

Diferencia de intereses profesionales de la carrera docente de la Universidad Central del Ecuador

Iván Ordoñez-Pizarro, Byron Chasi-Solórzano y Juan-Luis Castejón

RESUMEN

La selección de una carrera profesional por un estudiante universitario está asociada a los intereses profesionales, por lo que este estudio se planteó como objetivo identificar los de los estudiantes de docencia de las diferentes titulaciones de la Facultad de Filosofía de la Universidad Central del Ecuador. Se tomó como base la teoría de los intereses profesionales de Holland y su modelo hexagonal. Es un estudio cuantitativo con un diseño de tipo transversal y comparativo. La muestra fue de 973 estudiantes de los semestres primero y octavo de las carreras de educación. El análisis estadístico fue descriptivo e inferencial aplicando un ANOVA, para examinar las diferencias entre las titulaciones en cada uno de los intereses profesionales. Se concluyó que existe un perfil de intereses estrechamente relacionado con la profesión docente, que se mantiene bastante estable desde el inicio hasta el final de las carreras de docencia y que muestra diferencias entre titulaciones.

Palabras clave: intereses profesionales, orientación profesional, prueba psicológica, formación docente.

Iván Ordoñez-Pizarro

wiordonez@uce.edu.ec

Ecuatoriano. Doctor en Investigación Educativa por la Universidad de Alicante, España. Es docente-investigador en la Universidad Central del Ecuador. Temas de investigación: proyectos socioeducativos, psicología educativa y educación inclusiva. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5348-9036>.

Byron Chasi-Solórzano

bchasi@uce.edu.ec

Ecuatoriano. Doctor en Investigación Educativa por la Universidad de Alicante, España. Es docente-investigador en la Universidad Central del Ecuador. Temas de investigación: evaluación de los aprendizajes, diseño instruccional e innovación educativa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4485-0157>.

Juan-Luis Castejón

jlcastejon@ua.es

Español. Doctor en Psicología por la Universidad de Valencia, España. Es catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación, del Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica, Facultad de Educación, de la Universidad de Alicante, España. Temas de investigación: rendimiento académico, inteligencia, inteligencia emocional y motivación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0743-0882>.



Diferenças de interesses profissionais da carreira docente da Universidade Central do Equador

RESUMO

A escolha de uma carreira profissional por um estudante universitário está associada a interesses profissionais, razão pela qual este estudo teve como objetivo identificar os interesses profissionais dos estudantes docentes dos diferentes graus da Faculdade de Filosofia da Universidade Central do Equador. A teoria dos interesses profissionais de Holland e seu modelo hexagonal foram tomados como base. Trata-se de um estudo quantitativo com desenho transversal e comparativo. A amostra é de 973 alunos do primeiro e oitavo semestres do curso de educação. A análise estatística foi descritiva e inferencial, aplicando uma ANOVA, para examinar as diferenças entre as titulações em cada um dos interesses profissionais. Concluiu-se que existe um perfil de interesses intimamente relacionado com a profissão docente, que se mantém bastante estável do início ao fim da carreira docente e que apresenta diferenças entre os graus.

Palavras chave: interesses profissionais, orientação profissional, teste psicológico, formação de professores.

Differences in professional interests among education graduates at the Central University of Ecuador

ABSTRACT

Usually, university students choose a degree program based on their professional interests; therefore, this study aimed to identify the professional interests of education students across different degree programs offered by the Faculty of Philosophy at the Central University of Ecuador. The study was based on Holland's theory of professional interests and his hexagonal model. We conducted a quantitative study with a cross-sectional and comparative design. The sample comprised 973 first- and eighth-semester students in education degrees. The statistical analysis was descriptive and inferential, using ANOVA to examine differences between degree programs within each professional area of interest. We concluded that there is a profile of interests closely related to the teaching profession that remains fairly stable from the beginning to the end of these degree programs, and that reveals differences between degree programs.

Keywords: professional interests, career guidance, psychological test, teacher education.

Recepción: 29/8/24. **Aprobación:** 7/1/26.

Introducción

La incorporación de futuros docentes en los sistemas educativos sigue siendo una necesidad en todos los países del mundo. El primer *Informe mundial sobre el personal docente*, publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) estima que son necesarios 44 millones de estos profesionales para alcanzar las metas educativas de la Agenda 2030. En regiones como Europa y América del Norte, así como en América Latina y el Caribe, el abandono al inicio de la carrera profesional docente es una de las principales causas de esta escasez, que varía según países y materias y que llega a 10% en la educación primaria, problema que se estableció incluso en informes anteriores. Además, la demanda de docentes se incrementa cada año tanto en los países desarrollados como en los en vías de desarrollo, la cual es alta en educación primaria y mayor en la secundaria. Este abandono se produce por diversos motivos, entre los que se encuentran los de tipo personal, como la falta de motivación, la identidad profesional y una remuneración acorde con los intereses individuales (UNESCO, 2023).

Una de las principales teorías sobre el papel de los intereses profesionales y la elección vocacional es la denominada *teoría de las carreras* de Holland (1978), quien identifica seis tipos de intereses profesionales que corresponden a seis tipos de personalidad, como rasgos estables frente a otras concepciones que consideran la identidad vocacional como una característica más dinámica (Kryger y Qvortrup, 2025).

El modelo de Holland, conocido como RIASEC (por sus siglas: *realista*, *investigativo*, *artístico*, *social*, *empresedor* y *convencional*), trata de explicar el desarrollo de la conducta vocacional partiendo de que la personalidad se va configurando progresivamente, lo que diversifica los intereses y las tendencias hacia la elección de una u otra ocupación. Por tanto, la elección ocupacional no solo se relaciona con la motivación personal, sino también con características propias

de cada personalidad. Adicionalmente, Cobo (2024) señaló que se desarrollan interacciones entre fuerzas culturales, la herencia biológica, los padres o la clase social. En esta investigación se evidenció que los estudiantes de las carreras de educación reciben directamente la influencia de estas fuerzas.

Para Holland (1985) la elección de una carrera o profesión depende de un conjunto de rasgos que definen la personalidad, de manera que es más competente y siente mayor satisfacción laboral la persona con mayor sintonía entre su personalidad y el entorno de trabajo del tipo de profesión que desempeña. La revisión de la literatura científica sobre el tema puso de manifiesto que la teoría de Holland hace una gran contribución a la toma de decisiones educativas y ayuda a mejorar la satisfacción profesional (Zainudin *et al.*, 2020). Los resultados metanalíticos revelan que la congruencia de intereses es un predictor positivo, aunque pequeño, del logro académico, la persistencia en el programa de estudios y la satisfacción con el mismo (De Vries *et al.*, 2024; Zainudin *et al.*, 2024).

En el modelo de Holland (1985) se definen las características de cada uno de los entornos de trabajo que se corresponden con cada uno de los seis intereses profesionales RIASEC: los tipos *realistas* son manuales y prácticos, los *investigadores* tienden a ser analíticos y centrarse en encontrar explicaciones de las realidades físicas y sociales, las personas *artísticas* son expresivas y favorecen las actividades creativas, mientras que los *sociales* brindan ayuda y asesoramiento y se centran en las interacciones con los demás, los sujetos *empresedores* se enfocan en la persuasión en contextos comerciales y, por último, los individuos *convencionales* se orientan a establecer rutinas ordenadas, como en el trabajo administrativo.

Así, un tipo de personalidad social está representado por personas sociales que disfrutan al ayudar a otros, prefieren trabajar en grupo y se caracterizan también por sus habilidades de comunicación, de ayuda a los otros, por informar y formar. Estas



características se avienen con profesiones como profesor, psicólogo, comunicador o encargado de recursos humanos. Por su parte, los docentes trabajan en escuelas, que tienden a definirse, claramente, como dominios socioambientales (Holland, 1997).

Además, las relaciones entre estas seis categorías están organizadas en un modelo hexagonal, en el que los tipos más cercanos mantienen una mayor similitud —*realista-investigativo*, *investigativo-artístico*, *artístico-social*, *social-emprendedor*, *emprendedor-convencional*, *convencional-realista*—, de manera que las distancias entre los seis tipos son inversamente proporcionales al valor de la correlación entre ellas. De igual forma, se pueden formar grupos similares de tres tipos como, por ejemplo, la triada *social-artístico-investigador*, por un lado, y *convencional-emprendedor-realista*, por otro (Holland, 1985).

