

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 1 de 12

16.

FECHA	15 de marzo del 2023
--------------	----------------------

Señores
UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA
 BIBLIOTECA
 Ciudad

UNIDAD REGIONAL	Extensión Facatativá
------------------------	----------------------

TIPO DE DOCUMENTO	Trabajo De Grado
--------------------------	------------------

FACULTAD	Ciencias Sociales, Humanidades Y Ciencias Póliticas
-----------------	---

NIVEL ACADÉMICO DE FORMACIÓN O PROCESO	Pregrado
---	----------

PROGRAMA ACADÉMICO	Psicología
---------------------------	------------

El Autor(Es):

APELLIDOS COMPLETOS	NOMBRES COMPLETOS	No. DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN
Rincón Cortés	Duvan Andrés	1073171107

Director(Es) y/o Asesor(Es) del documento:

APELLIDOS COMPLETOS	NOMBRES COMPLETOS
Narváez Rodríguez	Ricardo Andrés

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
 Teléfono: (091) 8281483 Línea Gratuita: 018000180414
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
 NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
 Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 2 de 12

--	--

TÍTULO DEL DOCUMENTO

Diseño De Un Programa De Orientación Vocacional Desde La Autoeficacia Para Estudiantes De Educación Media

SUBTÍTULO

(Aplica solo para Tesis, Artículos Científicos, Disertaciones, Objetos Virtuales de Aprendizaje)

EXCLUSIVO PARA PUBLICACIÓN DESDE LA DIRECCIÓN INVESTIGACIÓN

INDICADORES	NÚMERO
ISBN	
ISSN	
ISMN	

AÑO DE EDICIÓN DEL DOCUMENTO	NÚMERO DE PÁGINAS
08/11/2022	105

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS (Usar 6 descriptores o palabras claves)

ESPAÑOL	INGLÉS
1. Escala de Autoeficacia Vocacional	Vocational Self-Efficacy Scale
2. Orientación Vocacional	Vocational Guidance
3. Autoeficacia	Self-Efficacy
4. Emprendimiento	Entrepreneurship
5.	
6.	

FUENTES (Todas las fuentes de su trabajo, en orden alfabético)

Alcaldía de Madrid. (2018). Documento Técnico de Soporte Pbot Madrid- 2018 [Informe Técnico de planeación]. http://madridcundinamarca.micolombiadigital.gov.co/sites/madridcundinamarca/content/files/000161/8040_02_aspectos-generales.pdf


Álvarez, C., & Urbano, D. (2012). Factores del entorno y creación de empresas: Un análisis institucional. *Revista Venezolana de Gerencia*, 17(57), 57. <https://doi.org/10.37960/revista.v17i57.10671>

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca

Teléfono: (091) 8281483 Línea Gratuita: 018000180414

www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co

NIT: 890.680.062-2

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 3 de 12

Arias, R. D. A. (2019). Orientación vocacional y proyecto de vida en estudiantes de décimo y undécimo del liceo ciudad capital. 130.

Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059.

<https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>

Barling, J., & Beattie, R. (1983). Self-Efficacy Beliefs and Sales Performance. *Journal of Organizational Behavior Management*, 5, 41-51. https://doi.org/10.1300/J075v05n01_05

Barragán, D., & Patiño, L. (2013). Elementos para la comprensión del fenómeno de la deserción universitaria en Colombia. Más allá de las mediciones. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, 9(16), 16. <https://doi.org/10.18270/cuaderlam.v9i16.1248>

Betz, N. (2001). Perspectives on Future Directions in Vocational Psychology. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 275-283. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1833>
Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia. 87

Betz, N. E., & 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(5), 399-410.


Borkovec, T. D. (1978). Self-efficacy: Cause or reflection of behavioral change? *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 163-170. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90003-6](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90003-6)

Carbonero, M., & Merino, E. (2002). La escala de autoeficacia vocacional: Desarrollo, análisis y aplicaciones del instrumento. *Revista de Psicodidáctica*, 14(2), 2. <https://ojs.ehu.es/index.php/psicodidactica/article/view/147>

Carbonero, M., & Merino, E. (2004). Autoeficacia y madurez vocacional. *Psicothema*, 16(2), 229-234.

Cárdenas, J., Guzman, A., Sánchez, C., & Vanegas, J. D. (2014). ¿Qué se crea al fomentar el emprendimiento? Los principales impactos de la formación en este campo. *Revista Universidad y Empresa*. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/empresa/article/view/4428>

Casas. (2018, diciembre 8). El problema no es solo plata: 42 % de los universitarios deserta. *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/el-problema-no-es-soloplatas-42-de-los-universitarios-deserta/>

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 4 de 12

Castillo, I., Balaguer, I., & Duda, J. (2001). Perspectivas de meta de los adolescentes en el contexto académico. 13, 8.

Ley general de Educación, (1994).
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles85906_archivo_pdf.pdf

Ley 1090 de 2006, (2006).
https://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1090_2006.html
 Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia. 88

Ley 1266 de 2008, 11 (2008).

Ley de Formalización y Generación de Empleo, (2010). <https://www.dnp.gov.co/politicas-deestado/ley-formalizacion-y-generacion%20de-empleo/Paginas/ley-de-formalizacion-y-generacion-de-empleo.aspx>

Ley de infancia y adolescencia, (2006).
https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

DANE. (2017). Fuerza laboral y educación 2017. Departamento Administrativo Nacional de Estadística.
https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/especiales/educacion/Bol_edu_2017.pdf

DANE. (2019). Principales indicadores del mercado laboral Enero de 2019. Departamento Administrativo Nacional de Estadística.
https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ech/bol_empleo_ene_19.pdf

DANE. (2020). Principales indicadores del mercado laboral Enero de 2020. Departamento Administrativo Nacional de Estadística.
https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ech/bol_empleo_ene_20.pdf


Diconca, B. (Ed.). (2011). Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria. Comision Sectorial de Enseñanza.

Dioncoca, B., & León, A. (1995). Career decision-making and career search activities: Relative effects of career search self-efficacy and human agency. *Journal of Counseling Psychology*, 42(4), 448-455. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.42.4.448>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, (2020).
https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-394304.html?_noredirect=1
 Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia. 89

Duarte, Y. E., & Hernández, C. A. (2016). Estrategia pedagógica de orientación vocacional para estudiantes del grado undécimo en una institución educativa de Bucaramanga (Santander). <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/543>

El empleo. (2010, agosto 23). Aprobada Ley del primer empleo | Noticias elemplo.com.

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 5 de 12

<https://www.empleo.com/co/noticias/noticias-laborales/aprobada-ley-del-primerempleo-3907>

Gil, C. (2020). Los paradigmas en la educación. El aprendizaje cognitivo, 4, 19-22.
Gonzales, B., & León, A. (2009). Interacción verbal y socialización cognitiva en el aula. Acción Pedagógica, 18, 30-41.

Gonzales, J., & Avila, F. (2020). Reinención de la Educación Presencial Frente a Pandemia del Covid-19. 12.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., Méndez, S., & Mendoza, C. P. (2014). Metodología de la investigación. McGrawHill.

Jaramillo, A., & Daher, M. (2015). El ahorro como estrategia de intervención social para la superación de la pobreza: Estudio cualitativo sobre experiencias de ahorro de personas chilenas. Universitas Psychologica, 14(4), 4. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.up14-4.aeis>

Jiménez, D. (2019). Jóvenes, Empleo y Trabajo Decente. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/52357>

Levy, P., & Cecilia, A. (2007). La orientación de carrera; una competencia necesaria y desapercibida. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 5(11), 37-38.

Lizarraga, M. L. S. de A., & Baquedano, M. T. S. de A. (2005). Enseñar a pensar: Una dimensión aplicada de la psicología del pensamiento. Faisca: revista de altas capacidades, 10(12), 47-68. Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia. 90

Manuel, G. C. V., & Enrique, C. G. J. (2017). Crédito educativo, acciones afirmativas y equidad social en la educación superior en Colombia. Revista de Estudios Sociales. <https://doi.org/10.7440/res33.2009.09>


McGee, J. E., Peterson, M., Mueller, S. L., & Sequeira, J. M. (2009). Entrepreneurial Self-Efficacy: Refining the Measure. Entrepreneurship Theory and Practice, 33(4), 965-988. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00304.x>

Ministerio de educación Ecuador. (2015). Manual de orientación vocacional y profesional para los departamentos de consejería estudiantil. <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2016/06/A.-Manual-de-OVP.pdf>


Ministerio de Educación Nacional. (2013). Estadísticas deserción Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles254702_archivo_pdf_estadisticas_2013.pdf

Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia (1993). Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud.

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 6 de 12

- Monteiro, S., Ferreira, J. A., & Almeida, L. S. (2020). Self-perceived competency and self-perceived employability in higher education: The mediating role of career adaptability. *Journal of Further and Higher Education*, 44(3), 408-422.
<https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1542669>
- Papalia, D. E., Olds, S. W., Duskin Feldman, R., Olivares Bari, S. M., & Padilla Sierra, G. E. (2009). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia*. McGraw-Hill.
- Peñafiel, E., & Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Editex. Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia. 91
- Pinos, P. C., García, D. G., Erazo, J. C., & Zurita, I. N. (2020). Las TIC como mediadoras en el proceso enseñanza – aprendizaje durante la pandemia del COVID-19. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5 (Extra 1), 121-142.
- Quintero, J. J. (2020). El Efecto del COVID-19 en la Economía y la Educación: Estrategias para la Educación Virtual de Colombia. *Revista Cientific*, 5(17), 17.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.15.280-291>
- Reyes, I. M., & Novoa, A. M. (2014). *Orientación vocacional*. Ediciones Universidad Central.
<http://editorial.uccentral.edu.co/editorialuc/index.php/editorialuc/catalog/view/331/175/49-1>
- Saavedra, M. F. C. (2013). *Rutas de vida, Manual de acompañamiento en orientación socio ocupacional*. 128.
- Salkind, N. (1997). *Métodos de investigación (3a Edición)*.
- Solverg, S., Good, G., Fischer, A., Brown, S., & Nord, D. (1995). Career decision-making and career search activities: Relative effects of career search self-efficacy and human agency. *Journal of Counseling Psychology*. 42, 4, 448-455.
- Suárez, D. C. G. (2012). *Maestría en educación con énfasis en Gestión Educativa*. 99.
- Tamayo y Tamayo, M. (2009). *El proceso de la investigación científica incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. Limusa.
- Tentama, F., & Papatungan, T. H. (2019). Entrepreneurial intention of students reviewed from self-efficacy and family support in vocational high school. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(3), 3.
- Universia. (2018). *Las carreras profesionales mejor pagadas en Colombia—Orientación vocacional*. Orientación Profesional Posgrados y Pregrados.
https://orientacion.universia.net.co/infodetail/orientacion/orientacion_vocacional/lascarreras-profesionales-mejor-pagadas-en-colombia-5072.html
 Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia. 92
- Universia. (2020). *Las 20 carreras mejor pagadas en Colombia y con mayor demanda*.
<https://www.universia.net.co/actualidad/orientacion-academica/20-carreras-mejorpagadas-colombia-mayor-demanda-1134832.html>

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 7 de 12

Universidad de Cundinamarca. (2015). Acuerdo N°007.
<http://intranet.unicundi.edu.co/extensionuniversitaria/documents/PUBLICIDAD/ACUERDO007-9JUL2015.pdf>

Urrego, M. R. (2019). La investigación sobre deserción universitaria en Colombia 2006-2016. Tendencias y resultados. *Pedagogía y Saberes*, 51, 51.
<https://doi.org/10.17227/pys.num51-8664>

Vygotski, V. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. (Tercera, 2009). Crítica, Barcelona.

Walsh, W. B. (2001). The Changing Nature of the Science of Vocational Psychology. *Journal of Vocational Behavior*, 59(2), 262-274. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1832>

Yaldız, N., & Bailey, M. (2019). The Effect of Critical Thinking on Making the Right Decisions in the New Venture Process. *Procedia Computer Science*, 158, 281-286.
<https://doi.org/10.1016/j.procs.2019.09.053>

RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS

(Máximo 250 palabras – 1530 caracteres, aplica para resumen en español):

Resumen: La orientación vocacional aporta herramientas indispensables para la toma de decisiones que favorezcan la construcción de su propio conocimiento de acuerdo con su vocación, sus gustos, sus intereses y habilidades. En esta investigación se diseñó un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia y se realizó un estudio piloto con 54 estudiantes de educación media, entre 16 a 19 años, compuesto por hombres y mujeres de una institución educativa pública. Se realizó un estudio comparativo, con un diseño cuasi-experimental, para comparar las medias estadísticas del grupo de intervención y el grupo control; para ello, se aplicó la Escala de Autoeficacia Vocacional (EAV) y el programa de Orientación Vocacional con el objetivo de comparar los niveles de autoeficacia de los dos grupos.

Abstract: Vocational guidance provides essential tools for decision making that favor the construction of their own knowledge according to their vocation, their preferences, their interests and abilities. A vocational guidance program is designed from self-efficacy to apply to 54 high school students, between 16 and 19 years old, made up of men and women from a public institution. A comparative study is made, with a quasi-experimental design to compare the statistical means of the intervention group and the control group, for which the Vocational SelfEfficacy Scale (VAS) and the Vocational Guidance program were applied with the objective of comparing the levels of self-efficacy of the two groups.

 UDEC UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 8 de 12

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN


Por medio del presente escrito autorizo (Autorizamos) a la Universidad de Cundinamarca para que, en desarrollo de la presente licencia de uso parcial, pueda ejercer sobre mí (nuestra) obra las atribuciones que se indican a continuación, teniendo en cuenta que, en cualquier caso, la finalidad perseguida será facilitar, difundir y promover el aprendizaje, la enseñanza y la investigación.

En consecuencia, las atribuciones de usos temporales y parciales que por virtud de la presente licencia se autoriza a la Universidad de Cundinamarca, a los usuarios de la Biblioteca de la Universidad; así como a los usuarios de las redes, bases de datos y demás sitios web con los que la Universidad tenga perfeccionado una alianza, son:
 Marque con una "X":

AUTORIZO (AUTORIZAMOS)	SI	NO
1. La reproducción por cualquier formato conocido o por conocer.	X	
2. La comunicación pública, masiva por cualquier procedimiento o medio físico, electrónico y digital.	X	
3. La inclusión en bases de datos y en sitios web sean éstos onerosos o gratuitos, existiendo con ellos previa alianza perfeccionada con la Universidad de Cundinamarca para efectos de satisfacer los fines previstos. En este evento, tales sitios y sus usuarios tendrán las mismas facultades que las aquí concedidas con las mismas limitaciones y condiciones.	X	
4. La inclusión en el Repositorio Institucional.	X	

De acuerdo con la naturaleza del uso concedido, la presente licencia parcial se otorga a título gratuito por el máximo tiempo legal colombiano, con el propósito de que en dicho lapso mi (nuestra) obra sea explotada en las condiciones aquí estipuladas y para los fines indicados, respetando siempre la titularidad de los derechos patrimoniales y morales correspondientes, de acuerdo con los usos honrados, de manera proporcional y justificada a la finalidad perseguida, sin ánimo de lucro ni de comercialización.

Para el caso de las Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, de manera complementaria, garantizo(garantizamos) en mi(nuestra) calidad de estudiante(s) y por ende autor(es) exclusivo(s), que la Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi(nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos)

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 9 de 12

el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro (aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos de la Tesis o Trabajo de Grado es de mí (nuestra) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

Sin perjuicio de los usos y atribuciones otorgadas en virtud de este documento, continuaré (continuaremos) conservando los correspondientes derechos patrimoniales sin modificación o restricción alguna, puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación de los derechos patrimoniales derivados del régimen del Derecho de Autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "*Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores*", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. En consecuencia, la Universidad de Cundinamarca está en la obligación de RESPETARLOS Y HACERLOS RESPETAR, para lo cual tomará las medidas correspondientes para garantizar su observancia.

NOTA: (Para Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía):

Información Confidencial:

Esta Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, contiene información privilegiada, estratégica, secreta, confidencial y demás similar, o hace parte de la investigación que se adelanta y cuyos resultados finales no se han publicado.

SI ___ NO _X_.

En caso afirmativo expresamente indicaré (indicaremos) en carta adjunta, expedida por la entidad respectiva, la cual informa sobre tal situación, lo anterior con el fin de que se mantenga la restricción de acceso.

LICENCIA DE PUBLICACIÓN


Como titular(es) del derecho de autor, confiero(erimos) a la Universidad de Cundinamarca una licencia no exclusiva, limitada y gratuita sobre la obra que se integrará en el Repositorio Institucional, que se ajusta a las siguientes características:

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca

Teléfono: (091) 8281483 Línea Gratuita: 018000180414

www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co

NIT: 890.680.062-2

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 10 de 12

- a) Estará vigente a partir de la fecha de inclusión en el repositorio, por un plazo de 5 años, que serán prorrogables indefinidamente por el tiempo que dure el derecho patrimonial del autor. El autor podrá dar por terminada la licencia solicitándolo a la Universidad por escrito. (Para el caso de los Recursos Educativos Digitales, la Licencia de Publicación será permanente).
- b) Autoriza a la Universidad de Cundinamarca a publicar la obra en formato y/o soporte digital, conociendo que, dado que se publica en Internet, por este hecho circula con un alcance mundial.
- c) Los titulares aceptan que la autorización se hace a título gratuito, por lo tanto, renuncian a recibir beneficio alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente licencia y de la licencia de uso con que se publica.
- d) El(Los) Autor(es), garantizo(amos) que el documento en cuestión es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi (nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro(aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos es de mí (nuestro) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.
- e) En todo caso la Universidad de Cundinamarca se compromete a indicar siempre la autoría incluyendo el nombre del autor y la fecha de publicación.
- f) Los titulares autorizan a la Universidad para incluir la obra en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.
- g) Los titulares aceptan que la Universidad de Cundinamarca pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.
- h) Los titulares autorizan que la obra sea puesta a disposición del público en los términos autorizados en los literales anteriores bajo los límites definidos por la universidad en el “Manual del Repositorio Institucional AAAM003”
- i) Para el caso de los Recursos Educativos Digitales producidos por la Oficina de Educación Virtual, sus contenidos de publicación se rigen bajo la Licencia Creative Commons: Atribución- No comercial- Compartir Igual.

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAr113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 11 de 12



j) Para el caso de los Artículos Científicos y Revistas, sus contenidos se rigen bajo la Licencia Creative Commons Atribución- No comercial- Sin derivar.



Nota:

Si el documento se basa en un trabajo que ha sido patrocinado o apoyado por una entidad, con excepción de Universidad de Cundinamarca, los autores garantizan que se ha cumplido con los derechos y obligaciones requeridos por el respectivo contrato o acuerdo.


La obra que se integrará en el Repositorio Institucional está en el(los) siguiente(s) archivo(s).

Nombre completo del Archivo Incluida su Extensión (Ej. Nombre completo del proyecto.pdf)	Tipo de documento (ej. Texto, imagen, video, etc.)
1. Diseño De Un Programa De Orientación Vocacional Desde La Autoeficacia Para Estudiantes De Educación Media.pdf	Texto e imágenes.
2.	
3.	
4.	

En constancia de lo anterior, Firmo (amos) el presente documento:

APELLIDOS Y NOMBRES COMPLETOS	FIRMA (autógrafa)
Rincón Cortés Duvan Andrés	

21.1-51-20.

 UDEC UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 6
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2021-09-14
		PAGINA: 12 de 12

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
 Teléfono: (091) 8281483 Línea Gratuita: 018000180414
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
 NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
 Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*

**Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia
para estudiantes de educación media**



Duvan Andrés Rincón Cortés

Universidad de Cundinamarca

Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas

Programa de Psicología

Facatativá

2020

**Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia
para estudiantes de educación media**

Duvan Andrés Rincón Cortés

Trabajo de grado para optar por el título de psicólogo

Ricardo Andrés Narváez Rodríguez

Director de Tesis

Universidad de Cundinamarca

Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias Políticas

Programa de Psicología

Facatativá, Cundinamarca

2020

Tabla de Contenido

Resumen	9
Abstract.....	10
Introducción.....	11
Planteamiento del problema	12
Pregunta problema.....	13
Objetivo general.	13
Objetivos específicos.....	13
Justificación	14
Pertinencia con el campo disciplinar y línea de investigación del programa.....	20
Marco epistemológico y paradigmático	21
Paradigma de investigación	21
Enfoque.....	21
Marco Teórico	22
Conceptos clave en la orientación vocacional.....	22
Autoeficacia.....	23
Escala de Autoeficacia Vocacional (EAEV)	25
<i>Autoeficacia en la Toma de Decisiones (ATD)</i>	25
<i>Autoeficacia en la Ejecución de las Tareas (AET)</i>	26
<i>Autoeficacia en la Conducta Exploratoria (ACE)</i>	26
<i>Autoeficacia en la Planificación de Objetivos (APO)</i>	26
<i>Autoeficacia en el Control del Ambiente (ACE)</i>	26
Autoeficacia Emprendedora	27

Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia.

Marco Empírico.....	28
Contexto de la Orientación Vocacional en Colombia	28
<i>Redes de apoyo económico</i>	31
Emprendimiento en Colombia.....	32
Marco Legal.....	33
Regulaciones a la educación media y orientación vocacional.....	33
Lineamientos éticos de la investigación	35
Marco metodológico.....	37
Alcance de investigación	37
Diseño de investigación.....	37
<i>Manejo de variables y planteamiento del diseño investigativo</i>	37
<i>Formulación de hipótesis en la investigación</i>	39
<i>Criterios de inclusión y exclusión:</i>	40
Instrumentos	41
<i>Cuestionario Exploración de Agenda Vocacional (CEAV)</i>	43
<i>Cronograma de actividades de la investigación</i>	43
Procedimiento.....	44
<i>Primera fase</i>	45
<i>Segunda fase</i>	46
<i>Tercera Fase</i>	48
<i>Tratamiento de los datos obtenidos</i>	49
<i>Análisis de los datos obtenidos</i>	51

Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia.

Resultados.....	52
<i>Análisis de la evidencia de validez de contenido de las tareas del POV</i>	<i>52</i>
<i>Análisis de la consistencia interna de la EAEV para la muestra de investigación</i>	<i>60</i>
<i>Análisis descriptivo de los puntajes pre y post de la EAEV para cada grupo</i>	<i>66</i>
<i>Análisis de las pruebas de normalidad por grupo y aplicación</i>	<i>70</i>
<i>Análisis de la comparación entre grupos.....</i>	<i>71</i>
Discusión	77
Conclusiones.....	82
Referencias	86
Anexo A. Diseño de Programa de Orientación Vocacional y de Emprendimiento	93
Anexo B. Formato de Asentimiento Informado de la investigación	102
Anexo C. Formato de Consentimiento Informado de la investigación	103

Lista de Tablas y Figuras

Figura 1. Diseño metodológico de la investigación	38
Tabla 1. Características de los ítems para cada dimensión de la versión original de la EAEV.....	42
Tabla 2. Cronograma de actividades de la investigación.	44
Tabla 3. Características de los ítems para cada dimensión de la versión depurada de la EAEV.	50
Tabla 4. Valoración de expertos a las tareas de Autoeficacia en Toma de Decisiones (ATD)	53
Tabla 5. Valoración de expertos a las tareas de Autoeficacia en Ejecución de Tareas (AET).....	55
Tabla 6. Valoración de expertos a las tareas de Autoeficacia en Conducta Exploratoria (ACE).....	55
Tabla 7. Valoración de expertos a las tareas de Autoeficacia en Planeación de Objetivos (APO)	57
Tabla 8. Valoración de expertos a las tareas de Autoeficacia en Control del Ambiente (ACA).....	58
Tabla 9. Consistencia interna de la dimensión ATD original y depurada.	61
Tabla 10. Consistencia interna de la dimensión AET original y depurada.	63
Tabla 11. Consistencia interna de la dimensión ACE original y depurada.	64
Tabla 12. Consistencia interna de la dimensión APO original y depurada.	65
Tabla 13. Consistencia interna de la dimensión ACA original y depurada.....	66
Tabla 14. Resultados descriptivos de los puntajes pre y post de la EAEV para cada grupo.	67
Tabla 15. Prueba de normalidad Shapiro-Wilk por grupo y aplicación.	71
Tabla 16. Estadísticos de comparación Mann Whitney entre grupo A y B en aplicación PRE	72
Tabla 17. Estadísticos de comparación Wilcoxon entre aplicación PRE y POST del grupo B.	73
Tabla 18. Estadísticos de comparación Wilcoxon entre aplicación PRE y POST del grupo A.	74
Tabla 19. Estadísticos de comparación Mann Whitney entre el grupo A y el B finalizado el taller.	76

Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia.

