

**ANÁLISIS DEL POSIBLE IMPACTO DE UN PROGRAMA DE ORIENTACIÓN
VOCACIONAL Y PROFESIONAL SOBRE LA AUTOEFICACIA PARA LA
ELECCIÓN DE CARRERA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA**

**Diana Marcela Católico Católico
Valentina Iglesias Jiménez
Tatiana Olaya Pardo**

**UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y CIENCIAS POLÍTICAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
Facatativá, 2018**

**ANÁLISIS DEL POSIBLE IMPACTO DE UN PROGRAMA DE ORIENTACIÓN
VOCACIONAL Y PROFESIONAL SOBRE LA AUTOEFICACIA PARA LA
ELECCIÓN DE CARRERA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA**

**Diana Marcela Católico Católico
Valentina Iglesias Jiménez
Tatiana Olaya Pardo**

**Director de trabajo de grado
Enzo Leandro Rodríguez
Psicólogo**

**UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y CIENCIAS POLÍTICAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
Facatativá, 2018**

Tabla de contenido

	Pág.
Línea de Investigación.....	9
Introducción.....	10
Justificación	11
Planteamiento de problema.....	13
Objetivos.....	17
Marco Teórico.....	18
Marco Empírico.....	26
Marco Metodológico.....	30
Resultados.....	39
Discusión.....	44
Conclusiones y Recomendaciones.....	48
Referencias.....	50
Anexos.....	58

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Criterios de inclusión.....	33
Tabla 2. Niveles de autoeficacia en la elección de carrera.....	33
Tabla 3 Prueba de muestras independientes	41
Tabla 4 Prueba no paramétrica.....	42

Lista de figuras

	Pág.
Figura1. Resultado para el total de la Escala De Autoeficacia Para La Elección De Carrera	39
Figura2. Resultado para las sub-escalas de la EAEC-L; comparación de grupos.....	40
Figura 3. Resultado para el error β	43

Lista de anexos

	Pág.
Anexo A.....	56
Anexo B.....	57
Anexo C.....	58
Anexo D.....	60
Anexo E.....	61

ANÁLISIS DEL POSIBLE IMPACTO DE UN PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y PROFESIONAL SOBRE LA AUTOEFICACIA PARA LA ELECCIÓN DE CARRERA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA

El presente trabajo de investigación corresponde a la línea de desarrollo humano. Tiene como propósito proporcionar evidencia del posible impacto producido por un programa de orientación vocacional y profesional sobre la autoeficacia para la elección de carrera, en estudiantes de educación media de la Institución Educativa Municipal Técnico Industrial sede talleres, con un rango de edad entre 15 a 20 años. Se utilizó como instrumento la escala de autoeficacia para la elección de carrera (EAEC-L) y el análisis de los datos se realizó mediante la herramienta SPSS (tablas y graficas estadísticas). Adicional a esto, se utilizó la prueba T de Student y la U de Mann Whitney, con el fin de analizar si había significancia entre los resultados de los grupos. Lo que indica el análisis de estos resultados es que no existe diferencia en el nivel de autoeficacia para la elección de carrera, implementando un programa de orientación vocacional y profesional, lo cual se puede deber a un nivel alto de confianza existente en los dos grupos de comparación antes de la intervención, presentando la necesidad del uso de pre-test y postest.

Palabras clave: Orientación vocacional y profesional, Autoeficacia, Autoeficacia para la elección de carrera, Media vocacional, Modelo cognitivo social del desarrollo de carrera.

POTENTIAL IMPACT ON SELF-EFFICACY TO THE CHOICE OF CAREER IN MIDDLE SCHOOL STUDENTS SUBSEQUENT TO THE IMPLEMENTATION OF A PROGRAMME OF VOCATIONAL AND PROFESSIONAL ORIENTATION

The work of the research shown below is framed in the line of human development. It aims to assess the potential impact of the implementation of a programme of vocational and professional guidance in the degree of self-efficacy in middle vocational students in career choice at the municipal educational institution *Técnico Industrial*, headquarters “Talleres”. This research is developed among students in a range of age between 15 and 20.

In order to reach the proposed objectives, the self-efficacy scale for career choice (EAEC-L) was the used instrument. The data analysis was performed using the SPSS tool, tables and graphical statistics. In addition to this, the *Student's T-test* and the *U of Mann Whitney* was also used to analyze; in specific for figuring out whether there was any grade of significance among the results of the groups, or there was none. The results analysis shows that, indeed, there is no difference in the self-efficacy for career choice level when implementing a process of vocational and professional orientation. This fact may be due to a high level of confidence in the two compared groups before the intervention, reflecting as a consequence the need of pre-test and post-test use.

Key words: Vocational and professional orientation, Self-efficacy, Self-efficacy for career choice, Vocational media, Social cognitive model of career development.

Línea de investigación

El presente trabajo corresponde a la línea de investigación de desarrollo humano, puesto que implica el estudio de la dimensión cognitiva (autoeficacia en la elección de carrera) en procesos educativos y de toma de decisiones (orientación vocacional y profesional) en sujetos que según el desarrollo de madurez vocacional, se encuentran en la etapa de *exploración* (15 a 24 años) y por lo tanto, las decisiones que tomen al respecto en este periodo vital van a permitir que realicen un adecuado paso a la preparación profesional y posteriormente al mercado laboral.

Introducción

La presente investigación está dirigida desde la psicología educativa, haciendo referencia a la orientación vocacional y profesional, que se puede definir como un proceso que se presenta cuando el sujeto se encuentra en un momento de incertidumbre, y busca un adecuado desarrollo de la carrera a través de la facilitación de recursos para la toma de decisiones realistas y eficaces (Lobato, 2002). La orientación vocacional y profesional debe ser un proceso basado en la individualidad y en la importancia de este para el orientado; y el estudio actual expone la afectación de dicha variable en la autoeficacia para la elección de carrera, concepto que puede delimitarse como “las creencias que tienen las personas con respecto a su capacidad para elegir con éxito una carrera” (Betz y Hackett, 1981).

La característica principal de la orientación vocacional y profesional es favorecer el desarrollo de un proyecto de vida en los estudiantes, a través del autoconocimiento, la obtención de información y la toma de decisiones. La satisfacción personal es consecuente con la elección eficaz de una carrera, y con la sensación de felicidad producida por la autorrealización (Tintaya, 2016), es por eso por lo que los procesos de orientación vocacional y profesional se hacen necesarios antes de la finalización de la educación secundaria, ya que determinan factores a largo plazo. Tal y como mencionan Turbay et al. (2014), Colombia plantea la necesidad de una formación que sea concorde con la economía de los territorios, contando con nuevos profesionales para el trabajo interprofesional e integral, es decir que se produzcan proyectos de vida coherentes con la sociedad y sus requerimientos.

La investigación acerca del impacto de esta variable psicológica se realiza por el interés académico y profesional de aportar al conocimiento científico cuasi-experimental acerca de la adecuada elección de carrera de los estudiantes de media vocacional, y los procesos de orientación vocacional y profesional desde un contexto colombiano, teniendo en cuenta que “la auto-eficacia se contempla como una variable que es mediadora y predictora de la persistencia en determinados comportamientos.” (Lozano y Pena, 2009), para así, favorecer el ingreso y el mantenimiento a la educación superior, técnica y/o tecnológica desde las creencias individuales de los estudiantes.

Justificación

Los procesos de orientación vocacional y profesional son objeto de estudio desde la psicología, pues permite que los jóvenes en la etapa de educación media tomen decisiones frente a su proyecto de vida. El presente trabajo tiene como modelo, el desarrollo de la carrera de Lent, Brown y Hackett puesto que incluye factores genéticos, socioeconómicos, orientación sexual, género, intereses, habilidades, rasgos de personalidad, valores, demanda ocupacional y la autoeficacia como principal variable psicológica, lo cual permite hacer elecciones de ocupación o carrera ajustadas a las potencialidades propias (Cupani y Pérez, 2006).

En relación con lo anterior, y para comprender la manera en que se han abordado los programas de orientación que han sido objeto de procesos de investigación, es pertinente mencionar que según un estudio de indicadores cuantitativos realizada por Flores, Clemente y Andrés (2012), el cual permite comprobar el estado actual de la Psicología y Orientación Vocacional, se evidencia que hay una escasa publicación de procesos de orientación profesional que manifiesten el componente normativo, práctico y conceptual de su desarrollo; mientras que se encuentra, en su mayoría, estudios que comprueban el grado de confiabilidad y validez de diferentes instrumentos de evaluación, empleados en función de conocer intereses vocacionales. Además, los estudios relacionados con la elección de carrera se realizan en torno a temáticas como la influencia de la motivación, el rendimiento académico, variables de aspectos personales, sociales y laborales, pero cuando el individuo opta por estudiar una carrera determinada, es necesario indagar si es una elección acertada, para así evitar la deserción una vez iniciada la educación superior (Pineda, 2015).

Así mismo, Peñaranda, Morales y Solano (2017), mencionan la importancia de documentar procesos que permitan mejorar el desarrollo de la elección vocacional y profesional y, en este sentido, surge el estudio de la autoeficacia como variable que, llevada al campo de la orientación profesional y vocacional, permite desarrollar procesos adecuados para elegir estudios superiores, fortalecer la resiliencia frente a las dificultades, aumentar la persistencia en los estudios universitarios y relacionarse con un mejor rendimiento académico (González, 2010; Olaz y Pérez, 2012; Torres, 2012; Alegre, 2014). Al respecto, Bandura (1999a) menciona que la ocupación que elija un sujeto puede estar condicionada por la eficacia que perciba en cuanto a su desempeño en la misma, por lo tanto, aquellas en las que se sienta poco eficaz, serán descartadas; además esa percepción influye en la ejecución y persistencia en el logro de dicha ocupación. Lo

cual puede reflejarse en jóvenes que inician carreras universitarias que no terminan, en aquellos que no inician ninguna preparación profesional, o pasan por diferentes instituciones y programas para encontrar el adecuado, pero cuando concluyen la preparación universitaria, se sienten insatisfechos.

En cuanto a la exploración de la relación entre autoeficacia y elección de carrera, ésta ha sido amplia en Estados Unidos y en Europa, principalmente en estudiantes universitarios tanto en lo que respecta a la adaptación de la escala *Career Decision-making Self-efficacy Scale* (Prideaux y Creed, 2001), o en estudios de carácter correlacional implicando variables como identidad de rol de género, aspiraciones ocupacionales y locus de control, ansiedad e identidad ética, autoestima global, barreras ocupacionales (Gianakos, 1995; Luzzo y Ward, 1995; Gloria y Hird, 1999; Betz y Klein, 1996; Luzzo, 1996), entre otras. En cuanto al contexto latinoamericano, la producción se ha restringido a estudios de carácter correlacional, y la adaptación o validación de instrumentos que miden la autoeficacia (Casas y Blanco, 2016). Esto hace que sea pertinente plantear estudios en los que se realice un acercamiento experimental a la relación entre las dos variables.

En definitiva, aunque es amplio el estudio relacionado con autoeficacia y orientación vocacional/profesional, éste ha sido abordado en aspectos de instrumentación y la búsqueda de aptitudes e intereses, lo cual no tiene en cuenta que los jóvenes desarrollen procesos acordes a su contexto. En este sentido, el trabajo desarrollado desde este estudio es práctico, y se basa en la autoeficacia para la elección de carrera. La intención es generar un proceso que incremente el nivel percibido de las capacidades y habilidades necesarias para afrontar la preparación profesional; contemplando la planificación, la búsqueda y exploración de intereses, toma de decisiones e información del mundo laboral. Garantizando así que las decisiones tomadas al respecto impliquen la realidad sociocultural y económica del individuo, permitan una adecuada transición a los estudios superiores y, posteriormente, al mercado laboral.

Planteamiento del problema

El programa de orientación vocacional y profesional, según lo plantean Castañeda y Niño (2004), debe representar una ayuda para que el estudiante tome decisiones acerca de estudios y acciones posteriores al bachillerato, logrando integrar su red personal y social, además de reconocer el contexto económico, social y científico, es decir, que la orientación debe estar planteada en pro del desarrollo de una serie de capacidades en el alumnado, para que logren adaptarse y formarse de acuerdo al contexto en el que se desenvuelven y las exigencias sociales de éste. Es decir, podemos afirmar que el proceso de orientación vocacional permite aportar herramientas que puedan contribuir a una toma de decisiones acertadas, tomando como referente las habilidades, los gustos y los intereses (Reyes y Novoa, 2015, p.8). Por lo tanto, durante los estudios previos al nivel superior, técnico o tecnológico son necesarios los programas que reconozcan características o factores a nivel contextual como también aspectos personales, y que permitan una coherencia entre estos.

Un programa de orientación vocacional y profesional que no favorezca el conocimiento de los factores mencionados perdería su característica fundamental de orientar hacia la toma de decisiones eficaces. Esta ausencia conduciría a una orientación vocacional desajustada, pues es característico en general que los jóvenes que empiezan a tomar decisiones de formación de carrera tengan dificultad para identificar las propias habilidades, cuenten con un desconocimiento del contexto laboral y mercado laboral, y por último tengan un autoconcepto definible como no empleable (Galilea, 2001). Esta orientación desajustada produce, a su vez, consecuencias negativas para el desarrollo personal y social del estudiante, puesto que en el momento de la vida en el cual se requiere la toma de decisiones en función a un proyecto vocacional y profesional, el escoger equivocadamente una carrera profesional, puede ocasionar frustraciones e imposibilitar el autoconocimiento del campo en el que desea formarse. Esto hace que deban contemplarse aquellos factores que causan indecisión al momento de la elección: problemas económicos, desplazamiento a otro lugar, alejamiento de la familia, amigos y/o seres queridos, preocupación por el empleo después de graduarse (Barreno, 2011).

Dentro de los aspectos o variables que deben tenerse en cuenta en un proceso de toma de decisiones efectivo en la elección de carrera debe considerarse la autoeficacia (Hackett y Betz, 1995), la cual de acuerdo con Bandura (1987), puede influir en la toma de decisiones de los estudiantes, en las actividades en las que se implica, en el uso de habilidades que favorezcan un

acertado desempeño para la consecución de su meta. Por lo tanto, el uso de la autoeficacia en un programa de orientación vocacional y profesional, garantiza que los estudiantes se encuentren mucho más motivados, resuelvan problemas relacionados con su profesión y tomen decisiones acerca de su proyecto de vida teniendo en cuenta sus capacidades; esto debido a que la autoeficacia es un factor psicológico que está ligado con el direccionamiento hacia las tareas educativas, como también con las aspiraciones o metas tanto del contexto familiar, como del individuo (Borzzone, 2017).

