendaciones:				

GRACIAS POR SU VALIOSO APORTE A NUESTRA INVESTIGACIÓN

**ANEXO II: Cuestionario definitivo sobre inteligencias múltiples****CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES**

El presente cuestionario es un instrumento para obtener información sobre qué inteligencia es la más destacada en ti. Esta investigación está enmarcada dentro del Trabajo Fin de Grado y desarrollada desde la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla.

Por ello te pedimos que contestes cada pregunta con la mayor sinceridad posible. Los resultados del estudio solo serán empleados para los fines antes señalados. El cuestionario es totalmente anónimo.

1.- INFORMACIÓN DE CARÁCTER GENERAL**1.1.- Centro en que estudias****1.2.- Grado que estudias****1.3.- Edad****1.4.- Sexo**

Hombre

Mujer

1.5.- Indica tu nivel de estudios

Bachillerato

Modalidad

Ciclo Formativo Grado Superior

Título

Acceso mayores de 40 años

Rama conocimiento

Acceso mayores 25 años

Rama conocimiento

Acceso mayores de 45 años

Rama conocimiento

2.- EXPERIENCIA PREVIA EN EL ÁMBITO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL*(Marque con una X en la opción que corresponda)*

2.1.- Cuando cursabas 4º de ESO (o en la preparación del Acceso para Mayores), ¿recibiste algún tipo de orientación vocacional?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2.- ¿Has recibido alguna orientación sobre tus potencialidades o capacidades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



2.3.- Cuando preparabas 4º de ESO, ¿tenías definido qué te gustaría estudiar?		SÍ		NO
2.4.- ¿Al finalizar la ESO o en el transcurso de Bachillerato u otra etapa educativa, la elección de la carrera universitaria ha sido difícil para ti?		SÍ		NO

3.- PERCEPCIÓN SOBRE INTELIGENCIA MÚLTIPLE

INSTRUCCIONES: lee cada una de las afirmaciones. Si expresan características fuertes en tu persona y te parece que la afirmación es veraz entonces coloca una **V** (verdadero) y si no lo es, coloca una **F** (falso).

1.-	Prefiero hacer un mapa que explicarle a alguien cómo tiene que llegar.	
2.-	Si estoy enfadado/a o contento/a generalmente sé exactamente por qué.	
3.-	A lo largo de mi vida he aprendido a tocar un instrumento musical.	
4.-	Puedo elegir un tipo de música para cada estado de ánimo.	
5.-	Consigo sumar o multiplicar mentalmente con mucha rapidez.	
6.-	Puedo ayudar a un amigo a manejar sus sentimientos.	
7.-	Me gusta trabajar con maquinarias tecnológicas.	
8.-	Aprendo rápido a bailar un ritmo nuevo.	
9.-	Me gusta cuidar las plantas.	
10.-	Disfrutas con los juegos de palabras.	
11.-	Disfruto de una buena charla, discurso o conferencia.	
12.-	Siempre distingo el norte del sur, esté donde esté.	
13.-	Me gusta reunir grupos de personas en una fiesta o en un evento especial.	
14.-	La vida me parece vacía sin música.	
15.-	Siempre entiendo los gráficos que vienen en las instrucciones de equipos o instrumentos.	
16.-	Visualizo y manipulo mentalmente objetos.	
17.-	Me fue fácil aprender a andar en bicicleta (o patines).	
18.-	Admiro mucho a las personas que trabajan con la naturaleza.	
19.-	Me enfado cuando oigo una afirmación que es ilógica.	
20.-	Siento curiosidad hacia las demás personas.	
21.-	Tengo buen sentido de equilibrio y coordinación.	