Dedicatoria

Dedico este espacio para todos aquellos que sueñan en grande y no se dan por vencidos, espero que algún día la meritocracia vencerá el acomodo de los opresores.

Diseño de un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia.

Agradecimientos

A mi asesor de trabajo de grado Ricardo Narvárez Rodríguez por sus excelentes apreciaciones y acompañamiento durante el proceso.

Al Coordinador Luis Guillermo Mendoza Zamora de la Institución Educativa Departamental Tecnológico de Madrid, por permitirme trabajar con los estudiantes y acompañarme durante el proceso.

A los docentes Iván Gustavo Reyes y Adriana Galeano quienes sirvieron de guía y aportaron de su conocimiento en la construcción del apartado teórico.

A los profesionales que funcionaron como evaluadores de las tareas Laura Sofía Carreño & Sandra Isabel Galviz.

A los colegas Evis Martínez y Yuri Paredes, quienes dieron una perspectiva distinta en algunos puntos cruciales del proceso.

En último e igualmente importante a Andrea Acero Mora, quien con su calidez humana me ha apoyado sustancialmente en la elaboración y corrección del contenido, así como de ser quien me motivó cada día en seguir adelante y mejorar tanto el trabajo de grado como mí persona, a ella todo mi respeto y amor.

Resumen

La orientación vocacional aporta herramientas indispensables para la toma de decisiones que favorezcan la construcción de su propio conocimiento de acuerdo con su vocación, sus gustos, sus intereses y habilidades. En esta investigación se diseñó un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia y se realizó un estudio piloto con 54 estudiantes de educación media, entre 16 a 19 años, compuesto por hombres y mujeres de una institución educativa pública. Se realizó un estudio comparativo, con un diseño cuasi-experimental, para comparar las medias estadísticas del grupo de intervención y el grupo control; para ello, se aplicó la Escala de Autoeficacia Vocacional (EAV) y el programa de Orientación Vocacional con el objetivo de comparar los niveles de autoeficacia de los dos grupos.

Palabras clave: Escala de Autoeficacia Vocacional, orientación vocacional, Autoeficacia, Emprendimiento

Abstract

Vocational guidance provides essential tools for decision making that favor the construction of their own knowledge according to their vocation, their preferences, their interests and abilities. A vocational guidance program is designed from self-efficacy to apply to 54 high school students, between 16 and 19 years old, made up of men and women from a public institution. A comparative study is made, with a quasi-experimental design to compare the statistical means of the intervention group and the control group, for which the Vocational Self-Efficacy Scale (VAS) and the Vocational Guidance program were applied with the objective of comparing the levels of self-efficacy of the two groups.

Key words: Vocational Self-Efficacy Scale, Vocational guidance, Self-Efficacy, Entrepreneurship.

Introducción

En el presente documento se procede a desarrollar el trabajo de investigación que gira en torno al desarrollo de un programa de orientación vocacional y emprendimiento (Carbonero & Merino, 2002) basado en la autoeficacia (Bandura, 1977) para estudiantes de educación media (Betz & Hackett, 1981).

Para ello, inicialmente se hace un recorrido con respecto a los conceptos que sustentan teóricamente la investigación, desde la teoría de la autoeficacia propuesta por Bandura y abordada también por los autores Betz & Hackett y Carbonero & Merino, hasta las dimensiones de la autoeficacia vocacional que comprenden la Toma de decisiones, la Ejecución de las Tareas, la Conducta exploratoria, la Planificación de Objetivos y el Control del Ambiente. Adicionalmente, se habla respecto al emprendimiento empresarial como complemento de la orientación vocacional.

Seguidamente, se exploran algunos estudios que han abordado la autoeficacia en entornos académicos en el mundo, en Latinoamérica y, más importante aún, en Colombia, en donde se centran en abordar la orientación vocacional como un eje principal y primordial del psicólogo en los entornos educativos.

Luego de ello, se presentan los resultados de esta investigación a partir de técnicas estadísticas de comparación de medias, haciendo una previa descripción estadística de los grupos que participan en la investigación (tanto el grupo de control como el de intervención).

Finalmente, y a partir de los resultados previos, se vislumbran una serie de conclusiones y discusiones en torno a la comprensión de la orientación vocacional y el emprendimiento llevados a cabo con este programa vocacional, tomando como eje central la autoeficacia, con el fin de dar un acompañamiento a los estudiantes en futuras intervenciones.

Planteamiento del problema

La elección de una carrera universitaria puede ser una decisión importante en la vida de los jóvenes, puesto que implica hacer planes a futuro y un crecimiento a nivel personal. Como lo afirman algunos investigadores, los jóvenes tienen que adquirir habilidades para hacer elección de una carrera profesional adecuada desde la construcción de su plan de vida y ello se logra con mayor flexibilidad cuando la persona está en épocas de estudio (Levy & Cecilia, 2007).

Dentro de esas habilidades se encuentra la autoeficacia, definida como el juicio que cada individuo hace acerca de sus propias capacidades para alcanzar determinados niveles de rendimiento en diferentes tareas (Bandura, 1977). De acuerdo con lo anterior, la autoeficacia hace alusión a lo que piensa una persona acerca de su capacidad para llevar a cabo una actividad determinada, la cual también podría aplicar en un contexto de decisión vocacional.

Es así como se señala la importancia de la cobertura de estos programas en las aulas del país, puesto que existen limitaciones dada la baja calidad de la educación en Colombia que limitan el desarrollo de programas de orientación vocacional (Barragán & Patiño, 2013) y que puede determinar la baja cantidad de ingresos de estudiantes a la educación superior, donde tan solo el 10% de bachilleres inician una carrera técnica o profesional (DANE, 2017).

A su vez, debido a la falta de orientación en los estudiantes junto con las dificultades acarreadas en el desarrollo de una carrera, es claro que se puede derivar una deserción masiva de alumnos de los planteles universitarios; en Colombia, las estadísticas aproximan a un 58% de deserción total de estudiantes en la educación universitaria (DANE, 2017).

Igualmente, es fundamental destacar la importancia de las oportunidades de empleo y la generación de ingresos para los jóvenes dentro del proyecto de vida, por lo que desarrollar temas en el ámbito de la empleabilidad y en el emprendimiento llegan a ser de suma importancia durante las etapas de escolarización (Jiménez, 2019).

Pregunta problema

¿El programa de orientación vocacional diseñado en esta investigación cuenta con evidencia empírica que permita sustentar su efectividad para incrementar los niveles de autoeficacia en torno a la elección vocacional en estudiantes de educación media?

Objetivo general.

Brindar evidencia empírica que permita sustentar la efectividad de un programa de orientación vocacional y de emprendimiento diseñado a partir de los fundamentos teóricos de la autoeficacia vocacional.

Objetivos específicos.

Para alcanzar el objetivo general de esta investigación, se establecen los siguientes objetivos específicos: 1) brindar evidencias de validez de contenido a través de un juicio de expertos de las actividades diseñadas para permitan incrementar los niveles de autoeficacia vocacional desde las dimensiones de toma de decisiones, ejecución de tareas, conducta exploratoria, planeación de objetivos y control el ambiente, 2) incrementar la consistencia interna de las dimensiones de la Escala de Autoeficacia Vocacional a través del análisis psicométrico de los ítems para la población objetivo de esta investigación y 3) concluir sobre el nivel de efectividad del programa diseñado a partir de la comparación de los niveles de autoeficacia vocacional entre el grupo control y el grupo de intervención una vez finalizada la aplicación de las actividades propuestas al grupo de intervención.

Justificación

Comprender la importancia de impartir un programa de orientación vocacional puede derivarse del entendimiento del contexto del país en términos educativos, sociales y económicos. Para ello, es fundamental una caracterización de la población a la que va dirigido este programa: el adolescente en educación media.

La adolescencia es una transición del desarrollo humano entre la infancia y la adultez en la que se generan cambios notables a nivel físico, cognitivo y psicosocial. En la literatura se encuentran autores que llegan a definir la adolescencia como un periodo que comprende edades entre los 11 a los 19 e incluso 20 años (Papalia et al., 2009).

De acuerdo con Papalia, Wendkos y Duskin (2009), en la adolescencia los jóvenes tienen, a grandes rasgos, oportunidades de crecimiento que pueden ser en el ámbito físico, mental y psicosocial, pero al mismo tiempo de enfrentar situaciones que representan un riesgo en esta etapa. Estos pueden ser patrones de comportamiento, como el alcoholismo o el consumo de sustancias psicoactivas, que pueden darse al inicio de la adolescencia, lo que deja en evidencia que es una etapa crucial para el desarrollo en la adultez. Esta es la edad en la que se gestan las ideas que llevarán en concreto a las personas a realizar una toma de decisiones con respecto a los proyectos a futuro y, ya sea por una introspección propia o por el medio inmediato, se ven en la postura de realizar una elección en sus vidas una vez se culmine la educación media y estén cerca de ser adultos. Es durante esta etapa del desarrollo de vida en donde los adolescentes tienen un acompañamiento de los educadores en entornos educativos, siendo esta educación un pilar del desarrollo de la sociedad.

En términos estadísticos, la educación en Colombia demuestra que, tanto en la educación media como superior, la población cada vez es menos educada. Esto se evidencia en que, en la formación de los estudiantes en una carrera universitaria, solo 1 de cada 10 llega a ser profesional

en Colombia; de forma ejemplificada, para el año 2017 el 10 % de los estudiantes en educación secundaria ingresaron a una carrera profesional, cifras que son desalentadoras, puesto que la base de estudiantes en educación básica y media ya mantienen cifras de analfabetismo que llegan a ser mayores a un 16 % de la población total del país (DANE, 2017).

Resulta aún más preocupante que, de los estudiantes que iniciaron estudios universitarios, tan solo el 58 % logra culminar la carrera y convertirse en un profesional (DANE, 2017). Lo anterior es alarmante cuando se relacionan con las estadísticas frente al desempleo en los jóvenes, que pueden llegar a cifras cercanas al 12 % en la población juvenil, datos que contemplan un panorama desalentador; sin embargo, es importante mencionar que no necesariamente se deben generalizar a todas las profesiones o las carreras.

En este contexto, uno de los problemas a los que se enfrentan los jóvenes en el país es la tasa de desempleo, la cual, de acuerdo con las cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2019), fue del 11,8 % para el año 2019. Para el mes de febrero, dichas cifras aumentaron respecto al nivel de ocupación del año anterior, en el cual el índice de desempleo fue del 10,8 % para esta misma fecha. Cabe mencionar que estas cifras son anteriores al panorama de crisis dada por el COVID-19 que se dio a finales de ese mismo año.

Esto se debe a que, en el mercado laboral, la tasa de vinculación de profesionales no está determinada con respecto a la elección de carreras; es decir, existen carreras que son más demandadas que otras y que, igualmente, hay más formación en carreras profesionales que no se requieren en el mercado. Esta afirmación se soporta en recientes investigaciones, en donde se sugiere que las ingenierías y las carreras direccionadas hacia la medicina tienen mayor vinculación laboral; por ejemplo, carreras como ingeniería electromecánica y medicina tienen una vinculación en el mercado del 93 % y 94 %, respectivamente (UNIVERSIA, 2018).

Así mismo, conforme a la oferta y demanda de profesionales en el mercado laboral y las consecuencias que tiene en el desempleo en los jóvenes, existe otro problema al cual se enfrentan los estudiantes universitarios: Colombia se ubica como el segundo país en América Latina con mayor tasa de abandono estudiantil en universidades, representando el 42 % del total de estudiantes que han ingresado al sistema de educación superior (Casas, 2018). Siendo este el panorama tanto de deserción como de vinculación laboral en el contexto colombiano, la proporción de graduados de las carreras universitarias se ha visto afectado y puede deberse a múltiples dificultades, en las que puede incidir la formación del estudiante en la universidad, factores socioeconómicos, e incluso el desinterés por la carrera elegida ocasionada por un inadecuado proceso en la elección vocacional (Diconca, 2011).

A raíz de esta situación, algunas entidades estatales, como el Ministerio de Educación (MEN), han identificado una necesidad para profundizar en programas de retención del estudiante, centrándose principalmente en las variables socioeconómicas directamente implicadas y que pueden ayudar a evitar la deserción y aumentar el nivel educativo de esta población (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Las políticas detrás de los programas de orientación vocacional surgen como respuesta a la falta de prevención desde un entorno académico de preparatoria que pueda considerar la deserción universitaria como un fenómeno que se puede prevenir con una adecuada orientación que se imparta desde las instituciones. De acuerdo con algunos investigadores, la deserción en la universidad se puede poner en evidencia como un fenómeno que se inicia en la educación básica, y en países como Colombia, la baja calidad educativa implica también que en las aulas no se prevé a futuro las dificultades que se pueden presentar a los estudiantes para la culminación de sus logros académicos (Barragán & Patiño, 2013).

Igualmente, los estudiantes que ya han presentado dificultades al momento de realizar y culminar con éxito una carrera universitaria se enfrentan a un nuevo panorama desalentador, puesto que el desempleo, que ya había aumentado del año 2019 a principios del 2020 en un 11,4 % (DANE, 2019), ahora se disparó de forma preocupante en un 20 % (DANE, 2020).

Esto indica que existe una problemática de fondo relacionada con la vinculación laboral en el país y que puede afectar a la población juvenil, aspecto que también involucra la elección de una vocación, debido a que las carreras profesionales que son optadas por los jóvenes pueden o no tener salida laboral, sin contar que tampoco se está profundizando en la formación de empleo desde las pequeñas y medianas empresas, tema que concierne a la educación en emprendimiento desde las aulas.

Sumado a lo anterior, la realidad actual a la que se enfrentan los estudiantes ahora se enmarca en un contexto de la virtualidad, puesto que a partir de marzo del año 2020 se dio la contingencia del COVID-19, lo que ha implicado que la educación deje de ser impartida de forma presencial. Es así como los procesos educativos se han venido ajustando a otras dinámicas, y esto también implica la necesidad de adaptar los programas de orientación vocacional desde la virtualidad, con el fin de dar una continuidad a dichos procesos como parte de una formación integra a fin de los intereses del desarrollo humano y la contribución eficiente de la psicología educativa y social como estrategia ante el contexto de aislamiento.

Desde que el país se vio inmerso en una situación de pandemia ocasionada por el COVID-19, se han creado nuevas dinámicas en donde las actividades económicas, políticas y sociales se debieron ajustar de forma drástica y abrupta. Este nuevo contexto determinó que la educación, particularmente, se enmarcara en un escenario de confinamiento y de uso de herramientas tecnológicas. Así lo afirma José Quintero (2020), quien en su ensayo expone un panorama en el que las entidades gubernamentales, en respuesta a las contingencias de la pandemia, deciden, en primer

lugar, cerrar todos los centros educativos a nivel nacional, y en suma se proporcionan una serie de instrucciones para capacitar al personal educativo y hacer uso de medios digitales para impartir las clases que se venían tomando con regularidad desde la presencialidad (Quintero, 2020).

Sin embargo, estas acciones han demostrado que existen dudas respecto a la calidad del servicio educativo, enfatizando en que debe existir un acuerdo entre los estudiantes y maestros para llevar a cabo las actividades educativas que permita la adaptación a las contingencias y que funcionen en mediana instancia. Hay llamados de atención que se dirigen a ello mismo, a enfatizar qué tanto los docentes y estudiantes deben cuestionar si están haciendo lo adecuado para suplir las necesidades educativas a corto y mediano plazo (J. Gonzales & Avila, 2020).

En consecuencia, las instituciones educativas, haciendo seguimiento a las instrucciones del gobierno al momento de ajustarse a los requerimientos actuales de las contingencias, hacen uso las denominadas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), permitiendo la comunicación del estudiante y el docente sin la necesidad de una asistencia presencial, con el fin de prevenir el contagio masivo por COVID-19 (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2020). Estas medidas, como respuesta, no dejan de lado que existen dificultades en la nueva forma de impartir clases, puesto que se afirma que al momento de proporcionar la educación desde la virtualidad, los docentes no estaban preparados tecnológicamente, ya que rara vez hacían uso de las TIC para llevar a cabo sus clases (Pinos et al., 2020) y, aún más, que los estudiantes no usan los medios digitales que no son de su agrado pese a tener mayor dominio de estas (Pinos et. al., 2020).

Por lo tanto, han sido muchos los esfuerzos de parte de los docentes y estudiantes para determinar el futuro académico, llevando a que las instituciones públicas se reafirmen en contemplar también las dificultades económicas y sociales de los estudiantes a la hora de tener clases por medios digitales y garantizando, desde la virtualidad determinada, el derecho a la educación de las personas de bajos recursos o en condición de vulnerabilidad, teniendo en cuenta

que, en muchas ocasiones, algunos estudiantes no cuentan con dispositivos electrónicos en casa o, si cuentan con ellos, pueden tener carencia de conexiones a internet o deben compartir el dispositivo con otro familiar para tomar las clases (J. Gonzales & Avila, 2020).

Esto refleja una clara preocupación en el futuro educativo, puesto que se puede estar vulnerando la educación media en las clases sociales menos favorecidas del país y esto, como medio de transición a la educación superior, puede afectar el panorama de la entrada de nuevos estudiantes a la educación universitaria. En el mismo sentido, pese a las preocupaciones por el futuro educativo de los estudiantes, son escasas las investigaciones que aborden la orientación vocacional como medio de guía a la transición de la educación media a la superior durante la pandemia. Es así como, dado el confinamiento ocasionado por la pandemia, es necesario adecuar la orientación vocacional con herramientas lúdicas y virtuales para los jóvenes y adolescentes que no tienen la posibilidad de adquirir una guía de forma presencial y que les permita proyectar un futuro académico o laboral.

Desde este contexto de deserción, desempleo y virtualidad, en el cual está inmersa la población estudiantil del país, se pueden justificar proyectos que brinden herramientas vocacionales con base en la planeación de objetivos, la toma de decisiones, la ejecución de tareas, la conducta exploratoria, el control del ambiente y el fortalecimiento de procesos enfocados en el emprendimiento. Desarrollar un programa de orientación vocacional y de emprendimiento desde este marco de referencia de la autoeficacia vocacional puede brindar al estudiante herramientas para abordar el planteamiento de un proyecto de vida con mayor seguridad en las cinco dimensiones propuestas (Carbonero & Merino, 2004), y así promover una mayor comprensión ocupacional de las carreras y la creación de empresa, puesto que debe tenerse en consideración que no todos los estudiantes optan por estudiar una carrera profesional y deciden mejor emprender un negocio propio (McGee et al., 2009).

Es así como una planeación de proyectos a futuro basada en las necesidades y preferencias vocacionales de los estudiantes puede llevar a una adecuada elección de carrera o de un proyecto de emprendimiento que, justamente, se pueden fortalecer en un programa de orientación vocacional y de emprendimiento virtual.

Pertinencia con el campo disciplinar y línea de investigación del programa

Este estudio se enmarca en la línea de investigación de Desarrollo Humano de la Universidad de Cundinamarca que plantea el estudio del comportamiento desde un aspecto psicobiológico, psicosociocultural, sociopolítico y socioeconómico (Universidad de Cundinamarca, 2015). Esta línea de investigación es adecuada porque aborda al ser humano desde diferentes perspectivas, estudiando las diferencias individuales en la cognición, la emoción y la conducta y determinando cómo estas influyen en el ámbito social, personal y académico. Esto lleva a que esta investigación tenga en cuenta aspectos psicobiológicos, psicosocioculturales, sociopolíticos y socioeconómicos de la población que pretende intervenir con el programa de orientación vocacional y emprendimiento diseñado y proporcionar una respuesta al entorno social respecto a la problemática que se ha puesto en discusión.

Así mismo, la Universidad de Cundinamarca establece desde su proyección que “es una institución pública local del Siglo XXI, caracterizada por ser una organización social de conocimiento, democrática, autónoma, formadora, agente de la transmodernidad que incorpora los consensos mundiales de la humanidad y las buenas prácticas de gobernanza universitaria” (Universidad de Cundinamarca, 2015), lo que fomenta una formación de profesionales enmarcada en un entorno social, en donde participan de forma activa usando los conocimientos contemporáneos en beneficio de la humanidad y que puede estar mediada por las Tecnologías de la Información (TIC).

Marco epistemológico y paradigmático

Paradigma de investigación

Esta investigación está enmarcada en el paradigma positivista, que establece que los fenómenos que estudian las ciencias son susceptibles de ser medibles (Hernández et al., 2014) y, por lo tanto, los hechos reales y comprobables son los que proporcionan la información científica y esto se logra mediante instrumentos que avalen su veracidad. Además, se tiene en cuenta que lo anterior se relaciona estrechamente con el paradigma empírico-analítico, en donde hay una formulación de pasos en la investigación que permiten la réplica y el análisis cuantitativo de la información y conduce al ciclo de la investigación científica (Salkind, 1997).

A su vez, esta investigación se desarrolla desde el contexto educativo-cognitivo, en donde se da importancia al desarrollo de conceptos clásicos del aprendizaje que imperan en el desarrollo del conocimiento por medio de procesos mentales superiores en entornos educativos (Gil, 2020).

Enfoque

Para el presente estudio se implementó el enfoque cuantitativo que “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández et al., 2014). Este enfoque permite responder, a través de técnicas estadísticas, a la pregunta de investigación planteada, a partir del uso de métodos de investigación comparativos.

Marco Teórico

La culminación del proceso formativo de la educación media vocacional es un momento trascendental para los estudiantes, ya que deben tomar decisiones respecto a sus metas a corto, mediano y largo plazo sobre su área profesional o laboral, lo que implica una serie de condiciones sociales, familiares y personales para llevar a cabo dicha elección. Por tanto, la orientación vocacional se da como una herramienta para elegir una profesión de acuerdo con las habilidades, aptitudes o preferencias de cada persona.

En el proceso de elección de una vocación interfieren diversas características puntuales (ya sean personales o del entorno) y que pueden determinar una adecuada orientación hacia la vocación o, en caso contrario, conllevar a dudas acerca de las decisiones que se tomarán a futuro.

A continuación, se presentan los conceptos centrales en la orientación vocacional junto con las definiciones teóricas sobre la autoeficacia con la que se han construido las bases de la presente investigación.

Conceptos clave en la orientación vocacional

En psicología, el aprendizaje es un proceso social y cognitivo en donde la verbalización provoca un proceso de enseñanza (Vygotski, 2000). La orientación vocacional se da en un entorno académico en donde ocurre este intercambio social entre dos partes, tanto del docente como el estudiante, que deriva en la construcción del conocimiento (Gonzales & León, 2009).

Este intercambio conlleva un acompañamiento que pretende sostener mejores condiciones para que los estudiantes puedan hacer una adecuada elección en cuanto a su futuro ocupacional, siendo entonces la orientación vocacional un eje fundamental en la construcción de un plan de vida y de una adecuada elección de una profesión teniendo en cuenta las preferencias, habilidades y conocimientos de los alumnos (Arias, 2019; Reyes & Novoa, 2014). En otras palabras, se puede decir que en las aulas se comparte un escenario en donde la orientación vocacional funciona

como una herramienta para la elección de decisiones en la construcción del proyecto de vida y de acompañamiento constante en las etapas de escolaridad donde más lo necesitan los jóvenes.