Para evaluar la estructura de los intereses, Holland empleó el Self-Directed Search (SDS-R), instrumento autoadministrable de consejo vocacional, basado en el modelo RIASEC. Este ha sido adaptado por el Ministerio de Educación de Ecuador (Mineduc) bajo la denominación de Inventario de Preferencias Profesionales para Jóvenes (IPPJ) el cual fue coordinado por Mariusz Tomasz Wołóńciej (Mineduc, 2017). Durante su desarrollo se contó con la participación de más de 4000 estudiantes de distintas instituciones educativas ecuatorianas y de un grupo de 25 profesionales en psicología y consejería vocacional, tratándose de un instrumento que responde al contexto socioeconómico contemporáneo del país (Ormaza, 2021). Además, se contrastó con el estudio de Yar y Méndez (2025). Sumado a esto, se acudió a la versión española de la quinta edición del SDS-R (Holland y Messer, 2017). Posteriormente, Reardon y Lenz (2015) publicaron un manual para la interpretación de los resultados de la versión del SDS-R en línea.

En general, los estudios sobre la relación entre el perfil de intereses profesionales y la carrera ponen de manifiesto que hay bastante correspondencia entre

los distintos tipos de intereses y la elección profesional en todos los ámbitos, incluido el de la docencia. Así, Hasek y Torres (2021) encuentran que 71 % de los estudiantes que eligieron carreras relativas a la docencia mostraron un perfil de intereses sociales en el cuestionario de Holland. Lo mismo que 67 % de la carrera de psicología.

Igualmente, los resultados de Cunalata y Fernández (2018) indican que en la mayoría de la población existe una relación entre su tipo de personalidad RIASEC y su primera opción de carrera de preferencia; aunque el grupo en el que tal elección no concuerda con este también es numeroso. Además, Ramírez *et al.* (2024) señalaron en sus conclusiones que el instrumento demuestra alta consistencia interna en todo el test y también presentó coeficientes de confiabilidad sólidos. En los resultados se afirmó que no hubo diferencias significativas entre géneros en las dimensiones *emprendedor* y *convencional*. El análisis de redes de los ítems reveló relaciones significativas tanto intradimensionales como interdimensionales, identificando ítems centrales cruciales.

Esto coincide con lo encontrado por Holland (1985) al estudiar las diferencias en función del sexo en los seis tipos, donde las mujeres mostraban una mayor puntuación que los hombres en el tipo *social* mientras que los hombres se mostraban más afines que las mujeres a los tipos *realista* e *investigativo*. Por otra parte, Swanson (2008) encuentra un código S-A-E (*social-artístico-emprendedor*) típico del profesorado, en una muestra de profesores estadounidenses de lengua extranjera, que es consistente con el modelo teórico de Holland (1997). Concluyendo incluso que el SDS-R es un instrumento sólido de orientación profesional que podría ser empleado para la admisión a programas de formación docente, con el objetivo de reducir las tasas de abandono de quienes se dirigen a la educación primaria y la secundaria.

En línea con el modelo teórico de Holland, Hidalgo-Sotomayor *et al.* (2024) hallaron una

correlación positiva, moderadamente alta (0.623), entre las preferencias vocacionales y la carrera elegida en estudiantes de una universidad de Guayaquil. Por su parte, Kremen y Kremen (2019), investigando las diferencias en las ideas sobre el desarrollo profesional de profesores en formación rusos y estadounidenses, observaron que entre sus encuestados prevalece el tipo de personalidad *social*, que generalmente corresponde a la profesión docente. Además, las combinaciones de intereses más frecuentes entre los estudiantes fueron *social-artístico*, *social-emprendedor* y *social-investigativo*, en ese orden.

El trabajo de Alfaro-Barquero y Chinchilla-Brenes (2026) sobre la asociación de las carreras STEM —siglas en inglés de ciencia, tecnología, ingeniería, y matemáticas— con las tipologías RIASEC, realizado en Costa Rica, evaluó el modelo de Holland en una muestra de 581 estudiantes de 18 carreras. Los resultados mostraron una coincidencia total de las carreras (tres siglas, con 33.33 %) una parcial (dos siglas, con 44.44 %) y, finalmente, una mínima (una sigla, con 22.22 %). El análisis de varianza hizo evidente que quienes manifestaron mayores niveles de satisfacción vocacional obtuvieron puntuaciones más altas en las escalas *realista*, *emprendedora* y *social*. Además, las mujeres mostraron mayores puntuaciones en el tipo *artístico* y *social* y los hombres en el *realista* y en el *investigativo*.

Los estudiantes que tienen intereses profesionales en torno a la carrera profesional docente se orientan por una toma de decisión personal de vida. Al respecto, Ordoñez-Pizarro *et al.* (2024: 44) afirman que elegir una opción de carrera es un “proceso que implica seleccionar entre diferentes opciones o alternativas disponibles. Es una habilidad crucial en todos los aspectos de la vida, incluyendo el ámbito profesional”. Los intereses profesionales por los que una persona se inclina están ligados a su desempeño académico dentro de su formación de la carrera profesional universitaria.

Dada la escasez de investigaciones sobre las

diferencias entre intereses profesionales dentro de las distintas carreras o especializaciones docentes, tanto en ejercicio como en formación, en este estudio se examinan las diferencias en los perfiles de intereses profesionales en estudiantes universitarios de docencia. A partir de las consideraciones anteriores, se formulan los siguientes objetivos de investigación:

- 1 Identificar el perfil típico de intereses profesionales de la muestra de profesores en formación que participa en este estudio.
- 2 Establecer las diferencias entre los semestres inicial y final en intereses profesionales de los estudiantes de carreras docentes de la Universidad Central de Ecuador.
- 3 Analizar las diferencias entre semestres en los perfiles de intereses profesionales de estos estudiantes.
- 4 Analizar las diferencias en los perfiles de intereses profesionales de las diferentes carreras docentes.

Método

Participantes

Los participantes en este estudio fueron 973 estudiantes de las diferentes carreras o titulaciones de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador (UCE-Filosofía). La muestra que se utilizó es de tipo intencional. Participaron estudiantes que cursan el primer semestre (nivel inicial) y el octavo semestre (nivel terminal o final) de siete carreras.

Del total de estudiantes, 518 estaban matriculados en el primer semestre lo que supone 53.2 %; mientras que 455 estudiantes cursaban el nivel 8, esto es, el 46.8 % restante. Los estudiantes que ingresan a la UCE-Filosofía provienen de instituciones de diverso sostenimiento (fiscal, privado, fiscomisional —modelo híbrido público-privado— o municipal) y de estratos sociales diversos. En cuanto al género de los participantes, 583 (60 %) eran del género femenino y 390 (40 %) del masculino. La edad media de los participantes fue de 23.29 años con una desviación



estándar de 3.5 años. La edad mínima fue de 19 años y la máxima de 44. La edad de 90 % de los participantes estaba comprendida entre los 19 y los 27 años.

Instrumentos

Como instrumento de recogida de datos se empleó el IPPJ (Mineduc, 2017). Consta de 60 ítems que explora las dimensiones: RIASEC, medidas por una escala de cinco puntos: 1: *totalmente en desacuerdo*, 2: *en desacuerdo*, 3: *es difícil decir*, 4: *de acuerdo*, 5: *totalmente de acuerdo*.

La fiabilidad obtenida en la muestra de validación, mediante el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach fue la siguiente para cada una de las escalas que evalúan los intereses o preferencias: *realistas* (.89), *investigativas* (.90), *artísticas* (.87), *sociales* (.88), *emprendedoras* (.82) y *convencionales* (.82). La fiabilidad *test-retest* obtenida fue también adecuada: *realistas* (.88), *investigativas* (.76), *artísticas* (.85), *sociales* (.81), *emprendedoras* (.76) y *convencionales* (.78). Los valores de fiabilidad obtenidos mediante el alfa de Cronbach fueron igualmente altos: *realistas* (.89), *investigativas* (.91), *artísticas* (.89), *sociales* (.86), *emprendedoras* (.87) y *convencionales* (.82).