En razón de lo anterior se tienen en cuenta la planificación, la búsqueda variada de información y reflexión sobre los factores internos (habilidades e intereses) y externos (socioeconómicos y familiares), ya que son factores que impactan de manera importante la autoeficacia en la toma de decisiones en la elección de carrera (Filippis, 2017). Estos factores permiten, entre otros, que el estudiante cuente con una amplia gama de opciones y a su vez una toma de consciencia en el momento de elección (De León y Rodríguez, 2008). Es necesario resaltar que el proceso de planificación es un determinante en la autoeficacia, teniendo en cuenta lo postulado por Bandura (1986), quien indica que organizar la información permite generar acciones concretas para resolver situaciones futuras y en consecuencia se afectan las creencias de autoeficacia, siendo un cambio positivo cuando es el sujeto el que establece sus propias metas, tiene bien definidos y asumidos unos objetivos, de tal manera que dirige la atención y la acción hacia los aspectos relevantes de la tarea, mejorando habilidades específicas, enfocando su esfuerzo, e influyendo sobre el grado de persistencia (Rozalén, 2009).

Teniendo en cuenta la importancia de las anteriores variables, resulta evidente considerar una intervención en donde al afectarlas, pueda propiciar un incremento en la autoeficacia. Sin embargo, los resultados de intervenciones en este sentido son todavía ambiguos al momento de evaluar la planificación, variedad de información y proceso de reflexión. Basado en esto, Moran, Muñoz y García (2015) en su investigación muestran los factores que los estudiantes tienen en cuenta a la hora de elegir una vocación o profesión, siendo primordial las características personales y sus deseos, pero queda limitada la visión frente a los factores externos que puedan impactar dicha decisión y que se harían relevantes en un programa de orientación vocacional que promueva la elección eficaz, ya que los alumnos no contarían con toda la información disponible relevante para la toma de decisiones vocacionales.

Otros trabajos han permitido el conocimiento frente a los factores externos, tal es el caso de Nucelli y Sánchez (2017) quienes a través del programa de orientación vocacional permitieron que los alumnos exploraran sus gustos, es decir, cuáles son sus intereses, que reflexionaran acerca del futuro y pensarán de qué manera pueden solucionar los temores que se le presentan; para así, lograr determinar una vocación u ocupación a desarrollar. Pero en dicho proceso no se permite que el estudiante haga una autoevaluación frente a estas habilidades y factores. De forma similar se puede observar en el trabajo de Panqueba y Mesa (2014) que, si bien muestra y describe los factores internos y externos para la elección vocacional y profesional, dándose así una coherencia entre estos, no evalúa las creencias de los estudiantes después del programa de orientación acerca de dichos factores y acciones necesarias para la elección eficaz.

Se ha realizado otra investigación en la psicología educativa, que implementa factores internos y externos, además de evaluar el impacto de dicha intervención en la autoeficacia. Esta es la investigación realizada por Carbonero y Merino (2004) la cual permitió ver cómo un programa de intervención en orientación vocacional, tuvo consecuencias en el nivel de autoeficacia y en la madurez vocacional de los estudiantes; obteniendo niveles mucho más altos aquellos alumnos que hacían parte del grupo experimental, sin embargo quedan vacíos o dudas, ya que no se logra conocer la perspectiva de los orientados, sus creencias frente a las tareas específicas que implica una eficaz elección vocacional.

Para efectos del presente trabajo se realiza el estudio de las dos variables involucradas con base en las teorías de Rascovan (2013), quien refiere que la orientación vocacional debería partir de la interacción sujeto/ambiente, las necesidades particulares, los recursos sociales, el aprendizaje y su trayecto y el panorama sociodemográfico en el que se ubica el individuo; Super (1963), quien dice que la madurez vocacional permite hacer frente a tareas necesarias para la carrera durante una etapa particular de la vida y establece cinco etapas (crecimiento, exploración, establecimiento, mantenimiento y declinación); Bandura (1999), quien señala en su teoría social cognitiva que las conductas están influenciadas por circunstancias ambientales y estas retroalimentan al sujeto generando cambios en la construcción cognitiva percibida por éste; desde esta postura nace el constructo autoeficacia, el cual define como los juicios de valor propios que se generan ante el afrontamiento de situaciones; y finalmente Lent, Brown y Hackett

(2004) plantean el modelo cognitivo social del desarrollo de carrera que aporta la comprensión del desarrollo de atributos básicos, competencias de carrera durante y después de la escuela.

Teniendo en cuenta la anterior discusión y recolección teórica, se hace necesario plantear un proceso de intervención en el que se impacten variables relevantes para el desarrollo de la autoeficacia en la toma de decisiones de carrera. A su vez, se hace necesario determinar que dicha intervención sea efectiva, por medio de un acercamiento cuasi-experimental, que supere un abordaje solamente descriptivo o correlacional. Particularmente en el contexto latinoamericano, existen pocos trabajos donde se evalué intervenciones con este fin (Casas y Blanco, 2016). Es por ello, que nos planteamos la siguiente pregunta de investigación: ¿El programa de orientación vocacional y profesional desarrollada genera un impacto en la autoeficacia para la elección de carrera en estudiantes de educación media?

Objetivos

Objetivo General

Proporcionar evidencia del posible impacto producido por un programa de orientación vocacional y profesional sobre la autoeficacia para la elección de carrera, en estudiantes de educación media.

Objetivos Específicos

Desarrollar e implementar el programa de orientación vocacional y profesional basado en autoeficacia para la elección de carrera.

Establecer el nivel de autoeficacia alcanzado por el grupo de aplicación y no aplicación en las distintas subescalas y la escala general de la EAEC-L.

Comparar el nivel de autoeficacia en la elección de carrera del grupo de aplicación y no aplicación posterior a la implementación del programa de orientación vocacional y profesional.

Marco teórico

En los contextos educativos de enseñanza media se toma cada vez mucha más consciencia de la importancia que tiene el proceso de orientación vocacional, ya que este permite acercar al estudiante a un objetivo futuro de proceso de formación que resulte coherente con sus habilidades, competencias y expectativas de vida. El psicólogo, por lo tanto, cumple un papel crucial en cuanto permite optimizar dicho proceso de elección de carrera. Como todo procedimiento de toma de decisiones, la elección de carrera involucra un conjunto de variables psicológicas que pueden ser contempladas para diseñar intervenciones que resulten efectivas. En este caso, como más adelante se mostrará, la elección de carrera puede depender de factores de autoeficacia.

En lo que sigue se evidencia el cambio de la interpretación misma del proceso de orientación vocacional a lo largo de los últimos años, cómo en dicha evolución el papel de los objetivos de ésta también se ha modificado, y el requerimiento de una concepción psicológica que entienda el comportamiento humano en coherencia con dicho cambio.

Orientación Vocacional

Como se mencionó anteriormente, la concepción de orientación vocacional ha cambiado en los últimos años, reflejando un cambio que va desde el simple ajuste a las necesidades del mercado laboral, hasta entender que el proceso de orientación está intentando impactar sobre la decisión con respecto a un contexto de formación no solo laboral sino personal.

En los años 60, por ejemplo, la orientación vocacional se entendía como un proceso en donde el individuo tenía la oportunidad de obtener un conocimiento de los espacios potenciales de actuación profesional, y la relación que tiene con el desarrollo general en la sociedad. Con el tiempo, fue cada vez más explícito que el proceso implicaba destinar un tiempo y unas actividades orientadas a optimizar la toma de decisiones sobre los distintos programas de formación que pudiera elegir el individuo (Tavella, 1962). Al mismo tiempo, se enfatizaba que el psicólogo debería diseñar unas estrategias técnicas, siguiendo los principios psicológicos, en donde pudiera apoyar la toma de decisiones de individuos que se veían enfrentados a elegir un proceso de formación profesional (Cavanna, 1976).

Posteriormente, la orientación vocacional tomo un rumbo particular hacia aquellas actividades que realizan los psicólogos vocacionales, con la finalidad de guiar diferentes tipos de

transición en un momento particular del ciclo vital, siendo la más común el culminar el ciclo educativo básico y dar inicio a uno superior (Bohoslavsky, 1978). Ya para inicios de la primera década del año dos mil, el rumbo por el cual estaba dirigida la orientación vocacional, sufre un giro abrupto, debido a que se presenta como un campo interdisciplinar, donde se le otorga un papel fundamental a la psicología y la pedagogía, dentro de este nuevo punto, se da paso a la reflexión, planeación, introspección y aprovechamiento de los recursos del contexto (Müller, 2007).

Como puede apreciarse, la orientación vocacional históricamente ha hecho mayor énfasis en diseñar estrategias en donde se impacte positivamente el proceso de toma de decisiones de carrera. Sin embargo, en años recientes, la noción se ha hecho más amplia. Estos cambios quedaron plasmados en el ciclo de conferencias llevadas a cabo por la asociación Internacional para la Orientación Educativa y Vocacional en el año 2003; principalmente, en el evento se planteó la necesidad que la orientación vocacional fomentara procesos de desarrollo vital satisfactorio, en donde la indagación y un entorno de aprendizaje sean elementos activos (González, 2008). Esto muestra un principio de orientación vocacional dirigido hacia una perspectiva en la cual se valora al ser humano. Sin embargo, para llegar a este panorama en diferentes lugares, la sociedad se transforma dependiendo las necesidades sociodemográficas. Por lo tanto, durante el siglo XX la evolución del contexto permitió el cambio que se puede considerar el eje central de la orientación vocacional, siendo menos operativo y más enfocado al desarrollo personal del ser humano (Guichard, 2003).

El discurso de la orientación vocacional ha estado dirigido desde la psicología, y durante el paso de los años se fue modificando hasta llegar a la práctica actual de orientación vocacional, reflejando su carácter dinámico. En un principio, se enfocó en cómo el sujeto interactúa con el ambiente, demostrando que dicho sujeto requiere de ciertas características para desarrollar una vocación. Seguidamente en la época de los cincuenta se tomó un rumbo psicodinámico, en el cual variables como la personalidad, las necesidades particulares y los recursos sociales y ambientales favorecían la elección de una carrera. Posteriormente se categoriza esta labor en donde se adhiere el aprendizaje y el trayecto de este para fortalecer la orientación vocacional. Por último, se integra todo el panorama sociodemográfico en el que se encuentra el individuo (Rascovan, 2013).

Desde el campo concreto de la psicología vocacional, las características del medio, la

estructura de la personalidad y el aprendizaje previo son factores que determinan la toma de decisiones vocacionales. Es decir, el proceso psicológico implica que el individuo toma decisiones dependiendo de sus expectativas, creencias y la congruencia de éstas con las características profesionales del ambiente, de modo que fortalece o debilita la madurez vocacional del sujeto (Lobato, 2002). Teniendo en cuenta que la vocación influye en el crecimiento personal, ésta se ha intentado describir como un complejo proceso en el que se plantean cinco elementos o dimensiones: planificación de la carrera, recursos para la exploración, información, toma de decisiones y orientación a la realidad (Álvarez, 2008). Dichas dimensiones, permiten una decisión exitosa en aspectos profesionales ya que existe mayor conocimiento acerca de aspectos individuales y académicos, y seguridad de la meta u objetivo. Además, se relaciona directamente con la etapa de madurez vocacional en la que se encuentre el individuo, por lo tanto, este constructo se explica a continuación.

Madurez vocacional. Es un proceso madurativo que influye en la orientación vocacional, el cual permite "hacer frente a las tareas necesarias para la carrera durante una etapa particular de la vida." (Super citado por Blanco y Frutos, 2005 pág. 2). Adicional a esto, para identificar qué grado de madurez vocacional puede llegar a poseer un individuo se debe conocer cada una de las etapas que hacen parte de éste. Super (citado por Pinzón y Prieto, 2006) refiere cinco etapas: la primera es el crecimiento, durante esta etapa el niño aprende por modelado e identificación, además esta etapa va hasta los 14 años y consta de tres periodos: a) fantasía, hasta los 11 años, b) interés hasta los 12 y c) capacidad hasta los 14.

La segunda etapa se denomina exploración, en la cual el ahora joven vive una profunda introspección, se confirma y se confronta, da realidad a lo aprendido en la etapa anterior y toma la decisión vocacional, ésta va desde los 15 hasta los 24 años. También se subdivide en tres periodos: a) tentativo hasta los 17 años, b) transición desde los 18 hasta los 21 años y c) ensayo de los 22 hasta los 24 años.

La tercera etapa se denomina establecimiento, implica la búsqueda de estabilidad, se considera como de plena madurez y va desde los 25 hasta los 30 años en el periodo de ensayo, y desde los 31 hasta los 44 años en el periodo de estabilización. La cuarta etapa es el mantenimiento, en ésta se busca que el individuo obtenga una sensación de seguridad y confianza de la elección vocacional, aumentando su sabiduría en este campo, va desde los 45 hasta los 64 años.

La quinta y última etapa consiste en la declinación, en la cual el individuo empieza a disminuir el nivel físico y mental, por ende, comienza a adquirir nuevos roles en su red social. Esta etapa contiene dos periodos a) decadencia que va desde los 65 hasta los 70 años y b) retiro que se puede dar desde los 71 años hasta el deceso. Tiene la particularidad de separar al sujeto de su labor y generar incomodidad por la falta de aceptación de esta.

Así mismo, para tener una madurez vocacional adecuada debe existir la gestión personal de la carrera, lo cual implica ciclos con un nivel de demanda, que permiten dar un enfoque a la orientación vocacional centrado en toma de decisiones eficaces, éstos son: exploración, conocimiento, establecimiento de metas, estrategias y evaluación en el contexto de la carrera. Por otra parte, los objetivos deben plantearse con base en la información necesaria, autoexplorando en distintas profesiones e intereses, llegando a ser autogestores del establecimiento de la meta, de las estrategias o el plan para alcanzarla, y de la evaluación de dicha planificación, como de las posibles consecuencias o resultados (Super, 1955).

Este tipo de comportamiento y el desencadenante de este, es explicado desde la psicología con base en la perspectiva cognitiva, ya que contiene ciertas motivaciones y sus consecuencias dentro del tejido social pueden mantener o modificar pensamientos acerca del individuo y su entorno. Por ende, es pertinente realizar una explicación acerca del modelo teórico en el que se encuentran los pilares de la presente investigación.