Estos procesos de orientación vocacional y profesional hacen referencia al conjunto de acciones de acompañamiento de carácter educativo, psicológico y social a través de asesoramientos individuales y grupales, que tienen como finalidad fomentar decisiones vocacionales y profesionales adecuadas como parte de su proyecto de vida con base en el autoconocimiento e información disponible en el medio (Ministerio de educación Ecuador, 2015).

En Colombia, tanto el orientador como las instituciones educativas tienen como objetivo el “desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional” (Ley general de Educación, 1994), en donde se busca que la persona configure su identidad y sus imaginarios acerca de lo que desea para su vida, reconoce sus motivaciones esenciales, sus intereses, sus creencias, se propone metas a alcanzar e identifica diversas rutas de acción para lograrlas, buscando satisfacción, bienestar y sentimientos de logro (Saavedra, 2013). Estas acciones pueden centrarse en la identificación de intereses y aptitudes propias del individuo y buscar una carrera que más se ajuste a ambas características, o en incrementar los niveles de autoeficacia para la toma de decisión vocacional. Para esta investigación, se hará énfasis en esta última propuesta.

Autoeficacia

La autoeficacia es un concepto que ha evolucionado de la psicología cognitiva y social para la explicación de la conducta. El concepto fue introducido desde los años 70 por Albert Bandura y, desde entonces, ha sido adaptado para diversos contextos como la educación, la salud y contextos sociales. Para comprender este concepto, Bandura (1977) define la autoeficacia como un proceso en el cual la persona, no solo genera una idea de cómo proceder en el entorno, sino

que también toma sus habilidades sociales, cognitivas y conductuales y las ordena de forma integral para desenvolverse en su entorno:

“La eficacia para lidiar con el entorno propio no es un acto fijo o simplemente una cuestión de saber qué hacer. Más bien, implica una capacidad generativa en la que las habilidades cognitivas, sociales y componentes conductuales que deben organizarse en cursos de acción integrados para servir a innumerables propósitos.” (Bandura, 1977).

Lo anterior implica que la persona realice una serie de evaluaciones de sí mismo y el entorno, para luego proceder a realizar una conducta de algún tipo. De acuerdo con este autor, “Las discrepancias negativas percibidas entre el desempeño y los estándares generan insatisfacciones que motivan cambios correctivos en el comportamiento. Tanto las satisfacciones anticipadas de los logros deseados como las evaluaciones negativas de un desempeño insuficiente proporcionan incentivos para la acción” (Bandura, 1977).

Entonces, la autoeficacia puede explicar la forma en la cual las decisiones pueden impartirse desde una evaluación de sí mismo, de las habilidades propias, del conocimiento del entorno, entre otros, junto con las expectativas de los logros que se quieren alcanzar. En un contexto académico, puede acarrear que el estudiante realice una serie de apreciaciones de sí mismo para llevar a cabo una acción en consecuencia. Así mismo, investigadores proponen que la autoeficacia en los estudiantes determina un rango de posibles opciones de carrera, la forma en cómo la persona aprecia su propia motivación hacia los logros y lo que implica el lograr dicho objetivo, lo cual impulsará a la persona a la elección de una carrera acorde (N. E. Betz & Hackett, 1981). Más adelante, otros investigadores han adaptado instrumentos que funcionen para la guía del estudiante en la búsqueda de una vocación, en donde se quiere cubrir el objetivo por medio de materiales que permitan desarrollar y mejorar su percepción hacia la vocación y las profesiones en alumnos de secundaria (Carbonero & Merino, 2002).

Escala de Autoeficacia Vocacional (EAEV)

Carbonero y Merino (2004) proponen la Escala de Autoeficacia Vocacional como un instrumento que integra cinco dimensiones y que comprende una construcción con base en una serie de investigaciones, ajustes y modificaciones que se señalarán a continuación.

La Escala de Autoeficacia Vocacional es un instrumento construido por Miguel Carbonero y Enrique Merino en el año 2002, el cual tiene como propósito valorar la autoeficacia vocacional de alumnos en la Educación Secundaria. Esta escala consta de “cinco subescalas que hemos denominado Autoconfianza en la Toma de Decisiones, Eficacia en la Ejecución de Tareas, Conducta Exploratoria, Eficacia en la Planificación de Objetivos y Control del Ambiente” (Carbonero & Merino, 2002, p.99). Este es un instrumento que permite medir, de manera global, aspectos esenciales para tener en cuenta en la orientación vocacional por medio de sus cinco dimensiones.

Autoeficacia en la Toma de Decisiones (ATD)

Esta dimensión se presenta cuando una persona puede optar por diversas opciones o alternativas para llegar a una solución en alguna situación de la vida (Peñañiel & Serrano, 2010). En el día a día de cualquier persona existen circunstancias que le dan a elegir una respuesta ante dicho evento. Esto, a su vez, es un proceso de elección a un evento que puede verse interferido por aspectos como problemas emocionales, impulsividad, tener información errónea del evento, no tener en cuenta las posibles consecuencias de la elección, pereza mental o física e incluso el miedo (Lizarraga & Baquedano, 2005) y para los cuales se requieren de algunas estrategias cognitivas que le permitan afrontar este tipo de situaciones para sentir mayor seguridad en la toma de una decisión.

Autoeficacia en la Ejecución de las Tareas (AET)

La ejecución de tareas es un concepto que viene de la mano con la autoeficacia. Desde 1978 se hablaba de que la autoeficacia era la capacidad del individuo para realizar acciones motoras y obtener resultados (Borkovec, 1978), siendo, de esta forma, que la acción de una persona se interpreta como la ejecución de una tarea y estas, a su vez, son determinadas por una valoración de sus expectativas con respecto a esta ejecución (Barling & Beattie, 1983).

Autoeficacia en la Conducta Exploratoria (ACE)

Esta también se entiende como “conducta de búsqueda de información, (que) tienen que ver con la búsqueda y análisis de aspectos relacionados con opciones académicas y ocupacionales” (Solberg et al., 1995, como se citó en Carbonero & Merino, 2002). Entender la conducta exploratoria desde la autoeficacia implica que el individuo emita una serie de juicios y valores en cuanto a las opciones que dispone en el ambiente, ya sea para un trabajo o de forma profesional de acuerdo con sus intereses personales, la superación de un trabajo concreto de la mano con otros profesionales, entre otros (Dioncoca & León, 1995).

Autoeficacia en la Planificación de Objetivos (APO)

En la autoeficacia, la planeación de objetivos hace referencia a la determinación de metas y las expectativas de logro personales para la realización de la conducta que lleva a alcanzarlas (Castillo et al., 2001). Así mismo, en un programa de orientación vocacional se pretende mejorar y desarrollar la autoeficacia en la planificación de los objetivos personales porque va de la mano con la búsqueda y análisis de la información ocupacional y profesional, la autoeficacia en la toma de decisiones y la planificación de la búsqueda de empleo (Carbonero & Merino, 2004).

Autoeficacia en el Control del Ambiente (ACE)

De acuerdo con Carbonero & Merino (2004), el control del ambiente en la autoeficacia es un resultado de los procesos anteriormente mencionados; esto implica que las personas, cuando

hacen una exploración del entorno y determinan las opciones que tienen y de qué manera proceder para llevar a cabo una tarea, pueden sentirse con más confianza en su ejecución y tener una mayor eficacia en ella. Smith-Sebasto & Fortner (1994) también han manifestado que se relaciona con el nivel de confianza personal a la hora de tomar una decisión y sentir que se tiene el control más allá de un factor ambiental o un factor externo, que es claro un concepto demarcado por el locus de control de la persona.

Autoeficacia Emprendedora

El concepto de autoeficacia no se aleja del emprendimiento; de hecho, las primeras investigaciones y propuestas en este campo indican que las personas que tenían intenciones de formar empresa se relacionaban bastante con una serie de evaluaciones de sí mismos, como las habilidades propias y los conocimientos, con las evaluaciones del entorno, teniendo en cuenta las expectativas de logro y éxito para llevar a cabo una acción; dicho fundamento está denominado como autoeficacia emprendedora (McGee et al., 2009).

La autoeficacia emprendedora pone en desarrollo las habilidades y conocimientos propios de la autoeficacia y las conecta con las expectativas de logro y la planeación de los objetivos enmarcados en un contexto de formación empresarial (McGee et al., 2009). Las acciones de emprendimiento de los jóvenes en Colombia se desenvuelven en un contexto muy particular que requiere de una formación concreta, como se expone más adelante.

Marco Empírico

A nivel mundial existen diversas investigaciones que han estado enmarcadas en la autoeficacia para la profesión, los deportes y a nivel empresarial. Algunas investigaciones que también usan los postulados de Bandura (1977) en el caso de la orientación vocacional, por ejemplo, son el estudio de la relación de la elección de una carrera con la autoeficacia en estudiantes de grados avanzados (Tentama & Paputungan, 2019), el estudio de las competencias auto percibidas de los estudiantes y su impacto en la elección de su empleabilidad y elección vocacional en educación superior (Monteiro et al., 2020), o el estudio de la relación de la autoeficacia en el proceso de pensamiento crítico para una adecuada elección de vocación en el proyecto de vida (Yaldız & Bailey, 2019). Los anteriores son trabajos en donde se enmarca la autoeficacia en relación con la orientación vocacional y que han obtenido hallazgos que sugieren la efectividad de estos programas en los entornos académicos y una clara pertinencia para su realización.

Contexto de la Orientación Vocacional en Colombia

En Colombia, la orientación vocacional cobra un aspecto fundamental en instituciones tanto públicas como privadas. De esta forma, han existido esfuerzos por lograr vincular programas de acompañamiento con los estudiantes. Reyes y Novoa (2014) implementaron, con acierto, una cartilla que sirve, tanto de material de apoyo a los estudiantes, como de guía para el acompañamiento con docentes, e incluso abarcan relaciones interpersonales más extensas y de mucha relevancia, como con otras universidades, con la comunidad, la gobernación y, sobre todo, con los padres de familia.

Del mismo modo, se han implementado programas encaminados a proporcionar una guía para los estudiantes en lugares como Bucaramanga, Medellín y Pereira «por mencionar algunos», en donde se han desarrollado espacios para que las personas puedan realizar una elección desde

su carácter individual o social e involucre aspectos psicológicos, emocionales y socio-culturales (Duarte & Hernández, 2016).

La orientación vocacional tampoco es un tema alejado de circunstancias municipales; por ejemplo, en el municipio de Facatativá ya se han implementado programas de orientación vocacional los cuales se focalizan en las habilidades e intereses de los estudiantes con el fin de guiar adecuadamente la elección de una carrera profesional (Suárez, 2012).

Hasta este punto, las investigaciones que han surgido en torno a la orientación vocacional en Colombia no se apartan de una mirada crítica hacia la situación actual del país. Esto se puede evidenciar con el Observatorio Laboral para la Educación y consultoras de empleo, donde, en Colombia, las carreras universitarias con mayor demanda y mejor pagadas son Geología (con una tasa de vinculación del 88 %), medicina (con la tasa de vinculación del 94,20 %, siendo la más alta de todas), Ingeniería Electromecánica (con una tasa de vinculación del 93,50 %), Ingeniería de Minas (con un 81,9 %), Estadística (donde los recién graduados de esta carrera presentan una tasa de vinculación del 89,20 %), Química Farmacéutica (con una tasa de vinculación del 93,7 %) e Ingeniería Mecánica (con un 86,1 % en la tasa de vinculación) (UNIVERSIA, 2020). Dichas cifras se tomaron teniendo en cuenta cuál es la empleabilidad de los jóvenes y se enmarcan como las mejores opciones a la hora de realizar una elección, siempre teniendo en cuenta la tasa de empleabilidad de dicha decisión.

Cabe decir que la decisión más importante no es solo la elección de una profesión. Hay que entender que, durante la carrera, se asumen diversos desafíos que ponen a prueba diversos aspectos del estudiante, como el factor económico, que puede llegar a amenazar la estadía en la universidad, pues el 42 % de los estudiantes desertan sus estudios universitarios durante los primeros años (Casas, 2018). Esta cifra es realmente preocupante y evidencia la necesidad de, no

solo hacer una correcta elección de la carrera, sino además de prepararse para ella económicamente.

Lo anterior se puede corroborar con un informe realizado en el 2013 por el Sistema para la Prevención de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior –SPADIES– proporcionado por el MEN: en Colombia, para ese año, la deserción en el nivel universitario alcanzó el 44,9 %, es decir, uno de cada dos estudiantes que ingresa a educación superior no culmina sus estudios (Ministerio de Educación Nacional, 2013), lo que evidencia una problemática que se presenta hace algunos años y no se observan cambios notorios en las cifras de deserción estudiantil.

Estos datos tampoco fueron alentadores para algunas zonas del país, pues según SPADIES, la tasa de deserción del nivel universitario de Cundinamarca fue del 46,4 %, mientras que en Bogotá fue del 43,6 %. A partir de esto, se puede deducir que en las universidades de la capital existe menos abandono de estudiantes con respecto a las universidades de los municipios del departamento, aunque esta diferencia tampoco es muy marcada (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Por otra parte, las investigaciones de parte de las entidades gubernamentales, en este caso el MEN a través del SPADIES, demuestran un interés en profundizar en la deserción en la universidad, siguiendo una lógica en la cual se pretende dar a evidenciar variables que pueden intervenir, con el fin de retener a los estudiantes y aumentar los graduados (Urrego, 2019). En los escenarios escolares, el contexto socio-económico de los estudiantes también es una problemática que se genera desde la formación básica, en donde la baja calidad de la educación no prevé a futuro las dificultades que tendrá el estudiante para el logro académico (Barragán & Patiño, 2013).

Redes de apoyo económico

Como se mencionó anteriormente, el nivel de abandono de los estudiantes durante la formación de una carrera profesional es preocupante y que muchas veces están sujetos bajo circunstancias enmarcadas en un factor económico. Esto conlleva a que gran parte de los jóvenes deserten de las universidades, y en algunas ocasiones debido a la falta de dinero, ya sea para el costeo de matrículas o viáticos en general. Bajo esta instancia, existen investigaciones que indican que uno de los factores determinantes en la deserción de los estudiantes universitarios durante los primeros semestres son la falta de ingresos para continuar la carrera o, en otro ámbito, la búsqueda de trabajo para sostener gastos personales y a la vez académicos (Diconca, 2011).

Por lo tanto, los factores socioeconómicos pueden determinar que las personas lleven a cabo conductas que beneficien la consecución de sus objetivos como el ahorro, ya que mediante este se logra la obtención de recursos para la financiación de proyectos, como ejercicio autónomo que lleva a cabo para planear y poder ejecutar una meta concreta (Jaramillo & Daher, 2015).

Las entidades gubernamentales son conscientes de ese problema, generando becas y programas de subsidios a los estudiantes de estratos socioeconómicos más bajos. Sin embargo, entidades como el ICETEX al brindar este beneficio de financiación de la carrera, generan una deuda que el estudiante en muchas circunstancias no puede costear, provocando inequidad. Investigadores de la Universidad de los Andes han afirmado que el sostenimiento económico de los jóvenes de bajos recursos en la educación superior se debe tomar como una característica fundamental e importante, puesto que los mismos gastos del estudiante pueden definir su permanencia dentro del plantel universitario (Manuel & Enrique, 2017)

Lo anterior indica que existe una clara necesidad de prospección de los estudiantes en un momento previo a la elección de la carrera, con preguntas claves asociadas a la forma en la que pueden financiar su carrera. Mientras que otros estudiantes de educación media, en su afán por

generar capital para solventar sus necesidades, en lugar de optar por estudiar una carrera profesional, deciden directamente emprender un negocio para generar estos recursos.

Emprendimiento en Colombia

El emprendimiento surge mediado al panorama económico colombiano con respecto al desempleo y a las tasas de estudiantes que pueden llegar a seguir la educación superior; la alternativa de crear empresa es un hecho que se enmarca desde el contexto que se expone a continuación.

En Colombia, el panorama del desempleo juvenil a lo largo de los años ha sido una gran preocupación para las entidades gubernamentales. Ello ha desencadenado que se produzcan leyes que aborden esta problemática, como la Ley 1429 del año 2010, conocida como Ley de primer empleo, en la que se pretendía incentivar el trabajo desde la formalización de las pequeñas y medianas empresas en pro de la contratación juvenil (El empleo, 2010).

Sin embargo, estas leyes no han demostrado ser efectivas para la reducción de los índices de desempleo en los jóvenes; de hecho, se vuelven inoperables, como lo expresa Diana Jiménez citada en Suárez (2012), quien afirma que “la ley de primer empleo no cumplió con su objetivo porque no tuvo el impacto en las pequeñas y medianas empresas, además de ser inoperante con la expedición de la ley 1607 de 2012” (Suárez, 2012).

Pese a lo anterior, en los jóvenes no se ha dejado de fomentar la formación de microempresas. El mismo gobierno nacional es consciente de ello ya que promueve el emprendimiento a través de programas para la creación y asesoramiento de nuevos empresarios (Cárdenas et al., 2014). De igual manera, cabe mencionar que desde las instituciones educativas se juega un papel primordial en guiar a los estudiantes en la formación de vida, más aún en emprendimiento (Alvarez & Urbano, 2012).

Marco Legal

Gran parte de los proyectos que se proporcionan a menores de edad están resguardados bajo la Ley 1098 de Infancia y Adolescencia que protege los derechos y las libertades de los niños, niñas y adolescentes del país, lo cual se menciona en el artículo No. 15:

“Es obligación de la familia, de la sociedad y del estado, formar a los niños, niñas y adolescentes en el ejercicio responsable de los derechos. Las autoridades contribuirán con este propósito a través de decisiones oportunas y eficaces y con un claro sentido pedagógico” (Ley de Infancia y Adolescencia, 2006).

Regulaciones a la educación media y orientación vocacional

Del mismo modo, la educación es primordial en la formación de esta población, tal como se expresa en la Ley 115 de 1994 “*Por la cual se expide la Ley General de Educación*” en el Artículo No. 1: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p.1). Teniendo en cuenta lo anterior, la educación es un derecho inquebrantable y fundamental para el desarrollo de un ser humano, debido a que impacta en todas las áreas de su vida y que también se convierte en un deber, en cuanto los padres, la sociedad y el Estado tienen que garantizar el acceso a la educación (Ley general de Educación, 1994).

Así mismo, en Colombia, la Orientación Vocacional solo es mencionada en el artículo 13 de la Ley de Educación y lo que se aclara respecto a la guía profesional es que se establece como un objetivo común de la educación media, aunque no explicando necesariamente cuál es la finalidad de dichos objetivos y aún más, cuáles serán los medios por los que los profesionales lleguen en verdad a ellos: “f) Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional” (Ley general de Educación, 1994).

En la Ley 115 de 1994 se hace referencia al servicio educativo, que es un aspecto importante para considerar y comprender su objetivo; por ende, en el Artículo No. 2 se menciona que:

“El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación.” (p.1).

De acuerdo con lo anterior, hay tanto educación formal como no formal; sin embargo, para fines de la presente investigación, se hará énfasis solamente en la educación formal, específicamente en la educación media, que comprende los grados décimo (10º) y undécimo (11º), ya que en esta etapa del proceso de formación se realiza la elección de carrera y del ámbito laboral.

Debe ser de conocimiento, tanto para el desarrollo de la presente investigación como para los estudiantes, que la preparación para el área laboral en la juventud es de igual importancia que la formación educativa en términos socioeconómicos, puesto que beneficia no solo a los futuros graduados sino también a los empresarios; esto se consigna en la Ley 1429 del 2010 “*Ley de Formalización y Generación de Empleo*”:

“Los empleadores que vinculen laboralmente a nuevos empleados que al momento del inicio del contrato de trabajo sean menores de veintiocho (28) años, podrán tomar los aportes al Sena, ICBF y cajas de compensación familiar, así como el aporte en salud a la subcuenta de solidaridad del Fosyga y el aporte al Fondo de Garantía de Pensión Mínima correspondientes a los nuevos empleos, como descuento tributario para efectos de la

determinación del impuesto sobre la Renta y Complementarios” (Ley de Formalización y Generación de Empleo, 2010).

Así mismo, para instruir respecto a los temas de acceso a fuentes de empleo siendo menor de edad, se resguarda esta información en la Ley 1098 en lo estipulado por los Artículos No. 35 y No. 113. En el artículo No. 35 se reglamenta que “La edad mínima de admisión al trabajo es los quince (15) años. Para trabajar, los adolescentes entre los 15 y 17 años requieren la respectiva autorización expedida por el Inspector de Trabajo.” (Ley de infancia y adolescencia, 2006).

Lineamientos éticos de la investigación

Dentro de la realización de intervenciones profesionales se debe tener en cuenta que el Psicólogo debe registrarse bajo la Ley 1090 del 2006, en donde se comprende, en conjunto, las normas que establecen desde el artículo No. 2 el ejercicio de la profesión de manera correcta con parámetros como el de la responsabilidad de las acciones, el conocimiento de las técnicas y la competencia que se tiene para llevarlas a cabo, así como las limitaciones, los estándares morales y legales con los que se desarrollan las intervenciones y el ejercicio profesional, para así garantizar el bienestar del usuario y la confidencialidad (Ley 1090 de 2006, 2006).

Desde el inicio de este ejercicio profesional, se consideraron aspecto éticos y legales, tomando como base lo estipulado en la Ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones; según lo establecido en el Artículo 2°. De los principios generales. En el numeral No. 5. Confidencialidad. "Los psicólogos tienen una obligación básica respecto a la confidencialidad de la información obtenida de las personas en el desarrollo de su trabajo como psicólogos". Teniendo en cuenta lo anterior, al manejar los datos de los participantes de esta investigación, la información quedó salvaguardada y se aclara que esta se utilizará exclusivamente con fines de la investigación (Ley 1090 de 2006, 2006).

Para este estudio se hará la aplicación de la escala de autoeficacia para la elección de carrera de acuerdo con los lineamientos éticos que se manifiestan en la Ley 1090 de 2006 en el Artículo 2, numeral No.8 Evaluación de técnicas:

“En el desarrollo, publicación y utilización de los instrumentos de evaluación, los psicólogos se esforzarán por promover el bienestar y los mejores intereses del cliente. Evitarán el uso indebido de los resultados de la evaluación. Respetarán el derecho de los usuarios de conocer los resultados, las interpretaciones hechas y las bases de sus conclusiones y recomendaciones. Se esforzarán por mantener la seguridad de las pruebas y de otras técnicas de evaluación dentro de los límites de los mandatos legales” (Ley 1090 de 2006, 2006, Pag. 2).

En suma, se deben resaltar los requisitos expuestos en la resolución número 8430 de 1993, que abordan la investigación de carácter científico en la salud, siendo de pertinencia para procesos biológicos o psicológicos en los que se puedan involucrar personas sujetas a derechos, lo que a su vez resaltan los casos especiales en donde la investigación se lleva a cabo con sujetos que necesitan de un tutor legal para su acompañamiento debido a su edad, condición física o mental (RESOLUCION-8430-DE-1993, 1993).

Finalmente, se extiende la protección de la persona incluso en el tratamiento de datos personales, haciendo uso de la Ley 1266 de 2008, ley de Habeas Data, en donde la información obtenida por medios electrónicos debe estar sujeta a un estricto tratamiento que limite su uso en los escenarios que son permeados en la investigación y que no se extralimitan a ser compartidos o vendidos a terceros (Ley 1266 de 2008, 2008).

Marco metodológico

Alcance de investigación

La presente investigación cumple con los criterios de un estudio comparativo y de carácter cuantitativo, puesto que recopila datos numéricos y estadísticos con el fin de probar hipótesis de comparación de grupos desde una medición científica para ser analizados y poder hacer una correcta comprobación o refutación de teorías científicas (Hernández et al., 2014).