Esto ratifica los hallazgos de Castaño *et al.* (2023) en el sentido de que la orientación vocacional debe ser el centro de todo proceso de elección de carrera ya que ayuda a elegir correctamente al orientado y a sostener su decisión.

Procedimiento

Inicialmente se procedió a obtener las autorizaciones para el desarrollo de la investigación con los avales éticos pertinentes, la consulta a las bases de datos de estudiantes matriculados, la recolección de información y la coordinación con autoridades y estudiantes.

Se informó a los estudiantes involucrados de la finalidad que perseguía el trabajo. Estos, por su propia voluntad, confirieron al investigador el consentimiento para participar mediante un documento en línea, junto a cada instrumento de recolección de

información. La toma de datos se hizo en las aulas con el uso de la encuesta digital en línea. Adicionalmente, se explicó el consentimiento informado a los estudiantes seleccionados para el estudio.

Para la recolección de información de campo se utilizó el *software* en línea LimeSurvey. Esta herramienta brindó la posibilidad de hacer un seguimiento pormenorizado de la aplicación de las pruebas. Se coordinó con los directores de las diversas carreras para que los estudiantes acudieran al Aula TIC en sus horas libres. Quienes no pudieron lo hicieron desde cualquier punto con acceso a internet. LimeSurvey, mediante sus plantillas y diseño personalizado, permitió cargar las pruebas, escalas o inventarios. Asimismo, admite grabar datos y exportarlos en formato de SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) para su tratamiento.

Para el manejo de la confidencialidad de la información y en respeto a las cuestiones éticas se generaron claves (*tokens*) individuales que llegaban al correo personal del estudiante provisto por la UCE-Filosofía. En el tiempo de aplicación de la prueba se realizaron cortes semanales para verificar el avance y se enviaron correos de recordatorio para quienes no completaban los instrumentos. El investigador también visitó varias veces las aulas de los grupos investigados para solicitar el apoyo de los estudiantes.

Se aplicó el instrumento de evaluación en línea en horario externo a las clases en los lugares establecidos en la misma UCE-Filosofía (centros de cómputo de las carreras investigadas). Para este efecto, se realizó un calendario de acuerdo con las disponibilidades de los estudiantes en horas laborables, previa la correspondiente autorización del profesorado de la clase que se desarrollaba en esa hora.

Análisis de datos

En el desarrollo de la investigación se utilizó el diseño *ex post facto* de tipo transversal y comparativo (Hernández y Mendoza, 2023), que nos permite la

recolección de los datos en un solo momento y en un tiempo único, además de la comparación de las características psicológicas de los estudiantes al inicio y al final de sus estudios universitarios.

Los datos se analizaron mediante técnicas estadísticas de tipo descriptivo e inferencial. Las técnicas estadísticas inferenciales permitieron contrastar las diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes de distintos semestres a través de la prueba t para establecer las diferencias de medias y el análisis de varianza (ANOVA) de medidas repetidas para la comparación de perfiles.

Resultados

Diferencias entre semestres en intereses profesionales

Los valores de asimetría y curtosis de las variables que se muestran en la tabla 1 son bajos. Se considera que las distribuciones de estas variables no se apartan sensiblemente de la normalidad. Valores de asimetría de ± 2 y de curtosis de ± 7 se apartan

poco de la normalidad, por lo que los datos se analizan empleando pruebas paramétricas (Curran *et al.*, 1996; Hair *et al.*, 2010).

Como se aprecia en la tabla 1, los estudiantes de octavo semestre tienen puntuaciones mayores en preferencias profesionales de tipo *realista*, *artístico* y *emprendedor*. Llama la atención que no haya diferencias entre los estudiantes de primer y octavo semestre en preferencias profesionales hacia la vertiente social-educativa. Esto puede deberse a que los estudiantes de las facultades de educación ya tienen desde el comienzo intereses de tipo social. Tampoco aparecen diferencias entre primer y octavo semestre en los intereses *convencional* e *investigador*.

Por otra parte, los estudiantes de primer y octavo semestre, en conjunto, alcanzan sus mayores puntuaciones en los intereses profesionales de tipo *convencional*, *social* e *investigador*. Las menores puntuaciones se obtienen, en todos los casos, en los intereses *artísticos* y *realistas*, en ese orden.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de cada una de las variables y resultados de la prueba t de diferencia de medias

Variable	Semestre 1	Semestre 8	Total			Prueba contraste medias	
	M (ds)	M (ds)	M (ds)	A	C	t (932)	p
Realista	25.68 (8.77)	28.47 (9.25)	26.96 (9.07)	.105	-.800	-4.78	.00
Investigadora	34.48 (9.42)	35.35 (8.58)	34.88 (9.03)	-.464	-.345	-1.45	.14
Artística	32.39 (9.41)	34.44 (8.46)	33.34 (9.04)	-.388	-.364	-3.48	.00
Social	35.96 (7.65)	35.60 (7.61)	35.78 (7.62)	-.678	.429	0.73	.46
Emprendedora	34.03 (7.31)	35.16 (7.62)	34.55 (7.45)	-.401	.184	-2.30	.02
Convencional	37.10 (6.56)	37.03 (7.24)	37.08 (6.88)	-.829	1.273	0.16	.87

Nota: N semestre 1: 499; N semestre 8: 435; M: media; DS: desviación estándar entre paréntesis; A: asimetría; C: curtosis.

Fuente: elaboración propia.



Análisis de perfiles entre semestres en intereses profesionales

En la tabla 2 se ofrece el resumen del ANOVA univariado de medias repetidas de tipo mixto, intra-entre sujetos, tomando como medidas repetidas o dependientes las seis medidas del cuestionario de preferencias profesionales y el semestre como variable entre sujetos. Como se aprecia ahí, aparecen efectos significativos de la variable intereses profesionales, de la interacción intereses * semestre, y del semestre.

Los estudiantes evidencian distinto nivel de intensidad de sus intereses profesionales. Según se observa en la gráfica 1 y evidencian los resultados de las comparaciones de las medias, las preferencias profesionales de tipo *realista* ($M = 27.05$) son significativamente menores que el resto.

Además, se producen diferencias entre el resto de los intereses, con excepción de los *investigadores* ($M = 34.92$) y *emprendedores* ($M = 34.59$). Los intereses

de tipo *convencional* logran las puntuaciones más altas ($M = 37.06$), seguidos de los de tipo *social* ($M = 35.78$), mientras que los de tipo *realista* son las más bajas ($M = 27.05$).

El efecto de la interacción entre los tipos de intereses y el semestre, complementado con las estimaciones de los parámetros que nos ofrece el SPSS, pone de manifiesto que los estudiantes del último semestre puntúan más alto en los intereses de tipo *realista*, *artístico* y *emprendedor*, mientras que no se producen diferencias en los intereses de tipo *investigador*, *social* y *convencional* entre los estudiantes de primero y octavo.

Por último, también se producen diferencias significativas, entre los estudiantes de semestres primero y octavo, en la media de las puntuaciones del cuestionario de preferencias profesionales. En este punto, las puntuaciones de los estudiantes del octavo semestre son significativamente más altas que las de primero.