Teoría social cognitiva

Desde la Teoría Social Cognitiva (TSC), el comportamiento del ser humano deja de ser concebido como el resultado de los efectos ambientales exclusivamente, sino que se hace énfasis en que dicho ser humano es una persona o agente que opera positivamente en su propio desarrollo vital (Bandura, 1999b). En consecuencia, se refuta el modelo conductista, en donde se plantea que el comportamiento depende exclusivamente de una serie de estímulos. En cambio la TSC, integra la cognición como eje de la conducta, la cual posee un fin y está influenciada por circunstancias ambientales; los agentes ambientales retroalimentan al sujeto, fortaleciendo cogniciones que podrían percibirse inicialmente como individuales, pero el sistema las concibe como una construcción colectiva, sin importar la ubicación sociodemográfica en la que se encuentre el sujeto (Bandura, 2001).

Desde la propuesta social cognitiva, siendo consistente con lo anterior, la conducta de un

individuo puede verse reflejada como una relación entre pensamientos y acciones, por lo tanto para explicar la relación entre la fuerza del pensamiento y la acción representada por un sujeto, la TSC emplea constructos tales como la autoeficacia, expectativa de resultados, aprendizaje y agencia humana. Pero en razón del presente trabajo, resulta significativo entender cómo opera la autoeficacia y por lo tanto se hará la ampliación solamente de este constructo.

Autoeficacia. Según Bandura (1982); “La autoeficacia percibida tiene que ver con los juicios de cuán bien se pueden ejecutar los cursos de acción necesarios para enfrentar situaciones potenciales.” (p. 122). Lo que quiere decir que cada sujeto desarrolla una apreciación personal de la capacidad que posee para ejecutar una tarea y en consecuencia, la acción está mediada por pensamientos que intentan predecir el nivel de dificultad de la misma, determinan el grado de confianza en el individuo y se generalizan en la realización de otras actividades.

Bandura, citado por Lent y Hackett (1987) utiliza el concepto nivel, para referir la dificultad de una actividad; la fuerza, como el grado de confianza presentada por el individuo frente a la tarea; y por último generalidad, para connotar la cantidad de situaciones en las cuales el individuo se considera eficaz. En el momento de utilizar estos elementos para identificar el grado de autoeficacia, se procede a reconocer el grado de dificultad que espera el sujeto acerca de la meta y finalmente se identifica el orden de los mismos.

Para comprender de dónde surge la autoeficacia y cuáles elementos pueden generar un aumento, o por el contrario una disminución en la expectativa de esta variable, el autor Olaz (2004) refiere cuatro clases de información aprendida, también llamadas fuentes de autoeficacia: En primer lugar los logros de ejecución anterior, los cuales se construyen a partir de experiencias; en segundo lugar la experiencia vicaria, por la cual gracias a la observación y la imaginación un sujeto tienen la capacidad de aprender a desarrollar una actividad con éxito; en tercer lugar la persuasión verbal, trata de aquella confianza extra necesaria para alcanzar un objetivo; y por último el estado fisiológico, el cual da cuenta de una excitación emocional por parte del sujeto, además, puede denotar una activación automática.

Un sujeto puede sentirse capaz para llevar a cabo una serie de conductas y obtener el resultado deseado en determinada actividad, y a la vez una nula o baja capacidad percibida para desarrollar otras tareas. Por esta razón, va a elegir actividades en las que cree que puede obtener un buen desempeño y evitará las situaciones en las que no se sienta seguro. Según lo anterior, es

entendible que la autoeficacia se encuentra construida por variantes sociodemográficas, personales y familiares (Tang, Pan, y Newmeyer, 2008). A la vez, el esfuerzo que emplee y la satisfacción que obtenga serán superiores en las situaciones que perciba mayor probabilidad de éxito, en cuanto a las que corresponden a una baja percepción de autoeficacia, el sujeto no concluirá las actividades y empleará la mínima cantidad de energía en su realización. Si en general una persona se siente ineficaz o poco eficaz, no generará ideas ni iniciará conductas que le permitan cumplir metas, es posible además que no se establezca objetivos (Olaz, 2001).

Lo anterior, se relaciona con la resiliencia que cada individuo posee en función de una meta, la cual a su vez contiene eventos que se retroalimentan de manera negativa, retando el nivel y la estabilidad de autoeficacia que se posee (Bandura y Cervone, 1986). Por su parte, la autoeficacia en relación a las metas de la psicología, se entrelaza fundamentalmente con la capacidad de predecir el comportamiento mediante su estudio (Rooney y Osmow, 1992). Por lo tanto, la autoeficacia establece un punto inicial donde mediante indagación el psicólogo puede predecir la toma de decisión/elección dentro del comportamiento del individuo.

En relación con lo anterior, Prieto (2003) realiza una exploración bibliográfica comentada, en la cual expone la influencia de la autoeficacia y la disyuntiva que desemboca en una serie de comportamientos, retos y opciones frente a una meta. La autora relaciona la variable con tres factores: autoeficacia docente, autoeficacia y su evaluación, y autoeficacia para el aprendizaje. En este último se destacan tres aspectos en los cuales los investigadores se han enfocado, la elección de carrera es uno de ellos y será explicada a continuación a partir del modelo cognitivo del desarrollo de carrera.

Modelo cognitivo social del desarrollo de carrera

Lent, Brown y Hackett (2004), tomando como referencia a Bandura, plantean un modelo explicativo del proceso de desarrollo de autoeficacia académica y profesional del individuo. Se retoma concretamente, la noción de desarrollo de la teoría social cognitiva reflejado en conceptos como autoeficacia, definición de metas y expectativa de resultado. La propuesta se denomina modelo cognitivo social del desarrollo de carrera, con sus siglas en inglés, SCCT (Blanco, 2009).

Se parte de la observación de que la toma de decisión de carrera depende del proceso de construcción de metas que hace el individuo, en donde la concepción que tiene de sí mismo, del ambiente, y del proceso de elegir carrera, juega un papel crucial. En este orden de ideas, el

comportamiento no es la consecuencia invariante de determinantes biológicas o de personalidad, sino que es susceptible de ser moldeable (Lent, Brown y Hackett, 2002).

El modelo SCCT asume que el proceso de elección de carrera se ve afectado por el tipo de relación entre el sujeto y su ambiente. Sin embargo, en esta relación, el sujeto no desarrolla unos rasgos relativamente permanentes e inamovibles, sino que siempre se asume que el comportamiento es un resultado incidental de esta interacción, que, de todos modos, es susceptible de modificarse. Es decir, el ser humano por medio de su comportamiento, por ejemplo, es capaz de modificar ciertos aspectos del medio ambiente que pueden a su vez cambiar las creencias de la persona. Esto indica que las posibilidades de relación entre el individuo y el ambiente son mucho más dinámicas y cambiantes de lo que se supone (Lent, Brown y Hackett, 2002).

Los autores justifican la importancia de realizar investigación centrada en estas variables ya que “el análisis SCCT de los intereses vocacionales y educacionales, la elección y el rendimiento suministra una perspectiva útil para comprender el desarrollo de atributos básicos y competencias de carrera durante la escuela y después de la misma.” (Lent, Brown y Hackett, 2004, pág. 2), lo cual indicaría un nivel de predicción en las conductas que presente un sujeto en sus estudios profesionales y a la hora de ejercer la misma. Para comprender mejor el papel de la autoeficacia en la elección de carrera a continuación se hablará con más detalle.

Autoeficacia en la elección de carrera. En la revisión realizada por Bandura y Locke (2003) se encuentra que “La autoeficacia vocacional [...] es el determinante clave de los tipos de actividades profesionales que los jóvenes consideran seriamente para su trabajo de la vida y aquellas que desaprueban.” (pág. 90). Por lo cual, se puede concluir que obtienen mayor relevancia a nivel de interés vocacional aquellas actividades que los individuos sienten son capaces de desempeñar.

A diferencia de otras variables, se puede considerar a la autoeficacia como un puente a nivel cognitivo, por el cual se incorpora todo aquello que ofrece empíricamente la sociedad al esquema mental, realizando una transformación en el objetivo profesional (Lent, Larkin, y Brown, 1989). Dentro de este esquema cognitivo que es nutrido y modificado, se establece cierta influencia entre autoestima, autoeficacia y preferencias vocacionales; puesto que la primera puede llegar a generar una mayor duda profesional y alterar el desempeño académico (Lent,

Brown y Larkin, 1986).

Entendiendo lo anterior, de forma consecuente se encuentra la influencia ejercida por el pasado del individuo, pues cambia los intereses e influye en el rendimiento frente a una tarea, afectando la elección a futuro (Hackett y Betz, 1995). Esta influencia, la cual se podría determinar cómo cíclica en cierto punto, fortalece la relación entre la autoeficacia profesional e interés profesional, ya que uno es predictor del otro (Rotberg, Brown y Ware, 1987).

Por otra parte, también se puede encontrar un individuo cuya expectativa de autoeficacia sea mucho menor de lo esperado, tanto por las experiencias pasadas como por el esquema cognitivo presente. Lo anterior desencadena un patrón conductual de evitación frente a las actividades que pudiesen aumentar la expectativa de autoeficacia respecto al interés vocacional (Taylor y Betz, 1983).

En síntesis, la visión de los investigadores durante los ochentas y noventas podían dar por hecho o suponer que la relación existente entre la autoeficacia profesional y la inclinación a una labor o profesión era real y no se sugería mayor exploración frente a ésta (Lenox y Subich, 1994). Posteriormente se dio inicio a la investigación desde diferentes métodos, con lo cual autores como Betz y Hackett son conocidos por hacer hincapié en el paralelismo entre estas dos variables, además de poseer inicialmente población femenina y posteriormente investigación dirigida a la comparación de género. Estudios de esta índole, entre otros, son ampliados a continuación.

Marco empírico

Como se ha dicho anteriormente, el estudio en orientación vocacional y profesional ha implicado el rol central de disciplinas como la psicología, pues aborda una serie de constructos que permiten entender la orientación en cuanto a implicaciones personales, sociales, educativas, económicas, entre otras.

Desde la mirada de Bohoslavsky (1978), la orientación vocacional se preocupa por implicar a los jóvenes con las decisiones que van a ser trascendentales para el curso de su vida y posibilidades futuras, por lo tanto, no se queda en determinar una carrera o el nombre de una institución para continuar el proceso formativo; en realidad, lo que es necesario es la construcción de un proyecto de vida, descubrir las destrezas y cultivar habilidades, en busca de tomar decisiones funcionales que impliquen metas a corto, mediano y largo plazo para posteriormente lograr un desarrollo social exitoso. Lo mismo mencionan Miklos y Tello (2007), quienes sugieren la importancia de la planeación en procesos de orientación vocacional y profesional, pues permiten que el proyecto de vida deseado sea posible, ya que el actuar de los sujetos estará enfocado en cumplir con objetivos reales, concretamente establecidos.

En línea con lo anteriormente descrito, se pueden nombrar el trabajo desarrollado por Rivera, Zamudio y Ortega (2017), en el cual se destaca un porcentaje alto de jóvenes que consideran a la orientación vocacional como un programa que no es realizado de manera oportuna, ni adecuada. Principalmente porque los test aplicados a los jóvenes no son pertinentes, dado que en algunas ocasiones ni siquiera concuerdan con la elección de carrera que ellos han establecido y además, no hay un acompañamiento posterior que permita desarrollar un proyecto de vida, lo cual es la esencia de la orientación vocacional.

Por otra parte, Piza (2017) menciona que algunos jóvenes ingresan a la educación superior sin tener un criterio claro frente a su formación y sin conocer sus destrezas. Además, estas personas acceden a programas tradicionales, inclusive sin tener afinidad con los mismos y por lo tanto no pueden concluir satisfactoriamente la preparación profesional.

Siguiendo los postulados propuestos, es necesario mencionar los resultados de Diez y Ochoa (2013) en cuanto al desconocimiento que tienen los jóvenes de la amplitud de opciones ocupacionales, la necesidad de que los adolescentes generen alternativas frente a la preparación posterior y que éstas sean congruentes, lo cual se puede lograr a través de una orientación pertinente.

Aun cuando los estudios son predominantemente descriptivos, éstos dan cuenta de las implicaciones de la orientación vocacional y profesional para el contexto. Así como el estudio desarrollado por Panqueba y Mesa (2014), el cual tenía por objetivo desarrollar un programa de orientación vocacional y profesional que permitiera conocer las habilidades y fortalezas de los estudiantes frente a una carrera, para facilitar la elección de la educación posterior. De los resultados, es importante mencionar que el 25% de los participantes no tenían definida una carrera profesional, aunque también se identificó que la muestra de investigación contaba con el interés, los conocimientos y las habilidades para el desarrollo vocacional, pero la institución educativa no generaba un proceso de orientación que les permitiera establecer objetivos y conseguir sus metas. En relación a lo anterior, García y Torres (2017) señalan que un 61,5% de estudiantes universitarios implicados en su estudio, indicaron haber contado con orientación profesional previo a ingresar a los estudios superiores, y esto es importante porque ellos indagaron por la permanencia y rendimiento académico de estudiantes universitarios destacados.

Tras la revisión que se le ha dado a los estudios de orientación vocacional y profesional, es evidente que se han considerado diferentes variables que permiten realizar procesos más pertinentes, como lo son la motivación, rendimiento académico, personalidad, apoyo familiar, toma de decisiones, entre otras. Para este estudio, se hace relevante destacar la autoeficacia y la autoeficacia para la elección de carrera, como constructos que permite cumplir con los objetivos de la orientación, puesto que se relaciona con un mejor rendimiento, mayor desempeño y persistencia en los estudios superiores (Pajares y Schunk, 2001).

De acuerdo con lo anterior, es necesario mencionar estudios que han demostrado la relación entre la autoeficacia y aspectos propios de la orientación, tal es el caso de Alegre (2014), quien encontró una relación positiva entre autoeficacia con el rendimiento académico y señala que además de poseer habilidades, capacidades y conocimientos para conseguir los logros deseados, es necesaria también la creencia de poder cumplir con las tareas, para enfrentar las demandas que se presenten en el ambiente.

Así mismo, la orientación implica un proceso de elección de carrera y en este sentido se destaca el estudio desarrollado por Filippis (2017) en el cual los resultados muestran que la indecisión está dada por la falta de información académica-profesional, la falta de información sobre uno mismo y la falta de información sobre el proceso de toma de decisión. En relación con

la autoeficacia menciona, a partir de sus resultados, que cuando ésta es alta, genera en la elección de carrera un proceso exhaustivo de explorar opciones y a ser más crítico ante ésta.

Otro estudio que evaluó la correlación entre autoeficacia con otra variable, es el de Piergiovanni y Depaula (2018), donde se encontró una asociación positiva entre autoeficacia y un estilo de afrontamiento focalizado en la solución de problemas. Tal resultado implica que, a mejores y adecuados juicios de las propias capacidades, los estudiantes generan un mayor análisis de los problemas y ejecutan soluciones adecuadas para enfrentar el estrés. Este tipo de investigación resulta importante, porque pone en consideración las demandas del ambiente, que en el caso de las universidades, puede llegar a ser hostil.