Diseño de investigación

Se definió el diseño de la investigación como cuasi experimental, ya que no se realiza en un ambiente controlado y, como lo señala Tamayo y Tamayo (2009), pueden estudiar relaciones de causa y efecto, pero no necesariamente en condiciones de estricto control de otros factores que puedan afectar el procedimiento investigativo.

Igualmente, se tiene en cuenta que la investigación parte de estudios comparativos, en donde se analiza la relación entre variables a partir de las diferencias recolectadas de los datos de dos o más grupos (Alto, López & Benavente, 2013), es decir, que en este tipo de estudios se tienen en cuenta los cambios que existen en los grupos de intervención con respecto a los grupos control luego de aplicar un tratamiento que será evaluado posteriormente.

Manejo de variables y planteamiento del diseño investigativo

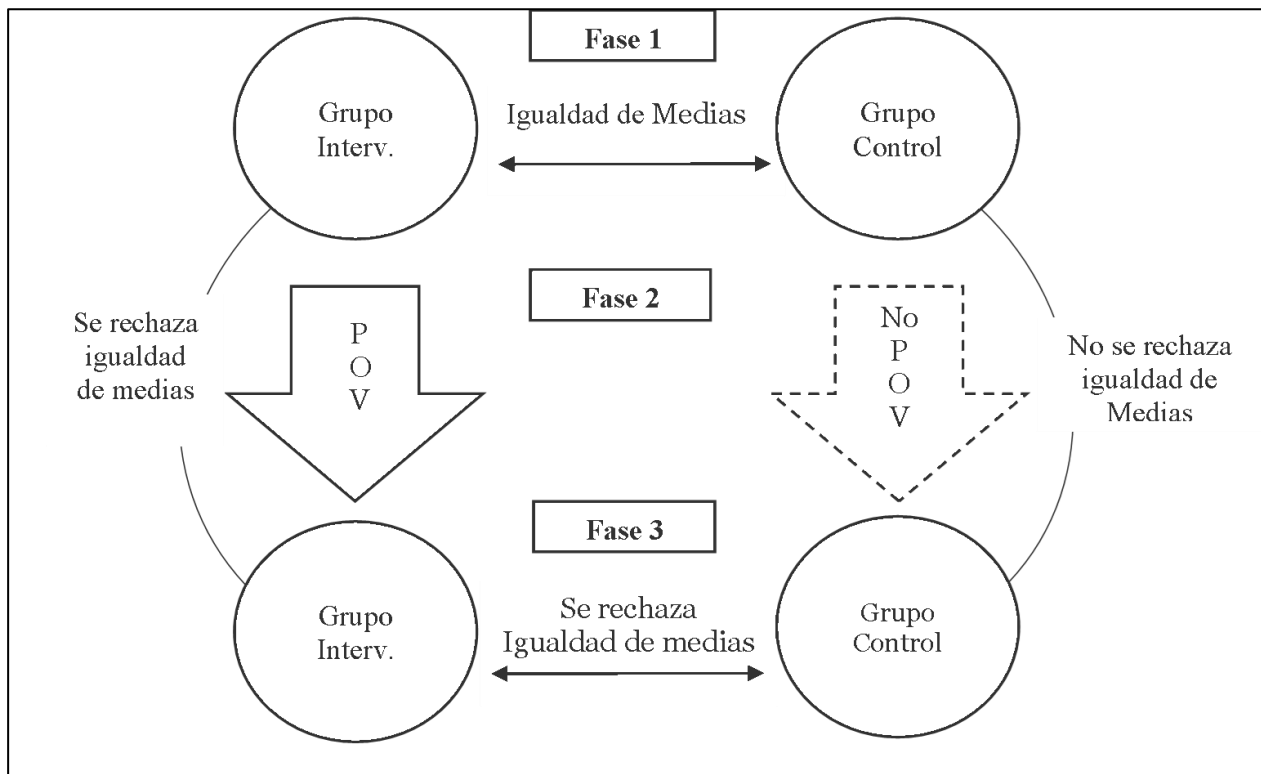
Se puede decir que una variable independiente es la que cambia o es controlada para estudiar sus efectos y la variable dependiente es la que se mide y se investiga (Tamayo y Tamayo, 2009). Por lo tanto, la variable dependiente que se consideró en esta investigación fue la autoeficacia vocacional, y las variables independientes son las diferentes tareas y actividades diseñadas en el programa de orientación vocacional. Complementando lo anterior, el análisis de las variables de la investigación que son controladas por el investigador, siendo estas las variables

independientes, pueden determinar la modificación de puntajes en los resultados de las pruebas, siendo estas variables dependientes (Tamayo y Tamayo, 2009).

En la presente investigación se implementó un estudio transversal debido a que se realizó una sola aplicación del tratamiento, siendo que en la literatura menciona que los estudios transversales se caracterizan por ser puestos en marcha en un momento determinado y la asociación de causa y efecto se vuelve secundario, así mismo, se enfatiza en el uso de una prueba que funciona como pretest y posttest con el fin de realizar las respectivas comparaciones del diseño de investigación (Ato et al., 2013).

De esta manera, considerando lo esperado con respecto a las comparaciones de los grupos, la figura 1 permite visualizar el proceso metodológico en cada fase para el desarrollo de la investigación:

Figura 1. Diseño metodológico de la investigación.



Nota: POV indica Programa de Orientación Vocacional.

En la figura 1 se pueden observar tres fases principales: una *fase inicial*, en la cual el total de participantes se divide en dos grupos que, en este caso, se han denominado grupo de intervención y grupo de control. En esta fase, se debe garantizar que ambos grupos cuenten con los mismos niveles de autoeficacia en las cinco dimensiones abordadas. En la *segunda fase* se le aplica el Programa de Orientación Vocacional (POV) al grupo de intervención, mientras que al grupo de control no se le aplica el programa (No POV). En esta fase, se espera que exista igualdad de medias en los niveles de autoeficacia en el grupo control pero que exista diferencia de medias en estos niveles en el grupo de intervención. En la *tercera fase*, se espera encontrar una diferencia de medias entre el grupo control y el grupo de intervención, la cual favorezca al grupo intervención al encontrar un mayor puntaje en los niveles de autoeficacia.

Formulación de hipótesis en la investigación

En general, se espera encontrar que el Programa de Orientación Vocacional y de Emprendimiento incrementa los niveles de Autoeficacia en Toma de Decisiones, Ejecución de Tareas, Conducta Exploratoria, Planeación de Objetivos, Control del Ambiente y puntajes globales de Autoeficacia Vocacional en el grupo de intervención. Para llegar a ello, se tienen en cuenta los siguientes juegos de hipótesis:

Fase 1 - Juego de hipótesis 1:

$$H_0: \mu_{ctrl:pre} - \mu_{trat:pre} = 0 \quad H_1: \mu_{ctrl:pre} - \mu_{trat:pre} \neq 0$$

En este planteamiento de hipótesis se espera no rechazar la H_0 y establecer que ambos grupos tienen los mismos niveles de autoeficacia vocacional a un 95% de confianza, evidenciando que ambos grupos sean comparables posterior a la intervención.

Fase 2 - Juego de hipótesis 2:

$$H_0: \mu_{ctrl:pre} - \mu_{ctrl:post} = 0 \quad H_1: \mu_{ctrl:pre} - \mu_{ctrl:post} \neq 0$$

Para el planteamiento de la segunda hipótesis se espera que los niveles de autoeficacia no se modifican en el grupo control, es decir, no se rechace la H_0 de igualdad a un 95% de confianza, puesto que, al no aplicarse la intervención en este grupo, los niveles de autoeficacia no deberían cambiar.

Fase 2 - Juego de hipótesis 3:

$$H_0: \mu_{trat:pre} - \mu_{trat:post} \geq 0 \quad H_1: \mu_{trat:pre} - \mu_{trat:post} < 0$$

Para el planteamiento de la tercera hipótesis, se debe demostrar que los niveles de autoeficacia incrementaron en el grupo tratamiento después de llevarse a cabo la intervención. Se espera entonces que se rechace la H_0 a un 95% de confianza. Por lo tanto, no se espera encontrar que los niveles de autoeficacia no cambien o que, al contrario, haya un decremento de estos niveles cuando finalice la intervención.

Fase 3 - Juego de hipótesis 4:

$$H_0: \mu_{ctrl:post} - \mu_{trat:post} \geq 0 \quad H_1: \mu_{ctrl:post} - \mu_{trat:post} < 0$$

Para el planteamiento de la última hipótesis, se espera que los niveles de autoeficacia sean mayores en el grupo tratamiento después de llevarse a cabo la intervención en comparación con los del grupo control y es esperable que se rechace la H_0 a un 95% de confianza. Esto indica que no se espera que los niveles de autoeficacia no sean diferentes entre el grupo control y tratamiento o que los del grupo control resulten mayores que los del grupo tratamiento al finalizar la intervención.

Criterios de inclusión y exclusión:

Para participar en la investigación se solicitó que sean estudiantes de grados 11° de cualquier institución educativa, cuyas edades comprendan entre los 16 a los 20 años. Igualmente, se restringe la participación a menores de 16 años, personas con alguna discapacidad cognitiva,

problemas de socialización, con algún índice de afectación emocional reciente, para controlar el hecho de que estas variables puedan afectar los resultados del programa de orientación vocacional al ser de tipo grupal. También se descartan a estudiantes graduados o que ya hayan participado con anterioridad de algún programa relacionado con la orientación vocacional.

Instrumentos

En esta investigación se realizó la aplicación de dos instrumentos psicométricos: la Escala de Autoeficacia Vocacional (EAEV), para determinar los niveles de autoeficacia ante la elección de una carrera o una vocación, y el Cuestionario Exploración de Agenda Vocacional (CEAV), para determinar la actitud que tiene el estudiante ante la elección vocacional respecto a su plan de vida, en términos de ejercer una profesión o llevar a cabo un proyecto de emprendimiento.

Escala de Autoeficacia Vocacional (EAEV)

La EAEV es un instrumento diseñado por Carbonero y Merino (2004) que tiene una utilidad práctica en la orientación vocacional. La formulación de la escala surge con base en las investigaciones previas de los autores, las cuales apuntaban al desarrollo de un instrumento que permitiera determinar con consistencia suficiente una puntuación que permitiera medir la autoeficacia vocacional (Carbonero y Merino, 2004).

Este instrumento empieza a construirse en el año 2002 inicialmente con 119 ítems, que posteriormente se redujeron a 58 dado que algunos fueron descartados por no abordar una de las dimensiones de la autoeficacia con la confiabilidad esperada. La escala fue sometida a valoración de contenido por un comité de diez profesionales, entre los que se encuentran docentes, orientadores, psicólogos y especialistas. Al reducir el número de ítems se concluyó que esta versión, si bien era un instrumento en desarrollo, ofrecía mejores evidencias de validez en su aplicación con respecto a la versión original (Carbonero & Merino, 2002).

La tabla 1 ilustra la cantidad de ítems directos (DIR) e inversos (INV) de cada una de las dimensiones que compone la versión final del instrumento y el Alpha de Cronbach de cada una de ellas reportado por los autores.

Tabla 1. Características de los ítems para cada dimensión de la versión original de la EAEV.

Dimensión	Ítems Directos (DIR)	Ítems Inversos (INV)	Alpha de Cronbach	Puntaje natural mínimo	Puntaje natural máximo
Autoeficacia Toma de Decisiones (ATD)	6	8	.72	14	84
Autoeficacia Ejecución de Tareas (AET)	10	3	.76	13	78
Autoeficacia Conducta Exploratoria (ACE)	6	2	.70	8	48
Autoeficacia Planificación de Objetivos (APO)	8	4	.73	12	72
Autoeficacia Control del Ambiente (ACA)	4	6	.70	10	60

Como se puede observar en la tabla 1, configuradas las subescalas o dimensiones del instrumento con los ítems definitivos, los investigadores obtuvieron fiabilidades entre .70 y .76, estimadas a través del coeficiente alfa de Cronbach y, considerando el total de las subpruebas, la fiabilidad de la escala es de .90 (Carbonero & Merino, 2002). Esto denota una óptima fiabilidad por consistencia interna en el instrumento subyacente.

Uno de los beneficios que puede aportar este instrumento demuestra que, gracias a la EAEV, los profesionales y orientadores pueden valorar la eficacia de sus intervenciones, en cuanto a que obtienen una medida de mejora de sus estudiantes momentos posteriores a su participación (N. Betz, 2001; Walsh, 2001). Esto implica que este instrumento puede convertirse en una herramienta de gran utilidad para identificar el desarrollo vocacional de los estudiantes y nos permite medir de forma confiable los programas de intervención.

Carbonero & Merino (2002) también resaltan que el instrumento es un medio de reflexión para los propios orientadores y alumnos, pues pueden ver en sus enunciados un conjunto de aspectos relevantes en el campo del desarrollo vocacional que, a veces, pueden pasar inadvertidos en la planificación profesional en cuanto a cada una de las dimensiones que abarca. Es así como

los estudiantes pueden mejorar la perspectiva de las dimensiones que parten de la autoeficacia y proporcionan un punto de partida al momento de hacer una elección a nivel profesional, siendo una guía al evaluar sus capacidades y posibilidades.

Para la aplicación de esta escala, primero el participante debe registrar sus datos personales como: nombres y apellidos, edad, sexo, curso y centro y/o institución. A continuación, debe leer con atención las instrucciones e indicar con una "X" en qué medida cada una de las frases refleja su situación personal actual, puntuándolas como **1** que corresponde a **MUY EN DESACUERDO** y **6** a **MUY DE ACUERDO** (Carbonero & Merino, 2002).

Cuestionario Exploración de Agenda Vocacional (CEAV)

El cuestionario “Exploración de Agenda Vocacional” proporciona información en casos particulares con respecto a la elección de carrera o vocación del estudiante. Este cuestionario se compone de un total de ocho preguntas direccionadas a establecer las condiciones socioeconómicas que faciliten o permeen el desarrollo de una elección vocacional, como dificultades y apoyo recibido por parte de la familia (Jaramillo & Daher, 2015), que igualmente pueden determinar la estadía del estudiante en una universidad (Manuel & Enrique, 2017).

Los ítems comprenden una serie de respuesta en escala tipo Likert, en donde se da un enunciado y las respuestas pueden puntuar desde **TOTALMENTE EN DESACUERDO**, hasta **TOTALMENTE DE ACUERDO**. En términos estadísticos, la información que proporción la escala es usada para fines descriptivos del individuo, en donde se contrasta la información proveniente de la EAEV cuando sus respuestas no tienen un índice de confianza adecuado y se debe examinar el caso del individuo de forma aislada.

Cronograma de actividades de la investigación

La tabla 2 ilustra las actividades metodológicas de la investigación con las fechas de inicio y terminación de cada una de ellas.

Tabla 2. Cronograma de actividades de la investigación.

Actividad	Año 2021										
	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	
Selección de instrumento	■										
Diseño del Programa de Orientación Vocacional (POV)		■									
Aplicación Pretest a grupo intervención y control			■								
Aplicación POV Grupo intervención				■	■						
Aplicación Post test a grupo intervención y control						■					
Aplicación POV Grupo control *							■	■	■		
Interpretación de datos									■	■	
Conclusiones de la investigación											■

* Nota: Se aplica el POV al grupo control después de tomar la medida post en ambos grupos para no afectar la validez de la investigación. Sin embargo, ambos grupos reciben el POV como contribución por su participación.

Para el grupo de intervención, el POV se desarrolló con un total de diez sesiones, de las cuales ocho se usaron para la ejecución del programa, una de ellas para la introducción y aplicación del pretest y una última que funcionó para la toma de datos del post test y una retroalimentación a los estudiantes. El grupo control solo participó en la aplicación del pretest y del post test en las mismas fechas que se aplicaron para el grupo de intervención, pero no se llevaron a cabo las sesiones del POV simultáneamente. Una vez ya se obtuvo la medida post test, se desarrolló el POV en el grupo control a modo de retribución por su participación, pero sin afectar las mediciones realizadas en este grupo.

El POV se implementó contando con algunas clases que tuvieron que desarrollarse en dos sesiones dado que el tema abarcaba más tiempo (lo que establece más horas en la duración del programa) y toman una proporción de seis meses en concretarse.

Procedimiento

Para la investigación se determinan tres fases generales: una primera fase de diseño, estructuración y valoración de las actividades por medio de un juicio de expertos. La segunda fase se caracterizó por la aplicación del pretest en ambos grupos y por la implementación del POV en el grupo de intervención. En la tercera fase se recolectaron los datos obtenidos de ambos grupos,

tanto de intervención como de control, para establecer las comparaciones entre los respectivos grupos, lo que conduce a determinar la efectividad del POV. En esta fase también se lleva a cabo el POV al grupo de control, posterior a la toma de datos del post test en ambos grupos.

Primera fase

Participantes

Para la primera fase se contó con dos jurados expertos profesionales quienes reportaron experiencia en la implementación de programas de orientación vocacional, así como de una formación en los campos psicológicos y educativos.

Diseño y estructuración de las actividades para el taller de orientación vocacional

Inicialmente, se realizó la planeación de las sesiones del taller de orientación vocacional, ilustradas en el anexo A. Se definieron un total de diez sesiones, las cuales se diseñaron pensando en usar dos de ellas para dar una introducción a los temas, así como de llevar a cabo la primera toma de datos. Así mismo, se usó el tiempo de otra sesión para realizar una retroalimentación a los estudiantes en conjunto con la toma de datos final. Por lo tanto, se destinaron ocho sesiones para el desarrollo de las actividades, teniendo cada una de ellas un total de tres horas por día.

Las fechas propuestas en un inicio contemplaban el desarrollo del programa durante el año 2020 de forma presencial, pero dado el confinamiento causado por la pandemia, se tuvo que replantear el proyecto de forma virtual y poner en espera su desarrollo hasta el siguiente año, puesto que las clases fueron canceladas. Para la aplicación del POV se obtiene el contacto con una institución del municipio de Madrid (Cundinamarca), cuyos estudiantes permitieron la realización del programa por medios virtuales.

Valoración de las actividades diseñadas para el taller de orientación vocacional

Una vez elaboradas las actividades para cada sesión, se solicitó su valoración por medio de expertos. Para cada una de ellas se evaluó su claridad (si cada actividad o tarea es clara y se da

a entender de forma adecuada, dejando presente los materiales, el tiempo y qué se espera obtener), su coherencia (si la actividad permitiría trabajar la dimensión de la autoeficacia para la cual fue diseñada), su impacto (si la actividad asignada interviene de manera efectiva a la dimensión de la autoeficacia para la que se postula), su nivel lúdico (si la actividad es creativa y pretende brindarse con materiales variados y diferentes a los medios tradicionales) y la suficiencia de las actividades (si el conjunto de actividades propuesto es suficiente para abarcar cada una de las dimensiones de la autoeficacia que se pretende trabajar). A partir de estas valoraciones, se depuraron las actividades para buscar que fueran más eficientes en el alcance de los objetivos planteados.

Segunda fase

Participantes

Para la segunda fase se contó con la participación de 54 estudiantes de la Institución Educativa Departamental Tecnológico de Madrid (Cundinamarca) que cursaban el último año académico y que accedieron a participar en el programa.

Establecimiento de la línea base para el diseño de investigación

Inicialmente, se obtuvo el consentimiento de los padres de familia y asentimiento de los estudiantes, autorizando el permiso para la participación en las sesiones, a través de los formatos del anexo B y anexo C, respectivamente. Así mismo, se garantizó la salvaguarda del uso de la información para fines de la investigación, teniendo en cuenta la Ley de Infancia y Adolescencia (Ley de infancia y adolescencia, 2006) y también la Ley de Habeas Data (Ley 1266 de 2008, 2008).

Una vez se contó con la respectiva autorización, se aplicó la Escala de Autoeficacia Vocacional (EAEV) y el Cuestionario de Exploración de Agencia Vocacional (CEAV) a todos los participantes. Con base en los resultados obtenidos, los participantes fueron clasificados en dos grupos: el grupo control y el grupo de intervención, garantizando que ambos grupos

presentaran los mismos niveles de autoeficacia vocacional en el puntaje global de la prueba y en las cinco dimensiones que aborda el instrumento.

Esto se garantizó con el fin de determinar que los dos grupos resultantes resultaran comparables, en la que se confirma que iniciaron la investigación con los mismos niveles de autoeficacia y los resultados de la investigación no se debió a diferencias iniciales en sus niveles de autoeficacia previo a la aplicación del POV en el grupo de tratamiento. Para ello, se estableció la siguiente propuesta de hipótesis:

$$H_0: \mu_{ctrl:pre} - \mu_{trat:pre} = 0 \quad H_1: \mu_{ctrl:pre} - \mu_{trat:pre} \neq 0$$

Para este caso, se busca igualdad en los niveles de autoeficacia de los dos grupos concluyendo con un 95 % de confianza que no se puede rechazar la H_0 de igualdad. Cabe anotar que estos análisis solo se hicieron para la EAEV, pues es el instrumento que permitió establecer la medición de la variable dependiente, en este caso, la autoeficacia vocacional.

Estos datos obtenidos de la primera sesión en ambos grupos permiten establecer la línea base de la investigación, en donde los datos obtenidos funcionan como un punto de partida para la fase experimental.

Ejecución de las sesiones de orientación vocacional (al grupo de intervención)

Las sesiones se llevaron a cabo a través de medios virtuales, haciendo uso de la plataforma Microsoft Teams, en las cuales los estudiantes se presentaron en videollamada. Para llevar a cabo la intervención se tuvo en cuenta que el grupo control no fue partícipe de estas actividades, es decir, en estas fechas solo se llevó a cabo la aplicación del POV al grupo de intervención. Cada sesión con el grupo de intervención tuvo una duración promedio de tres horas por semana, para un total de ocho sesiones, programando una sesión por semana.

El POV inició con una reunión con los participantes del grupo de intervención, en la que se socializó, con el pleno conocimiento de los padres de familia, las actividades que se desarrollarán a lo largo de las diferentes sesiones. La última sesión se destinó para la retroalimentación del proceso a los estudiantes.

Tercera Fase

Medición final posterior a las sesiones de orientación vocacional (post test al grupo control y grupo de intervención)

Una vez llevado a cabo el POV en el grupo de intervención, se aplicó nuevamente el instrumento EAEEV a ambos grupos a modo de post test para permitir la comparación de ambos grupos. Lo anterior permite visualizar lo establecido en el juego de la segunda y tercera hipótesis:

Juego de hipótesis 2:

$$H_0: \mu_{ctrl:pre} - \mu_{ctrl:post} = 0 \quad H_1: \mu_{ctrl:pre} - \mu_{ctrl:post} \neq 0$$

En la segunda hipótesis se plantea un escenario en donde la autoeficacia no se modifica en el grupo control, en otras palabras, son iguales antes y después de la intervención. Por lo tanto, se espera que no se rechace la H_0 de igualdad a un 95% de confianza, puesto que, al no aplicarse ningún tratamiento, los niveles de autoeficacia no cambian.

Juego de hipótesis 3:

$$H_0: \mu_{trat:pre} - \mu_{trat:post} \geq 0 \quad H_1: \mu_{trat:pre} - \mu_{trat:post} < 0$$

Así mismo, los datos buscan demostrar que los niveles de autoeficacia son mayores en el grupo tratamiento después de llevarse a cabo la intervención; por esto, lo que se espera es que se rechace la H_0 a un 95% de confianza. A su vez, se debe descartar la idea de que los niveles de autoeficacia no cambiaron en este grupo o que, al contrario, hubo un decremento cuando finalizó la intervención, lo cual no es esperable para brindar evidencias de la efectividad del programa.