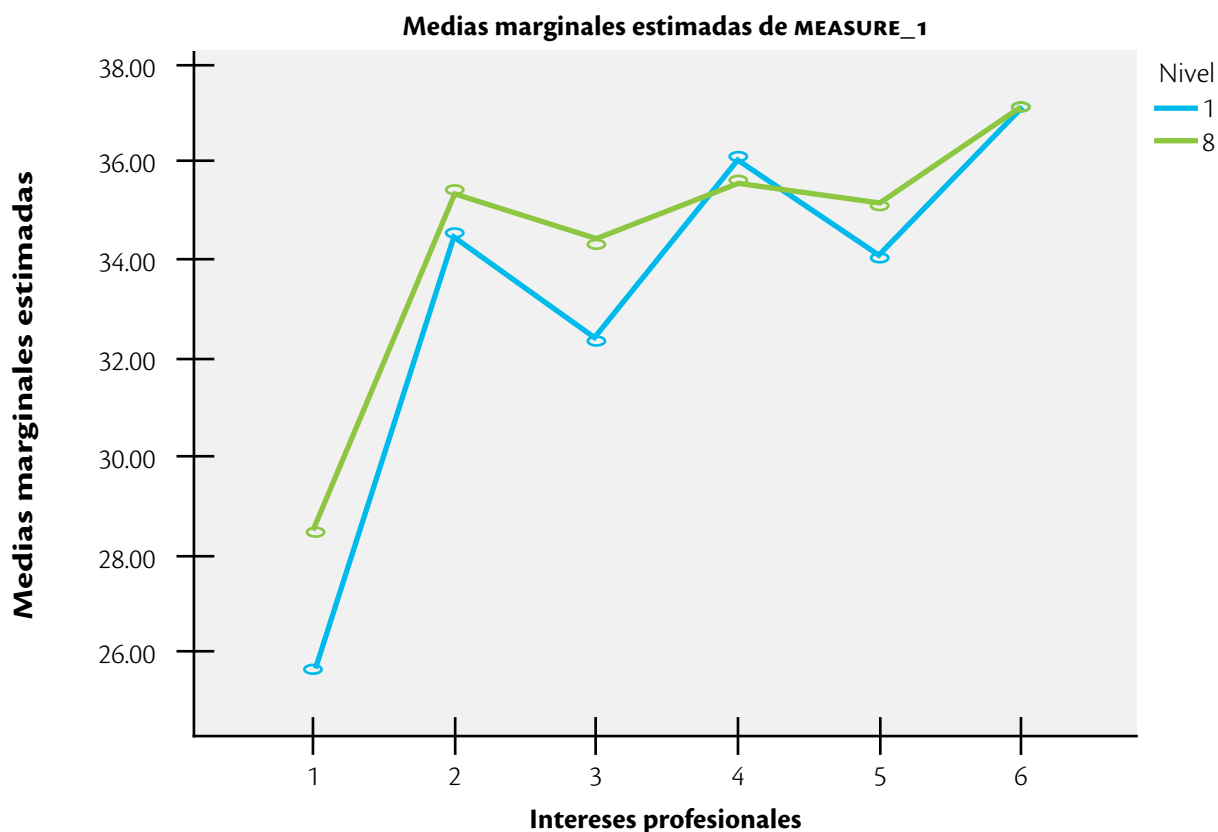
Tabla 2. Resumen ANOVA univariado intra-entre sujetos considerando medidas del cuestionario de intereses profesionales

Fuente	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	p	Eta parcial al cuadrado	Potencia observada ^a
Interes_profe	57781.98	5	11556.39	265.62	.00	.22	1
Interes_profe*Semestre	1732.94	5	356.48	7.96	.00	.01	.99
Error _(intra)	202694.53	4660	43.49				
Semestre	1601.07	1	1601.70	8.53	.01	.01	.83
Error _(entre)	174850.60	932	55.52				

a: Calculado con $\alpha = .05$.

Fuente: elaboración propia.

Gráfica 1. Representación gráfica de interacción entre puntuaciones obtenidas en cuestionario de intereses o preferencias profesionales y °semestre.



Fuente: elaboración propia.

Análisis de perfiles entre titulaciones en intereses profesionales

En la tabla 3 se ofrece el resumen del ANOVA univariado de medias repetidas de tipo mixto, intra-entre sujetos, tomando como medidas repetidas o dependientes, las seis medidas del cuestionario de preferencias profesionales y las siete titulaciones que cursan los estudiantes. Aparecen efectos significativos de la variable intereses profesionales, de la interacción intereses * titulación y de la titulación.

Los estudiantes evidencian distinto nivel de intensidad de sus intereses profesionales. Según se aprecia en la gráfica 2, los resultados de las comparaciones de las medias, las preferencias profesionales de tipo

realista ($M = 26.95$), son significativamente menores que todas las demás. Además, se producen diferencias entre el resto de los intereses, con excepción de los intereses *investigadores* ($M = 34.49$) y *emprendedores* ($M = 34.53$), que son semejantes. La puntuación más alta la presentan los estudiantes en la orientación de tipo *convencional* ($M = 37.12$).

El efecto de la interacción entre los tipos de intereses profesionales y la titulación también es significativo. La estimación de los parámetros deja patente que los estudiantes de Pedagogía de la Informática, Pedagogía de las Matemáticas y Física, y Pedagogía de la Química y la Biología puntúan más alto en los intereses de tipo *realista* e *investigativo*, mientras que los estudiantes de Psicopedagogía lo hacen en intereses de carácter

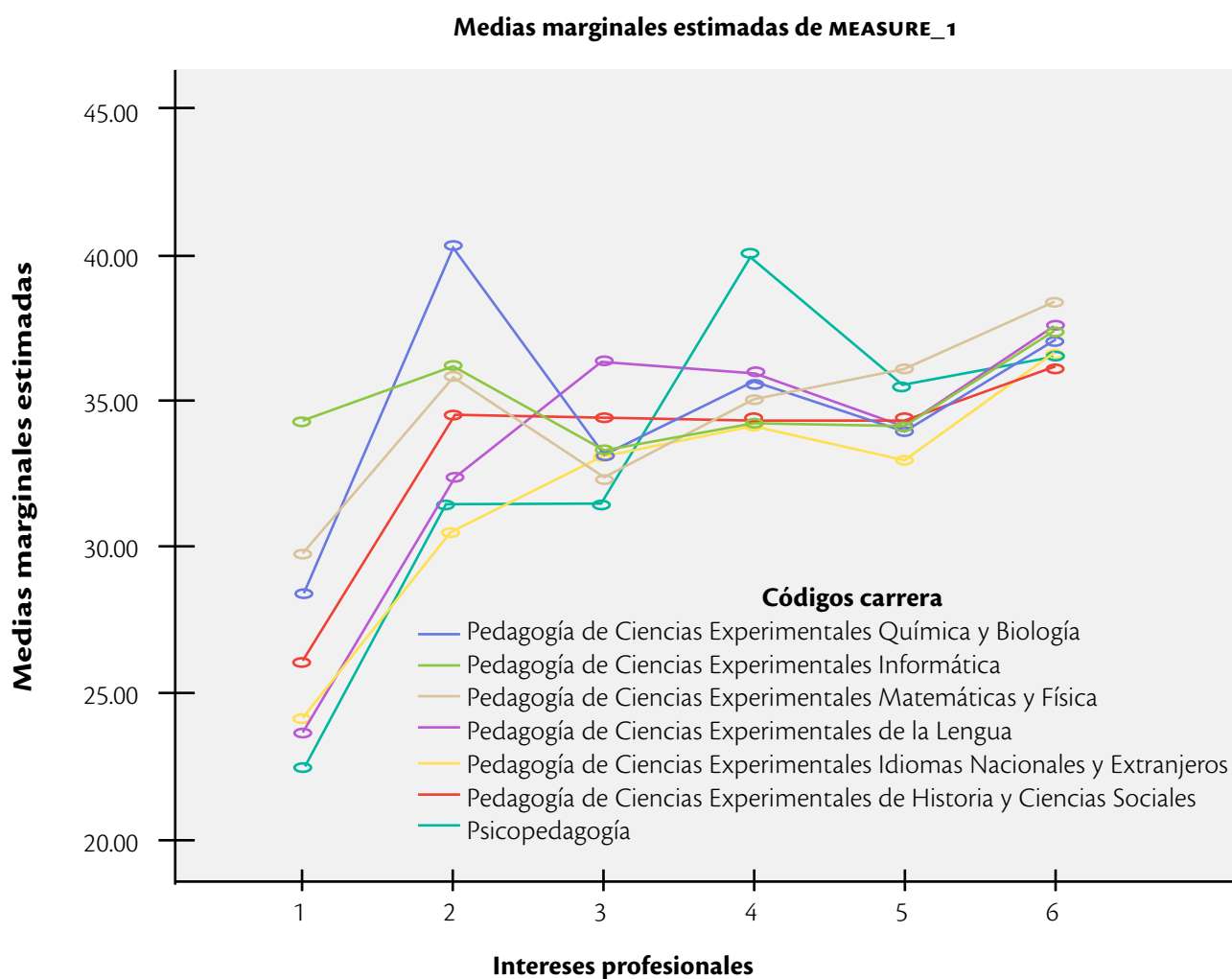


Tabla 3. Resumen del ANOVA univariado intra-entre sujetos considerando medidas del cuestionario de intereses profesionales en distintas titulaciones

Fuente	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	p	Eta parcial al cuadrado	Potencia observada*
Interes_profe	56237.44	5	11247.48	289.06	.00	.24	1
Interes_prof*Titulación	24078.97	30	802.63	20.62	.00	.12	1
Error _(intra)	180348.13	4635	38.91				
Titulación	5606.29	6	934.38	5.07	.00	.03	.99
Error _(entre)	174850.6	932	55.52				

a: Calculado con alfa = .05. Fuente: elaboración propia.