Por otra parte, una investigación llevada a cabo en España, pero que se relaciona con el presente estudio es el de Carbonero y Merino (2004), en el cual plantearon el desarrollo de un programa de orientación vocacional para aumentar la autoeficacia vocacional y la madurez vocacional, en estudiantes de secundaria. En los resultados muestran que los alumnos del grupo experimental mejoraron sus puntajes en casi todas las variables analizadas. Además, también especifican que no hubo diferencias significativas entre hombres y mujeres. Por otra parte, Fouad, Cotter y Kantamneni (2009) examinaron un curso de exploración de carrera que proporcionó a los estudiantes oportunidades para exponerse a las cuatro fuentes de información de autoeficacia e informaron aumentos significativos en la toma de decisión y disminuciones en la indecisión vocacional. Así mismo, Grier-Reed y Skaar (2010) exploraron los efectos de un curso constructorista de acuerdo con las cuatro fuentes de autoeficacia y referenciaron aumentos significativos para la variable de toma de decisiones. Los últimos dos estudios se realizaron en Estado Unidos y además, no usaron grupos de comparación, por lo tanto no pudieron atribuir los resultados exclusivamente a la intervención.

En relación con lo anterior, es de mencionar que se han desarrollado diversos estudios que buscan la relación entre la autoeficacia con variables como sexo y edad. Algunos estudios revelan una baja autoeficacia en las mujeres frente a ocupaciones que tradicionalmente han sido para hombres (Hackett y Betz, 1995), por ejemplo, el de Mau (2000), quien encontró que las mujeres estudiantes taiwanesas poseían una autoeficacia en cuanto a la toma de decisiones profesionales significativamente menor en comparación con los hombres que hicieron parte de su estudio, en el cual además indagaba por las diferencias comparando estudiantes estadounidenses con taiwaneses. Por su parte, los estudiantes americanos no reportaron diferencias. En estudios

que investigan intervenciones como el de Scott y Ciani (2008) se encontró que las estudiantes mujeres reportaron mayores ganancias frente a la intervención en autoeficacia para decisión profesional, en comparación con los estudiantes varones.

Otro estudio es el de Barraza, Ortega y Rosales (2010), en el cual no se encontraron diferencias en las expectativas de autoeficacia relacionadas con el sexo, pero sí frente a la edad, puesto que las personas mayores mostraban tener ideas más claras en cuanto a diferentes variables como expectativas académicas. Igual que este estudio, el realizado por Santana, Feliciano y Santana (2013) tampoco encontró diferencias significativas entre hombres y mujeres en las dos variables que trabajaron (madurez vocacional y autoeficacia vocacional) y señalan además, que aun cuando no hay diferencias, se debe usar una perspectiva de género en los procesos de orientación, principalmente por que las preferencias ocupacionales si son diferentes.

Por otra parte, Lam y Santos (2017), sugieren que las diferencias entre género pueden ser mediadas más por razones culturales que de otro tipo, debido a que hay lugares en los cuales las mujeres no tienen las mismas oportunidades que los hombres, en cuanto a su estudio realizado con estudiantes de Malasia, aunque se encontraron algunas diferencias al iniciar el programa, a medida que avanzó la intervención, esas diferencias desaparecieron.

Marco Metodológico

Para dar cumplimiento con el proceso de investigación y seguir la rigurosidad que exige el método científico, se establecen los parámetros que delimitan el alcance del presente trabajo y guían la manera en que se abordará el objeto de estudio, cumpliendo además con lineamientos éticos y siguiendo un proceso que concuerda con los objetivos previamente establecidos.

Paradigma

Para el presente trabajo se emplea la Teoría cognitiva social propuesta por Bandura, la cual da importancia al rol de las creencias autorreferentes, donde los individuos son vistos como proactivos y autorreguladores de su conducta (Valiente, 2000). Desde esta postura, el comportamiento se explica por una relación triádica entre la conducta, factores personales e influencias ambientales, por lo tanto el individuo crea, modifica y destruye su entorno, lo que repercute en la conducta y la naturaleza de su vida futura (Bandura, 1982). De aquí surge además, la Teoría cognitiva social del desarrollo de la carrera propuesta por Lent, Brown y Hackett (1994), en la cual se considera que no se genera interés por actividades para las cuales se anticipe un resultado y desempeño negativo, mientras que para las actividades donde se desarrolla una percepción positiva del desempeño y de los resultados, la persona va a establecer objetivos y una alta intención de mantener e incrementar la participación en dicha actividad.

Enfoque

Esta investigación está basada en el enfoque cognitivo, dado que implica la exploración del constructo de Autoeficacia y de la Autoeficacia en la elección de carrera. Para Bandura (1997), la Autoeficacia se relaciona con los juicios que cada individuo hace acerca de sus propias capacidades para alcanzar determinados niveles de rendimiento en diferentes tareas, por lo tanto, las percepciones de autoeficacia tienen efecto directo sobre las intenciones u objetivos vocacionales, sobre la selección de intereses y el desempeño de actividades correspondientes al desarrollo profesional.

En cuanto a la Autoeficacia en la elección de carrera, constructo desarrollado por Hackett y Betz (1995), se tiene en cuenta que la autopercepción de capacidades relacionadas con un área de desarrollo profesional es un mejor predictor a la hora de elegir una carrera universitaria que la simple categorización de las habilidades. Las diferentes investigaciones

alrededor del constructo, explican las diferencias de la autoeficacia en función del sexo y en relación con áreas específicas del conocimiento.

Tipo de Investigación

Este trabajo de investigación es de tipo cuantitativo, implicando por lo tanto una serie de fases realizadas de manera rigurosa para garantizar el adecuado desarrollo del proceso. Además para este tipo de investigación la recolección de datos es de carácter numérico y se hace por medio de un instrumento validado para determinar el nivel de Autoeficacia en la elección de carrera, analizando los datos por medio de herramientas estadísticas, que van a permitir comprobar la hipótesis y dar respuesta a la pregunta problema, todo con el fin de establecer, predecir, comparar o explicar el fenómeno objeto de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). De esta manera, el presente trabajo emplea el mencionado tipo de investigación, y así como lo describe, utiliza un instrumento para recolectar los datos relacionados con la variable objeto de estudio y mediante una herramienta estadística se evalúan los datos de esta.

Diseño de Investigación

El diseño de la investigación es cuasiexperimental con pos prueba únicamente y grupo de control. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), en este diseño se debe manipular al menos una variable independiente (programa de orientación vocacional y profesional), con lo cual se busca observar el posible impacto sobre la variable dependiente (autoeficacia para la elección de carrera), empleando dos grupos que han estado conformados previamente a la intervención, es decir que son grupos intactos y no han sido ajustados aleatoriamente para la investigación. En este caso, uno de los grupos participa en el programa de orientación vocacional y profesional (grupo de aplicación) y el otro no (grupo de comparación), y concluida la intervención, se realiza la medición de la variable en ambos. Por tanto, el presente estudio se ajusta a este diseño de investigación, pues se emplean como grupo de aplicación y grupo de comparación, dos cursos de grado 11º (1101 y 1104) de la I.E.M. Instituto Técnico Industrial de Facatativá.

Hipótesis

Para este proceso y mediante las herramientas estadísticas apropiadas, para generalizar a determinada población los resultados de los datos muestrales recogidos durante la investigación, se pretende hacer la comprobación de la siguiente hipótesis:

Ho: El programa de orientación vocacional y profesional no aumenta el nivel de autoeficacia en la elección de carrera en estudiantes de educación media.

H1: El programa de orientación vocacional y profesional aumenta el nivel de autoeficacia en la elección de carrera en estudiantes de educación media.

Participantes

Estudiantes de educación media, 34 hombres y 26 mujeres, que cursan el grado 11 de educación secundaria. La institución educativa es de carácter público con enfoque técnico. La población cuenta con un estrato socioeconómico bajo y medio. El grupo muestra un rango de edad entre 15 y 20 años. El muestreo es no probabilístico, de tipo intencional dado que busca cumplir con las características propias de la presente investigación.

En razón de cumplir con las características propias de este tipo de estudio, se emplearon dos grupos de grado undécimo, como grupos de comparación. Por lo tanto, en uno se realiza la intervención (Programa de orientación vocacional y profesional) y posteriormente se mide en los dos grupos la variable dependiente, que en este caso corresponde a la Autoeficacia en la elección de carrera. Los grupos estaban previamente constituidos y hacen parte de la comunidad educativa del I.E.M. Instituto Técnico Industrial de Facatativá.

Cada grupo consta de 30 estudiantes, cumpliendo así con lo que determina Hernández, Fernández y Baptista (2014), al señalar que debe haber un mínimo de 21 casos por grupo para análisis de variables unilaterales. En el caso de investigación educativa, autores como Morales (2007; 2012) y Pintado (2014) recomiendan emplear grupos de comparación con por lo menos 28 sujetos en cada uno. Además, la inclusión de los participantes atiende a los criterios expresados (ver Tabla 1).

Tabla 1
Criterios de inclusión

Criterios de inclusión
Ser estudiante de educación media
Tener de 15 a 24 años
Diligenciar y firmar los formatos de asentimiento y consentimiento informado
Asistir y participar en el programa de orientación vocacional y profesional

Fuente: elaborado por Católico, Iglesias y Olaya (2018).

Instrumentos

Para la recolección de los datos en esta investigación, se empleó la Escala de Autoeficacia para la elección de carrera (EAEC-L) desarrollada por Ramírez y Canto (2007), de la cual se cuenta con la autorización de uso para el presente trabajo, otorgado por parte de la autora original (Anexo A). El objetivo de la escala es realizar una medición de la confianza expresada por los estudiantes, frente a desarrollar adecuadamente las diferentes tareas que se presentan durante el proceso de elección vocacional. Consta de 55 ítems distribuidos en 5 subescalas: Autoconocimiento, 11 ítems; Información ocupacional, 10; Selección de metas, 13; Solución de problemas, 12 y Planeación 9. Las respuestas en la escala están dadas en una apreciación de 10 puntos, que va de ninguna confianza (0) a confianza absoluta (9), para lo cual la respuesta debe darse de acuerdo con la confianza que considera puede realizar con éxito cada una de las tareas presentadas. En consecuencia, puntuaciones altas significan niveles altos de autoeficacia en la elección de carrera. Para determinar el nivel de autoeficacia se consideran las puntuaciones expresadas en la Tabla 2.

Tabla 2
Niveles de Autoeficacia en la elección de carrera

Sub-escala	Ninguna confianza	Muy poca confianza	Algo de confianza	Mucha confianza	Confianza absoluta
Autoconocimiento	0	1-33	34-55	56-77	78-99
Información	0	1-30	31-50	51-70	71-90

ocupacional					
Establecimiento de metas	0	1-39	40-65	66-91	92-117
Solución de problemas	0	1-36	37-60	61-84	85-108
Planeación	0	1-27	28-45	46-63	64-81
Escala Total	0	1-165	166-275	276-385	386-495

Fuente: Recuperado de Echazarreta (2011) Escala de Autoeficacia en la elección de carrera.

Consideraciones éticas

En el presente trabajo de investigación se consideraron los lineamientos éticos de acuerdo con lo mencionado en la Ley 1090 del 2006 (Congreso de la República de Colombia, 2012) que rige el oficio de la psicología en Colombia. Se tiene en cuenta el respeto a la integridad de los participantes y se cuenta con la autorización y previo informe a los representantes legales de los mismos, también se informó a la institución educativa del proceso y se recibió la autorización del Rector (Anexo B) para desarrollar el trabajo.

Se considera además:

- Que la información obtenida de los participantes, en cuanto al registro en los instrumentos, es estrictamente confidencial, lo que implica que los datos personales no se divulgarán durante, ni después de la investigación.
- La forma de recolección de la información empleando la escala, se harán con previa autorización de la institución y de los participantes, empleando para tal fin un consentimiento informado (Anexo C) y un asentimiento informado (Anexo D), en el cual los investigadores se comprometen a informar y explicar a los padres de familia, participantes y directivos del colegio, los procedimientos, el desarrollo del programa de orientación, los objetivos, pros y contras de la investigación, garantizando que la participación sea por completo voluntaria y en dado caso el participante pueda retirarse sin ningún inconveniente.
- Carta de autorización firmada por el Rector de la institución para poder desarrollar el ejercicio investigativo, en el cual se menciona que la participación es voluntaria, que no conlleva ningún riesgo para los estudiantes y favorece a la comunidad académica.

- Las escalas son contestadas de manera anónima y por lo tanto no es posible identificar que contesta cada estudiante. Además los investigadores darán informe de cada aplicación del proceso al coordinador de la sede y harán entrega de los resultados frente al proceso, buscando así aportar a la institución evidencia del trabajo realizado y en consecuencia, resultados positivos frente a los participantes del programa de orientación vocacional y profesional.

Procedimiento

El desarrollo del presente proyecto se estableció a partir de fases consecutivas que permitieron el desarrollo de este, llevadas a cabo en la siguiente secuencia: Diseño del programa de orientación vocacional y profesional (POVP), pilotaje POVP, aplicación del POVP, pilotaje para la aplicación de la escala, implementación de la escala y sistematización-análisis de la información.

Diseño del programa de orientación vocacional y profesional (POVP). Para crear el programa de orientación vocacional, fue necesario recurrir a diferentes fuentes teóricas que permitieran realizar el abordaje adecuado para fortalecer las creencias frente a las propias habilidades en el contexto de elección de carrera. El protocolo de aplicación para el proceso fue creado teniendo en cuenta la teoría del desarrollo vocacional de Donald Super, los conceptos de madurez vocacional de Crites, la teoría de autoeficacia de Bandura y los trabajos desarrollados frente a la autoeficacia para la elección de carrera de Hackett, Betz y Taylor.

Adicional a esto, se consideraron diferentes procesos vocacionales desarrollados en el contexto para determinar los alcances, falencias y contribución de estos para alcanzar el objetivo de la orientación vocacional y profesional (elegir eficazmente una vocación o profesión). Así mismo, se implementaron propuestas de creación propia para contribuir con el dinamismo y receptividad de la aplicación del programa de orientación basado en las fuentes de autoeficacia: logros de ejecución anterior, experiencia vicaria y persuasión verbal.