La aplicación post test se realizó en ambos grupos con una diferencia de tiempo de una semana debido a la programación de las sesiones con la institución. Al momento de la aplicación del post test, en ambos grupos se presentaron situaciones particulares que conllevó a no contar con los datos de todos los participantes a los que se les aplicó el pretest. Para el grupo de intervención se contó con un total de 16 registros, mientras que en el grupo de control se contó con 18 registros. Esto debido a que gran parte de los estudiantes desertó durante el proceso de intervención, no culminó el total de tareas requerido o simplemente abandonó el plantel estudiantil y, como petición personal, no continuaron con el programa fuera de la institución.

Ejecución de las sesiones de orientación vocacional (al grupo control)

Finalmente, por ética profesional y como una forma de retribución a su participación, se le aplicó el programa de orientación vocacional al grupo control. Las sesiones que se proporcionaron al grupo de control no afectaron el diseño de la investigación, debido a que se llevaron a cabo posterior a la recolección de datos final de la EAEV en ambos grupos.

Las sesiones impartidas al grupo de control se llevaron a cabo siguiendo los mismos lineamientos que con el grupo de intervención, lo que garantiza que el total de los estudiantes hayan recibido el beneficio de las actividades de diseñadas para el programa.

Tratamiento de los datos obtenidos

Para obtener las puntuaciones de la Escala de Autoeficacia Vocacional (EAEV) para cada participante se realizó la siguiente depuración de la información:

Se tomaron los ítems con polarización inversa relacionados en la tabla 1 y se hizo una transformación para su puntuación en la escala Likert: los marcados con 1 pasan a puntuar 6, los marcados con 2 puntúan 5, los marcados con 3 puntúan 4, los marcados con 4 puntúan 3, los marcados con 5 puntúan 2 y los marcados con 6 puntúan 1, siguiendo la lógica detrás de cada una de las descripciones teóricas de las dimensiones del instrumento.

En vista de que algunos participantes pudieron responder al instrumento de manera indiscriminada, se realizó un proceso de detección de respuesta aquiescente, en la cual se identificaron aquellos que marcaban recurrentemente un punto de la escala Likert o donde se detectaron inconsistencias entre los ítems directos e ítems inversos. Para estos casos, se les pidió responder el instrumento de nuevo.

Con la base depurada por efecto de aquiescencia, se agruparon las respuestas en las cinco dimensiones de la escala y se procedió a calcular la puntuación natural. Los intervalos de estas puntuaciones se pueden detallar en la tabla 1. Debido a que la EAEV cuenta con indicadores de confiabilidad con muestra española y no se puede garantizar que todos los ítems tengan igual funcionamiento para la población colombiana (y en particular, para la población objetivo de esta investigación), se obtuvieron los indicadores de discriminación desde la Teoría Clásica de los Tests (TCT) y los coeficientes de consistencia interna a través del Alpha de Cronbach para cada una de las dimensiones. Aquellos ítems que presentaron discriminaciones muy bajas y que afectaban el Alpha de Cronbach fueron descartados para el cálculo de la puntuación para cada dimensión. Con la base depurada por consistencia interna y discriminación de los ítems se realizaron los cálculos correspondientes al diseño de investigación.

La tabla 3 ilustra la cantidad de ítems con polarización directa e inversa y con el rango de posibles puntajes naturales para cada dimensión, después de realizar esta depuración.

Tabla 3. Características de los ítems para cada dimensión de la versión depurada de la EAEV.

Dimensión	Ítems Directos (DIR)	Ítems Inversos (INV)	Puntaje natural mínimo	Puntaje natural máximo
Autoeficacia Toma de Desiciones (ATD)	5	2	7	42
Autoeficacia Ejecución de Tareas (AET)	8	2	10	60
Autoeficacia Conducta Exploratoria (ACE)	7	1	8	48
Autoeficacia Planificación de Objetivos (APO)	8	2	10	60
Autoeficacia Control del Ambiente (ACA)	4	5	9	54

Análisis de los datos obtenidos

Los análisis psicométricos y estadísticos de esta investigación se hicieron con el paquete estadístico SPSS. Previo a los análisis comparativos correspondientes al diseño de investigación, se realizaron pruebas de normalidad Shapiro-Wilk con las variables numéricas para determinar el uso de pruebas paramétricas o no paramétricas. Tomando en consideración los resultados de las pruebas de normalidad y el tamaño muestral de cada grupo a comparar, se implementaron pruebas no paramétricas para el análisis de los resultados.

La comparación entre el grupo control y el grupo de intervención pretest (previo a la aplicación del programa de orientación vocacional al grupo de intervención) de la primera fase del diseño de investigación se realizó a través de la prueba U de Mann Whitney para muestras independientes. La comparación entre el pretest y el post test para el grupo control y el pretest y el post test para el grupo de intervención de la segunda fase del diseño de investigación se realizó a través de la prueba de rangos de signos de Wilcoxon, por ser muestras pareadas. Finalmente, la comparación entre el grupo control y el grupo de intervención post test (posterior a la aplicación del programa de orientación vocacional al grupo de intervención) de la tercera fase del diseño de investigación se realizó también a través de la prueba U de Mann Whitney por ser muestras independientes.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de la investigación en tres apartados: 1) el análisis de la evidencia de validez de contenido por juicio de expertos recolectada para las tareas diseñadas para el Programa de Orientación Vocacional (POV), 2) el análisis de la consistencia interna de cada subdimensión y la discriminación de los ítems desde la Teoría Clásica de los Tests (TCT) de los instrumentos aplicados para la muestra de esta investigación, 3) un análisis descriptivo de los puntajes del EAEV obtenidos en la muestra, y 4) los análisis de normalidad de las variables numéricas para la elección de las técnicas estadísticas y los análisis de comparación de los grupos, siguiendo las hipótesis planteadas en el diseño de la investigación.

Análisis de la evidencia de validez de contenido de las tareas del POV

Las tablas de la 4 a la 8 ilustran la valoración que realizaron los expertos del contenido de las actividades propuestas para el Programa de Orientación Vocacional. Los expertos emitieron un juicio (con una “S” que indica aprobado y con “N” en caso de que haya algo que mejorar) con respecto a la claridad de la actividad (CL), la coherencia con la dimensión que busca trabajar (CH), el impacto que tendría en el aumento de la dimensión de la autoeficacia vocacional (IM), si la actividad es lúdica o interactiva (LU) y si el conjunto de actividades es suficiente para abordar cada dimensión (SU). Así mismo, se consideró una casilla adicional para establecer el orden de las actividades que propone el experto.

En los casos en que la valoración fuera “N”, los expertos realizaron comentarios de qué se debería mejorar para así validar las actividades propuestas y tener una evidencia de su calidad para implementarlas en el POV.

Tabla 4. Valoración de expertos a las tareas de Autoeficacia en Toma de Decisiones (ATD)

Dimensión: Autoeficacia en Toma de Decisiones (ATD)	SU	Experto 1: S			Experto 2: S	
	Experto	CL	CH	IM	LU	ORDEN
Actividad propuesta						
Se procede a realizar una actividad rompe-hielo en donde mediante un personaje de ficción se enseñan los conceptos de Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas. los estudiantes deberán mencionar qué características tiene el personaje que se clasifican dentro de su DOFA. Posteriormente se procede con los puntos de la actividad:						
1. Deben elaborar una matriz DOFA. La matriz se crea dividiendo en un trozo de papel, cuatro secciones en donde se etiqueta en cada cuadrante Fortalezas, Debilidades, Oportunidades y Amenazas. Sí lo prefieren, pueden descargar la plantilla DOFA copiando y pegando un link de Google enviado.	1	N	S	S	S	
2. Después de realizar el DOFA, deben responder las siguientes preguntas:						1
✓ ¿Qué habilidades o fortalezas poseo que me ayuden en la obtención de mis objetivos?						
✓ ¿Qué hábitos negativos no me dejan avanzar en mi vida personal o profesional?						
✓ ¿Hay algún cambio en mi vida personal que pueda suponer una oportunidad? ¿Estoy más relajado? ¿Dispongo de más tiempo?						
✓ ¿Existe alguna situación en mi vida personal o familiar que pueda suponer una amenaza?	2	S	S	S	N	
Tiempo designado: 30 minutos.						
Materiales: Lápiz y papel//Medios virtuales.						
1. Realizar una búsqueda en internet (o utilizando los siguientes enlaces) relacionado con carreras profesionales respondiendo: ¿qué cargos podrían ser de mi interés con la carrera? tener en cuenta el link: https://observatorio.sena.edu.co/Clasificacion/Mapa	1	S	S	S	S	
2. Adicional a los intereses que te gustaría estudiar, mencionar cuáles son sus ventajas y desventajas. Adicional, agregar una segunda carrera opcional mencionando nuevamente ventajas y desventajas.						5
3. Puedes realizar una búsqueda de universidades o institutos técnicos que ofrezcan la elección que deseas ¿Cuéntanos tu experiencia!						
	2	S	S	S	S	
Tiempo designado: 30 minutos.						
Materiales: Lápiz y papel / Medios digitales.						

Dimensión: Autoeficacia en Toma de Decisiones (ATD)	SU	Experto 1: S			Experto 2: S	
	Experto	CL	CH	IM	LU	ORDEN
Actividad propuesta						
1. Cada uno debe elaborar una historia de sí mismo, en la que se describan hace unos años y también ahora mismo. Debes hablar de situaciones relevantes o eventos personales de los que hayan obtenido una enseñanza o aprendizaje con respecto a lo que quieren lograr en tu vida.	1	S	S	S	S	
2. La segunda parte de la historia tendrá que ver cómo desean estar en unos años, deberán tener en cuenta en la historia la forma en la que van a llevar a cabo dicho objetivo en el futuro. Graba la historia en un video y súbelo a tu cuenta tik-tok o una cuenta en Youtube, no más de 2 minutos.	_____					3
3. Se forman grupos de 5 personas en donde cada persona va a evaluar la forma de conseguir dichos objetivos y proponer una serie de tareas para que puedan llevar a cabo dichos objetivos.	2	S	S	S	S	
Tiempo designado: 45 minutos a 1 hora						
Materiales: Medios digitales, grabador de video, lápiz y papel.						
1. De acuerdo con tu proyecto de vida, responder: ¿Deseo estudiar una carrera técnica o profesional? y/o ¿Me gustaría crear una empresa o negocio propio?	1	S	S	S	S	
2. Mencionar dada la elección, cuales crees que son sus ventajas y desventajas a mediano y largo plazo.	_____					4
3. Se llevará a cabo una votación donde todos los estudiantes van a votar por cual es la mejor opción para dicho proyecto: Emprender directamente, Estudiar y luego emprender o Estudiar profesionalmente. La votación se llevará a cabo de forma anónima a través de la plataforma www.ferendum.com la cual permitirá el ejercicio evaluativo.	2	S	S	S	S	
Tiempo designado: 30 minutos.						
Materiales: Lápiz y papel / Medios digitales.						

Tabla 5. Valoración de expertos a las tareas de Autoeficacia en Ejecución de Tareas (AET)

Dimensión: Autoeficacia en Ejecución de Tareas (AET)	SU	Experto 1: N			Experto 2: N	
	Experto	CL	CH	IM	LU	ORDEN
Actividad propuesta						
1. Imagina que eres un consultor profesional y se te ha encomendado gestionar un plan de vida de un compañero, para ello vas a determinar:						
a) Objetivos personales, académicos y económicos dentro de un año. Máximo 3 objetivos por cada apartado.	1	N	S	S	S	
b) Cómo vas a llevar a cabo dichos objetivos y mediante qué medios lo vas a llevar a cabo.						
OPCIONAL: Puedes revisar el DOFA que hizo tu compañero en la categoría anterior y desde las fortalezas y debilidades de tu compañero puedes responderle: ¿Cuáles fortalezas y oportunidades le ayudarán en la construcción de sus objetivos? ¿Cuáles debilidades o amenazas/obstáculos debe tener en cuenta? ¿por qué? Debes realizar una serie de recomendaciones o propuestas para llevar a cabo dichos objetivos.						2
2. Tu compañero deberá evaluar tu consultoría y responder si está de acuerdo con las recomendaciones o propuestas y por qué.	2	N	S	S	S	
3. Tu compañero también será tu profesional consultor y llevará a cabo el mismo ejercicio.						

Tabla 6. Valoración de expertos a las tareas de Autoeficacia en Conducta Exploratoria (ACE)

Dimensión: Autoeficacia en Conducta Exploratoria (ACE)	SU	Experto 1: S			Experto 2: S	
	Experto	CL	CH	IM	LU	ORDEN
Actividad propuesta						
1. Realizar una búsqueda en internet relacionado con la creación de empresas en Colombia respondiendo: ¿Qué tan fácil es crear empresa en Colombia? https://serviempresariales.ccb.org.co/Diagnosticos/Pages/Cuentas/Registrarse.aspx (debes registrarte y evaluar tu idea de empresa)	1	S	S	S	S	
2. Responder si te gustaría crear una empresa, cuáles son sus ventajas y desventajas. Adicional, agregar una breve descripción de la empresa que crearías mencionando nuevamente ventajas y desventajas de la misma.						8
	2	N	S	S	S	

Tiempo designado: de 45 minutos a 1 hora

Dimensión: Autoeficacia en Conducta Exploratoria (ACE)	SU	Experto 1: S			Experto 2: S	
	Experto	CL	CH	IM	LU	ORDEN
Actividad propuesta						
1. Realizar una búsqueda en bases de datos gubernamentales de estadística de niveles de empleabilidad de profesionales en Colombia, que carreras son más elegidas y cuáles son los promedios de salario de los egresados de dichas carreras. https://ole.mineducacion.gov.co/portal/ https://www.asocoldep.edu.co/2020/03/09/las-20-carreras-mejor-pagadas-en-colombia-y-con-mayor-demanda/ http://bi.mineducacion.gov.co:8380/eportal/web/men-observatorio-laboral/tasa-de-cotizacion-por-programas	1	S	S	S	S	7
2. Realizar una historieta cómica de 6 paneles (mínimo) retratando los resultados de la búsqueda, así mismo narrando brevemente cuál sería la carrera de tu elección.						
3. Se formarán grupos de 5 personas y se expondrán brevemente las historietas, en donde el cómic más creativo y mejor sustentado se llevará un punto adicional de calificación.	2	S	S	S	S	
Tiempo designado: 30 minutos.						
Materiales: Lápiz, papel y buscador en internet.						
1. Realizar una búsqueda en internet relacionado con las Fases de creación de una empresa en Colombia en el portal: https://www.ccb.org.co/Cree-su-empresa/Pasos-para-crear-empresa y crear una empresa teniendo en cuenta los pasos mencionados en base a una invención.						9
2. Formar una rueda de expertos empresariales conformada por las personas que no desean emprender y quieren estudiar una carrera profesional, se asignará un presupuesto de \$100'000.000 de pesos para financiar la empresa. El candidato que desea formar la empresa deberá convencer a la rueda de expertos en entregar el presupuesto para financiar dicho emprendimiento. Los expertos deberán tener en cuenta Costos del producto, Forma de mercadeo, Innovación y Creatividad, para ello realizarán una breve búsqueda de dicha información mientras que los emprendedores realizan crean la empresa.	1	N	N	S	N	
3. Con base en las calificaciones de los expertos empresariales se asignan puntos a los emprendedores, así mismo los expertos pueden hacer acotaciones de la evaluación de otros expertos para agregar o quitar puntos a dichos expertos.	2	S	S	S	S	
Tiempo designado: 45 minutos a 1 hora.						
Materiales: Lápiz y papel / Medios digitales.						

Dimensión: Autoeficacia en Conducta Exploratoria (ACE)	SU		Experto 1: S		Experto 2: S	
	Experto	CL	CH	IM	LU	ORDEN
Actividad propuesta						
1. Copiar y pegar el siguiente link en google https://senasofiaplus.net/carreras-para-estudiar-en-el-sena/ y leer cuales son las carreras que ofrece el SENA para estudiar. El SENA también ofrece carreras dirigidas al emprendimiento y el desarrollo de una empresa; revisa también qué carrera se ajusta a las convicciones que posees como emprendedor.	1	S	S	N	N	
2. Copiar y pegar el siguiente link en google https://www.informatesena.com/universidades-con-convenio-sena/ y descargar el listado de universidades convenio SENA homologación 2020, con el fin de revisar cuales son las universidades que dan continuidad a la formación profesional después de hacer una carrera Técnica o Tecnológica en el SENA.						6
3. Hacer un listado de las Universidades que brindan la carrera que me gustaría estudiar o que he pensado se ajusta a mis habilidades y preferencias, según lo recomendado en el paso #2.	2	S	S	S	S	
Tiempo designado: 45 minutos a 1 hora.						
Materiales: Lápiz y papel//Medios digitales.						

Tabla 7. Valoración de expertos a las tareas de Autoeficacia en Planeación de Objetivos (APO)

Dimensión: Autoeficacia en Planeación de Objetivos (APO)	SU		Experto 1: N		Experto 2: S	
	Experto	CL	CH	IM	LU	ORDEN
Actividad propuesta						
1. Realizar una breve entrevista a nuestros padres de familia o familiares cercanos (en caso de ser adulto, simplemente responder las preguntas):						
a) ¿Qué tanto dinero puede disponer para apoyarme en una carrera técnica/profesional o formación de un emprendimiento?	1	N	S	S	S	
b) ¿Qué tipo de apoyo recibiré de mis padres o familiares en mis objetivos personales?						
c) ¿Qué expectativas tiene mi familia respecto a la decisión que voy a tomar?						
d) ¿Qué expectativas tengo yo respecto a la elección que realizaré?						2
2. Responder a modo personal ¿Que voy a hacer si no obtuve una respuesta favorable en alguna pregunta?						
3. Hacer un escrito representando cual es la elección que haré a futuro con base en la información que obtuve de las preguntas.	2	N	S	S	S	
Tiempo designado: de 30 a 45 minutos.						
Materiales: Lápiz y papel / Medios digitales						

Tabla 8. Valoración de expertos a las tareas de Autoeficacia en Control del Ambiente (ACA)

Dimensión: Autoeficacia en Control del Ambiente (ACA)	Experto 1: S		Experto 2: S			
	SU	CL	CH	IM	LU	ORDEN
Actividad propuesta						
1. Tomar una hoja grande (CARTELERA) y dividirla en tres columnas de tamaño con ayuda de una regla, luego tomar un esfero o marcador distinto al negro y colocar tres encabezados que digan: objetivos a corto plazo, objetivos a mediano plazo, objetivos a largo plazo (es importante resaltar que los objetivos son acciones o pasos concretos para alcanzar un propósito en particular), siendo corto plazo un año, mediano plazo próximos cinco años y largo plazo dentro de quince años para cumplirlos. Puedes hacer uso de herramientas virtuales como Word o Power Point en caso de no disponer de los elementos misceláneos.	1	N	N	S	S	
2. En las siguientes categorías a) Familiar, b) Personal, c) Profesional/Empresarial, d) Laboral. Definir a corto plazo, mediano plazo y largo plazo cuáles son tus objetivos y de qué formas vas a llevarlos a cabo. Sabemos que el primer paso es el más importante, así que cuéntanos cuales son los pasos para comenzar ahora y que te llevarán a tus objetivos a largo plazo, así mismo establece que ventajas y desventajas tienes para alcanzar dichos objetivos (puedes guiarte con el DOFA que hiciste anteriormente).						12
3. Vas a tomar el objetivo a largo plazo más importante que tienes y responder: ¿Qué pasaría si ocurriese un evento desafortunado que te impidiera culminar dicho objetivo, qué harías al respecto para no dejar de lado dicha meta?						
4. La persona seleccionará un padrino para el seguimiento de dichas actividades, en donde el padrino tomará control de los objetivos a corto plazo trazando tareas sencillas para una semana con el fin de implementarlas de inmediato, se calificará el seguimiento de dichas tareas por parte del estudiante y su padrino.	2	S	S	S	S	
Tiempo designado: 1 Hora.						
Materiales: Hoja de papel o Cartulina, Marcadores o medios digitales.						
1. Realizar la búsqueda de un profesional recién egresado o cursando últimos semestres de la carrera de mí interés y preguntar: ¿Qué fue lo que le llamó la atención de dicha carrera? ¿Qué fue lo más fácil y difícil de haber cursado la carrera? ¿Se siente satisfecho con lo que estudió?	1	N	S	S	S	
2. Si dentro de tu proyecto de vida está el emprendimiento, buscar una persona que haya generado su propio negocio e indagar: ¿Qué fue lo más fácil o difícil de generar el emprendimiento? ¿Qué se debe tener en cuenta en el país para poder generar empresa? ¿Se siente satisfecho con haber emprendido un negocio propio?						2
OPCIONAL: Si no encuentras un profesional en el campo que deseas, puedes realizar una búsqueda en YouTube (mínimo 2 profesionales) relacionada con el perfil de profesional de tu elección, no te quedes con un solo profesional... ¡Cuéntanos que encuentraste!	2	N	S	S	S	
Tiempo designado: 30 min						

Los expertos valoraron cada una de las actividades de cada dimensión e indicaron comentarios en pro de la mejora de los ejercicios del programa.

En primer lugar, la ATD evidencia en las valoraciones que se deben formular las actividades para mejorar su claridad, así como de dar profundidad en el DOFA y en las actividades relacionadas con la búsqueda de información en torno al SENA para mejorar así la suficiencia de esta dimensión.

En cuanto a las actividades relacionadas con la AET, las sugerencias realizadas estaban dirigidas en cuanto a la claridad de las instrucciones para llevarlas a cabo, así como de determinar que, en el ejercicio de consultar con un compañero respecto a las tareas por ejecutar para la consecución de objetivos, el estudiante primero debe evaluarse a sí mismo como un ejercicio de retrospección con el fin de encaminar una discusión seria respecto al futuro de sí mismo. Cabe mencionar que para el desarrollo de esta dimensión se tuvo en cuenta solo una actividad.

Para las actividades que abordaban la ACE, señalaron que es importante abordar la búsqueda de información con personas relacionadas directamente con el entorno empresarial y académico; de esta forma, se refuerza el impacto de las actividades. Así mismo, los expertos recomendaron medios alternos a obtener información directa de profesionales y empresarios mediante un recorrido en sitios web como YouTube. Igualmente, se recomendó que las instrucciones para enunciar la actividad deben mejorar para propiciar su claridad.

En la revisión de los expertos en la dimensión de APO se demuestra que la actividad de la consultoría de un experto (un estudiante asumiendo el rol de experto) es una actividad que se valoró como muy creativa, clara y coherente. Las recomendaciones que se hicieron fueron con respecto a su impacto, sugiriendo realizar una retroalimentación entre los estudiantes con el fin de orientar las respuestas que evidenciaban los jóvenes.

Finalmente, para la dimensión de ACE, los expertos sugirieron cambios importantes en cuanto a cómo se plantea la actividad relacionada con el control del ambiente, siendo uno de ellos el cambio de un dibujo relacionando la información que obtenía el estudiante con el ambiente por un escrito detallado y personal, con el fin de conectarlo con actividades previas como el DOFA y que permitieran después la construcción de un proyecto de vida. Así mismo, dada la cantidad de instrucciones que puede tener una sola actividad, uno de los expertos sugiere que la claridad de las actividades se proporcione de forma detallada mediante un PDF o una fotocopia. De esta forma, se mejora la claridad de las actividades y los pasos a seguir dentro de estas.

Con base en las apreciaciones de los expertos, se llevó a cabo las correcciones dadas por los jurados en cuanto a la construcción de las tareas, el orden de presentación en el Programa de Orientación Vocacional y se tienen en cuenta aspectos clave que permitieron profundizar en los ejercicios y mejorar su claridad. Se contó con la aprobación del segundo jurado con respecto a las correcciones finales; este aval permite el desarrollo del siguiente paso en la investigación.