Gráfica 2. Interacción entre puntuaciones obtenidas en el cuestionario de intereses o preferencias profesionales y diferentes titulaciones



Fuente: elaboración propia.

social y *emprendedor* y puntúan bajo en el resto. No se producen diferencias en los intereses de tipo *convencional* entre los estudiantes de las diferentes titulaciones.

Por último, aparecen diferencias significativas entre los estudiantes de las distintas titulaciones en la media de las puntuaciones del cuestionario de preferencias profesionales; las puntuaciones de los estudiantes de Informática en primer lugar, Química y Biología y Matemáticas y Física son los que puntúan considerablemente más alto en la media de los intereses profesionales, mismos que, tomados en conjunto, son más intensos; mientras que los estudiantes de Pedagogía de los Idiomas son los que presentan una puntuación menor en la media de los intereses profesionales.

Para ayudar a interpretar la gráfica 2 se comparan las diferentes titulaciones en cada uno de los intereses profesionales, mediante un análisis de varianza de un factor.

Diferencias entre titulares de intereses profesionales

A nivel descriptivo, los resultados de la tabla 4 ponen de manifiesto intereses profesionales diferentes en unas y otras carreras o titulaciones. En la carrera de Pedagogía de la Química destacan los intereses, *investigadores*, *convencionales*, *sociales* y *emprendedores*, en ese orden. En Pedagogía de la Informática son, de mayor a menor, *convencional*, *investigador*, *social* y *emprendedor*. En Pedagogía de las Matemáticas y la Física destacan los intereses *convencionales*, *emprendedores*, *investigadores* y *sociales*. En Pedagogía de la Lengua y Literatura predominan los intereses de tipo *convencional*, *social*, *artístico* y *emprendedor*. En Pedagogía de los

Idiomas se obtienen puntuaciones más altas en los de tipo *convencional*, *social*, *artístico* y *emprendedor*. Los estudiantes de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales manifiestan mayores intereses de tipo *convencional*, *investigador*, *emprendedor* y *social*. Mientras que los estudiantes de Psicopedagogía tienen intereses de tipo *social*, *convencional*, *emprendedor* e *investigador*, en este orden.

Los resultados de los análisis estadísticos de las diferencias entre las puntuaciones de los estudiantes de las distintas titulaciones en el inventario de preferencias profesionales se ofrecen en la tabla 5.

Aparecen diferencias significativas entre titulaciones en todas las variables del inventario de interés profesionales, con excepción de la orientación *convencional*. Los estudiantes de las titulaciones Informática, Matemáticas y Física y Química y Biología, en ese orden, tienen intereses profesionales de tipo más *realista* que los estudiantes de las titulaciones Historia y Ciencias Sociales, Idiomas y Psicopedagogía.

En la orientación *investigadora* puntúan más alto los estudiantes de las titulaciones de Química y Biología, Informática y Matemáticas y Física, en comparación con los estudiantes de Lengua, Psicopedagogía e Idiomas. En los intereses profesionales de tipo *artístico* destacan los estudiantes de Lengua y Literatura e Historia, en este orden, en relación con el resto de las titulaciones. La orientación *social* prevalece de forma clara en los estudiantes de Psicopedagogía, con puntuaciones mucho mayores que los estudiantes de las demás titulaciones. Los estudiantes de Matemáticas y Física y Psicopedagogía puntúan más alto en una orientación *emprendedora* que los estudiantes de idiomas.



Tabla 4. Estadísticas descriptivas, medias y desviaciones estándar* de cada titulación en las variables del inventario de preferencias profesionales

	1	2	3	4	5	6	7
Realista	28.38 (8.61)	34.28 (6.84)	29.78 (9.39)	23.65 (8.40)	24.09 (7.98)	26.05 (8.00)	22.42 (8.65)
Investigativa	40.27 (8.01)	36.18 (7.16)	35.85 (8.34)	32.41 (9.03)	30.52 (9.32)	34.55 (8.90)	31.66 (8.58)
Artística	33.07 (9.12)	33.34 (7.86)	32.28 (9.52)	36.39 (9.38)	33.11 (8.75)	34.13 (7.80)	31.63 (9.98)
Social	35.67 (7.46)	34.33 (7.44)	35.11 (7.54)	35.93 (7.65)	34.19 (7.03)	34.34 (7.90)	40.00 (6.72)
Emprendedor	34.13 (7.84)	34.26 (6.30)	36.13 (6.99)	34.22 (8.04)	32.97 (7.73)	34.38 (7.65)	35.65 (7.28)
Convencional	37.06 (7.22)	37.36 (6.69)	38.41 (6.26)	37.58 (6.48)	36.72 (6.74)	36.14 (6.99)	36.57 (7.26)

* Entre paréntesis.

Titulaciones/carreras: 1. Pedagogía de Ciencias Experimentales Química y Biología; 2. Pedagogía de Ciencias Experimentales Informática; 3. Pedagogía de Ciencias Experimentales Matemáticas y Física; 4. Pedagogía de Ciencias Experimentales de la Lengua; 5. Pedagogía de Ciencias Experimentales Idiomas Nacionales y Extranjeros; 6. Pedagogía de Ciencias Experimentales de Historia y Ciencias Sociales; 7. Psicopedagogía.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5. Resultados ANOVA de un factor para establecer diferencias entre las titulaciones en preferencias profesionales

Variable	Fuente	SC	gl	MC	F	p	Sentido de las diferencias
Realista	Entre Dentro	13200.08 64199.29	6 927	2200.0 69.25	31.76	.001	2>3,1,6,5,4,7 3>6,5,4,7 1>6,5,4,7
Investigativa	Entre Dentro	9976.71 66408.36	6 927	1663.2 71.63	32.21	.001	1>2,3,6,4,7,5 2>4,7,5 3>4,7,5
Artística	Entre Dentro	1723.83 74533.77	6 927	287.30 80.40	3.57	.002	4>6,5,2,1,3,7 6>7
Social	Entre Dentro	2579.41 50816.52	6 927	596.56 54.81	10.88	.001	7>4,1,3,6,2,5
Emprendedor	Entre Dentro	784.24 51419.89	6 927	130.70 55.46	2.35	.029	3>1,5 7>5
Convencional	Entre Dentro	417.96 43816.22	6 927	69.66 47.26	1.47	.184	1=2=3=4=5=6=7

Clave carreras: 1. Pedagogía de Ciencias Experimentales Química y Biología; 2. Pedagogía de Ciencias Experimentales Informática; 3. Pedagogía de Ciencias Experimentales Matemáticas y Física; 4. Pedagogía de Ciencias Experimentales de la Lengua; 5. Pedagogía de Ciencias Experimentales Idiomas Nacionales y Extranjeros; 6. Pedagogía de Ciencias Experimentales de Historia y Ciencias Sociales; 7. Psicopedagogía.

Fuente: elaboración propia.

Discusión

En este apartado se analiza y discuten los resultados obtenidos en el IPPJ según los objetivos establecidos. Los resultados de esta investigación alcanzaron coeficientes de confiabilidad que, comparados con los resultados alcanzados por Ramírez *et al.* (2024), comprobaron tener una consistencia interna muy alta en contextos ecuatorianos superiores a .962 en los seis tipos de vocacionales. Asimismo, se ratificó tener una consistencia interna de .882, es decir robusta, sobre la identificación del perfil típico de intereses profesionales y la comparación del nivel inicial y terminal de los estudiantes de las carreras docentes de la UCE-Filosofía.