Pilotaje POVP. Para evaluar la pertinencia del diseño desarrollado, se consideró necesario implementar una prueba piloto en una población que cumpliera con los requisitos de inclusión, pero que no hicieran parte de la muestra de investigación. Se obtuvo el permiso pertinente por parte de las directivas y orientadora de una institución, en la cual se implementó el primer diseño del programa de orientación vocacional y profesional.

Después de la implementación del proceso, se realizó la evaluación de este, considerando aspectos como el espacio, el tiempo, el material, las actividades, los temas abordados y las observaciones frente al programa de orientación vocacional y profesional llevado a cabo con ese grupo. Adicionalmente, fue empleado también un formato de autoevaluación para determinar el nivel de cumplimiento de los objetivos propuestos según el protocolo.

A partir de este procedimiento, se detectaron fallas estructurales en el contenido, por lo cual se eliminaron algunas actividades que no contribuyen a dar cumplimiento de los objetivos y se incluyeron dos subprocesos que no habían sido contemplados en el primer diseño, pero fueron señalados por los participantes como necesarios e imprescindibles.

Por último, a la institución se le entregó un informe con las generalidades de las actividades realizadas, además de una serie de recomendaciones para desarrollar con las participantes y otras consideraciones a tener en cuenta para una posible replicación del proceso.

Aplicación del POVP. Se establecieron 4 sesiones de intervención, las cuales fueron llevadas a cabo una por semana, con una duración temporal de dos horas cada una. Los encuentros se realizaron en un horario de días rotativos, empleando las primeras horas de clase, es decir de 6 am a 8 am. Se empleó principalmente el punto de *vive digital*, el aula múltiple y el salón de la clase correspondiente al horario. Las sesiones fueron estructuradas realizando en primer lugar, la presentación de los objetivos e instrucciones correspondientes a la actividad de la jornada; en segundo lugar, se desarrollaron las diferentes actividades planteadas; en tercer lugar, se genera la retroalimentación de la actividad, destacando las experiencias más relevantes de los diferentes participantes del proceso; y por último, se redacta un compromiso entre el orientador guía y el participante, para garantizar la asistencia continua a las sesiones y el desarrollo de las actividades suplementarias.

En cuanto a las actividades de cada sesión, éstas fueron planteadas para dar cumplimiento a procesos específicos (elegir una meta, búsqueda de información, planteamiento de acciones base, descripción de procesos, determinar alternativas, reconocer los recursos y establecer un estilo de vida). En la primera sesión, las dinámicas fueron de acercamiento y sensibilización al proceso, mientras que, para la segunda y tercera sesión, se desarrolló una continua búsqueda de información principalmente por Internet y vía telefónica. En cuanto a la cuarta sesión, se ejecutó un rol-playing para reforzar todo el proceso realizado y dar el cierre correspondiente al mismo.

Además, se hicieron continuos acercamientos de manera personalizada, para orientar y garantizar que cada participante cumpliera los objetivos del POVP, pero promoviendo a la vez, la ejecución autónoma del mismo.

Pilotaje para la aplicación de la escala. Como el instrumento para medir la variable dependiente es de origen mexicano, y considerando que estas poblaciones tienen similitudes en sus contextos, se decidió aplicar inicialmente la escala a dos estudiantes que no hacen parte del grupo de la muestra de investigación, pero que cumplen con los criterios de inclusión, para corroborar que se entendiera cada ítem y estructuralmente la prueba permitiera una adecuada resolución.

Para esta aplicación se contó con el consentimiento de la institución y se le entregó la información pertinente a los participantes frente al proceso llevado a cabo. Además se dieron las instrucciones previas al diligenciamiento de la Escala de Autoeficacia para la Elección de Carrera (EAEC-L) y al finalizar se pidió a cada persona manifestar las observaciones e inquietudes que tenían del instrumento.

De acuerdo con los resultados de este procedimiento, se decidió realizar algunos ajustes al formato de la escala (Anexo E), tales como reemplazar la palabra “licenciatura” por “carrera” y encasillar los espacios para hacer la correspondiente demarcación. Adicional a esto, se estimó un tiempo aproximado de 20 minutos para resolver la escala.

Implementación de la escala. Para el desarrollo de la escala con el grupo de aplicación y grupo de comparación, se solicitó el permiso en la institución, además fueron entregados formatos de consentimiento y asentimiento informado para los participantes, así como un formato con toda la información correspondiente a la prueba.

En la sesión de aplicación de la escala EAEC-L, se dieron instrucciones en cuanto a cómo diligenciar los formatos, la confidencialidad de los resultados y la importancia de ser totalmente sinceros con las respuestas proporcionadas.

Sistematización - Análisis de la información. Con el fin de interpretar los resultados obtenidos, se empleó el programa estadístico SPSS, para determinar en primer lugar la normalidad de los datos de estudio; posteriormente, para identificar si los grupos difieren

significativamente o no en relación con la variable de interés de la presente investigación, para lo cual se usó la prueba *t de Student para muestras independientes* y la prueba no paramétrica *U de Mann Whitney*, a modo de confirmación de los resultados. Finalmente, se contrastan los resultados con investigaciones relacionadas al contexto y tipo de población.

Resultados

A continuación se presentarán los resultados obtenidos en la Escala de autoeficacia en la elección de carrera, tanto del grupo de aplicación como del grupo de comparación, haciendo una breve comparación de forma gráfica para evaluar el impacto del programa implementado, desde los puntajes obtenidos en la autoeficacia general, como también en las cinco subescalas: Establecimiento de metas (E M), Solución de problemas (S P), Información Ocupacional (I O), Planeación (PL) y Autoconocimiento (AC). Para el tratamiento dichos datos se empleó la herramienta estadística SPSS y tablas estadísticas.

Comparación de autoeficacia general o puntaje total

Los puntajes encontrados en la escala total (figura 1) indican una media en el grupo de aplicación de 378,13 y en el de comparación 360,97. Encontrando un nivel de significancia de $p=,177$.

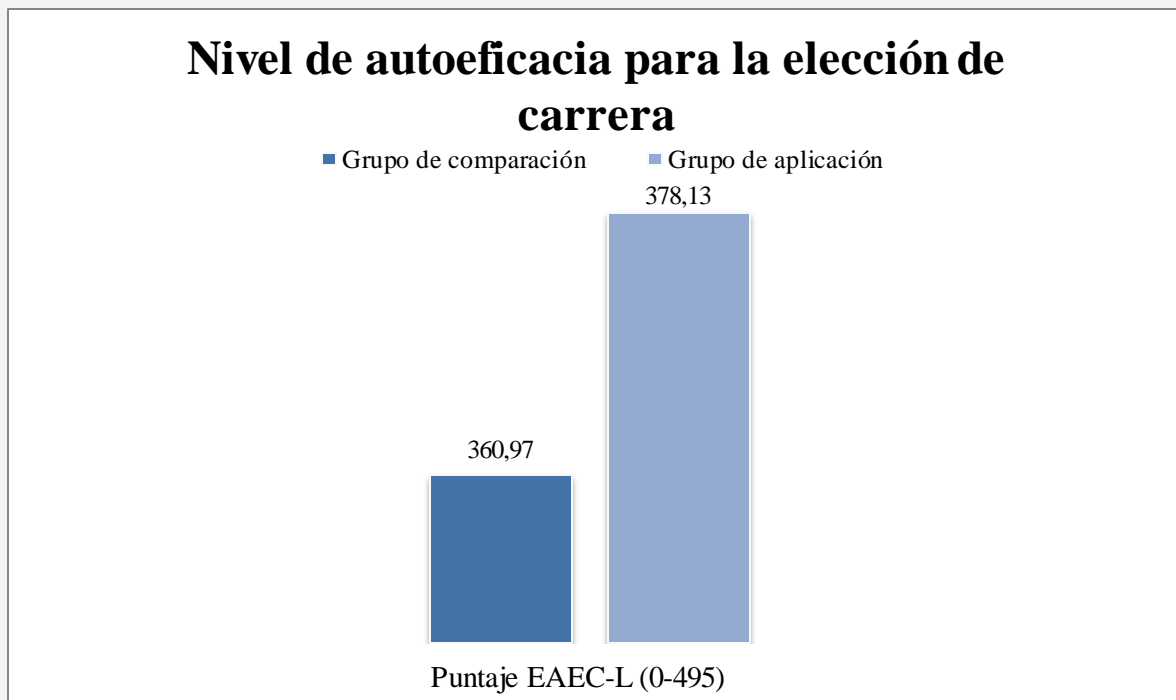


Figura 1. Resultado para el total de la Escala De Autoeficacia Para La Elección De Carrera.

La mayor parte de los resultados están distribuidos en los rangos superiores, es decir entre mucha confianza y confianza absoluta. Por otra parte, el grupo de aplicación no reporta ningún caso para el rango de ninguna confianza o muy poca confianza. En cuanto a la inferencia

estadística se debe señalar que el programa de orientación vocacional y profesional no aumenta el nivel de autoeficacia en elección de carrera en estudiantes de educación media, por lo tanto, no hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula (H_0). Se procede a realizar la comparación entre grupos por sub-escalas para profundizar en el impacto producido por el programa de orientación vocacional y profesional.

Comparación de las subescalas entre grupos

Como se ha mencionado anteriormente la EAEC-L está compuesta por cinco sub-escalas que arrojan puntajes diferenciados (figura 2) y juntos construyen el puntaje general de autoeficacia.

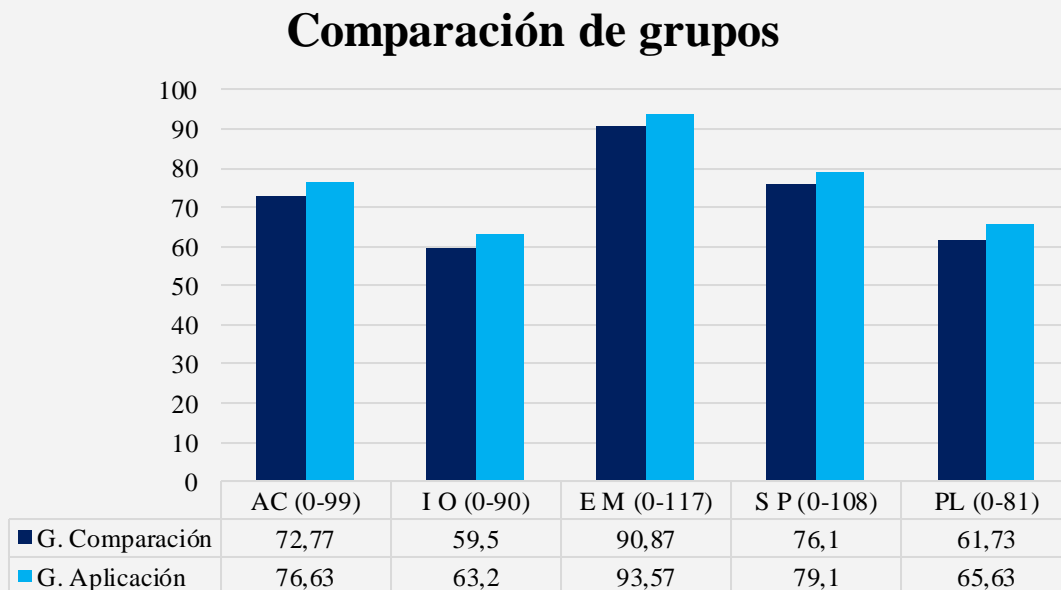


Figura 2. Resultado para las sub-escalas de la EAEC-L; comparación de grupos.

Prueba paramétrica (t de Student para muestras independientes).

Dando seguimiento a los objetivos del presente trabajo se realiza la comparación entre grupos, usando la prueba t de Student para muestras independientes (Tabla 3), ya que el tamaño corresponde a 30 estudiantes cada uno y cumplen con distribución normal.

Tabla 3.
Prueba t de comparación de medias para muestras independientes

	Prueba Levene de calidad de varianza		Prueba t para igualdad de medias						
	F	Sig.	T	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior	Superior
E M	3,908	,053	-,726	58	,471	-2,700	3,717	-10,141	4,741
S P	,161	,690	-,771	58	,444	-3,000	3,889	-10,784	4,784
I O	1,903	,173	-,971	58	,335	-3,700	3,809	-11,325	3,925
PL	,260	,612	-1,345	58	,184	-3,900	2,900	-9,706	1,906
AC	1,941	,169	-1,243	58	,219	-3,867	3,112	-10,096	2,362
Total	1,865	,177	-1,192	58	,238	-17,167	14,399	-45,989	11,656

Fuente: elaborado por Católico, Iglesias y Olaya (2018).

La primera categoría que se encuentra es de AC, en la cual las medias son: para el grupo de comparación 72,77 y para el grupo de aplicación 76,6. En donde el nivel de significancia demuestra la poca diferencia de resultados entre grupos ($p=,169$). La siguiente sub-escala evaluada se denomina I O, en el grupo de comparación el puntaje de la media es 59,50 y en el grupo de aplicación es de 63,20 ($p=,173$). La tercera sub-escala E M, la media del grupo de comparación es de 90,87 y del grupo de aplicación de 93,57 siendo unos resultados poco significativos ya que se halla un valor $p=,173$. Posteriori se muestra la sub-escala S P, teniendo el grupo de aplicación una media de 79,10 y el grupo de comparación de 76,10. Además se refiere un nivel de significancia de $p=,690$ siendo consecuente con la significancia total. Por último, en la sub-escala de PL la media para el grupo comparación es 61,73 y para el grupo de aplicación es 65,63 y unos resultados poco significativos siendo $p=,612$.

Prueba no paramétrica (U de Mann Whitney).

Teniendo en cuenta que el tamaño de la muestra para cada grupo es de 30 y que se hace uso de datos de tipo ordinal, se realiza también una comparación de muestras independientes a través de la prueba no paramétrica U de Mann Whitney (Tabla 4).

Tabla 4.
Prueba no paramétrica

	Hipótesis nula	Sig.	Decisión
1	La dimensión de E M es igual en ambos grupos	,801	No hay evidencia para rechazar la hipótesis nula
2	La dimensión de S P es igual en ambos grupos	,399	No hay evidencia para rechazar la hipótesis nula
3	La dimensión de I O es igual en ambos grupos	,510	No hay evidencia para rechazar la hipótesis nula
4	La dimensión de P I es igual en ambos grupos	,149	No hay evidencia para rechazar la hipótesis nula
5	La dimensión de A C es igual en ambos grupos	,236	No hay evidencia para rechazar la hipótesis nula
6	La dimensión TOTAL es la misma entre ambos grupos	,206	No hay evidencia para rechazar la hipótesis nula

Fuente: elaborado por Católico, Iglesias y Olaya (2018).