Análisis de la consistencia interna de la EAEV para la muestra de investigación

Debido a que el análisis comparativo de los puntajes obtenidos en las cinco dimensiones de la Escala de Autoeficacia Vocacional (EAEV) permitirá determinar si las actividades del taller de orientación vocacional propuestas en esta investigación fueron efectivas para incrementar los niveles de autoeficacia, es fundamental identificar si el instrumento implementado es un reflejo confiable de la medida de la autoeficacia vocacional.

Por ello, antes de realizar y reportar los análisis descriptivos y comparativos de esta investigación, se realizó un análisis de la medida de confiabilidad por consistencia interna de la EAEV para así determinar si la calificación de las subpruebas se puede realizar con todos los ítems del instrumento o si es necesario eliminar algunos ítems de la calificación que pudieran no ser adecuados para la muestra y que podrían ofrecer un puntaje inconsistente e impreciso de la

autoeficacia vocacional. Cabe mencionar que estos análisis se realizaron después de la depuración de la base de datos (eliminando aquellos casos con sospecha de respuesta aquiescente) y solo se realizaron con la primera aplicación del instrumento (antes de llevar a cabo el programa de orientación vocacional en el grupo de intervención) integrando los puntajes de todos los participantes de esta investigación (los que se asignaron tanto para el grupo control como para el grupo de intervención).

Consistencia interna de la dimensión de Autoeficacia en la Toma de Decisiones (ATD)

La tabla 9 reporta los indicadores de discriminación desde la TCT y Alpha de Cronbach de la dimensión de Autoeficacia en la Toma de Decisiones (ATD) con los 14 ítems de la prueba original y con los 7 ítems finalmente seleccionados para la puntuación final de esta dimensión.

Tabla 9. *Consistencia interna de la dimensión ATD original y depurada.*

Forma original			Forma depurada		
Alpha de Cronbach		0,63	Alpha de Cronbach		0,81
Ítem	Discriminación	Alfa de Cronbach sin el ítem	Ítem	Discriminación	Alfa de Cronbach sin el ítem
ATD06_DIR	0,429	0,597	ATD06_DIR	0,550	0,786
ATD08_DIR	0,407	0,596	ATD08_DIR	0,731	0,752
ATD09_DIR	0,412	0,593	ATD09_DIR	0,622	0,770
ATD14_INV	0,226	0,625			
ATD16_DIR	0,032	0,648			
ATD20_INV	0,115	0,643			
ATD24_INV	0,152	0,638			
ATD27_INV	0,120	0,642			
ATD35_INV	0,560	0,562	ATD35_INV	0,380	0,819
ATD38_DIR	0,414	0,598	ATD38_DIR	0,716	0,759
ATD42_DIR	0,291	0,614	ATD42_DIR	0,616	0,772
ATD44_INV	0,255	0,619			
ATD49_INV	0,148	0,639			
ATD53_INV	0,242	0,621	ATD53_INV	0,310	0,827

En total, esta dimensión presentó 9 ítems con discriminaciones inferiores a .30, siendo la dimensión con mayor cantidad de ítems con discriminaciones muy bajas o nulas. Debido a que los ítems 14, 16, 20, 24, 27 y 49 al ser eliminados incrementaban la consistencia interna de la dimensión y presentaron discriminaciones tan bajas, se decidió eliminarlos de la calificación, para así obtener una medida de la Autoeficacia en la Toma de Decisiones más confiable y precisa para la muestra de la investigación. Si bien el ítem 44 decrementaba el Alpha de Cronbach al ser eliminado y tenía una mejor discriminación que la del ítem 53, se decidió eliminarlo de la calificación, pues al revisar su contenido, ya estaba midiendo un aspecto que se recogía con algunos de los otros ítems que sí se incluyeron en la calificación.

Con respecto a los ítems eliminados para establecer la puntuación de esta dimensión, lo que se encontró fue que tenían doble negación en su mayoría, por lo cual podría conllevar a problemas de comprensión y claridad en los participantes. Un caso de lo anterior es el ítem 20: «Normalmente no soy consciente de mis debilidades cuando tomo decisiones importantes», por ejemplo. En otros casos, el ítem podría ser poco informativo o no apuntar a un aspecto de tipo vocacional sino ser más general a cualquier aspecto de la autoeficacia en la toma de las decisiones, como es el caso del ítem 16: «Cuando tomo decisiones procuro ver el lado positivo de las cosas».

Al ser eliminados estos ítems, el Alpha de Cronbach aumentó de .63 a .81, lo que indica que la forma de prueba depurada (sin considerar estos ítems en la calificación) resultó más consistente y más precisa para la medición de esta dimensión.

Consistencia interna de la dimensión de Autoeficacia en la Ejecución de Tareas (AET)

La tabla 10 reporta los indicadores de discriminación desde la TCT y Alpha de Cronbach de la dimensión de Autoeficacia en la Ejecución de Tareas (AET) con los 12 ítems de la prueba original y con los 10 ítems finalmente seleccionados para la puntuación final de esta dimensión.

Tabla 10. *Consistencia interna de la dimensión AET original y depurada.*

Forma original			Forma depurada		
Alpha de Cronbach		0,857	Alpha de Cronbach		0,954
Ítem	Discriminación	Alfa de Cronbach sin el ítem	Ítem	Discriminación	Alfa de Cronbach sin el ítem
AET01_DIR	0,667	0,837	AET01_DIR	0,688	0,893
AET04_DIR	0,704	0,834	AET04_DIR	0,744	0,89
AET12_INV	0,109	0,879			
AET13_DIR	0,688	0,837	AET13_DIR	0,733	0,891
AET15_DIR	0,717	0,836	AET15_DIR	0,759	0,89
AET17_INV	0,469	0,85	AET17_INV	0,464	0,907
AET29_DIR	0,812	0,829	AET29_DIR	0,831	0,885
AET32_DIR	0,79	0,829	AET32_DIR	0,808	0,886
AET36_DIR	0,613	0,841	AET36_DIR	0,634	0,897
AET45_DIR	0,078	0,878			
AET50_INV	0,435	0,855	AET50_INV	0,438	0,913
AET54_DIR	0,634	0,839	AET54_DIR	0,628	0,897

Para el caso de esta dimensión, los ítems considerados para su eliminación son el 12 y el 45, dado que presentan una doble negación en la pregunta, lo que muy posiblemente genera problemas de claridad. Al ser eliminados estos dos ítems de la calificación, el Alpha de Cronbach resultó de .95, lo que resulta un coeficiente alto y confiable para la medición de la autoeficacia en esta dimensión con respecto a la forma de prueba original, que obtuvo una consistencia interna de .87.

Consistencia interna de la dimensión de Autoeficacia en Conducta Exploratoria (ACE)

La tabla 11 reporta los indicadores de discriminación desde la TCT y Alpha de Cronbach de la dimensión de Autoeficacia en Conducta Exploratoria (ACE) con los 9 ítems de la prueba original y con los 8 ítems finalmente seleccionados para la puntuación final de esta dimensión.

Tabla 11. *Consistencia interna de la dimensión ACE original y depurada.*

Forma original			Forma depurada		
Alpha de Cronbach		0,82	Alpha de Cronbach		0,875
Ítem	Discriminación	Alfa de Cronbach sin el ítem	Ítem	Discriminación	Alfa de Cronbach sin el ítem
ACE02_DIR	0,615	0,816	ACE02_DIR	0,63	0,856
ACE05_INV	0,077	0,872			
ACE10_DIR	0,725	0,809	ACE10_DIR	0,742	0,847
ACE21_INV	0,213	0,865	ACE21_INV	0,171	0,911
ACE30_DIR	0,624	0,815	ACE30_DIR	0,637	0,855
ACE39_DIR	0,591	0,82	ACE39_DIR	0,645	0,854
ACE46_DIR	0,756	0,806	ACE46_DIR	0,778	0,844
ACE51_DIR	0,832	0,796	ACE51_DIR	0,854	0,834
ACE56_DIR	0,778	0,796	ACE56_DIR	0,784	0,837

La dimensión de Conducta Exploratoria solo presentó un ítem para considerar su eliminación y es el 5. Al eliminar el ítem, el Alpha de Cronbach aumentó de .82 a .87, un valor alto considerando que la pregunta eliminada tenía una doble negación que quizá dificultaba su interpretación.

Consistencia interna de la dimensión de Autoeficacia en Planificación de Objetivos (APO)

La tabla 12 reporta los indicadores de discriminación desde la TCT y Alpha de Cronbach de la dimensión de Autoeficacia en Planificación de Objetivos (APO) con los 12 ítems de la prueba original y con los 10 ítems finalmente seleccionados para la puntuación final de esta dimensión.

Esta dimensión presenta los ítems 19 y 33 con enunciados sujetos a doble negación y también se consideraron su eliminación y, al hacerlo, el Alpha de Cronbach cambió de .81 a .86.

Tabla 12. *Consistencia interna de la dimensión APO original y depurada.*

Forma original			Forma depurada		
Alpha de Cronbach		0,81	Alpha de Cronbach		0,86
Ítem	Discriminación	Alfa de Cronbach sin el ítem	Ítem	Discriminación	Alfa de Cronbach sin el ítem
APO03_DIR	0,605	0,788	APO03_DIR	0,583	0,847
APO19_INV	0,092	0,836			
APO22_DIR	0,691	0,783	APO22_DIR	0,773	0,831
APO25_DIR	0,358	0,81	APO25_DIR	0,401	0,861
APO28_INV	0,478	0,8	APO28_INV	0,421	0,86
APO31_DIR	0,712	0,779	APO31_DIR	0,769	0,83
APO33_INV	0,121	0,833			
APO37_DIR	0,717	0,781	APO37_DIR	0,779	0,831
APO40_DIR	0,547	0,795	APO40_DIR	0,593	0,846
APO47_DIR	0,511	0,798	APO47_DIR	0,565	0,848
APO52_INV	0,386	0,809	APO52_INV	0,327	0,869
APO57_DIR	0,537	0,795	APO57_DIR	0,562	0,849

Consistencia interna de la dimensión de Autoeficacia en Control del Ambiente (ACA)

La tabla 13 reporta los indicadores de discriminación desde la TCT y Alpha de Cronbach de la dimensión de Autoeficacia en Control del Ambiente (ACA) con los 11 ítems de la prueba original y con los 9 ítems finalmente seleccionados para la puntuación final de esta dimensión.

Finalmente, para la quinta dimensión se consideró eliminar el ítem 7 y 48 ya que presentaron la misma condición de doble negación en su enunciado. Este último resultó ser el único ítem con discriminación negativa en todo el instrumento. El Alpha de Cronbach logrado para la forma depurada de esta dimensión fue de .74, siendo el más bajo de las cinco dimensiones, pero ya eliminar algún otro ítem adicional no generaba ningún efecto de mejoría en la confiabilidad.

Tabla 13. *Consistencia interna de la dimensión ACA original y depurada.*

Forma original			Forma depurada		
Alpha de Cronbach		0,67	Alpha de Cronbach		0,74
Ítem	Discriminación	Alfa de Cronbach sin el ítem	Ítem	Discriminación	Alfa de Cronbach sin el ítem
ACA07_DIR	0,07	0,701	ACA11_DIR	0,523	0,706
ACA11_DIR	0,544	0,623	ACA18_INV	0,455	0,714
ACA18_INV	0,451	0,633	ACA23_DIR	0,514	0,704
ACA23_DIR	0,475	0,628	ACA26_INV	0,359	0,733
ACA26_INV	0,297	0,66	ACA34_INV	0,344	0,733
ACA34_INV	0,379	0,644	ACA41_INV	0,428	0,718
ACA41_INV	0,436	0,633	ACA43_DIR	0,611	0,697
ACA43_DIR	0,585	0,622	ACA48_INV		
ACA48_INV	-0,041	0,721	ACA55_DIR	0,373	0,727
ACA55_DIR	0,34	0,652	ACA58_INV	0,295	0,744
ACA58_INV	0,304	0,658			

Análisis descriptivo de los puntajes pre y post de la EAEV para cada grupo

La tabla 14 ilustra los resultados descriptivos de los puntajes de la Escala de Autoeficacia Vocacional (EAEV) para cada dimensión y para el total de la prueba, obtenidos antes y después de aplicado el programa de orientación vocacional en el grupo de intervención.

Con respecto a la Autoeficacia en la Toma de Decisiones (ATD), en el pretest el grupo de intervención y el grupo control evidenciaron medias similares entre ambos grupos ($\bar{X} = 30,9$ y $\bar{X} = 31,9$ para cada grupo, respectivamente). Sin embargo, el coeficiente de variación resultó mayor en el grupo control que en el grupo de intervención, con una diferencia del 5% entre ambos grupos. Así mismo, en el post test las medias de ambos grupos resultaron iguales ($\bar{X} = 33,7$ para ambos grupos) y se mantuvo también un mayor coeficiente de variación en el grupo de intervención con respecto al grupo control, con una diferencia de 1,8% entre ambos grupos. Las medias de ambos grupos también aumentaron del pretest al post test, pero más en el grupo de intervención.

Tabla 14. Resultados descriptivos de los puntajes pre y post de la EAEV para cada grupo.

Grupo	Estadístico	ATD_PRE	AET_PRE	ACE_PRE	APO_PRE	ACA_PRE	TOTAL_PRE
A (Grupo Intervención)	Media	30,9	44,5	37,9	44,5	36,7	194,6
	Mediana	32,0	46,5	37,5	46,5	36,5	197,5
	Varianza	33,9	60,7	34,7	30,4	37,4	654,3
	Desv. Estándar	5,8	7,8	5,9	5,5	6,1	25,6
	Rango	24	29	21	16	21	98
	Rango intercuartil	4,5	9,8	8	9,5	9,5	34,3
	Coef. de variación	18,8	17,5	15,6	12,4	16,6	13,2
B (Grupo Control)	Media	31,9	47,1	39,7	45,8	37,3	201,9
	Mediana	33	49	42	47	39	212
	Varianza	57,2	115,9	91,5	87,2	85,1	2019,4
	Desv. Estándar	7,6	10,8	9,6	9,3	9,2	44,9
	Rango	34	48	39	40	38	194
	Rango intercuartil	4	5	6	5	7	22
	Coef. de variación	23,8	22,9	24,2	20,3	24,7	22,2
Grupo	Estadístico	ATD_POST	AET_POST	ACE_POST	APO_POST	ACA_POST	TOTAL_POST
A (Grupo Intervención)	Media	33,7	55,3	41,9	49,3	37,8	217,9
	Mediana	34	55,5	41,5	49	38	216,5
	Varianza	12,9	26,1	7,2	26,4	29,3	338,5
	Desv. Estándar	3,6	5,1	2,7	5,1	5,4	18,4
	Rango	12	19	10	18	17	54
	Rango intercuartil	5,7	5,8	3,3	7,5	9,3	30,8
	Coef. de variación	10,7	9,2	6,4	10,3	14,3	8,4
B (Grupo Control)	Media	33,7	54	40,3	47,1	39,3	214,5
	Mediana	32	53	42	48	39	205
	Varianza	17,4	41,6	22,8	28,8	20,1	486,9
	Desv. Estándar	4,2	6,4	4,8	5,4	4,5	22,1
	Rango	13	20	15	16	15	62
	Rango intercuartil	5	11	8	11	7	45
	Coef. de variación	12,5	11,9	11,9	11,5	11,5	10,3

En cuanto a la dimensión de la Autoeficacia en Ejecución de Tareas (AET), se evidenció que las medias son distintas entre el grupo de intervención y el grupo control en la aplicación pretest ($\bar{X} = 44,5$ y $\bar{X} = 47,1$ para cada grupo, respectivamente). Así mismo, el coeficiente de variación resultó ser mayor en el grupo control con una diferencia del 5,4% entre los grupos. Sin embargo, en el post test las medias de ambos grupos resultaron ser similares, tanto para el grupo de intervención como el de control ($\bar{X} = 55,3$ y $\bar{X} = 54$ para cada grupo, respectivamente). Teniendo en cuenta que el coeficiente de variación es mayor en el grupo de control con una diferencia de 2,7% entre ambos grupos. Comparando ambas aplicaciones, en ambos grupos aumentó la media, con un cambio de 10,8 en el grupo de intervención y de 6,9 en el grupo control.

Para la dimensión de la Autoeficacia de Conducta Exploratoria (ACE), en el pretest el grupo de intervención y el grupo control demostraron medias similares entre ambos grupos ($\bar{X} = 37,9$ y $\bar{X} = 39,7$ para cada grupo, respectivamente). No obstante, el coeficiente de variación es notablemente mayor en el grupo de control, con una diferencia de 8,6% entre ambos grupos. En la medición del post test, el grupo de intervención y el de control arrojan una media similar nuevamente ($\bar{X} = 41,9$ y $\bar{X} = 40,3$ para cada grupo, respectivamente). Sin embargo, se presentó un mayor coeficiente de variación en el grupo de control, con una diferencia de 5,5% entre ambos grupos. Comparando los resultados del pretest y del post test, el grupo de intervención tuvo un aumento en la media de 4 y el grupo control tan solo de 0,6.

En cuanto a la dimensión de la Autoeficacia en Planeación de Objetivos (APO), en el pretest la media en el grupo de intervención es similar a la del grupo control ($\bar{X} = 44,5$ y $\bar{X} = 45,8$ para cada grupo, respectivamente). De igual modo, en el post test las medias de ambos grupos resultaron ser similares ($\bar{X} = 49,3$ para el grupo de intervención y $\bar{X} = 47,1$ para el grupo control). En cuanto al coeficiente de variación, resultó mayor en el grupo de control con una

diferencia de 2,7% entre ambos grupos. Comparando las medias de la aplicación pretest y post test, en ambos grupos aumentó siendo mayor en el grupo de intervención con una diferencia de 4,8 y en el grupo control de 1,3.

En cuanto a la dimensión de la Autoeficacia en Conducta Exploratoria (ACA), las medias del pretest son similares en ambos grupos ($\bar{X} = 36,7$ para el grupo de intervención y $\bar{X} = 37,3$ para el grupo control). Sin embargo, el coeficiente de variación resultó ser mayor en el grupo de control con una diferencia del 8,1% entre los grupos. En el post test las medias de ambos grupos también resultaron ser similares ($\bar{X} = 37,8$ para el grupo de intervención y $\bar{X} = 39,3$ para el grupo control), aunque el coeficiente de variación es mayor en el grupo de intervención con una diferencia de 3,2% entre ambos grupos. Esta fue la dimensión que menor aumentó se presentó entre la aplicación pretest y post test en ambos grupos; en el grupo de intervención solo se presentó un aumento en la media de 1,1 y en el grupo control de 2.

Por último, al observar los puntajes totales de la escala, en el pretest se evidenciaron medias distintas entre el grupo de intervención y el grupo control ($\bar{X} = 194,6$ y $\bar{X} = 201,9$ para cada grupo, respectivamente), con una diferencia de 7,3 puntos. A su vez, el coeficiente de variación resultó mayor en el grupo control que en el grupo de intervención, con una diferencia del 9% entre ambos grupos. Sin embargo, es importante resaltar que se debe realizar una prueba estadística para determinar si existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en el pretest, pues de resultar cierta esta hipótesis, podría afectar la validez interna de la investigación. En el post test, las medias de ambos grupos resultaron también distintas entre sí ($\bar{X} = 217,9$ para el grupo de intervención y $\bar{X} = 214,5$ para el grupo control). Asimismo, disminuyó considerablemente el coeficiente de variación en el grupo de intervención con respecto al grupo control, siendo ahora el grupo de control con mayor variación, con una

diferencia de 1,9% entre ambos grupos. En la comparación entre el pretest y el post test, el grupo de intervención tuvo un aumento en la media de 23,3, mientras que el grupo control tuvo un aumento de 12,6.

Cabe anotar que los resultados descritos anteriormente son descriptivos que se realizan de cada dimensión y, debido a que es importante confirmar si existen diferencias significativas entre los grupos y entre las aplicaciones del instrumento para obtener las evidencias que permitan confirmar o descartar las hipótesis de esta investigación, a continuación, se presentan los análisis inferenciales respectivos.

Análisis de las pruebas de normalidad por grupo y aplicación

Para identificar la técnica estadística de comparación de grupos más apropiada para implementar, se realizaron pruebas de normalidad en las variables numéricas de la investigación, tanto para el grupo A (grupo de intervención) como para el grupo B (grupo control) en la aplicación inicial (PRE), antes de llevarse a cabo el programa de orientación vocacional en el grupo de intervención, y en la aplicación posterior (POST), una vez finalizado el programa.

Debido a que cada grupo cuenta con una muestra inferior a 50 personas, se interpretó la prueba de normalidad Shapiro-Wilk, la cual presenta sus resultados en la tabla 15.

Como se puede apreciar en la tabla, las variables que presentaron un comportamiento normal a un 95% de confianza en ambos grupos fueron la dimensión de ATD_POST ($\rho = .420$ y $\rho = .260$ para grupo A y B, respectivamente), AET_POST ($\rho = .716$ y $\rho = .327$ para grupo A y B, respectivamente), ACE_POST ($\rho = .584$ y $\rho = .507$ para grupo A y B, respectivamente), APT_POST ($\rho = .820$ y $\rho = .222$ para grupo A y B, respectivamente), ACA_POST ($\rho = .557$ y $\rho = .811$ para grupo A y B, respectivamente) y ACA_TOTAL ($\rho = .337$ y $\rho = .075$ para grupo

A y B, respectivamente). Para todas las variables de la aplicación PRE se rechaza la H_0 de normalidad a un 95% de confianza para ambos grupos o para alguno de los dos grupos.

Tabla 15. Prueba de normalidad Shapiro-Wilk por grupo y aplicación.

Variable	Grupo A (intervención)			Grupo B (control)		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
ATD_PRE	0,850	14	0,022	0,683	15	0,000
ATD_POST	0,940	14	0,420	0,922	15	0,204
AET_PRE	0,967	14	0,835	0,578	15	0,000
AET_POST	0,960	14	0,716	0,935	15	0,327
ACE_PRE	0,986	14	0,995	0,648	15	0,000
ACE_POST	0,951	14	0,584	0,949	15	0,507
APT_PRE	0,893	14	0,089	0,668	15	0,000
APT_POST	0,966	14	0,820	0,924	15	0,222
ACA_PRE	0,974	14	0,923	0,739	15	0,001
ACA_POST	0,950	14	0,557	0,967	15	0,811
TOTAL_PRE	0,981	14	0,981	0,600	15	0,000
TOTAL_POST	0,933	14	0,337	0,893	15	0,075

En vista de que el diseño metodológico implementado implica la comparación entre aplicaciones para el mismo grupo o comparaciones entre los dos grupos para una misma aplicación y la mayoría de las variables no presentaron un comportamiento normal, se opta por el uso de técnicas no paramétricas para la comparación de los grupos. Esta decisión también se considera pertinente debido al bajo tamaño muestral para cada grupo.

Análisis de la comparación entre grupos

A continuación, se presentan los resultados de comparación de grupos para las diferentes hipótesis de investigación propuestas para el diseño implementado. Estos análisis se realizaron haciendo uso de pruebas de comparación no paramétricas, considerando los resultados de las pruebas de normalidad y el tamaño muestral inferior a 30 personas en cada grupo.

Análisis de la línea base (pretest al grupo control y grupo de intervención)

La tabla 16 presenta las pruebas de comparación de grupos Mann-Whitney (para muestras independientes) entre el grupo A (intervención) y el grupo B (control) en la aplicación inicial del EAEV (antes de la ejecución del programa de orientación vocacional en el grupo de intervención) para las cinco dimensiones del instrumento.

Tabla 16. Estadísticos de comparación Mann Whitney entre grupo A y B en aplicación PRE .