En primer lugar, destaca el perfil de intereses que manifiesta la muestra de participantes en este estudio, que corresponde con un perfil *convencional-social-investigador*, perfil que se repite en ambos semestres y en el conjunto de los participantes. Este perfil no corresponde totalmente con el perfil teórico *social-artístico-emprendedor* esperado por Holland (1997) para los docentes, ni con el encontrado por Swanson (2008) en una muestra amplia de docentes de idiomas extranjeros.

No obstante, el perfil *convencional-social-investigador* encontrado en el trabajo tampoco difiere excesivamente del esperado ni del encontrado en otros trabajos sobre los intereses profesionales del docente. El aspecto *social* ocupa el segundo lugar en el perfil de los estudiantes, siendo el tipo de interés que destaca, tanto desde la perspectiva teórica (Holland, 1997 y 2000) como en los resultados empíricos (Hasek y Torres, 2021; Prada *et al.*, 2021; Swanson, 2008). El interés *investigador* también tiene una similitud media con el *social* en el modelo teórico hexagonal de Holland (1997). De igual forma, Kremen y Kremen (2019) encuentran un perfil relativamente frecuente del tipo *social-investigador* en una muestra de estudiantes rusos y estadounidenses en formación. No debemos olvidar que se considera que el profesor debe ser un investigador constante

de su propia práctica (Lara *et al.*, 2018; Ruay, 2018; Ryan *et al.*, 2016; Zeichner, 2003).

El interés *convencional*, teóricamente con una similitud media al *social* en el modelo teórico de Holland (1997), es el que obtuvo una mayor puntuación entre los participantes del estudio, contrariamente a lo esperado. No obstante, también apareció en un lugar destacado entre los intereses docentes en otros trabajos como el de Swanson (2008). Una posible explicación al respecto es que se trata de una muestra de estudiantes de profesorado y no de profesionales en ejercicio: los estudiantes requieren control sobre su trabajo, objetivos claros y realizar tareas metódicas y bien planificadas para el logro de un mayor rendimiento. Ejemplos de ítems fueron “por las tardes me gusta planear el trabajo que tengo que hacer al día siguiente”, “en mi mesa de estudios me gusta tener todo perfectamente ordenado”, “me gusta organizar mi trabajo día a día y para la semana”.

La persona *convencional* tiende a preferir actividades vinculadas con el manejo explícito, ordenado y sistemático de los datos, tales como llevar archivos, tomar notas, reproducir materiales, organizar registros escritos y numéricos conforme a un plan prescrito. Rechaza actividades ambiguas, libres, exploratorias o poco sistemáticas y utiliza sus habilidades para resolver problemas en el estudio y en el trabajo (Holland y Messer, 2017). Estas características son típicas de los estudiantes que tienden a tener un estilo ejecutivo que está asociado con la obtención de un mayor rendimiento académico (González-Piendea *et al.*, 2004; Sternberg y Grigorenko, 1995). Por otra parte, la aplicación de la teoría de Holland en el campo educativo pone de relieve que, además de que los estudiantes tienden a tener más satisfacción con carreras universitarias que son congruentes con sus intereses, otro predictor del logro es el factor de responsabilidad de la personalidad (Zainudin *et al.*, 2024), también cercano al tipo *convencional*.

Que los resultados del trabajo se hayan obtenido en una muestra de estudiantes y no de profesores en



ejercicio quizás podría explicar también que los intereses de tipo *emprendedor* —que definen junto a los de tipo *social* la profesión docente en el modelo de Holland (1997 y 1985) y que aparecen en un lugar destacado en algunos estudios empíricos realizados con docentes en ejercicio (Swanson, 2008)— ocupen un lugar poco destacado entre los participantes del estudio.

El hecho de que los intereses de tipo *realista* ocupen el último lugar en nuestra muestra es consistente con las predicciones teóricas del modelo de Holland y con los resultados de la totalidad de los trabajos empíricos. No así los resultados relativos a los intereses *artísticos*, que ocupan el penúltimo lugar entre los intereses de los estudiantes de docencia de la UCE-Filosofía, en tanto que se sitúan en segundo lugar en el modelo de Holland (1997) y en una buena parte de los trabajos realizado sobre las preferencias profesionales de los docentes (Kremen y Kremen, 2019; Swanson, 2008).

En cuanto al segundo objetivo, los intereses profesionales de la muestra de estudiantes evidencian cambios a lo largo de la etapa formativa: los estudiantes de octavo semestre tienen puntuaciones mayores en preferencias profesionales *realistas*, *artísticas*, y *emprendedoras*. Llama la atención que no se produzcan cambios en los intereses de tipo *social-educativo*, tan relacionados con la profesión docente; lo cual puede deberse a que este tipo de intereses ya es alto al comienzo de los estudios: los estudiantes de las facultades de Educación ya tienen desde el comienzo intereses de tipo *social*, lo mismo ocurre con los intereses de tipo *convencional* e *investigador*, en los que no se producen diferencias significativas entre el inicio y final de la carrera. Precisamente, son los intereses más destacados de los estudiantes que participan en el estudio, *convencional*, *social* e *investigador*, los que muestran una mayor estabilidad a lo largo de la carrera de los docentes de la UCE-Filosofía, lo que indica que se trata de intereses bien asentados desde el inicio mismo de la carrera docente.

Por el contrario, los intereses de tipo *emprendedor* y *artístico* sí muestran una evolución a lo largo de la carrera, desde el primer al octavo semestre. Precisamente se trata de intereses teóricamente ligados a la profesión docente en el modelo de Holland (1997 y 1985) y que, además, caracterizan a los docentes en varios trabajos empíricos, por lo que parece adecuado que intereses característicos de los docentes en ejercicio, en los que los estudiantes puntúan bajo al inicio de sus estudios, se desarrollen durante el periodo formativo.

Para complementar los resultados anteriores, la comparación de los estudiantes en el perfil del conjunto de intereses profesionales enfatiza los perfiles notablemente distintos de los estudiantes de primer semestre y los de octavo: estos últimos puntúan más alto en los intereses de tipo *realista*, *artístico* y *emprendedor*, mientras que no se producen diferencias en los intereses de tipo *investigador*, *social* y *convencional* entre ambos semestres. Además, los estudiantes del último semestre tienen puntuaciones más altas en los intereses totales, tomados en conjunto. En otras palabras, al final de la carrera los estudiantes tienen intereses más definidos. Así pues, respondiendo al tercer objetivo del trabajo, el perfil de intereses profesionales de los estudiantes de docencia de semestres primero y octavo es distinto, más marcado al final de la carrera y más acorde con el perfil teórico de intereses profesionales del docente.

En cuanto al cuarto objetivo, analizar las diferencias en los perfiles de intereses profesionales de los estudiantes de diferentes carreras, los resultados de los diferentes análisis exhiben diferencias notables entre los perfiles de los estudiantes que cursan las siete titulaciones consideradas:

- En la carrera de Pedagogía de la Química destacan los intereses *investigadores*, *convencionales*, *sociales* y *emprendedores*.
- En Pedagogía de la Informática los intereses son *convencionales*, *Investigadores*, *sociales* y *emprendedores*.

- En Pedagogía de las Matemáticas y la Física destacan los *convencionales*, *emprendedores*, *investigadores* y *sociales*.
- En Pedagogía de la Lengua y Literatura predominan los de tipo *convencional*, *social*, *artístico* y *emprendedor*.
- En Pedagogía de los Idiomas se obtienen puntuaciones más altas en los de tipo *convencional*, *social*, *artístico* y *emprendedor*.
- Los estudiantes de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales manifiestan mayores intereses de tipo *convencional*, *investigador*, *emprendedor* y *social*.
- Los intereses de los estudiantes de Psicopedagogía son de tipo *social*, *convencional*, *emprendedor* e *investigador*.

Los intereses *convencionales* ocupan el primero o segundo lugar en el perfil de todas las titulaciones. El *emprendedor* está entre el segundo en Pedagogía de las Matemáticas y Física y el cuarto en Pedagogía de los Idiomas, el *social* en primero en Psicopedagogía y cuarto en Pedagogía de las Matemáticas y la Física, el *artístico* en segundo en Pedagogía de la Lengua y Literatura y sexto en Pedagogía de la Informática, el *investigador* en primero en Pedagogía de la Química y la Biología y el quinto en Pedagogía de la Lengua y Literatura y Pedagogía de los Idiomas y, por último, el *realista* en quinto en Pedagogía de la Informática y el sexto en todas las demás titulaciones.