De acuerdo con lo anterior, se puede evidenciar que los resultados no paramétricos confirman los paramétricos, permitiendo rechazar en todo caso la hipótesis nula en relación con cada subescala y la escala total. La primera que se muestra es E M teniendo significancia de $p=,801$; la siguiente subescala S P tiene un nivel de significancia de $p=,399$; posteriormente se halla una significancia de $p=,510$ en la subescala de I O; la cuarta subesacala mostrada en la tabla es la de P I que tienen una $p=,149$; y la última subescala hallada es A C, que por su parte tiene significancia de $p=,236$. Igualmente, se halla en la significancia total de la escala un puntaje de $p=,206$.

Prueba de error Tipo II

Al no hallar evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, se procede a verificar la probabilidad de error tipo β (error tipo II), que corresponde al área sombreada de la gráfica (Figura 3).

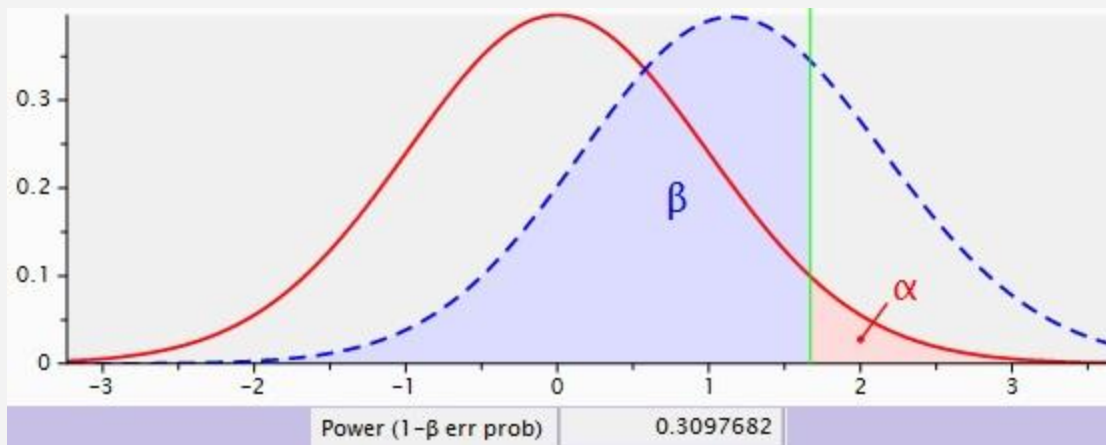


Figura 3. Resultado para el error β . Tomado y adaptado del programa G*power

Teniendo en cuenta que para el grupo de comparación la media es de 360,97, una $s=61,09$ y un $n=30$; y que para el grupo de aplicación la media es 378,13, la $s=49,87$ y la $n=30$, se calcula una d de Cohen de 0,3, lo que corresponde a un tamaño de efecto pequeño. Teniendo en cuenta este resultado, se calculó una probabilidad de error $\beta=0,6902318$, es decir una probabilidad del 69% de error Tipo II en esta investigación.

Discusión

A partir del objetivo general de la presente investigación, se proporcionó evidencia del posible impacto producido por un programa de orientación vocacional y profesional sobre la autoeficacia para la elección de carrera en estudiantes de educación media. Se sometió a un análisis estadístico, a partir de comparación de medias con la prueba t de Student para muestras independientes y la prueba U de Mann Whitney, para diferencia de medias y medianas entre el grupo de aplicación y grupo de comparación, respectivamente.

Para disponer de un punto de partida en la investigación, se plantearon una serie de objetivos específicos que guiaron el trabajo, los cuales se desarrollaron al implementar el programa de orientación profesional y vocacional basado en autoeficacia. Posteriormente, establecer el nivel de autoeficacia alcanzado en las diferentes subescalas de la EAEC-L; en el que se puede observar que los valores indicados para la media, es mayor en el grupo de aplicación, aunque es mínima la diferencia. Por último, para el nivel general de autoeficacia, los estudiantes de ambos grupos obtuvieron un nivel alto de confianza. Estos resultados no permiten evidenciar el impacto esperado en la presente investigación, por lo que no se rechaza la hipótesis nula del trabajo, siendo pertinente indicar diversas razones que permitan comprender tales resultados.

En primer lugar, se toma en cuenta que pudo haberse presentado un elevado error tipo II en la investigación, ya que hay una probabilidad del 69% de error β , esto por el uso de un tamaño muestral reducido. Igualmente, cabe resaltar que se esperaba un tamaño de efecto de 0.8, pues según autores como Morales (2007; 2012) y Pintado (2014), es el recomendado para investigación educativa y, por lo tanto, el número de participantes pudo afectar significativamente este parámetro. Sin embargo, se halló un tamaño real de efecto de 0.3, en tal caso la muestra a utilizar debe ser de 174 estudiantes por grupo (Morales, 2012).

Respecto a esto, existen diferentes intervenciones experimentales en las cuales los resultados fueron positivos, encontrando que si hay un aumento en la autoeficacia para la elección de carrera en estudiantes que hicieron parte de los programas de orientación vocacional y profesional, como en el caso de Carbonero y Merino (2004), de Scott y Ciani (2008) y Lam y Santos (2017), la diferencia frente a estos estudios es que todos utilizaron una muestra mayor en comparación con la empleada para la presente investigación.

Por otra parte, existen también investigaciones con un número de participantes equiparable al empleado en el presente trabajo, como es el caso de Fouad, Cotter y Kantamneni (2009), Grier-Reed y Skaar (2010), en los cuales también se encontraron diferencias significativas en la comparación de las medias estadísticas. La diferencia en este caso es la edad de los participantes, pues es superior a la empleada en este estudio, lo que sugiere que el nivel de madurez está ligado al comportamiento de las variables, tal como lo indican Barraza, Ortega y Rosales (2010), quienes sugieren que las personas mayores generan ideas más claras frente a su proceso.

En segundo lugar, cabe mencionar que en el presente estudio no se hizo uso de pretest, por lo que no se cuenta con una línea base acerca del nivel de autoeficacia previo a la aplicación del programa. Como si se realizó en el trabajo de Carbonero y Merino (2004), lo que permitió entender mejor el comportamiento de la variable dependiente. En el caso actual, los resultados indican que la muestra en general posee altos niveles de autoeficacia sin necesidad de un programa de orientación vocacional y profesional. Esta afirmación es equiparable con el estudio de Ramírez y Canto (2007), quienes al medir el nivel de autoeficacia en la elección de carrera en estudiantes de preparatoria, encontraron que el 96% de los mismos indicaban un nivel de mucha confianza y confianza absoluta frente a este constructo, sin haber hecho parte de ningún programa de orientación previamente.

Sin embargo, otra posible razón para la obtención de niveles altos en la autoeficacia, son los factores que inciden en la invalidez interna, tal como; la selección de sujetos, que según lo referenciado por Tejedor (1981) se presenta cuando en la investigación la asignación de grupos no es aleatoria y el tamaño de la muestra es reducido. Otro factor es el efecto de la regresión estadística, el cual se evidencia por a falta de pretest, recomendado para marcar un punto de partida cuando los grupos han sido predeterminados. Por último, el efecto de instrumentación, pues son posibles los sesgos debido al nombre de la escala (Escala de Autoeficacia Para La Elección de Carrera-L) y aparición, actuando como estímulo reactivo en el momento de la aplicación, como también, el origen de la prueba.

Frente a la implementación del programa de orientación vocacional y profesional, se encuentran igualmente aspectos a discutir. Porque se considera, teniendo concordancia con Filippis (2017) que cuando la autoeficacia es alta, se genera en la elección de carrera una exploración de diferentes opciones y a ser más crítico ante dicha elección. Sin embargo, un

factor que debe tenerse en cuenta es la construcción cognitiva producida por los logros de ejecución; es decir que, los estudiantes pueden poseer un nivel de autoeficacia alto antes del programa de orientación vocacional, y al enfrentarse a las tareas que este implica, sus creencias pueden o no modificarse. Por esto deben verse las implicaciones conductuales del programa, evaluando las tareas en un contexto real y no las creencias frente a estas. También, cómo el mismo programa puede ser un reforzador o proporcionador de estímulos negativos frente a las creencias, de esta forma se pueden evidenciar las implicaciones para la psicología cognitiva que se encuentran en el presente estudio y cómo estas se relacionan entre sí.

Por otra parte, también es resaltable el programa de orientación desarrollado en cuanto la información ocupacional, lo que expresa un aprendizaje significativo y búsqueda de información adecuada, potencializado por el uso de Tic's (ingreso a páginas universitarias, comunicación telefónica directamente a las entidades e información acerca del curriculum, habilidades y rol a desempeñar dentro de la vocación elegida). Lo cual hace parte de una orientación vocacional y profesional que busque la eficaz elección, ya que como lo nombran Huesca y Castaño (2007) la deserción universitaria está ligada con una errónea elección vocacional, la cual es resultado de la poca información de lo que es la profesión escogida, además de no conocer el curriculum, ni los alcances laborales de la misma.

El programa también permitió generar un entrenamiento particular para la búsqueda de opciones y la solución de problemas dirigidos a la meta. Esto respalda lo planteado por Navarro (2010) quien esperaba que de manera colateral, el programa de orientación profesional implementado en su investigación pudiese contribuir a que los estudiantes utilizaran el procedimiento de toma de decisiones en otras situaciones que representen un conflicto en su vida universitaria y profesional. Así mismo, según Alegre (2014) debe considerarse no solo el poseer habilidades, capacidades y conocimientos para conseguir un logro deseado o propuesto, sino también las creencias de los propios sujetos de poder cumplir con las tareas.

Finalmente, cabe mencionar que el contexto y la cultura desempeñan un papel importante en la autoeficacia, tal como referencia Piza (2017) las características involucradas en las habilidades de los estudiantes se ven influidas desde el contexto de la preparación e inmersión a la profesión deseada individualmente. Por lo tanto los programas de orientación profesional y vocacional tal como lo dice Panqueba y Mesa (2014) y Fonseca (2017), debe darse relevancia a las habilidades, destrezas, expectativas y necesidades no contempladas, contexto social y

familiar, además de aspectos económicos y constructos culturales dentro de la práctica orientadora ya que éstas intervienen y generan una influencia en la construcción de los gustos, afinidades y valores necesarios para fortalecer la idea de ser capaz de superar un obstáculo tanto personal como social en la construcción de su vocación y en la toma de decisiones vocacionales y profesionales de los individuos.

Conclusiones y Recomendaciones

A la conclusión que se llegó con el presente estudio, es que la implementación de un programa de orientación vocacional y profesional no produce ningún impacto sobre la autoeficacia en la elección de carrera de los estudiantes de educación media. Lo anterior se explica, en razón que los participantes de los dos grupos mostraron tener niveles de mucha confianza en las subescalas de solución de problemas, información ocupacional y autoconocimiento; en cuanto al establecimiento de metas y planeación, el grupo de comparación obtuvo un nivel de mucha confianza, mientras que el grupo de aplicación tuvo en estas dos subescalas un nivel de confianza absoluta. Aun así, en cuanto a la escala total, los dos grupos obtuvieron un nivel de mucha confianza. Igualmente cabe mencionar que en el presente estudio no se realizó una línea base, por lo que no se puede afirmar con certeza que el programa no genera cambios en la autoeficacia para la elección de carrera.

Por lo tanto, se recomienda para posteriores investigaciones establecer una línea base a partir de la realización de pre-test. Así mismo, también se sugiere emplear muestras más grandes que puedan dar cuenta del tamaño de efecto para la variable de estudio. Aunque cabe resaltar, que al medir la variable autoeficacia en la elección de carrera no se asegura que el joven tenga la capacidad de cumplir con las tareas relacionadas, dado que la variable expresa la confianza que tiene en desarrollar las mismas y en consecuencia, la percepción puede ser mayor que la capacidad real. En razón de lo anterior, se sugiere también medir y entrenar las capacidades de ejecución en los jóvenes de educación media, pero sin dejar de lado la autoeficacia a la hora de hacer procesos de orientación vocacional y profesional.

Por último, es de resaltar que los programas de orientación vocacional y profesional que se desarrollan principalmente con el apoyo de profesionales en psicología, tanto en instituciones educativas, como en entidades independientes, deben hacer énfasis en promover, desarrollar y fortalecer las capacidades y habilidades de los jóvenes en torno al desarrollo de la carrera. Lo anterior no debe limitarse en la aplicación de instrumentos de preferencias vocacionales o afines, sino que por el contrario, deben encaminarse a generar un proyecto de vida claro, posible y concreto. Aun cuando esta investigación no logró proporcionar evidencia del impacto producido por el programa al mejorar variables como autoeficacia en la elección de carrera, sí implicó el entrenamiento y acompañamiento a jóvenes para generar habilidades que son importantes en este

campo, lo cual por lo menos fue significativo para quienes participaron en el presente estudio, esto a razón de sus propias manifestaciones y las de la institución.