Hipótesis nula	Sig.	Decisión
La distribución ATD_PRE es la misma en ambos grupos.	0,451	Conserve la hipótesis nula.
La distribución AET_ PRE es la misma en ambos grupos.	0,093	Conserve la hipótesis nula.
La distribución ACE_ PRE es la misma en ambos grupos.	0,112	Conserve la hipótesis nula.
La distribución APO_ PRE es la misma en ambos grupos.	0,270	Conserve la hipótesis nula.
La distribución ACA_ PRE es la misma en ambos grupos.	0,451	Conserve la hipótesis nula.
La distribución TOTAL_ PRE es la misma en ambos grupos	0,093	Conserve la hipótesis nula.

Nota: Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es 0,05.

Siguiendo el juego de hipótesis propuesto para el diseño de investigación (en este caso, considerando una prueba no paramétrica),

$$H_0: Me_{ctrl:pre} - Me_{trat:pre} = 0 \quad H_1: Me_{ctrl:pre} - Me_{trat:pre} \neq 0$$

con un 95% de confianza no se rechaza la H_0 de igualdad de distribuciones y se puede concluir que ambos grupos presentaron los mismos niveles de autoeficacia en las cinco dimensiones evaluadas y en el puntaje total de autoeficacia vocacional al inicio de la intervención (previa aplicación del programa de orientación vocacional en el grupo de intervención). Esto se esperaba encontrar para el diseño de investigación propuesto, debido a que es necesario establecer una línea base en la cual ambos grupos sean comparables (o tengan los mismos niveles de autoeficacia antes de la intervención) para así determinar que los resultados posteriores de la investigación no se deban a diferencias iniciales encontradas en la selección y clasificación de la muestra en los grupos A y B.

Análisis de la aplicación pre y post en el grupo control

La tabla 17 presenta las pruebas de comparación de grupos Wilcoxon (para muestras pareadas) entre la aplicación inicial y la aplicación final del EAEEV (antes y después de la ejecución del programa de orientación vocacional en el grupo de intervención) en el grupo B (control) para las cinco dimensiones y el puntaje total del instrumento.

Tabla 17. Estadísticos de comparación Wilcoxon entre aplicación PRE y POST del grupo B.

Hipótesis nula	Sig.	Decisión
La mediana de las diferencias entre ATD_PRETEST y ATD_POSTTEST es igual a 0	0,888	Conserve la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre AET_PRETEST y AET_POSTTEST es igual a 0	0,004	Rechazar la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre ACE_PRETEST y ACE_POSTTEST es igual a 0	0,213	Conserve la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre APT_PRETEST y APT_POSTTEST es igual a 0	0,444	Conserve la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre ACA_PRETEST y ACA_POSTTEST es igual a 0	0,676	Conserve la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre TOTAL_PRETEST y TOTAL_POSTTEST es igual a 0	0,955	Conserve la hipótesis nula.

Nota: Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es 0,05.

Siguiendo el juego de hipótesis propuesto para el diseño de investigación,

$$H_0: Me_{ctrl:pre} - Me_{ctrl:post} = 0 \quad H_1: Me_{ctrl:pre} - Me_{ctrl:post} \neq 0$$

con un 95% de confianza no se rechaza la H_0 de igualdad de distribuciones en cuatro de las cinco dimensiones del instrumento y se puede concluir que los niveles de Autoeficacia en Toma de Decisiones (ATD), Conducta Exploratoria (ACE), Planeación de Objetivos (APO) y Control del Ambiente (ACA) no cambiaron en el grupo control antes y después de aplicar el programa de orientación vocacional al grupo de intervención.

Sin embargo, en la dimensión de Autoeficacia en la Ejecución de Tareas (AET) se rechaza la H_0 de igualdad de distribuciones, lo que permite concluir con un 95% de confianza que sí hubo

un cambio en esta dimensión, aspecto que no se esperaba encontrar para la investigación (al ser los análisis pre y post en el grupo control). Observando las medidas de localización, la media pasó de 47,1 a 54 y la mediana de 49 a 53, permitiendo indicar que hubo un aumento en esta dimensión entre la aplicación pre y la aplicación post. A pesar de este hallazgo, cabe anotar que los niveles de autoeficacia totales no presentaron un cambio significativo entre la aplicación inicial y la final para este grupo ($W = 0.057, \rho = .955$) a un 95% de confianza.

Análisis de la aplicación pre y post en el grupo de intervención

La tabla 18 presenta las pruebas de comparación de grupos Wilcoxon (para muestras pareadas) entre la aplicación inicial y la aplicación final del EAEV (antes y después de la ejecución del programa de orientación vocacional en el grupo de intervención) en el grupo A (intervención) para las cinco dimensiones y el puntaje total del instrumento.

Tabla 18. Estadísticos de comparación Wilcoxon entre aplicación PRE y POST del grupo A.

Hipótesis nula	Sig.	Decisión
La mediana de las diferencias entre ATD_PRETEST y ATD_POSTTEST es igual a 0	0,049	Rechazar la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre AET_PRETEST y AET_POSTTEST es igual a 0	0,001	Rechazar la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre ACE_PRETEST y ACE_POSTTEST es igual a 0	0,014	Rechazar la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre APO_PRETEST y APO_POSTTEST es igual a 0	0,004	Rechazar la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre ACA_PRETEST y ACA_POSTTEST es igual a 0	0,420	Conserve la hipótesis nula.
La mediana de las diferencias entre TOTAL_PRETEST y TOTAL_POSTTEST es igual a 0	0,001	Rechazar la hipótesis nula.

Nota: Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es 0,05.

Siguiendo el juego de hipótesis propuesto para el diseño de investigación,

$$H_0: Me_{trat:pre} - Me_{trat:post} \geq 0 \quad H_1: Me_{trat:pre} - Me_{trat:post} < 0$$

con un 95% de confianza se rechaza la H_0 de igualdad de distribuciones en cuatro de las cinco dimensiones del instrumento y se puede concluir que los niveles de Autoeficacia en Toma de Decisiones (ATD), Ejecución de Tareas (AET), Conducta Exploratoria (ACE) y Planeación de Objetivos (APO) cambiaron en el grupo de intervención antes y después de aplicar en este grupo el programa de orientación vocacional.

Al observar las medidas de localización de estas dimensiones, se observa en ATD un incremento en la media de 2,8 y de la mediana de 2, en AET un incremento en la media de 10,8 y de la mediana de 9, en ACE un incremento en la media y de la mediana de 4 y en APO un incremento en la media de 4,8 y en a mediana de 2,5, lo cual permite inferir que el programa de orientación vocacional podría haber tenido más efecto en los niveles de autoeficacia en ejecución de tareas y en conducta exploratoria.

Sin embargo, en la dimensión de Autoeficacia en Control del Ambiente (ACA) no se rechaza la H_0 de igualdad de distribuciones, lo que permite concluir con un 95% de confianza que no hubo un cambio en esta dimensión, aspecto que no se esperaba encontrar para la investigación (al ser los análisis pre y post en el grupo de intervención, y esperar un cambio en la dimensión después de cursar el programa de orientación vocacional).

A pesar de este hallazgo, cabe anotar que los niveles de autoeficacia totales sí presentaron un cambio significativo entre la aplicación inicial y la final para este grupo ($W = 3.235, \rho = .001$) a un 99% de confianza.

Análisis comparativos post entre el grupo control y el de intervención

La tabla 19 presenta las pruebas de comparación de grupos Mann Whitney (para muestras independientes) entre el grupo de intervención (grupo A) y el grupo control (grupo B) en la aplicación final del EAEV (después de la ejecución del programa de orientación vocacional en el grupo experimental) para las cinco dimensiones y puntaje total del instrumento.

Tabla 19. Estadísticos de comparación Mann Whitney entre el grupo A y el B finalizado el taller.

Hipótesis nula	Sig.	Decisión
La distribución ATD_POST es la misma en ambos grupos.	0,880	Conserve la hipótesis nula.
La distribución AET_POST es la misma en ambos grupos.	0,591	Conserve la hipótesis nula.
La distribución ACE_POST es la misma en ambos grupos.	0,505	Conserve la hipótesis nula.
La distribución APO_POST es la misma en ambos grupos.	0,354	Conserve la hipótesis nula.
La distribución ACA_POST es la misma en ambos grupos.	0,451	Conserve la hipótesis nula.
La distribución TOTAL_POST es la misma en ambos grupos.	0,533	Conserve la hipótesis nula.

Nota: Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es 0,05.

Siguiendo el juego de hipótesis propuesto para el diseño de investigación,

$$H_0: Me_{ctrl:post} - Me_{trat:post} \geq 0 \quad H_1: Me_{ctrl:post} - Me_{trat:post} < 0$$

con un 95% de confianza no se rechaza la H_0 de igualdad de distribuciones en las cinco dimensiones del instrumento y el puntaje total y se puede concluir que los niveles de autoeficacia no son diferentes entre el grupo control y el grupo de intervención después de aplicar en este último el programa de orientación vocacional. Este es un aspecto que no se esperaba encontrar para la investigación, pues si hubo cambio en cuatro de las cinco dimensiones en el grupo de intervención y no hubo cambio en cuatro de las cinco dimensiones en el grupo control entre la primera y la segunda aplicación de la EAEV, lo más coherente sería encontrar una diferencia en los niveles de autoeficacia POST, pero no resultó así. Esto puede ser un indicio de que el impacto del programa de orientación vocacional no resultó tener una magnitud tal que permitiera identificar diferencias significativas entre los grupos.

Discusión

Para discutir los resultados encontrados en la investigación, se revisan puntualmente cada uno de los objetivos específicos que direccionan los motivos del presente trabajo investigativo.

El primer objetivo fue brindar evidencias de validez de contenido a través de un juicio de expertos de las actividades diseñadas para permitieran incrementar los niveles de autoeficacia vocacional desde las dimensiones de toma de decisiones, ejecución de tareas, conducta exploratoria, planeación de objetivos y control el ambiente.

Para ello, se llevó a cabo la construcción de doce actividades que se desarrollaron desde el marco de las dimensiones de la Autoeficacia Vocacional (Carbonero & Merino, 2004). Mediante estas actividades, se buscó fomentar la búsqueda de información vocacional y de emprendimiento, el desarrollo de ejercicios para promover una adecuada elección frente al futuro y la construcción de un proyecto de vida ya sea con base en la elección de una carrera profesional o la formación de una empresa.

A partir de la valoración de los indicadores de claridad, coherencia, impacto y carácter lúdico, se llevaron a cabo una serie de correcciones en las actividades basadas en las apreciaciones de los expertos para cada una de las actividades, teniendo en cuenta también la suficiencia del conjunto de actividades por dimensión vocacional. Esto permitió, no solo que las actividades estuvieran acordes a las dimensiones que pretenden abordar, sino también que tuvieran un hilo conductor entre las sesiones que permitan un orden coherente con los objetivos del Programa de Orientación Vocacional.

Este fue un proceso que tuvo una constante retroalimentación por parte de los expertos, ya que desde una primera revisión las tareas no tenían un orden establecido, contaban con algunas fallas en la redacción de las instrucciones a los estudiantes, algunas actividades requerían de un

complemento adicional para su desarrollo y otras no resultaron ser flexibles con el tiempo que se había planteado para ellas.

Fueron dos revisiones las que se dieron por parte de los expertos, siendo la primera sesión la que objetó más apreciaciones para su modificación. Durante la segunda sesión, se mejoraron aspectos en cuanto a la profundidad de algunas actividades, en particular las relacionadas con la dimensión de Ejecución de Tareas y de Conducta Exploratoria. Es así como, con el ajuste de las tareas y la aprobación final de los expertos, se puede concluir que el primer objetivo se cumplió y se contó con una evidencia de la calidad en el contenido de las actividades del Programa de Orientación Vocacional (POV).

El segundo objetivo buscó incrementar la consistencia interna de las dimensiones de la Escala de Autoeficacia Vocacional a través del análisis psicométrico de los ítems para la población objetivo de esta investigación. Con el tratamiento de ítems, se consiguió que obtuvieran una consistencia interna con respecto a las dimensiones que pretendían medir. Esto mediante la eliminación de algunos ítems en la calificación que, como se pudo evidenciar en los resultados, presentaron discriminaciones muy bajas y afectaban la confiabilidad de las dimensiones del instrumento. A partir de este tratamiento de datos, se pudo lograr que todas las dimensiones del instrumento tuvieran Alpha de Cronbach superiores a .80, exceptuando la de Acá, que solo logró aumentar a .74; sin embargo, el cambio es bastante óptimo en comparación que los Alpha de Cronbach de la versión original, que en algunas dimensiones fueron de .63 y .67.

Este es un procedimiento que, en el mejor de los casos, no debería realizarse. Sin embargo, al contar solo con información psicométrica del instrumento para la población española y no contar con una adaptación o validación en el contexto colombiano, mantener las puntuaciones sin esta corrección podría ocasionar que los análisis realizados se vean más comprometidos por la confiabilidad de la prueba que por el efecto del POV.

Finalmente, el tercer objetivo buscaba concluir sobre el nivel de efectividad del programa diseñado a partir de la comparación de los niveles de autoeficacia vocacional entre el grupo control y el grupo de intervención una vez finalizada la aplicación de las actividades propuestas al segundo grupo.

Esta comparación pudo ser posible, pues en esta investigación se estableció una línea base siguiendo el diseño metodológico implementado que permitió asegurar que ambos grupos a comparar tenían los mismos niveles de autoeficacia vocacional en las cinco dimensiones abordadas y en el puntaje total del instrumento antes de aplicar el POV al grupo de intervención.

En términos generales, el análisis de las comparaciones del puntaje total del instrumento determinó la efectividad del POV, pues se generó un incremento de la autoeficacia vocacional total en el grupo de intervención, pero no en el control. En términos específicos, se presentó el aumento de las dimensiones de Toma de Decisiones (ATD), Conducta Exploratoria (ACE) y Planificación de Objetivos (APO).

Esto se puede explicar debido a que muchas de las actividades del POV estuvieron más enfocadas en la búsqueda de información de carreras y de formas de emprendimiento a través de portales de internet (ACE), al planteamiento de objetivos claros y enfocados al proyecto de vida (APO) y a establecer los facilitadores y obstaculizadores de la decisión vocacional a través de la matriz DOFA (ATD). Sin embargo, cabe aclarar que, en esta última dimensión, la significancia de la prueba estadística resultó de $p = 0,049$ (muy al límite para no rechazar la hipótesis nula de igualdad de medianas), lo que permite indicar que es posible que las actividades de Toma de Decisiones no tuvieran un efecto tan marcado en el programa y este se enfocara más en la Conducta Exploratoria y en la Planeación de Objetivos.

Los resultados encontrados también se pueden justificar, desde la función de un orientador: “se da en un entorno académico en donde ocurre este intercambio social entre dos

partes, tanto del docente como el estudiante, que deriva en la construcción del conocimiento” (Gonzales & León, 2009); al establecer que este POV fomentara un dialogo con el estudiante en su retroalimentación y evaluación del proceso, los participantes manifestaron reseñas positivas respecto al programa y encontraron la importancia de estos programas vocacionales en uno de los puntos más críticos de su educación, la culminación de la secundaria.

Aunque en el grupo de intervención también se presentó un aumento en la dimensión de Ejecución de Tareas (AET), esto también sucedió en el grupo control, lo que no permite afirmar que el efecto que se da en esta dimensión se deba de manera particular al POV. Es posible que esta dimensión en particular haya presentado este comportamiento, pues debido a que los participantes se encontraban en un periodo de su ciclo de vida de posible preocupación y ansiedad con respecto a su decisión vocacional (al ser del grado undécimo, muy cercanos a finalizar sus estudios secundarios), el tener la percepción de estar en un POV (pues al grupo control no se le dijo que no tomaría el programa) los motivó a realizar tareas por su cuenta, de manera más autónoma, y enfocadas a aumentar su seguridad en cuanto a su decisión vocacional. Este es un aspecto que, infortunadamente, no fue posible controlar durante el desarrollo de la investigación.

La única dimensión en la cual se puede afirmar que el POV no tuvo efecto fue en la de Control del Ambiente (ACA). Además de esta dimensión, la Autoeficacia en Toma de Decisiones no tuvo el impacto esperado tampoco (a pesar de resultar estadísticamente significativa). Quizá uno de los factores determinantes en la baja puntuación de ambas dimensiones haya sido el abordaje de las sesiones con actividades que no contaban con una duración suficiente o que se pudieron complementar con actividades adicionales y mayor búsqueda de información. Esto se debe a que las sesiones no superaban las dos horas por dimensión, así como de ser actividades que pudieron conectar con más contenido y tareas por realizar. Esto sin contar con la presencia de

factores externos que pueden interferir en el desarrollo de las sesiones, como las contingencias presentadas por el confinamiento debido al COVID-19 de ese momento.

A modo de conclusión, esta investigación permitió encontrar evidencia empírica que sustenta la efectividad de las tareas planteadas para promover una valoración de las expectativas de la persona con respecto a las acciones a llevar cabo (Barling & Beattie, 1983) en el contexto vocacional, la construcción de proyectos de vida y la valoración que hace respecto a la información que obtiene con respecto a sus elecciones a futuro (Castillo et al., 2001), desde la valoración en las actividades del DOFA, las consultas con respecto a las carreras profesionales, la búsqueda de información de empleo y creación de empresa, hasta las últimas actividades en donde se planteaba poner al estudiante en una postura crítica con respecto a las opciones para determinar un proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo.

Sin embargo, este POV tiene falencias al momento de exponer al estudiante a una valoración de su medio externo que, si bien puede ayudar a fomentar una adecuada planificación de objetivos para la mejora de sus condiciones, no establece necesariamente que le permita desarrollar un control en su medio social, familiar o económico, por lo que abordar esta dimensión desde la orientación vocacional debe plantear tareas en la mejoría de la seguridad del estudiante respecto a sus condiciones basándose en la planificación a futuro. Cabe resaltar también que, en el momento de llevar a cabo esta investigación, en el país se estaban afrontando dificultades por el COVID-19, lo que el control del ambiente (control externo al individuo) pudo verse comprometido no solo en el aspecto vocacional sino en todo aspecto de su vida.

A pesar de ello, en su estado actual, el POV se compone de una serie de tareas en conjunto que se relacionan entre sí y que, al llevarlas a cabo, se obtiene un conocimiento valioso que sirve como guía y mejora la seguridad vocacional de varios aspectos del estudiante.

Conclusiones

Teniendo en cuenta el objetivo general de la investigación, se puede evidenciar que la propuesta generada del diseño del Programa de Orientación Vocacional y de Emprendimiento funcionó, de forma general, para el aumento de la autoeficacia vocacional. Este POV tiene insumos y herramientas que permiten el desarrollo de la orientación vocacional y de emprendimiento, logrando el aumento de la autoeficacia vocacional en, por lo menos, tres de sus dimensiones. Igualmente, el diseño del presente programa se lleva a cabo como una propuesta novedosa, teniendo en cuenta que las actividades se han diseñado de manera exclusiva para aumentar la autoeficacia y desde un entorno de virtualidad.

Se evidenció que los estudiantes sometidos al POV y de emprendimiento incrementaron los puntajes de la autoeficacia vocacional total, mejorando así en las habilidades y conocimientos relacionados con la Ejecución de Tareas, Conducta Exploratoria y Planificación de Objetivos.

No obstante, la autoeficacia en Toma de Decisiones y Control del Ambiente no demostraron cambios significativos en la población, quizá por los tiempos manejados en las sesiones programadas o que las actividades propuestas no abarcaron en profundidad estas dos dimensiones.

Si bien se puede afirmar que hay una diferencia en la autoeficacia vocacional antes y después de tomar el programa, al comparar los puntajes del grupo control y el grupo de intervención en el post test (en la fase final de la investigación) se encontró que ambos grupos contaron con los mismos puntajes. Esto puede hacer referencia a un bajo impacto de las actividades o contar con un pilotaje con tan poco tamaño muestral, lo que tal vez ocasionó un bajo tamaño del efecto que pudo quizá no lograr una diferencia en las medianas de ambos grupos. Por lo tanto, este puede ser un factor determinante en la futura aplicación de programas de esta

índole, en donde se tenga en cuenta la profundidad de las actividades y la duración de las sesiones con el fin de mejorar el impacto del POV y su efecto en la población.

Uno aspecto importante a resaltar en la investigación fue que no se pudo controlar variantes del contexto al cual están inmersos los participantes, como en este caso, en donde los grupos previamente ya habían demostrado tener niveles altos de autoeficacia vocacional (antes de implementar el POV), lo que implica un mayor esfuerzo para encontrar una variación en las dimensiones. Por lo tanto, valdría la pena investigar el efecto de estas tareas en una población que, de entrada, presente muy bajos niveles de autoeficacia vocacional en todas sus dimensiones.

Intervenir en la población estudiantil desde la autoeficacia es un ejercicio académico bastante interesante si se tienen en cuenta algunos factores que intervienen en el proceso. Para el caso de la presente investigación, la formulación de un programa de intervención desde cero arrojó a la luz un hecho evidente y primordial: pese a sus fallas evidentes, la educación presencial no puede ser reemplazada por una educación desde la virtualidad, al menos no sin traer consigo consecuencias en el ejercicio del aprendizaje.

Esto se debe a que el planteamiento de las actividades de forma virtual dista de no tener falencias: los estudiantes se distraen con objetos externos y ajenos a la agenda como la televisión, juegos móviles, familiares e incluso mascotas, sin contar con que el orientador no tiene supervisión directa de los participantes cuando se desarrollan las actividades, lo que deja de lado el responder dudas puntuales en persona, agilizar a los estudiantes y motivarlos en la entrega de las actividades y, lo más importante, asegurar un contacto humano para establecer la confianza y el dialogo. Estos factores podrían no ser un inconveniente en la presencialidad del aula de clase.

Igualmente, la virtualidad ejercida por el contexto de pandemia limitó la realización de actividades que permitieran al estudiante involucrarse directamente con instituciones, como ferias universitarias, visitas de campo o socializar directamente con profesionales que sirvieran de base

y de guía como lo determinan tareas puntuales del programa. Realizar las sesiones de manera virtual acarreó diversas dificultades como la falta de una supervisión directa a los participantes, no poder realizar los ejercicios de forma organizada y sin distracciones e inconvenientes e imprevistos que pueden llegar a afectar el rendimiento de las sesiones, como la falta de conectividad de algunos participantes, el retraso de la entrega de correos electrónicos o su ausencia debido a la falta de equipos para la conexión a las sesiones o caída del servicio de internet.

Esto a corto plazo genera que los estudiantes no asistan a las sesiones o se retrasen en la entrega de las tareas asignadas y a largo plazo se evidencia que bastantes estudiantes, quizá al no tener una retroalimentación oportuna o no estar en el mismo nivel de avance de los demás compañeros, se desmotiven y deserten del programa. Por ejemplo, en esta investigación se inició con un total de 54 participantes y tan solo se contó con 30 que finalizaron el programa vocacional.

También se sugiere que las sesiones para abarcar las dimensiones de la autoeficacia vocacional se lleven a cabo en un número de sesiones superior a lo planteado (para el caso del presente proyecto, las mismas tomaron un tiempo de 14 horas distribuidas a lo largo de 5-6 sesiones). Se recomienda tomar el doble de ese tiempo, ya que se permitirá ahondar mucho más en actividades que profundicen y complementen cada una de las dimensiones, en particular la Toma de Decisiones y el Control del Ambiente. Esto puede llevarse a cabo con actividades adicionales que complementen y permitan abordar estas dimensiones sin las limitaciones del aislamiento causado por la pandemia.

Así mismo, al plantear un proyecto de orientación vocacional y de emprendimiento se recomienda implementar instrumentos adaptados o validados al contexto colombiano, aunque a la fecha no se presentan. Es por lo que este trabajo investigativo permite motivar la creación o

validación de instrumentos más enfocados en la población colombiana, pues las características de contexto pueden ser bastante variables en comparación con otros países, en particular en dimensiones como el control del ambiente, por ejemplo.