Asimismo, aparecen diferencias significativas entre titulaciones en las variables del inventario de intereses profesionales, con excepción del *convencional*. Los estudiantes de las titulaciones Informática, Matemáticas y Física, y Química y Biología, en este orden, tienen intereses profesionales de tipo más *realista* que los estudiantes de las titulaciones Historia y Ciencias Sociales, idiomas y Psicopedagogía.

En la orientación *investigadora* puntúan más alto los estudiantes de las titulaciones de Química y Biología, Informática y Matemáticas y Física, en comparación

con los estudiantes de Lengua, Psicopedagogía e Idiomas. Al parecer, estas carreras científicas, por su carácter experimental, desarrollan más habilidades de investigación (Alfaro-Barquero y Chinchilla-Brenes, 2026).

En los intereses profesionales de tipo *artístico* destacan los estudiantes de Lengua y Literatura e Historia, por este orden, en relación con el resto de las titulaciones.

El interés y la orientación *social* prevalece de forma clara en los estudiantes de Psicopedagogía, con puntuaciones claramente mayores que los estudiantes de las demás titulaciones.

Los estudiantes de Matemáticas y Física y Psicopedagogía puntúan más alto en una orientación *emprendedora*, que los estudiantes de Idiomas. Esto puede deberse a que estos estudiantes tienen un mayor espectro de campo profesional, ya que por su propio perfil buscan ejercer su profesión de manera independiente. Mientras que los estudiantes de ciencias humanas, como Lengua y Literatura, tienen un campo ocupacional más restringido y que prioriza el acceso a la función docente.

Tomado en consideración los resultados anteriores, se puede tratar de establecer un patrón de intereses entre titulaciones en el que aparecen tanto semejanzas como diferencias. Semejanzas en cuanto que los intereses *convencionales* abarcan los dos primeros puestos en todas las titulaciones, del mismo modo que los intereses *realistas* ocupan el último o penúltimo en todas las carreras. Sin embargo, otros intereses como el *social*, el *emprendedor*, el *investigativo* y el *artístico*, se sitúan en un lugar diferente según la carrera. Estas diferencias entre carreras dentro de un mismo ámbito profesional, como es el de la docencia, podrían deberse a la influencia de los ambientes académicos ligados a las diferentes disciplinas, carreras o titulaciones.

Feldman *et al.* (2008) proponen una modificación de la teoría de Holland, acerca de la correspondencia entre intereses profesionales o tipos de personalidad



y ambientes socioprofesionales, en la que incorporan el impacto de las disciplinas o áreas de conocimiento (ciencias experimentales, ciencias sociales, psicopedagogía, etcétera), sobre el desarrollo de intereses más concretos de estas áreas o ámbitos específicos de conocimiento a lo largo de la carrera, adecuándose así a la concepción de la identidad profesional como resultado de la adaptabilidad a la carrera (Kryger y Qyortrup, 2025).

Si bien esto podría explicar el perfil diferencial de intereses profesionales entre carreras, hay que tener en cuenta que dentro de la teoría de Holland (1997 y 1985) la actividad profesional docente corresponde a un perfil de intereses profesionales de tipo *social-artístico-emprendedor*, que no se ajusta del todo con el perfil más común que aparece en los resultados de este estudio.

En consecuencia, una primera implicación de los resultados es la necesidad de desarrollar intereses de tipo *social* y *emprendedor* entre los estudiantes de docencia de todas las titulaciones, y en menor medida en Psicopedagogía de la UCE-Filosofía.

Asimismo, podría estudiarse la conveniencia y utilidad de emplear instrumentos de evaluación de los intereses profesionales, como el IPPJ, para la admisión

de estudiantes de docencia y su capacidad de mejorar las tasas de titulación y reducir las tasas de abandono de los estudiantes, más allá de los procedimientos de admisión empleados actualmente. Máxime cuando la revisión de Juárez (2025) indica que los factores determinantes en la elección de carrera universitaria son de índole personal, como el interés vocacional y la percepción de las propias habilidades. Cuando no hay habilidades vocacionales, según Erazo y Rosero (2021), la escasa orientación vocacional y la poca información que se obtiene previamente a la elección de una carrera de tercer nivel han llevado a la deserción universitaria, asunto preocupante no solo en el país sino alrededor del mundo.

Además, este estudio ofrece a la UCE-Filosofía información relevante que puede ayudar a desarrollar actuaciones con base en los resultados obtenidos, contribuye a conocer los intereses profesionales de los estudiantes de los primeros y últimos semestres de las carreras de docencia de esa institución.

Una posible línea de investigación puede ser examinar la relación de los intereses profesionales del estudiante de docencia, tanto en general como por titulaciones, con la permanencia y el éxito en sus estudios (Smart *et al.*, 2006). ■

Referencias

- Alfaro-Barquero, Alejandra y Sonia Chinchilla-Brenes (2026), “Carreras STEM y su asociación con las tipologías RIASEC de Holland”, *Revista Digital: Matemática, Educación e Internet*, vol. 26, núm. 1, DOI: <<https://doi.org/10.18845/rdmei.v26i1.8119>>.
- Castaño Acosta, Steeventh, Gloria del Carmen Tobón Vásquez, Andrés Camilo Delgado-Reyes y Lorena Aguirre Aldana (2023), “Instrumentos utilizados en orientación vocacional-profesional una revisión sistemática de tema”, *Pensando Psicología*, vol. 19, núm. 1, pp. 1-22, DOI: <<https://doi.org/10.16925/2382-3984.2023.01.01>>.
- Cobo Enríquez de Luna, María Enriqueta (2024), “Universidad, discapacidad y orientación vocacional. Análisis de los factores determinantes en la elección de la carrera universitaria de estudiantes con discapacidad”, tesis de doctorado en Ciencias de la Educación, Granada, Universidad de Granada, <<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/102185/88462.pdf?sequence=4&isAllowed=y>>.
- Cunalata Tualongo, Carlos y Daniela Fernández Pillajo (2018), “Análisis de los intereses profesionales en los/ las estudiantes de tercer año de B.G.U. de la Unidad Educativa Municipal Antonio José de Sucre y la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo en la ciudad de Quito, en el período lectivo 2017-2018”, tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación, Quito, Universidad Central del Ecuador, <<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/15594>>.
- Curran, Patrick J., Stephen G. West y John F. Finch (1996), “The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis”, *Psychological Methods*, vol. 1, núm. 1, pp. 16-29, DOI: <<https://doi.org/10.1037/1082-989X.1.1.16>>.
- De Vries, Nicky, Martijn Meeter y Mariëtte Huizinga (2024), “Does interest fit between student and study program lead to better outcomes? A meta-analysis of vocational interest congruence as predictor for academic success”, *Educational Research Review*, vol. 44, 100619, DOI: <<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100619>>.
- Erazo Guerra, Xavier Fernando y Elena del Rocío Rosero Morales (2021), “Orientación vocacional y su influencia en la deserción universitaria”, *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 5, núm. 18, pp. 591-606, DOI: <<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.198>>.
- Feldman, Kenneth A., John C. Smart y Corinna A. Ethington (2008), “Using Holland’s theory to study patterns of college student success: The impact of major fields on students”, en John C. Smart (ed.), *Higher education: Handbook of theory and research*, Heidelberg, Springer, pp. 330-382.
- González-Piñda, Julio A., J. Carlos Núñez, Soledad González-Pumariaga, Luis Álvarez, Cristina Rocas, Paloma González, Ana Bernardo, Antonio Valle, Ramón G. Cabanach, Susana Rodríguez y Pedro R. Sales (2004), “Estilos de pensamiento: análisis de su validez estructural a través de las respuestas de adolescentes al Thinking Styles Inventory”, *Psicothema*, vol. 16, núm. 1, pp. 139-148. <<https://www.psicothema.com/pdf/1173.pdf>>.
- Hair Jr., Joseph F., William C. Black, Barry J. Babin y Rolph E. Anderson (2010), *Multivariate data analysis*, Nueva York, Pearson.
- Hasek, Sirle y José Antonio Torres González (2021), “Relación del perfil de interés profesional y la carrera elegida por los estudiantes universitarios”, *International Journal of New Education*, vol. 8, pp. 137-149, DOI: <<https://doi.org/10.24310/IJNE.8.2021.13767>>.
- Hernández Sampieri, Roberto y Christian Paulina Mendoza Torres (2023), *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, México, McGrawHill.
- Hidalgo-Sotomayor, Darwin Andrés, Daniel Enrique Letamendi-Hinojosa, Cristian Augusto Jurado-Fernández, Enzo Rubén Ramos Terranova y Washington Fabricio Escorza-Flores (2024), “Preferencias vocacionales y carrera elegida en estudiantes de una Universidad de Guayaquil”, *Podium*, núm. 46, pp. 137-154, DOI: <<http://doi.org/10.31095/podium.2024.46.8>>.