Referencias

- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>
- Álvarez, M. (2008). La madurez para la carrera. Una prioridad en la educación secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(3), 749-772. Recuperado de: http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/636/Art_16_250_spa.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122-147. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/8bee/c556fe7a650120544a99e9e063eb8fcd987b.pdf>
- Bandura, A. (1986). Bases sociales de pensamiento y de acción: La teoría cognitiva social. *Englewood cliffs, nj:Prentice-hall*.
- Bandura, A. (1987) Pensamiento y acción. *Fundamentos Sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY, US: W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Bandura, A. (1999a) Autoeficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual. Madrid: Desclée de Brouwer, S.A.
- Bandura, A. (1999b). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian Journal of social psychology*, 2: 21–41. Recuperado de: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1999AJSP.pdf>
- Bandura A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annu. Rev. Psychol*, 52:1–26. Doi: 0066-430810110201-0001
- Bandura, A. y Cervone, D. (1986). Differential Engagement of Self-Reactive Influences in Cognitive Motivation. *Organizational behavior and human decision processes*. 38, 92-113. doi.org/10.1016/0749-5978(86)90028-2
- Bandura, A. y Locke, E. (2003). Negative Self-Efficacy and Goal Effects Revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88(1), 87–99. doi: 10.1037/0021-9010.88.1.87
- Barraza, A., Ortega, F. y Rosales, R. (2010). Expectativas de Autoeficacia Académica en Alumnos de Postgrado. (Ponencia del V Foro de Investigación Educativa). Recuperado de: <http://repositoriodigital.ipn.mx/handle/123456789/3255>
- Barreno, Z. (2011). La Orientación Vocacional y Profesional en la selección de carreras. *Revista Ciencia UNEMIN*° 6, Diciembre 2011, pp. 97 – 101

- Betz, N. y Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 399-410. doi: 10.1037/0022-0167.28.5.399
- Betz, N. y Klein, K. (1996). Relationships among measures of career self-efficacy, generalized self-efficacy, and global self-esteem. *Journal of Career Assessment*, 4, 285-298
- Blanco, A. (2009). El modelo cognitivo social del desarrollo de la carrera: revisión de más de una década de investigación empírica. *Revista de Educación*, pp. 423-445
- Blanco, M. y Frutos, J. (2005). Orientación Vocacional: Propuesta de un instrumento de autoorientación. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2015984>
- Bohoslavsky, R. (1978) Orientación Vocacional. *La Estrategia Clínica*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/105264353/Orientacion-Vocacional-La-Estrategia-Clinica-Bohoslavsky-Rodolfo>
- Borzzone, M. (2017). Autoeficacia y vivencias académicas en estudiantes universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 20, núm. 1, 266-274. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/798/79849735013.pdf>
- Carbonero, E y Merino, E. (2004). Autoeficacia y madurez vocacional. *Psicothema*, 16(2), 229-234. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72716209>
- Casas, Y. y Blanco, A. (2016) Una revisión de la investigación educativa sobre autoeficacia y teoría cognitivo social en hispanoamérica. *Revista de pedagogía BORDÓN*. 68 (4) 27-47. Doi: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.44637>
- Castañeda, A. y Niño, J. (2004). Procesos y procedimientos de orientación vocacional / profesional / laboral desde una perspectiva sistémica. *Universidad Santo Tomás*. p.p. 144-165.
- Cavanna, C. (1976). Orientación vocacional en la escuela, método grupal con guía para padres y educadores. *Manual para el orientador*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Bonum.
- Congreso de la República de Colombia. (2012). Ley 1090 de 2006. *En Deontología y bioética del ejercicio de la psicología en Colombia* (págs. 12-45). Bogotá.
- Cupani, M., & Pérez, E. (2006). Metas de elección de carrera: contribución de los intereses vocacionales, la autoeficacia y los rasgos de personalidad. *Interdisciplinaria*, 23 (1), 81-100. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18023105>
- De León, T. y Rodríguez, R. (2008). El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5 (13). Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000100004

- Diez, E. y Ochoa, A. (2013). Análisis de la primera y segunda aspiración ocupacional en la adolescencia: reflexiones sobre la importancia del papel de la escuela y la orientación educativa. *INTERACÇÕES* (26), pp. 261-288. Recuperado de: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/3368>
- Echazarreta, A. (2011). Escala de Autoeficacia en la elección de carrera. [PowerPoint slides]. Recuperado de https://prezi.com/umtpzci_ejpc/escala-de-autoeficacia-en-la-eleccion-de-carrera/
- Filippis, G. (2017). *Dificultades en la toma de decisión de carrera y autoeficacia vocacional: un estudio integral acerca de su influencia en las estrategias de afrontamiento*. [Tesis doctoral, Universidad de Palermo]. Recuperada de <https://dspace.palermo.edu/dspace/handle/10226/1884>
- Flores, R., Clemente, R. y Andrés, C. (2012). Estudio de las áreas de investigación en orientación vocacional. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD (1) 1*. pp. 479-488. Recuperado de: <http://dehesa.unex.es/handle/10662/3024>
- Fonseca, F. (2017). *Factores a considerar en el desarrollo de procesos de orientación vocacional en los niveles de educación básica y media en colegios de Bogotá*. [Tesis de especialización, Universidad Distrital Francisco José De Caldas]. Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6961/1/FonsecaJim%C3%A9nezFabianCamilo2017.pdf>
- Fouad, N., Cotter, E., y Kantamneni, N. (2009). The effectiveness of a career decision-making course. *Journal of Career Assessment*, 17, 338–347. doi:10.1177/1069072708330678
- Galilea, V. (2001). Orientación vocacional. [Documento en línea]. Recuperado de: http://www.sie.es/crl/archivo_pdf/ORIENTACION%20VOCACIONAL.pdf
- García, S. y Torres, M. (2017). Permanencia con alto rendimiento en estudiantes universitarios. Una mirada al ethos del éxito académico. Universidad Santo Tomas (Colombia). In *Congresos CLABES*. Recuperado de: <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/download/1557/2295>
- Gianakos, I. (1995). The relation of sex role identity to career decision-making self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior*, 46, 131-143. Doi: doi.org/10.1006/jvbe.1995.1009
- Gloria, A. y Hird, S. (1999). Influences of ethnic and nonethnic variables on the career decision-making self-efficacy of college students. *The Career Development Quarterly*, 48, 157-174. Doi: 10.1002/j.2161-0045.1999.tb00282.x
- González, J. (2008). La orientación profesional en América Latina: Fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(13), 44-49. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000100009&lng=pt&tlng=es.

- González, M. (2010). Acceso y permanencia en una educación de calidad Autoeficacia percibida y desempeño académico en estudiantes universitarios. *Congreso Iberoamericano de educación*. Buenos Aires: Universidad Nacional del Cuyo.
- Grier-Reed, T., y Skaar, N.(2010). An outcome study of career decision self-efficacy and indecision in an undergraduate constructivist career course. *The Career Development Quarterly*, 59, 42–53. doi:10.1002/j. 2161-0045.2010.tb00129.x
- Guichard, J. (2003). Career Counseling for Human Development: An International Perspective. *The Career Development Quarterly*, 51(4), 306 321. doi:10.1002/j.2161-0045.2003.tb00612.x
- Hackett, G., y Betz, N., (1995). Self-Efficacy and Career Choice and Development. *The Plenum Series in Social/Clinical Psychology*, 249–280. doi:10.1007/978-1-4419-6868-5_9
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). Metodología de la Investigación (6ta Edic). DF, México. McGraw Hill.
- Huesca, G. y Castaño, B. (2007). REMO. Causas de deserción de alumnos de primeros semestres de una universidad privada, 5 (12) 34-39. Recuperado de: <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319582164causas%20de%20desercion%20en%20una%20universidad%20privada.pdf>
- Lam, M. y Santos, A. (2017). The Impact of a College Career Intervention Program on Career Decision Self-Efficacy, Career Indecision, and Decision-Making Difficulties. *Journal of Career Assessment*, 26(3), 425–444. doi:10.1177/1069072717714539
- Lenox, R. y Subich. L. (1994). The relationship between self-efficacy beliefs and inventoried – vocational interests. *The career development quarterly*, 42 302 – 313. doi.org/10.1002/j.2161-0045.1994.tb00514.x
- Lent, R., Brown, S. y Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79-122. Doi: <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Lent, R., Brown, S., y Hackett, G. (2002). Social Cognitive Career Theory. Brown, D. et.al. *Career Choice and Development* (pp. 255 – 311). San Francisco: Jossey – Bass.
- Lent, R. y Hackett, G. y Brown, S. (2004). Una perspectiva Social Cognitiva de la transición entre la escuela y el trabajo. [Traducido al español de Pérez, E. y Olaz, F.]. *Revista Evaluar*, 4.
- Lent, R., Brown, S., y Larkin, K. (1986). Self-efficacy in the prediction of academic performance and perceived career options. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 265-269. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/5f8a/10debdd24a119107862c2f06dd67d31fd3fd.pdf>

- Lent, R. y Hackett, G. (1987). Career self-efficacy: Empirical status and future directions. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 347-382. doi.org/10.1016/0001-8791(87)90010-8
- Lent, R., Larkin, K., y Brown, S. (1989). Relation of self-efficacy to inventoried vocational interests. *Journal of Vocational Behavior*, 34(3), 279–288. doi:10.1016/0001-8791(89)90020-1
- Lobato, C. (2002). Psicología y asesoramiento vocacional. *Revista de Psicodidáctica*, 13. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501308>
- Lozano, S. y Pena, M. (2009). La auto-eficacia en la toma de decisiones vocacionales en función del género y otras variables culturales como la edad. *V congreso internacional "educación y sociedad"*. Recuperado de <https://psicovoca2.files.wordpress.com/2009/10/autoeficacia.pdf>
- Luzzo, D. (1996). Exploring the relationship between the perception of occupational barriers and career development. *Journal of Career Development*, 22,239-248. Doi: doi.org/10.1177/089484539602200402
- Luzzo, D. y Ward, B. (1995). The relative contributions of self-efficacy and locus of control to the prediction of vocational congruence. *Journal of Career Development*, 21,307-317 Doi: doi.org/10.1177/089484539502100404
- Mau, W. (2000). Cultural differences in career decision-making styles and self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior*, 57, 365–378. doi:10.1006/jvbe.1999.1745
- Miklos, T. y Tello, M. (2007). *Planeación prospectiva: Una estrategia para el diseño del futuro*. Mexico: Limusa
- Morales, P. (2007) *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Morales, P. (2012).Tamaño necesario de la muestra: ¿Cuántos sujetos necesitamos? Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Morán, G., Muñoz, T. y García, Y. (2015). Las perspectivas de los estudiantes de bachillerato para su orientación vocacional. *Revista de Docencia e Investigación Educativa*, 1(2), 101-110. Recuperado de: https://ecorfan.org/spain/researchjournals/Docencia_e_Investigacion_Educativa/vol1 num 2/1-Docencia-e-Investigacion-Educativa-101-110.pdf
- Mullër, M. (2007). *Orientación vocacional: Aportes clínicos y educacionales*. Madrid, España: Editorial Miño y Dávila.
- Navarro, M. (2010). La orientación profesional para elegir fundamentalmente una ocupación: Propuesta alternativa, *Revista mexicana en psicología* 27 (2) 237-246. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2430/243016324012.pdf>

- Nuccelli, V. y Sánchez, S. (2017). Modelo de orientación vocacional y ocupacional: Teoría, Experiencia y análisis. *Anuario de Investigación de la Facultad de Psicología*. 3(1), 126-137. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/download/18303/18496>
- Olaz, F. (2001) *La teoría Social Cognitiva de la Autoeficacia. Contribuciones a la explicación del comportamiento vocacional*. (Trabajo de grado, Universidad Nacional de Córdoba). Recuperado de: <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/olaz.pdf>
- Olaz, F. (2004). Aportes del meta-análisis a la teoría de la autoeficacia para el desarrollo de carrera. *Estudios en psicología*, 25(1):57-72 doi: 10.1174/021093904773487015
- Olaz, F. y Pérez, E. (2012). Creencias de autoeficacia: líneas de investigación y desarrollo de escalas. *Revistas Tesis (1)*. pp 157-170. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/tesis/article/view/2881>
- Pajares, F., y Schunk, D. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In R. J. Riding y S. G. Rayner (Eds.), *International perspectives on individual differences*, Vol. 2. Self perception (pp. 239-265). Westport, CT, US: Ablex Publishing.
- Panqueba, M. y Mesa, C. (2014). *Orientación vocacional y profesional a estudiantes de grado once de la institución educativa Silvino Rodríguez, sede Jaime Rook de la ciudad de Tunja*. (Trabajo de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia). Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/2757/3/1053606458.pdf>
- Peñaranda S., Morales L., y Solano R.. (2017). Terapia ocupacional, profesión idónea dentro de las estrategias de orientación vocacional en la educación media, revisión de literatura. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 17(1), 171-178. doi:10.5354/0719-5346.2017.46390
- Piergiovanni, L. y Depaula, P. (2018). Autoeficacia y estilos de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios. *Ciencias Psicológicas*, 12(1), 17-23. <https://dx.doi.org/10.22235/cp.v12i1.1591>
- Pineda, L. (2015). *Factores que afectan la elección de carrera: caso Bogotá*. (Tesis de Maestría, Universidad Javeriana-Bogotá).
- Pintado, B. (2014). Diseño experimental y consideraciones sobre el tamaño de muestra. *Animales de laboratorio*, 62 pp. 16-21. Recuperado de: http://www.uib.cat/digitalAssets/303/303730_2014_animaleslaboratorio_num62_16_21.pdf
- Pinzón, B. y Prieto, L. (2006). Madurez vocacional y rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería de Gas de la UNERMB. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 10 (2) 518 - 540. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/309/30910215.pdf>

- Piza, A. (2017). Técnicas psicológicas y su aplicación en la elección vocacional y profesional en alumnos de tercer año bachillerato. Machala: Universidad Técnica de Machala. Recuperado de: <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/10480>
- Prideaux, L., y Creed, P. A. (2001). Career maturity, career decision-making self-efficacy and career indecision: A review of the accrued evidence. *Australian Journal of Career Development*, 10(3), 7–12. Doi: <https://doi.org/10.1177/103841620101000303>
- Prieto, L. (2003). La autoeficacia en el contexto académico. Recuperado de: <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/prieto.PDF>
- Ramírez, M. y Canto, J. (2007) Desarrollo y evaluación de una escala de autoeficacia en la elección de carrera en estudiantes Mexicanos. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*. 5 (1) 37-56. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/2931/293121941004/>
- Rascovan, S. (2013). Orientación vocacional, las tensiones vigentes. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10(25), 47-54. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272013000200006&lng=pt&tlng=es.
- Reyes, I. y Novoa, A. (2015). *Orientación vocacional*. Bogotá: Universidad Central.
- Rivera, K., Zamudio, L. y Ortega, E. (2017). Percepción de los estudiantes de bachillerato tecnológico acerca de la orientación vocacional para la elección de carrera. *Congreso Nacional de Investigación Educativa - comie* [Memoria electrónica]. Recuperada de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2078.pdf>
- Rooney, R. y Osmow, S. (1992). Task-specific occupational self-efficacy scale: The development and validation of a prototype. *Journal of vocational behavior*, 40, 14-32. Doi: [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(92\)90044-Z](https://doi.org/10.1016/0001-8791(92)90044-Z)
- Rotberg, H., Brown, D., y Ware, W. (1987). Career self-efficacy expectations and perceived range of career options in community college students. *Journal of Counseling Psychology*, 34(2), 164–170. doi:10.1037/0022-0167.34.2.164
- Rozalén, M. (2009). Creencias de autoeficacia y coaching: Como mejorar la productividad de las personas. *Comunicación presentada en la IV Jornadas Internacionales Mnetoring&Coaching: Universidad-Empresa. Madrid*.
- Santana, L., Feliciano, L. y Santana, J. (2013). Madurez y autoeficacia vocacional en 3º y 4º de eso, bachillerato y ciclos formativos. *REOP* (24) 3. pp. 8 – 26. Recuperado de: <https://www2.uned.es/reop/pdfs/2013/24-3%20-%20Santana.pdf>
- Scott, A., y Ciani, K. (2008). Effects of an undergraduate career class on men's and women's career decision-making self-efficacy and vocational identity. *Journal of Career Development*, 34, 263–285. doi:10.1177/0894845307311248

- Super, D. (1955). Dimensions and measurement of vocational maturity. *Teachers College Record*, 57, 151-165.
- Tang M., Pan W., y Newmeyer M. (2008). Factors Influencing High School Students' Career Aspirations. *Professional School Counseling*, 11 (5), 285-295. Recuperado de: <https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/Journal/Tang.pdf>
- Tavella, N. (1962). *La orientación vocacional en la escuela secundaria*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA
- Taylor, K. y Betz, N. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22 (1), 63-81. doi.org/10.1016/0001-8791(83)90006-4
- Tejedor, F. (1981). *Validez interna y externa en los diseños experimentales*. Revista española de pedagogía. Madrid; España, 151 (39), 15-40. Recuperado de: <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/04/2-Validez-Interna-y-Externa.pdf>
- Tintaya, P. (2016). Orientación profesional y satisfacción vocacional. *Reflexiones en psicología*, (15), 45-58. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n15/n15_a04.pdf
- Torres, L. (2012). Retención estudiantil en la educación superior: revisión de la literatura y elementos de un modelo para el contexto colombiano. *Editorial Pontificia Universidad Javeriana*. Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/documents/15838/273636/Retenci%25C3%25B3nEstudianti%2012.pdf/124fdb5-2318-432a-8e9f-126a2501c229>
- Turbay, C., Martes, L., De la hoz, R., Senior, D., Pacheco, G. y Reyes, D. (2014). Modelo de orientación vocacional para instituciones educativas en Colombia. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Valiente, G. (2000). Writing Self-efficacy and Gender Orientation: a developmental perspective. A Dissertation Proposal. *Emory University*. Atlanta, USA. Doi: 10.1163/9781849508216_009

Anexos

Anexo A.