Es así como el programa diseñado abre la posibilidad de emitir un juicio con base en la búsqueda de información y relacionarla con su proyección en el proyecto de vida (Solverg et al., 1995, como se citó en Carbonero & Merino, 2002), destacando la importancia de plantear diseños de POV novedosos que permitan adaptar la orientación vocacional a las necesidades actuales del país.

Referencias

- Alcaldía de Madrid. (2018). *Documento Técnico de Soporte Pbot Madrid- 2018* [Informe Técnico de planeación]. http://madridcundinamarca.micolombiadigital.gov.co/sites/madridcundinamarca/content/files/000161/8040_02_aspectos-generales.pdf
- Álvarez, C., & Urbano, D. (2012). Factores del entorno y creación de empresas: Un análisis institucional. *Revista Venezolana de Gerencia*, 17(57), 57. <https://doi.org/10.37960/revista.v17i57.10671>
- Arias, R. D. A. (2019). *Orientación vocacional y proyecto de vida en estudiantes de décimo y undécimo del liceo ciudad capital*. 130.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Barling, J., & Beattie, R. (1983). Self-Efficacy Beliefs and Sales Performance. *Journal of Organizational Behavior Management*, 5, 41-51. https://doi.org/10.1300/J075v05n01_05
- Barragán, D., & Patiño, L. (2013). Elementos para la comprensión del fenómeno de la deserción universitaria en Colombia. Más allá de las mediciones. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, 9(16), 16. <https://doi.org/10.18270/cuaderlam.v9i16.1248>
- Betz, N. (2001). Perspectives on Future Directions in Vocational Psychology. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 275-283. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1833>

Betz, N. E., & 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(5), 399-410.

Borkovec, T. D. (1978). Self-efficacy: Cause or reflection of behavioral change? *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 163-170. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90003-6](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90003-6)

Carbonero, M., & Merino, E. (2002). La escala de autoeficacia vocacional: Desarrollo, análisis y aplicaciones del instrumento. *Revista de Psicodidáctica*, 14(2), 2. <https://ojs.ehu.es/index.php/psicodidactica/article/view/147>

Carbonero, M., & Merino, E. (2004). Autoeficacia y madurez vocacional. *Psicothema*, 16(2), 229-234.

Cárdenas, J., Guzman, A., Sánchez, C., & Vanegas, J. D. (2014). ¿Qué se crea al fomentar el emprendimiento? Los principales impactos de la formación en este campo. *Revista Universidad y Empresa*. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/empresa/article/view/4428>

Casas. (2018, diciembre 8). El problema no es solo plata: 42 % de los universitarios deserta. *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/el-problema-no-es-solo-plata-42-de-los-universitarios-deserta/>

Castillo, I., Balaguer, I., & Duda, J. (2001). *Perspectivas de meta de los adolescentes en el contexto académico*. 13, 8.

Ley general de Educación, (1994). https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 1090 de 2006, (2006).

https://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1090_2006.html

Ley 1266 de 2008, 11 (2008).

Ley de Formalización y Generación de Empleo, (2010). <https://www.dnp.gov.co/politicas-de-estado/ley-formalizacion-y-generacion%20de-empleo/Paginas/ley-de-formalizacion-y-generacion-de-empleo.aspx>

Ley de infancia y adolescencia, (2006).

https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

DANE. (2017). Fuerza laboral y educación 2017. Departamento Administrativo Nacional de Estadística.

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/especiales/educacion/Bol_edu_2017.pdf

DANE. (2019). Principales indicadores del mercado laboral Enero de 2019. Departamento Administrativo Nacional de Estadística.

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ech/bol_empleo_ene_19.pdf

DANE. (2020). Principales indicadores del mercado laboral Enero de 2020. Departamento Administrativo Nacional de Estadística.

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ech/bol_empleo_ene_20.pdf

Diconca, B. (Ed.). (2011). Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria.

Comision Sectorial de Enseñanza.

Dioncoca, B., & León, A. (1995). Career decision-making and career search activities: Relative effects of career search self-efficacy and human agency. *Journal of Counseling Psychology*, 42(4), 448-455.

<https://doi.org/10.1037/0022-0167.42.4.448>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, (2020).

<https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-394304.html?noredirect=1>

Duarte, Y. E., & Hernández, C. A. (2016). *Estrategia pedagógica de orientación vocacional para estudiantes del grado undécimo en una institución educativa de Bucaramanga*

(Santander). <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/543>

El empleo. (2010, agosto 23). Aprobada Ley del primer empleo | Noticias elemplo.com.

[https://www.elemplo.com/co/noticias/noticias-laborales/aprobada-ley-del-primer-
empleo-3907](https://www.elemplo.com/co/noticias/noticias-laborales/aprobada-ley-del-primer-empleo-3907)

Gil, C. (2020). Los paradigmas en la educación. *El aprendizaje cognitivo*, 4, 19-22.

Gonzales, B., & León, A. (2009). Interacción verbal y socialización cognitiva en el aula. *Acción Pedagógica*, 18, 30-41.

Gonzales, J., & Avila, F. (2020). *Reinvención de la Educación Presencial Frente a Pandemia del Covid-19*. 12.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., Méndez, S., & Mendoza, C. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGrawHill.

Jaramillo, A., & Daher, M. (2015). El ahorro como estrategia de intervención social para la superación de la pobreza: Estudio cualitativo sobre experiencias de ahorro de personas chilenas. *Universitas Psychologica*, 14(4), 4. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.up14-4.aeis>

Jiménez, D. (2019). Jóvenes, Empleo y Trabajo Decente.

<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/52357>

Levy, P., & Cecilia, A. (2007). La orientación de carrera; una competencia necesaria y desapercibida. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(11), 37-38.

Lizarraga, M. L. S. de A., & Baquedano, M. T. S. de A. (2005). Enseñar a pensar: Una dimensión aplicada de la psicología del pensamiento. *Faisca: revista de altas capacidades*, 10(12), 47-68.

Manuel, G. C. V., & Enrique, C. G. J. (2017). Crédito educativo, acciones afirmativas y equidad social en la educación superior en Colombia. *Revista de Estudios Sociales*.

<https://doi.org/10.7440/res33.2009.09>

McGee, J. E., Peterson, M., Mueller, S. L., & Sequeira, J. M. (2009). Entrepreneurial Self-Efficacy: Refining the Measure. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(4), 965-988.

<https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00304.x>

Ministerio de educación Ecuador. (2015). *Manual de orientación vocacional y profesional para los departamentos de consejería estudiantil*. [https://educacion.gob.ec/wp-](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/06/A.-Manual-de-OVP.pdf)

[content/uploads/downloads/2016/06/A.-Manual-de-OVP.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/06/A.-Manual-de-OVP.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Estadísticas deserción Ministerio de Educación*. *Ministerio de Educación Nacional de Colombia*.

https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_archivo_pdf_estadisticas_2013.pdf

Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia (1993). *Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*.

Monteiro, S., Ferreira, J. A., & Almeida, L. S. (2020). Self-perceived competency and self-perceived employability in higher education: The mediating role of career adaptability.

Journal of Further and Higher Education, 44(3), 408-422.

<https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1542669>

Papalia, D. E., Olds, S. W., Duskin Feldman, R., Olivares Bari, S. M., & Padilla Sierra, G. E. (2009). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia*. McGraw-Hill.

Peñafiel, E., & Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Editex.

- Pinos, P. C., García, D. G., Erazo, J. C., & Zurita, I. N. (2020). Las TIC como mediadoras en el proceso enseñanza – aprendizaje durante la pandemia del COVID-19. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5 (Extra 1), 121-142.
- Quintero, J. J. (2020). El Efecto del COVID-19 en la Economía y la Educación: Estrategias para la Educación Virtual de Colombia. *Revista Cientific*, 5(17), 17.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.15.280-291>
- Reyes, I. M., & Novoa, A. M. (2014). Orientación vocacional. Ediciones Universidad Central.
<http://editorial.ucentral.edu.co/editorialuc/index.php/editorialuc/catalog/view/331/175/49-1>
- Saavedra, M. F. C. (2013). *Rutas de vida, Manual de acompañamiento en orientación socio ocupacional*. 128.
- Salkind, N. (1997). *Métodos de investigación* (3a Edición.).
- Solverg, S., Good, G., Fischer, A., Brown, S., & Nord, D. (1995). Career decision-making and career search activities: Relative effects of career search self-efficacy and human agency. *Journal of Counseling Psychology*. 42, 4, 448-455.
- Suárez, D. C. G. (2012). *Maestría en educación con énfasis en Gestión Educativa*. 99.
- Tamayo y Tamayo, M. (2009). *El proceso de la investigación científica incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. Limusa.
- Tentama, F., & Paputungan, T. H. (2019). Entrepreneurial intention of students reviewed from self-efficacy and family support in vocational high school. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(3), 3.
- Universia. (2018). Las carreras profesionales mejor pagadas en Colombia—Orientación vocacional. *Orientación Profesional Posgrados y Pregrados*.
https://orientacion.universia.net.co/infodetail/orientacion/orientacion_vocacional/las-carreras-profesionales-mejor-pagadas-en-colombia-5072.html

Universia. (2020). *Las 20 carreras mejor pagadas en Colombia y con mayor demanda*.

<https://www.universia.net/co/actualidad/orientacion-academica/20-carreras-mejor-pagadas-colombia-mayor-demanda-1134832.html>

Universidad de Cundinamarca. (2015). Acuerdo N°007.

<http://intranet.unicundi.edu.co/extencionuniversitaria/documents/PUBLICIDAD/ACUERDO007-9JUL2015.pdf>

Urrego, M. R. (2019). La investigación sobre deserción universitaria en Colombia 2006-2016.

Tendencias y resultados. *Pedagogía y Saberes*, 51, 51.

<https://doi.org/10.17227/pys.num51-8664>

Vygotski, V. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. (Tercera, 2009).

Crítica, Barcelona.

Walsh, W. B. (2001). The Changing Nature of the Science of Vocational Psychology. *Journal of*

Vocational Behavior, 59(2), 262-274. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1832>

Yaldiz, N., & Bailey, M. (2019). The Effect of Critical Thinking on Making the Right Decisions

in the New Venture Process. *Procedia Computer Science*, 158, 281-286.

<https://doi.org/10.1016/j.procs.2019.09.053>

Anexo A. Diseño de Programa de Orientación Vocacional y de Emprendimiento



PROPÓSITOS DE LAS TAREAS

El propósito de esta tarea es que los estudiantes puedan identificar y describir sus propios valores y cómo estos influyen en sus decisiones de vida y de carrera.

El propósito de esta tarea es que los estudiantes puedan identificar y describir sus propios valores y cómo estos influyen en sus decisiones de vida y de carrera.

CONSEJOS A LOS MAESTROS DOCENTES

Se recomienda que los docentes puedan proporcionar a los estudiantes un espacio seguro para que puedan expresar sus valores y cómo estos influyen en sus decisiones de vida y de carrera.

Se recomienda que los docentes puedan proporcionar a los estudiantes un espacio seguro para que puedan expresar sus valores y cómo estos influyen en sus decisiones de vida y de carrera.

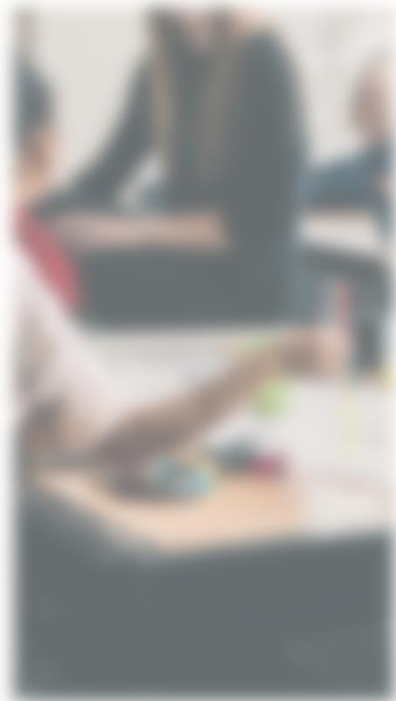
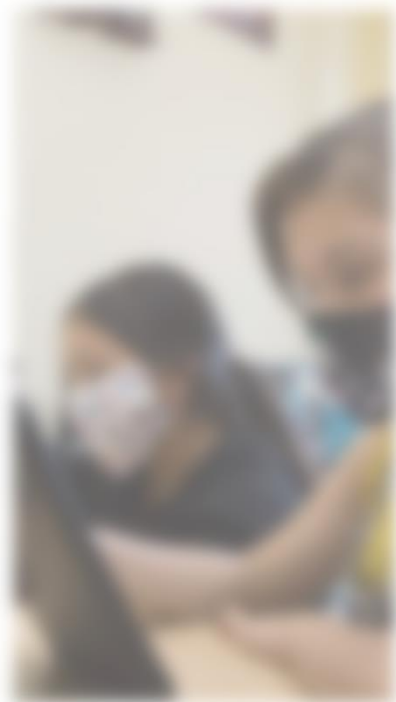
Se recomienda que los docentes puedan proporcionar a los estudiantes un espacio seguro para que puedan expresar sus valores y cómo estos influyen en sus decisiones de vida y de carrera.

Se recomienda que los docentes puedan proporcionar a los estudiantes un espacio seguro para que puedan expresar sus valores y cómo estos influyen en sus decisiones de vida y de carrera.

Se recomienda que los docentes puedan proporcionar a los estudiantes un espacio seguro para que puedan expresar sus valores y cómo estos influyen en sus decisiones de vida y de carrera.

Se recomienda que los docentes puedan proporcionar a los estudiantes un espacio seguro para que puedan expresar sus valores y cómo estos influyen en sus decisiones de vida y de carrera.

Se recomienda que los docentes puedan proporcionar a los estudiantes un espacio seguro para que puedan expresar sus valores y cómo estos influyen en sus decisiones de vida y de carrera.













CONTENIDO DEL PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA AUTOEFICACIA

1. INTRODUCCIÓN

2. EL PROCESO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL

3. LA AUTOEFICACIA COMO FACTOR DE ÉXITO EN LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL

4. EL DISEÑO DEL PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA AUTOEFICACIA

5. EL PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA AUTOEFICACIA

6. EL PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA AUTOEFICACIA

7. EL PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA AUTOEFICACIA

8. EL PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA AUTOEFICACIA

9. EL PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA AUTOEFICACIA

10. EL PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DESDE LA AUTOEFICACIA

CONTRIBUCIÓN DEL PROGRAMA A LA AUTOEFICACIA
PROPÓSITO DEL PROGRAMA
OBJETIVOS DEL PROGRAMA

- 1. Desarrollar la autoeficacia de los estudiantes a través de actividades que les permitan identificar sus fortalezas y debilidades.
 - 2. Proporcionar información sobre las diferentes opciones de formación profesional y universitaria.
 - 3. Ayudar a los estudiantes a tomar decisiones basadas en sus intereses, habilidades y valores.
 - 4. Fomentar la motivación y el compromiso de los estudiantes con su proceso de formación.
 - 5. Promover la colaboración y el apoyo mutuo entre los estudiantes.
- El programa contribuye a la autoeficacia de los estudiantes a través de actividades que les permitan identificar sus fortalezas y debilidades.
- El propósito del programa es proporcionar información sobre las diferentes opciones de formación profesional y universitaria.
- Los objetivos del programa son:
- 1. Desarrollar la autoeficacia de los estudiantes a través de actividades que les permitan identificar sus fortalezas y debilidades.
 - 2. Proporcionar información sobre las diferentes opciones de formación profesional y universitaria.
 - 3. Ayudar a los estudiantes a tomar decisiones basadas en sus intereses, habilidades y valores.
 - 4. Fomentar la motivación y el compromiso de los estudiantes con su proceso de formación.
 - 5. Promover la colaboración y el apoyo mutuo entre los estudiantes.



PLANEAMIENTO DE UN PROGRAMA

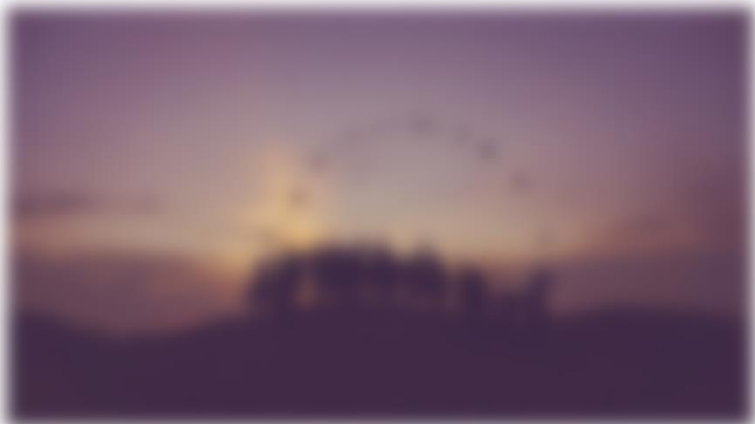
El primer paso en el diseño de un programa de orientación vocacional es la identificación de las necesidades de los participantes. Esto implica una evaluación de los conocimientos, habilidades y actitudes de los participantes en el área de orientación vocacional. Una vez identificadas las necesidades, se puede diseñar un programa que se enfoque en fortalecer las áreas de debilidad y proporcionar información y recursos necesarios para la toma de decisiones vocacionales.

El segundo paso es la selección de los contenidos del programa. Los contenidos deben ser relevantes para las necesidades de los participantes y cubrir los temas clave de la orientación vocacional, como la autoexploración, la exploración de opciones, la toma de decisiones y el desarrollo de habilidades de búsqueda de empleo.

El tercer paso es la selección de los métodos de enseñanza. Los métodos de enseñanza deben ser variados y atractivos para los participantes, lo que puede incluir conferencias, talleres, actividades prácticas y recursos en línea.

El cuarto paso es la evaluación del programa. La evaluación debe realizarse tanto durante como después del programa para medir el impacto y la efectividad de las intervenciones. Esto puede incluir encuestas de satisfacción, evaluaciones de conocimientos y habilidades, y seguimiento de los resultados vocacionales de los participantes.

Una vez completado el diseño del programa, se puede proceder a la implementación y evaluación del mismo.



Anexo B. Formato de Asentimiento Informado de la investigación

ASENTIMIENTO INFORMADO

Título de proyecto: Diseño De Un Programa De Orientación Vocacional Desde La Autoeficacia Para Estudiantes De Educación Media

Hola mi nombre es Duvan Andrés Rincón Cortés y soy estudiante en proceso de grado de la Universidad de Cundinamarca. Actualmente estoy realizando un estudio para conocer los niveles de orientación vocacional de los estudiantes y para ello queremos pedirte que nos apoyes.

Tu participación en el estudio consistiría en realizar una serie de talleres y contestar una prueba donde se te harán distintas preguntas.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tu papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Toda la información que nos proporciones y las mediciones que realicemos nos ayudarán a conocer cuál es el nivel de autoeficacia en la orientación vocacional de los estudiantes.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas (O RESULTADOS DE MEDICIONES), sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio, así como de tus padres de familia o acudientes.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una (✓) en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar” y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, no pongas ninguna (✓), ni escribas tu nombre.

Sí quiero participar

Nombre: _____

Nombre y firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha: _____ de _____ de ____.

Anexo C. Formato de Consentimiento Informado de la investigación



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES

Estimados Padres y/o Apoderados:

Su hijo/a ha sido invitado a participar en el estudio titulado **“Diseño De Un Programa De Orientación Vocacional Desde La Autoeficacia Para Estudiantes De Educación Media”**, dirigido por el asesor Ricardo Narváez, profesional egresado de la Universidad Nacional de Colombia.

Este formulario de consentimiento explica el estudio de investigación. Por favor, léalo detenidamente. Haga preguntas sobre cualquier cosa que no entienda. Si no tiene preguntas ahora, usted puede hacerlo en cualquier momento, por los medios de contacto que más abajo se detallan. La participación de su hijo(a) en éste estudio es completamente voluntaria.

El objetivo de este estudio es diseñar un programa de orientación vocacional desde la autoeficacia para estudiantes de educación media vocacional.

Este estudio de investigación está dirigido a adolescentes y adultos jóvenes de 16 a 35 años de una institución pública del municipio de Madrid, Cundinamarca. Aproximadamente, participarán en este estudio un total 73 estudiantes.

Si Usted autoriza su hijo/a para participar en este estudio se le aplicarán las siguientes mediciones:

1. Se le aplicaran una serie de talleres de orientación vocacional que se realizaran en modo virtual, el objetivo de los presentes es proporcionar al estudiante herramientas que sirvan como guía para desarrollar habilidades o conocimientos que aumenten su autoeficacia en Toma de decisiones, Ejecución de tareas, Conducta exploratoria, Planeación de objetivos y finalmente Control del Ambiente. El procedimiento tiene una duración de 10 a 12 horas. Dado caso que se requiera la presencialidad del estudiante se les informara.
2. También se realizará una la aplicación de la Escala de Autoeficacia Vocacional. Esta prueba se realizará de forma virtual de igual manera y tendrá una duración de 20 minutos, estará a cargo de Duvan Andrés Rincón Cortés, estudiante de Psicología de la Universidad de Cundinamarca.

Las evaluaciones que se le realizarán a su hijo/a, no tendrán costo para Usted ni para el establecimiento educativo.

Si Usted no desea que su hijo/a participe no implicará sanción. Además, su hijo/a tiene el derecho a negarse a responder a preguntas concretas, también puede optar por retirarse de este estudio en cualquier momento y la información que hemos recogido será descartada del estudio y eliminada.



Cabe destacar que no existe ningún riesgo para su hijo/a por su participación. Si él/ella lo desea puede dejar de participar de las evaluaciones, sin que signifique sanción para él o Usted.

Los datos obtenidos serán de carácter confidencial, se guardará el anonimato de su hijo/a, la identidad de los estudiantes estará disponible sólo para el personal del proyecto y se mantendrá completamente reservada. Los datos estarán a cargo del equipo de investigación de este estudio para el posterior desarrollo de informes. Además, se entregará al establecimiento educativo, un informe con los resultados globales sin identificar el nombre de los /as participantes.

Este proyecto se rige bajo el cumplimiento del Código Deontológico y Bioético para el ejercicio de la profesión de Psicología y de la Resolución 8430 de 1993, la cual enmarca esta investigación como de riesgo mínimo. El participante podrá desistir de continuar en el estudio en cualquiera de las fases previas al informe de resultados de este, sin que ello le cree perjuicio alguno. A su vez, los estudiantes de la Universidad se comprometen a no revelar información a terceros que esté relacionada con la privacidad o permita identificar a alguno de los participantes. Toda la información recopilada se manejará de forma anónima y se utilizará exclusivamente para fines académicos.

Se dará respuesta a cualquier inquietud o aclaración que usted tenga sobre los procedimientos, riesgos, beneficios y otros asuntos relacionados con este estudio y el tratamiento de la información, mediante el correo electrónico duvanarincon@ucundinamarca.edu.co o de manera presencial con alguno de los estudiantes investigadores y que aplicarán el instrumento. Como el instrumento está en proceso de construcción y aún no cuenta con evidencias de validez para su adecuado uso, los resultados arrojados no podrán ser entregados a los participantes. Sin embargo, los estudiantes se comprometen a socializar los resultados generales de la investigación si el participante así lo solicita.

Al diligenciar este consentimiento, admitimos que hemos sido informado(a)s del objetivo del estudio, de su finalidad exclusivamente académica y de la reserva de la información relacionada con la privacidad de sus participantes. Somos conscientes de que no recibiremos los resultados obtenidos por el instrumento de manera individualizada, pero podremos acceder a los resultados generales del estudio, si así lo solicitamos. Finalmente, hemos sido informado(a)s de que recibiremos respuesta ante cualquier inquietud o aclaración sobre los procedimientos, riesgos, beneficios y otros asuntos relacionados con el proyecto y que podremos retirar nuestra participación en cualquier fase previa a la elaboración del informe de resultados, sin que esto nos genere perjuicio en algún sentido.