- Holland, John L. (1997), *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*, Odesa, Psychological Assessment Resources.
- Holland, John L. (1985), *Manual for the vocational preference inventory*, Odesa, Psychological Assessment Resources.
- Holland, John L. (1978), *La elección vocacional. Teoría de las carreras*, México, Trillas.
- Holland, John L. y Melissa A. Messer (2017), *Self-directed search. Spanish Version*, Odesa, Psychological Assessment Resources, <<http://www.parinc.com/Products/pkey/396>>.
- Juárez Vásquez, Manolo Amadiel (2025), “Decidir el futuro: factores determinantes en la elección de carrera universitaria”, *Revista Guatemalteca de Cultura*, vol. 5, núm. 2, pp. 101-110, DOI: <<https://doi.org/10.46954/revistaguatcultura.v5i2.80>>.
- Kremen, Sergei A. y Faina M. Kremen (2019), “Career development of future teachers: Research on American and Russian students”, *5th International Forum on Teacher Education*, DOI: <<http://doi.org/10.15405/epsbs.2020.01.38>>.
- Kryger, Mathias y Ane Qyortrup (2025), “Conceptualizing and developing vocational identity—A scoping review of research in vocational education and training”, *Vocations and Learning*, vol. 18, núm. de artículo 15, DOI: <<https://doi.org/10.1007/s12186-025-09371-8>>.
- Lara Gutiérrez, Yazmín Alejandra, Adriana Olvera López y Maura Pompa Mansilla (2018), “Los docentes como investigadores de su práctica”, *Revista Digital Universitaria*, vol. 19, núm. 4, DOI: <<http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n4.a5>>.
- Martínez Vicente, José Manuel y Federico Valls Fernández (2006), “La elección vocacional y la planificación de la carrera. Adaptación española del Self-Directed Search (SDS-R) de Holland”, *Psicothema*, vol. 18, núm. 1, pp. 117-122, <<https://www.psicothema.com/pi?pii=3185>>.
- Mineduc (2017), *Manual de interpretación del inventario de preferencias profesionales de jóvenes (IPPJ)*, Quito, Ministerio de Educación Superior, <<http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/04/Inventario-de-Preferencias-Profesionales-para-JovenesIPPJ.pdf>>.
- National Commission on Teaching and America's Future (2002), *Unraveling the “Teacher Shortage” problem: Teacher retention is the key*, Washington DC, National Commission on Teaching and America's Future.
- Ordóñez-Pizarro, Wilman, Juan Castejón-Costa, Byron Chasi-Solórzano y Willam Aguilar-Ventimilla (2024), “La identidad vocacional del nivel inicial y terminal en las carreras de docencia de la Facultad de Filosofía, Universidad Central del Ecuador”, *Revista Cátedra*, vol. 7, núm. 1, pp. 37-52, DOI: <<https://doi.org/10.29166/catedra.v7i1.5204>>.
- Ormaza, Pablo Luis (2021), “Perspectiva histórica de los inventarios de preferencias profesionales para jóvenes”, *Revista para el Aula*, núm. 38, pp. 31-33, <<https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2021-07/pea-038-015.pdf?itok=EfstzXqpFn>>.
- Prada Núñez, Raúl, César Augusto Hernández Suárez y William Rodrigo Avendaño Castro (2021), “Motivaciones para elegir la profesión docente en estudiantes que ingresan en la educación superior”, *Revista Boletín REDIPE*, vol. 10, núm. 5, pp. 220-231, DOI: <<https://doi.org/10.36260/rbr.v10i5.1299>>.
- Ramírez, Andrés, René Severo Avila Campoverde, Nancy Fabiola Chumbay Salazar, Jessica Vanessa Quito Calle y Pedro Muñoz Arteaga (2024), “Propiedades psicométricas del inventario de intereses vocacionales de Holland en estudiantes universitarios ecuatorianos”, *Revista Ecuatoriana de Psicología*, vol. 7, núm. 19, pp. 368-388, DOI: <<https://doi.org/10.33996/rep.v7i19.129>>.
- Reardon, Robert y Janet Lenz (2015), *Handbook for using the Self-Directed Search: Integrating RIASEC and CIP theories in practice*, Lutz, Psychological Assessment Resources.
- Ruay Garcés, Rodrigo (2018), “El profesor como investigador de su acción pedagógica en la formación inicial docente”, *Revista Boletín REDIPE*, vol. 7, núm. 11, pp. 82-87. <<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/636>>.
- Ryan, Michael, Monica Taylor, Amanda Barone, Leslie Della Pesca, Sona Durgana, Kelly Ostrowski, Tonianne

- Piccirillo y Kelly Pikaard (2016), "Teacher as researcher, teacher as scholar, and teacher as leader", *The New Educator*, vol. 13, núm. 2, pp. 102-116, DOI: <<http://doi.org/10.1080/1547688X.2016.1144120>>.
- Smart, John C., Kenneth A. Feldman y Corinna A. Ethington (2006), *Holland's theory and patterns of college student success*, Memphis, National Postsecondary Education Cooperative, <https://nces.ed.gov/npec/pdf/smart_team_report.pdf>.
- Sternberg, Robert J. y Elena L. Grigorenko (1995), "Styles of thinking in the school", *European Journal for High Ability*, vol. 6, núm. 2, pp. 201-219, DOI: <<https://doi.org/10.1080/0937445940060211>>.
- Swanson, Peter B. (2008), "The RIASEC profile of foreign language teachers", *Journal of Vocational Behavior*, vol. 72, núm. 1, pp. 25-30, DOI: <<http://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.10.012>>.
- UNESCO (2023), *Informe mundial sobre el personal docente. Afrontar la escasez de docentes*, París, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pdf0000387400_spa>.
- Yar Yandún, Esther de Lourdes y Maritza Genova Méndez Ortega (2025), "Herramienta digital para la aplicación del inventario de preferencias profesionales para jóvenes", *Sathiri*, núm. especial, pp. 139-156, DOI: <<https://doi.org/10.32645/13906925.1357>>.
- Zainudin, Zaida Nor, Lai Wei Foon, Yusni Mohamad Yusop, Wan Norhayati Wan Othman, Engku Mardiah Engku Kamarudin y Muharram Anuar (2024), "A review on application of Holland's RIASEC Theory in Educational Settings", *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, vol. 14, núm. 5, pp. 395-410, DOI: <<http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v14-i5/21397>>.
- Zainudin, Zaina Nor, Lee Wei Rong, Azmawaty Mohamad Nor, Yusni Mohamad Yusop y Wan Norhayati Wan Othman (2020), "The relationship of Holland theory in career decision making: A systematic review of literature", *Journal of Critical Reviews*, vol. 7, núm. 9, pp. 884-892, DOI: <<http://doi.org/10.31838/jcr.07.09.165>>.
- Zeichner, Kenneth M. (2003), "Teacher research as professional development for P-12 educators in the USA", *Educational Action Research*, vol. 11, núm. 2, pp. 301-326, DOI: <<http://doi.org/10.1080/09650790300200211>>.

Cómo citar este artículo:

Ordoñez-Pizarro, Iván, Byron Chasi-Solórzano y Juan-Luis Castejón (2026), "Diferencia de intereses profesionales de la carrera docente de la Universidad Central del Ecuador", *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. XVII, núm. 49, pp. 141-159, doi: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2026.49.2206>.