Estimada Diana:

Lo primero ofrecerte una disculpa por responder hasta ahora.

Además agradecerte el interés en nuestro trabajo. Personalmente me da gusto colaborar en la formación de estudiantes universitarios como tú, mediante nuestro trabajo de investigación. He tenido el gusto de colaborar con profesores de tu país y sé del compromiso que muestran hacia el trabajo académico.

Respecto a lo que me solicitas, puedes utilizar la EAEC que junto con otros colegas de la UADY desarrollamos y reportamos en su momento. Y te felicito por el comportamiento ético que muestras al hacer la **solicitud**.

Con mucho gusto te comparto los documentos en los que documentamos las características del instrumento.

La presentación que encontraste se refiere a una administración en línea que hicimos del instrumento y que reportamos como ponencia en un congreso de Psicología.

Espero que te sean útiles los documentos y no dudes en preguntarnos si llegarás a necesitar alguna información adicional.

Un saludo afectuoso desde Mérida, México.

Mary Carmen



Dra. en Psic. Esc. Ma. del Carmen Ramírez Dorantes

Dirección General de Desarrollo Académico

Departamento de Innovación e Investigación Educativa

Profesora de RSU y Líder del proyecto de Investigación

*Actores del Proceso de Aprendizaje Autónomo en la Universidad
e intervención educativa*

Anexo B.

Facatativá, 13 de Junio de 2018

Señor:
Martín René Siabato Lozano
Rector
I.E.M. Instituto Técnico Industrial de Facatativá

Ref.: Permiso para aplicación de Protocolo de Orientación Vocacional

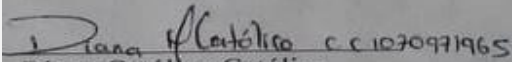
Estimado Sr. Rector, reciba un cordial saludo:

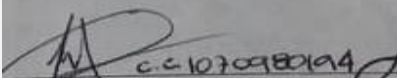
Por medio de la presente, en la facultad de estudiantes del programa de psicología de la Universidad de Cundinamarca, solicitamos de manera formal su aprobación para realizar las actividades que se encuentran enmarcadas en el protocolo de orientación vocacional (Anexo) dirigido a grado once, de la sede Talleres, con fin de obtener los resultados requeridos para el proceso de monografía. Este protocolo tiene como base conceptual la autoeficacia de Bandura dirigida a la elección de carrera. Dentro de las temáticas a abordar se encuentra; la planeación del proyecto de vida, la búsqueda de información apropiada para los planes a futuro, la evaluación de variables opcionales, entre otras.

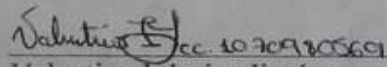
De manera inicial se plantea el trabajar con 11-01 en las siguientes fechas: 16 de junio, 24 de junio, 01 de julio, 09 de julio y 17 de julio. Cada día se llevara a cabo una fase del protocolo, cada fase con una duración de dos horas. Adicional a esto se plantea la necesidad de dar uso a los equipos ubicados en el punto vive digital.

Gracias por la atención prestada,

Atentamente:

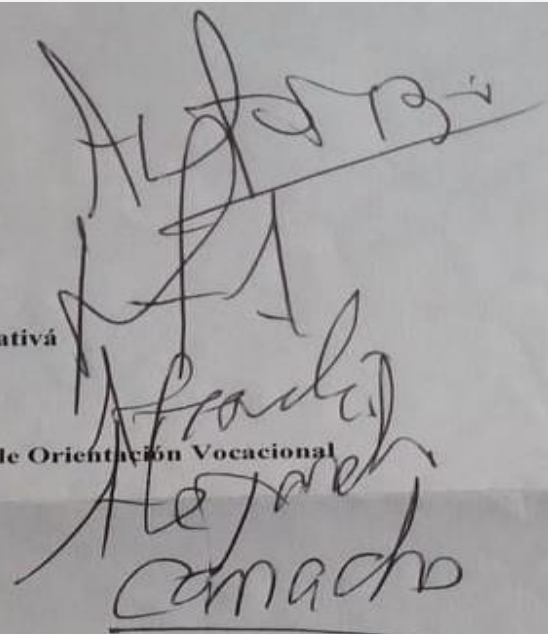

Diana Católico Católico
c.c. 1070971965


Tatiana Oyala Pardo
c.c. 1070980194


Valentina Iglesias Jiménez
c.c. 1070930569
INSTITUTO TÉCNICO INDUSTRIAL FACATATIVA

14 JUN 2018

RECIBIDO PARA ESTUDIO
Danchez



Anexo C.

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE ACUDIENTE

FECHA: _____ **HORA:** _____ **CIUDAD:** _____
ALUMNO: _____

Yo, _____, identificado (a) con la cédula de ciudadanía número _____, en calidad de acudiente del estudiante _____ identificado con documento _____, manifiesto mi aceptación en la participación del programa de orientación vocacional y la aplicación de la prueba de autoeficacia para la elección de carrera, ofrecidos por las psicólogas en formación _____ Diana Marcela Católico, Valentina Iglesias Jiménez y Tatiana Olaya Pardo de la Universidad de Cundinamarca, durante los días 16 de julio, 24 de julio, 01 de agosto, 09 de agosto y 17 de agosto del presente año.

Dejando constancia que he leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones en él facilitadas acerca del papel del adolescente o joven a mi cargo como voluntario en un ejercicio de fin educativo, el cual no contará con diagnóstico o tratamiento y he podido resolver todas las preguntas y dudas que he planteado al respecto. También comprendo que, no obtendré ninguna recompensa monetaria o de alguna otra clase y que, en cualquier momento y sin dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presento. También he sido informado(a) de que mis datos personales y los del adolescente o joven a mi cargo serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines formativos y de desarrollo profesional.

El programa de orientación vocacional requiere de la asistencia del adolescente o joven de forma puntual, de cumplir con las tareas dentro y fuera de sesión. Así mismo, las psicólogas en formación se comprometen a cumplir con las sesiones, a ser éticas y responsables de la confidencialidad de la información recibida.

En constancia de lo anterior se firma a los _____ días del mes de _____ del año 2018

ACUDIENTE

COORDINADOR

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por favor lea atentamente el documento proporcionado. Si tiene alguna pregunta o duda esta podrá ser aclarada en cualquier momento, asegúrese de plantearla/s antes de firmar y aceptar las cuestiones a continuación propuestas:

Se realizará un programa de orientación vocacional de carácter psicológico, y la aplicación de una prueba de autoeficacia para la elección de carrera, lo cual se espera permita la planificación y estructuración de un proyecto de vida, con estudiantes que se encuentran en media vocacional. Durante las sesiones no se entregarán diagnósticos, ni se utilizarán tratamientos psicológicos; entendiendo que los ejercicios realizados serán de carácter educativo, formativo y desarrollo profesional, guiados por el correspondiente asesor universitario y aprobado por el coordinador institucional. Debido a la ley 1090 de 2006 en la que se reglamenta el ejercicio de la profesión de psicología; la cual en el Título IV de los requisitos para el ejercicio de la profesión de psicólogo (Diagnósticos y sugerencias de tratamientos) se debe haber obtenido la Tarjeta profesional expedida por el Colegio Colombiano de Psicólogos.

Los datos obtenidos de la participación, serán utilizados únicamente con fin educativo y formativo. No se realizarán pagos honorarios de ningún tipo, el/los estudiante/s no están autorizados a recibir ninguna clase de pago monetario, ni de ningún tipo; Igualmente la participación en el ejercicio académico es voluntaria, por lo tanto ni el/los estudiante/s ni la Universidad de Cundinamarca realizará un pago monetario ni de cualquier otro tipo a usted o al adolescente o joven.

El/Los estudiante/s tomará/n precauciones necesarias para proteger su bienestar y la del adolescente o joven a su cargo, como participante, manteniendo la confidencialidad de la información obtenida por medio del participante. Igualmente que sus identidades se mantendrán de forma anónima, no revelando tal información a otras personas solo con el consentimiento del participante, excepto en las circunstancias en las que no hacerlo pueda ocasionar un daño al participante o a otras personas. Lo anterior de acuerdo a la ley estatutaria 1581 de 2012 por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales.

Si por alguna razón el participante desea desistir de la participación voluntaria en el ejercicio académico o de las grabaciones de las sesiones, podrá hacerlo sin ningún tipo de consecuencia; manteniéndose las cuestiones de privacidad del consentimiento.

Contacto para preguntas:

Teléfonos:
322 235 8971
315 357 1226

Correo:
dcatolico@ucundinamarca.edu.co

Anexo D.

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES

Yo _____ identificado (a) con el documento de identidad n° _____, en uso de mis facultades mentales doy fe de mi consentimiento libre y voluntario para iniciar un proceso orientación vocacional y la aplicación de la prueba de autoeficacia para la elección de carrera, bajo la supervisión del coordinador institucional _____ identificada con número de cédula _____.


Aclaro que antes de dar mi consentimiento libre y voluntario, se me ha explicado el procedimiento de la asesoría, normas, costos, beneficios, posibles inconvenientes y manejo ético y responsable de la información recopilada ante dicho documento; la cual solo podría ser revelada en los caso expuestos por la ley 1090 del 2006 en el capítulo I, artículos 24 al 32.

El programa de orientación vocacional requiere de mi asistencia de forma puntual, de cumplir con las tareas dentro y fuera de sesión. Así mismo, las psicólogas en formación se comprometen a cumplir con las sesiones, a ser éticas y responsables de la confidencialidad de la información recibida.

FIRMA DEL ESTUDIANTE

FIRMA COORDINADOR

Anexo E.

	MACROPROCESO MISIONAL	
	PROCESO EXTENSIÓN UNIVERSITARIA	Programa de PSICOLOGIA
	APLICACIÓN TRABAJO DE GRADO	Grupo:

ESCALA DE AUTOEFICACIA EN LA ELECCIÓN DE CARRERA

(M^a del Carmen Ramírez Dorantes et al.)

Ésta es una escala que pretende identificar las creencias que tienen los estudiantes de educación media con respecto a su capacidad para realizar algunas tareas relacionadas con la elección de su carrera. Es muy importante que respondas de acuerdo a **cuánta confianza tienes que podrías realizar la tarea que se te presenta**. Los resultados de la aplicación de esta escala serán manejados en forma estrictamente confidencial. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas, por lo que puedes responder con toda honestidad. Lo que interesa son los resultados grupales y no los individuales.

INSTRUCCIONES:

Lee cuidadosamente cada una de las siguientes afirmaciones y encierra en un círculo en el lugar correspondiente de la hoja de respuestas, cuanta confianza tienes de que podrías realizar cada una de las tareas que se te presentan. Utiliza la escala del 0 al 9 que se te muestra enseguida.

0	1 2 3	4 5	6 7	8 9
Ninguna	Muy poca	Algo de	Mucha	Confianza
Muy poca	Confianza	Confianza	Confianza	Absoluta

27. Determinar el nivel académico que te gustaría obtener?										
28. Encontrar la manera de obtener lo que quieres aunque tus circunstancias te sean desfavorables?										
29. Definir lo que estarás haciendo dentro de cinco años?										
30. Escoger una carrera que tus padres no aprueban?										
31. Elegir una carrera en la que la mayoría de los trabajadores son del sexo opuesto?										
32. Elegir una carrera que esté de acuerdo con tus habilidades?										
33. Elegir la mejor carrera para ti, a pesar de que te lleve más tiempo terminarla?										
34. Describir el ambiente laboral en el que te gustaría trabajar?										

35. Determinar los pasos a seguir si tuvieras problemas en la licenciatura que elegiste?										
36. Cambiar de carrera si NO te gusta la primera que elegiste?										
37. Cambiar de empleo si no estás satisfecho?										
38. Encontrar alternativas de carrera si no pudieras ingresar a la que elegiste primero?										
39. Encontrar alternativas de solución si te encontraras en una situación difícil?										
40. Resolver algún problema académico?										
41. Permanecer tranquilo cuando te encuentras en dificultades en la escuela?										
42. Manejar adecuadamente acontecimientos inesperados?										
43. Regresar a los estudios después de algunos años de haberlos abandonado?										

44. Tener una estrategia en caso de que te dieran de baja de la universidad?									
45. Solicitar ingreso a la Universidad después de haber sido rechazado la primera vez?									
46. Resistir las presiones de tus padres y amigos para elegir una carrera que no te gusta?									
47. Hacer un plan de tus metas vocacionales para los próximos cinco años?									
48. Determinar los pasos que necesitas realizar para terminar con éxito la licenciatura que elijas?									
49. Planear sus actividades del semestre, del mes o del día?									
50. Utilizar una agenda o libreta para no olvidar tus compromisos escolares?									
51. Establecer una fecha para realizar algún plan personal?									
52. Tomar cursos extracurriculares que te servirán en tu carrera?									