La



RIENTACIÓN
VOCACIONAL

basada en la teoría de las Inteligencias Múltiples

22.-	Con frecuencia veo configuraciones y relaciones entre números con más rapidez y facilidad que otros.	
23.-	Me gusta pintar, dibujar o hacer esculturas.	
24.-	Tengo agudeza para encontrar el significado de las palabras.	
25.-	Cuando leo aprovecho más las imágenes que las palabras.	
26.-	Percibo cosas sobre el clima, como las formaciones nubosas o la dirección del viento.	
27.-	Tengo habilidad para recordar sonidos, ritmos las melodías.	
28.-	Me gusta trabajar con números y figuras geométricas.	
29.-	Me gusta sentarme silenciosamente y reflexionar sobre mis sentimientos íntimos.	
30.-	Me siento a gusto mirando la forma de construcciones y sus estructuras.	
31.-	Me agrada cuidar la naturaleza, por todos los beneficios que nos proporciona.	
32.-	Respondo positivamente cuando alguien pone música.	
33.-	Soy bueno(a) para el deporte.	
34.-	Disfruto leyendo libros.	
35.-	Generalmente me doy cuenta de mis expresiones faciales o corporales.	
36.-	Aconsejo a los amigos que tienen problemas.	
37.-	Tengo buen sentido de autodisciplina.	
38.-	Me doy cuenta de los estados de ánimo de otros.	
39.-	Me doy cuenta bastante bien de lo que otros piensan de mí.	
40.-	Me gusta pasear en plena naturaleza.	



1.- Una vez rellenado el cuestionario, revisa las preguntas en el orden dado. En los ítems que pusiste **V** (verdadero) asígnales un punto (1) en la fila que aparezca el número de ítem y dentro de la columna de Puntuación ítem en la tabla inferior.

2.- Realizada la acción anterior, ahora suma cuantos puntos te dan en cada fila de la columna Número de V (verdadero) y pon el resultado de la suma en la columna **Total**:

		Puntuación ítem	Total
A	10-11-19-24-34=		
B	5-7-16-22-28=		
C	1-12-15-25-30 =		
D	8-17-21-23-33 =		
E	3-4-14-27-32=		
F	2-6-29-35-37=		
G	13-20-36-38-39=		
H	9-18-26-31-40 =		

¡¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!!

**HOJA PARA ALUMNA/O**

Según los datos de la tabla anterior, suma cuanto te dan en cada fila, aquellas filas que te den sobre 4 tienes la habilidad marcada y 5, sobresaliente en ese tipo de inteligencia. Puedes escribir el resultado en la tabla siguiente.

	Habilidad marcada	Habilidad sobresaliente
TU INTELIGENCIA MÚLTIPLE		

Ahora veamos sobre las inteligencias múltiples:

- A) Inteligencia Lingüística
- B) Inteligencia Lógico matemático
- C) Inteligencia Espacial
- D) Inteligencia Cinestésico corporal
- E) Inteligencia Musical
- F) Inteligencia Intrapersonal
- G) Inteligencia Interpersonal
- H) Inteligencia Naturalista

- 1) **Lingüística.** Capacidad para utilizar correctamente habilidades relacionadas con el lenguaje tanto oral como escrito. Sus significados y aplicaciones.
- 2) **Lógica matemático.** Perteneciente a las personas que destacan en las capacidades para el cálculo, cuantificar y realizar operaciones matemáticas complejas.
- 3) **Espacial.** Se refiere a la capacidad para percibir las imágenes internas y externas, manifestándose en habilidades para el dibujo, o construcción de modelos tridimensionales.
- 4) **Cinestésico-corporal.** Corresponde con aquella que utiliza todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos, y la habilidad en el uso de las manos para transformar objetos. Las capacidades de equilibrio, flexibilidad, velocidad, coordinación, como también la habilidad cenestésica, o la percepción de medidas y volúmenes, se manifiestan en este tipo de Inteligencia.
- 5) **Musical.** Personas con una sensibilidad notoria hacia el sonido, pudiéndolo apreciar, discriminar y transformarlo.
- 6) **Intrapersonal.** Capacidad para mantener un conocimiento sobre sí mismo, siendo conscientes plenamente de las sensaciones y emociones que se experimentan, siendo capaz de expresar los pensamientos y los sentimientos fielmente a como se experimentan.
- 7) **Interpersonal.** Capacidad para relacionarse e interactuar con los demás, empatizando y manteniendo relaciones íntimas, favoreciendo las relaciones sociales.
- 8) **Naturalista.** Personas con habilidades en la comprobación y planteamiento de hipótesis, destacan por su observación y gran interés en alimentar su curiosidad por el mundo y los fenómenos naturales.